

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE HISTÓRIA, DIREITO E SERVIÇO SOCIAL**

BERENICE BOLZANI

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: TECENDO PERSPECTIVAS PARA
OS ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO.**

Um estudo na Escola Técnica Estadual “Dr. Júlio Cardoso”

FRANCA

2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

BERENICE BOLZANI

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: TECENDO PERSPECTIVAS PARA
OS ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO.**

Um estudo na Escola Técnica Estadual “Dr. Júlio Cardoso”

Dissertação apresentada à Faculdade de História,
Direito e Serviço Social da Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do
Título de Mestre em Serviço Social. Área de
Concentração: Serviço Social – Trabalho e Sociedade.

Orientadora: Prof^a. Dra. Djanira Soares de Oliveira e
Almeida

FRANCA

2009

Bolzani, Berenice

Orientação profissional: tecendo perspectivas para os alunos da rede pública de ensino. Um estudo na Escola Técnica Estadual “Dr. Júlio Cardoso” / Berenice Bolzani. –Franca : UNESP, 2009.

Dissertação – Mestrado – Serviço Social – Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP.

1. Ensino profissionalizante – Franca (SP). 2. Educação – História – Brasil. 3. Orientação profissional. 4. Ensino – Globalização – Políticas públicas.

CDD – 370.981

BERENICE BOLZANI

**ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL: TECENDO PERSPECTIVAS PARA
OS ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO.**

Um estudo na Escola Técnica Estadual “Dr. Júlio Cardoso”

Dissertação apresentada à Faculdade de História, Direito e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do Título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social – Trabalho e Sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Prof^a. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida

1º Examinador: _____

Prof. Dr. Hélio Braga Filho / UNI-Facef

2º Examinador: _____

Prof^a. Dra. Cirlene Aparecida H. da Silva Oliveira / FHDSS-Unesp

Franca, _____ de _____ de 2009.

Saber viver

Não sei... se a vida é curta
ou longa demais para nós,
mas sei que nada do que vivemos
tem sentido, se não tocamos o coração
das pessoas.

Muitas vezes basta ser:
colo que acolhe,
braço que envolve,
palavra que conforta,
silêncio que respeita,
alegria que contagia,
lágrima que corre,
olhar que acaricia,
desejo que sacia,
amor que promove.

E isso não é coisa de outro mundo,
é o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela
não seja nem curta,
nem longa demais,
mas que seja intensa,
verdadeira, pura... Enquanto durar

Cora Coralina

A quem transformou um sonho em realidade.

Prof^a. Djanira Soares de Oliveira e Almeida

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus pais, José e Marta, pelo amor e confiança incondicionais;

Aos meus filhos Murillo e Lorena, meu marido Alexandre, pela compreensão, carinho e estímulo;

Aos meus irmãos Bruno, Bráulio e Bercson;

À minha irmã e amiga Berliete, e minhas amigas e “irmãs de alma” Cléria e Renata, pelo apoio, incentivo e colaboração;

A meus companheiros de “jornada acadêmica” representados pelos amigos: Regina, Roberto, “Bel”, Marina e Angélica;

Aos funcionários, professores e coordenadores da pós-graduação da UNESP de Franca, pela atenção, dedicação, colaboração e paciência, e também àqueles que conseguiram unir o profissionalismo à amizade: Laura, Maísa, Neide, Luzinete, Mauro, e, como é carinhosamente conhecida, Gigi;

Em especial à Prof^a. Dr^a. Célia Maria David;

Aos membros da banca para qualificação, Prof^a Dr^a. Cirlene Aparecida H. da Silva Oliveira e Prof^a Dr^a. Ana Cristina Nassif, por terem aceitado analisar e criticar o projeto, colaborando imensamente para a construção e finalização do trabalho;

Aos meus amigos e colegas de trabalho do Fórum de Franca, por toda a compreensão e incentivo, representados pelos amigos: Sandra Bernal, Marilúcia, Pedro e Davi.

Em especial ao Dr. Frederico Augusto Monteiro de Barros.

Ao Professor Dr. Hélio Braga Filho do UNI-FACEF pelas orientações e pelo valioso material gentilmente cedido;

Aos funcionários, professores e coordenadores da E.T.E. “Dr. Júlio Cardoso”, pela total colaboração, apoio, incentivo e atenção, em especial ao Diretor Prof. Mauriel Arley Abib, à Coordenadora Prof^a. Rosângela Parzewski Neves e ao Prof. Ricardo Alexandre Ferrarez que, generosamente, colaboraram sobremaneira para a realização desta pesquisa;

Aos que, embora não tenham sido citados, serão sempre lembrados;

Ao nosso Pai Maior, pela oportunidade, possibilidade e perseverança.

A todos meu respeito, admiração, carinho e gratidão.

LISTA DE SIGLAS

BBT	<i>Berufsbilder Test</i>
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Mundial
CCQs	Círculos de Controle de Qualidade
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CPP	Centro de Pesquisas e Psicodiagnóstico
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
EAJ	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica
FIESP	Federação das Indústrias do Estado
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais
ISOP	Instituto Nacional de Seleção e Orientação Profissional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NTI	Novas Tecnologias da Informação
OIT	Organização Internacional do Comércio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEA	População Economicamente Ativa
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProUni	Programa Universidade para Todos
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviços Nacionais de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNI-FACEF	Centro Universitário de Franca
UNIFRAN	Universidade de Franca
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Números da Educação no Brasil no ano de 2000	55
--	-----------

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Ensino Médio (N=64).....	98
Tabela 2 – Ensino Técnico Profissional em Enfermagem (N=45)	99
Tabela 3 - Ensino Médio Técnico Profissional em Informática (N=28)	100
Tabela 4 – Dados Familiares	102
Tabela 5 – Escolaridade.....	104
Tabela 6 – Projeto Profissional	106
Tabela 7 – Experiência Profissional	110
Tabela 8 – Orientação Profissional.....	112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio.....	98
Gráfico 2 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Enfermagem	99
Gráfico 3 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Informática	100
Gráfico 4 – Distribuição por alunos do Ensino Médio e EnsinoTécnico Profissional	102
Gráfico 5 – Distribuição por alunos do Ensino Médio e EnsinoTécnico Profissional	104
Gráfico 6 – Distribuição por alunos do Ensino Médio e EnsinoTécnico Profissional	106
Gráfico 7 – Distribuição por alunos do Ensino Médio e EnsinoTécnico Profissional	110
Gráfico 8 – Distribuição por alunos do Ensino Médio e EnsinoTécnico Profissional	112

BOLZANI, Berenice. **Orientação profissional: tecendo perspectivas para os alunos da rede pública de ensino: um estudo na escola técnica estadual “Dr. Júlio Cardoso”**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

RESUMO

Este trabalho apresenta o resultado da pesquisa realizada com alunos do ensino médio e ensino médio técnico-profissional, com o objetivo de verificar como os alunos da rede pública de ensino estão construindo seu projeto profissional, como eles se situam diante do mercado de trabalho e de seu futuro profissional. A preocupação com o tema da escolha profissional dos adolescentes diante do mundo atual fundamentou-se no questionamento sobre o papel da educação e sua relação com as mudanças no processo produtivo e no mercado de trabalho e suas implicações na construção dos projetos profissionais dos alunos da rede pública de ensino. Dessa forma, o estudo buscou contextualizar historicamente as transformações ocorridas no mundo do trabalho; contextualizar a educação e seu envolvimento com o mercado de trabalho; revelando as mudanças que ocorreram através do tempo, suas representações e construções sociais e, ainda, fornecer informações sobre a Orientação Profissional. O estudo foi desenvolvido segundo o método qualitativo, com a aplicação da lógica dialética, pois permite conhecer a especificidade histórica e a construção social dos fenômenos existentes, para que se possa agir conscientemente para sua transformação. As técnicas utilizadas para a coleta de dados foram: (I) questionário estruturado, com informações objetivas sobre a história de vida do aluno e de seus familiares, e (II) depoimento escrito pelos alunos, a partir de um tema proposto pela pesquisadora. A análise dos dados foi realizada em dois momentos distintos: a) a descrição dos dados obtidos a partir do questionário, e b) a análise do conteúdo das redações dos alunos. As considerações feitas neste estudo, abordando o trabalho e a educação, fomentam a principal discussão que focaliza, em especial, a questão do futuro profissional dos alunos da rede pública de ensino frente aos desafios de construir seu projeto profissional, e as possíveis contribuições do orientador profissional junto a estes alunos. Nesse sentido, finaliza apresentando como proposta a inserção dos profissionais especializados em orientação profissional nas escolas da rede pública de ensino, buscando auxiliar esses alunos na construção de seus projetos profissionais.

Palavras-chave: mercado de trabalho. educação. orientação profissional.

BOLZANI, Berenice. **Orientação profissional:** tecendo perspectivas para os alunos da rede pública de ensino: um estudo na escola técnica estadual “Dr. Júlio Cardoso”. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2009.

ABSTRACT

This work presents the result of the research with students of high school and high school professional education, with the objective of verify how the students of the public schools are constructing their professional project, how they place themselves ahead of the work market and their professional future. The concern with the subject of the professional choice of the adolescents ahead of the current world, based on the questioning on the actuation of the education and its relation with the changes in the productive process and the work market and its implications in the construction of the professional projects of the students of the public schools .This way, the investigation describe the transformations historically occurred in the world of the work; to describe the education and its participation with the work market; disclosing the changes that had occurred through the time, its social representations and constructions and to supply information on the vocation guidance. The study was developed according to qualitative method, with the application of the logical dialectic, therefore it allows knowing the peculiarity and the social construction of the existing phenomena historical, and so that if it can act conscientiously for its transformation. The techniques used for the assortment of data had been: (I) questionnaire structuralized, with objective information on the life history of the student and their family, and (II) student testimonial written from the subject given by the researcher. The analysis of the data was carried through at two distinct moments: a) the description of the data gotten from the questionnaire, and b) the analysis of the content of writings of the students. The considerations made in this research, approaching the work and the education, foment the main quarrel that it focuses, in special, the question of the professional future of the students from the public net of education face to the challenges to construct their professional project, and the possible contributions of the professional person who orientates these students. In this direction, it finishes presenting as proposal of insertion of the professionals specialized in vocation guidance in the schools of the public net of education, searching to assist these students in the construction of their professional projects.

Keywords: work market. education. vocation guidance

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 O MUNDO DO TRABALHO	18
1.1 O trabalho no tempo ou o tempo do trabalho?	18
1.2 A globalização e suas implicações no mundo do trabalho	28
1.3 As transformações no Mundo do trabalho	32
CAPÍTULO 2 A EDUCAÇÃO	41
2.1 A educação e o mercado de trabalho	42
2.2 A educação no Brasil	47
2.3 Educação Profissional no Brasil.....	56
2.4 A Educação no município de Franca.....	62
CAPÍTULO 3 A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL.....	66
3.1 A “adolescência normal”	72
3.2 A formação dos orientadores profissionais	75
3.3 O papel do orientador profissional nas escolas.....	79
3.4 As relações entre o trabalho, a educação e a orientação profissional	82
CAPÍTULO 4 METODOLOGIA	87
4.1 A pesquisa	93
4.2 Análise e discussão dos dados	95
4.2.1 Análise descritiva do questionário	97
4.2.1.1 <i>Identificação dos alunos</i>	97
4.2.1.2 <i>Dados familiares</i>	101
4.2.1.3 <i>Escolaridade</i>	103
4.2.1.4 <i>Projeto profissional</i>	105
4.2.1.5 <i>Experiência profissional</i>	109
4.2.1.6 <i>Orientação profissional</i>	110
4.2.2 Análise do conteúdo dos depoimentos escritos	112

CONCLUSÃO 119

REFERÊNCIAS..... 124

APÊNDICE

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO/ENSINO
MÉDIO TÉCNICO-PROFISSIONAL 133**

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de História, Direito e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) de Franca/SP, apresenta o resultado da pesquisa realizada com alunos do ensino médio e ensino médio técnico-profissional no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – unidade “Dr. Júlio Cardoso” na cidade de Franca, interior de São Paulo, com o objetivo de verificar como os alunos da rede pública de ensino estão construindo seu projeto profissional, como eles se situam diante do mercado de trabalho e de seu futuro profissional.

A escolha pelo tema é decorrente de uma experiência anterior, fruto de uma pós-graduação na área de Orientação Profissional, realizada no ano de 2005 na Centro Universitário de Franca (UNI-FACEF), iniciando-se, ainda em época mais remota, quando da participação em um curso, no ano de 2004, na Universidade de São Paulo (USP)-Ribeirão Preto, destinado à aprendizagem da aplicação do BBT-BR- Teste de Fotos e Profissões (BBT- *Berufsbilder Test*), de Martin Achtnich, método projetivo para a clarificação da inclinação profissional, adaptado ao contexto brasileiro pela equipe do Centro de Pesquisas e Psicodiagnóstico (CPP), para ser utilizado em processos de Orientação Profissional.

Em razão disso, a preocupação com o tema da escolha profissional dos adolescentes diante do mundo atual estimulou esta pesquisa, que buscou contextualizar historicamente as transformações ocorridas no mundo do trabalho; contextualizar a educação e seu envolvimento com o mercado de trabalho, revelando as mudanças que ocorreram através do tempo, suas representações e construções sociais e, ainda, fornecer informações sobre a Orientação Profissional.

No entanto, descrever a história de todos estes acontecimentos ultrapassa, em muito, os objetivos deste trabalho. É necessário, entretanto, sintetizar alguns aspectos históricos relevantes e comentar brevemente os seus impactos mais visíveis para a formação do contexto atual e discutir, a partir destes levantamentos, as possíveis contribuições dos profissionais especializados em orientação profissional para os alunos da rede pública de ensino que se encontram frente ao desafio da construção de seus projetos profissionais, a fim de oferecer

subsídios para a construção de instrumentos e experiências que os auxiliem nas suas escolhas.

Este estudo fundamentou-se no questionamento sobre o papel da educação, e sua relação com as mudanças no processo produtivo e no mercado de trabalho, bem como as transformações ocorridas na dinâmica social e as implicações dessas, na construção dos projetos profissionais dos alunos da rede pública de ensino. Corroborando a necessidade de mais estudos na área, a fim de verificar os fatores responsáveis pelas escolhas profissionais, bem como divulgar as possibilidades de atuação dos profissionais especialistas em orientação profissional junto a esses alunos.

As relações entre o trabalho e a educação estão alicerçadas no movimento sócio-histórico e são frutos da combinação de elementos tanto da ordem econômica, quanto política, ideológicas e culturais.

Assim, conhecer as alterações que ocorreram no mundo do trabalho, seus impactos, tanto positivos quanto negativos que se processou no decorrer dos tempos até a atualidade, se faz imprescindível. Alterações estas, que foram se configurando em novas divisões, em mudanças de conteúdo, tanto na quantidade, quanto na qualidade do trabalho, exigindo em razão disso, novas demandas para a qualificação humana.

Fato este, decorrente da capacidade dos trabalhadores em ampliar seus conhecimentos, o que se tornou uma característica decisiva para o mundo do trabalho, trazendo implicações diretas para a educação. Assim, definem-se novas propostas na área educacional, além de suas atualizações, num contínuo aprendizado e aperfeiçoamento.

No primeiro capítulo, o trabalho apresenta um breve percurso sobre a representação do trabalho no desenvolvimento das sociedades, sua construção histórica e seu papel social nos principais movimentos de nossa história. Mostra como o desenvolvimento e consolidação do capitalismo como nova formação econômica, política e social foi estabelecendo novas relações de trabalho e diferentes modos de produção.

Dessa forma, para situar as reflexões concernentes ao novo cenário que se desenvolveu no mundo do trabalho, foi necessário apontar os efeitos da globalização liderados pelo capitalismo.

Em razão das grandes mudanças na economia mundial, manifestadas tanto no mundo do trabalho quanto nos âmbitos políticos e financeiros, foi oportuno identificar e analisar as alterações do padrão produtivo, cuja implementação provocou alterações significativas no mundo do trabalho, com grandes implicações para os sistemas educacionais.

O segundo capítulo descreve como se deu a formação do sistema educacional, seus principais objetivos e sua relação com a evolução do mercado de trabalho. Descreve os principais aspectos na relação entre a educação e as mudanças ocorridas no mundo produtivo, salientando a sua importância para a promoção social e econômica dos alunos, bem como para o desenvolvimento de um país.

Faz, ainda, um relato do desenvolvimento da educação no Brasil, perpassando pela história da educação profissional, sua legislação e a forte influência dos movimentos históricos para a configuração dos sistemas educacionais atuais. Depois disso, discorre sobre o momento atual da educação no município de Franca, com destaque para os cursos técnico-profissionalizante oferecidos pelas diversas instituições de ensino desta natureza

O terceiro capítulo descreve como se deu o desenvolvimento do campo da Orientação Profissional, a partir da contribuição de seus principais teóricos. Além disso, levanta alguns aspectos característicos da adolescência, trazendo alguns conceitos importantes dessa fase do desenvolvimento humano para auxiliar na compreensão de determinados comportamentos dos adolescentes frente às pessoas e grupos com os quais se relaciona e as várias implicações para a construção de seu projeto profissional.

Neste contexto, complementa trazendo a contribuição da Orientação Profissional como prática que auxilia não somente na escolha profissional, como também na elucidação das dúvidas comuns e pertinentes a esta fase profundamente marcada por incertezas e expectativas.

Em razão da oportuna preeminência na aprovação do Projeto “Serviço Social Escolar” (CRESS-9ª Região, 2004), que visa assegurar nas escolas estaduais a presença de Assistentes Sociais, sugere a Orientação Profissional também como possibilidade de atuação, em razão deste campo de trabalho não ser prioridade desta ou daquela categoria profissional, mas sim de todas aquelas que se preocupam com a escolha profissional adequada não somente em termos da

inserção no mercado de trabalho, mas que contemple as necessidades individuais, resguardando o espaço da subjetividade humana.

Dessa forma, as considerações feitas neste estudo, abordando o trabalho e a educação, enquanto categorias estudadas e analisadas por pesquisadores nos diversos campos das ciências sociais, fomentam a principal discussão que focaliza, em especial, a questão do futuro profissional dos alunos da rede pública de ensino e as possíveis contribuições do orientador profissional junto a estes alunos, frente aos desafios em construir seu projeto profissional.

Nesse sentido, o trabalho finaliza apresentando como proposta a inserção dos profissionais especializados em orientação profissional nas escolas da rede pública de ensino em nosso país, buscando auxiliar os alunos na construção de seus projetos profissionais, pois o ambiente escolar representa um espaço privilegiado para o desenvolvimento da orientação profissional.

Nele, o orientador profissional pode proporcionar meios à reflexão sobre a importância do futuro profissional, sobre as decisões relativas à inserção do aluno no mundo do trabalho, bem como, sobre a responsabilidade de suas “escolhas”. Pode, ainda, promover a formação de redes entre o estado/município e sociedade empresarial e civil, gerando espaços de colaboração e participação da sociedade para a inclusão desses alunos no mercado de trabalho.

CAPÍTULO 1 O MUNDO DO TRABALHO

1.1 O trabalho no tempo ou o tempo do trabalho?

Ao longo da história da humanidade, o homem foi, paulatinamente, desenvolvendo seus conhecimentos, ajustando-os às suas necessidades de sobrevivência em função de sua evolução. Desde o seu nascimento, encontra-se integrado a um determinado grupo humano e com ele estabelece um conjunto de comunicações e interações, desempenha diferentes papéis e adapta-se a várias situações durante toda sua existência. A partir dessa dinâmica de relações promove o autodesenvolvimento e a evolução do próprio grupo em que está inserido.

Os homens em conjunto formam as sociedades, numa interação constante com o meio ambiente, construindo sua cultura e sua história. É a influência de ambientes sociais que distingue as diversas comunidades e nações, transformando o homem biológico em homem social. Este resultado foi conquistado pela ação do homem sobre a natureza caracterizada como Trabalho.

Mas, o resultado do trabalho não é obra de um homem isolado, ela tem sempre um caráter social, pois, no processo de produção de bens materiais, os homens se relacionam de uma forma ou de outra, e o trabalho produzido por cada pessoa converte-se numa parcela de trabalho de um grupo, contribuindo, dessa forma, para a formação do trabalho social.

Para Engels (1876, não paginado),

[...] os economistas afirmam que o trabalho é a fonte de toda riqueza. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.

Desde a antiguidade e em todas as ocupações o trabalho humano sempre foi pensado e planejado, sendo essa, sua característica essencial, que o distingue das atividades executadas pelos outros animais, pois diferente deles, que se adaptam passivamente ao meio ambiente, o homem atua sobre ele ativamente, obtendo os bens materiais necessários para sua existência, transformando a

natureza com seu trabalho. Esse processo inclui, também, a fabricação dos instrumentos especiais e necessários para o desenvolvimento de suas atividades.

A necessidade e o desejo dos homens em facilitar o seu trabalho e, ainda, em dispor de reservas para enfrentar as intempéries, características da natureza, os incentivaram a aperfeiçoar os seus instrumentos e a criar hábitos de trabalho. Para Aranha e Martins (1986, p. 56) além de transformar a natureza e de proceder a união dos homens, o trabalho transforma o próprio homem.

Isto significa que pelo trabalho o homem se autoproduz: desenvolve as suas habilidades, a imaginação; aprende a conhecer as forças da natureza e a desafiá-las; aprende a conhecer suas próprias forças e limitações; relaciona-se com os companheiros e vive os afetos de toda relação; impõe-se uma disciplina. O homem não é sempre o mesmo, pois o trabalho altera a visão que ele tem do mundo e de si mesmo. (ARANHA; MARTINS, 1986, p. 56)

Historicamente, o papel do trabalho na vida do ser humano foi sendo alterado significativamente. Na Antiguidade Clássica foi considerado como uma função desprezada, pois era visto como castigo e sofrimento, sendo exercido por escravos. Conforme Aranha e Martins (1986, p. 56) a etimologia da palavra trabalho vem do vocábulo latino, *tripaliare*, do substantivo *tripalium*, aparelho de tortura formado por três paus, ao qual eram atados os condenados, ou também, que servia para manter presos os animais difíceis de ferrar, daí a associação do trabalho com sofrimento, esforço, labuta e tortura.

Na tradição judaico-cristã, o trabalho associa-se também à noção de punição. A Bíblia, Gênesis, capítulo 3, versículo 19, diz: "Comerás o teu pão com o suor do teu rosto, até que voltes à terra de que foste tirado, porque és pó." Decorre desse princípio bíblico o trabalho com o sentido de obrigação, dever e responsabilidade.

As Reformas Religiosas também tiveram grande influência na concepção do trabalho. Baseando-se na necessidade de salvação do homem e de sua aproximação a Deus, e como forma de não cair em tentação, surge a idéia de que trabalho é Salvação, é Virtude. Decerto que as preocupações da Igreja, com as questões do trabalho, possuem uma correlação direta com os contextos sócio-econômico e políticos das populações, embora, seja importante salientar que, no transcorrer da história, tais preocupações mantiveram estreitas relações com o poder dominante.

Segundo Oliveira (2001, p. 5) a história do trabalho começou quando o homem buscou os meios para satisfazer suas necessidades. Na medida em que essa satisfação foi atingida, ampliaram-se as necessidades a outros homens criando-se, assim, as relações sociais que determinaram a condição histórica do trabalho. O trabalho, então, ficou subordinado a determinadas formas sociais, historicamente limitadas, aliadas às organizações técnicas que caracterizam o chamado “modo de produção”, dos períodos históricos correspondentes.

Escravismo, feudalismo e capitalismo são formas sociais em que tecem as relações que dominam o processo de trabalho, a forma concreta do processo histórico, sob determinadas condições, que cria essas relações fundamentais. O processo histórico é compreendido, portanto, pela forma como os homens produzem os meios materiais, a riqueza. A produção e o intercâmbio constituem a base de toda a ordem social, na medida em que o processo de trabalho e as relações de produção se realizam em determinada forma histórica concreta. (OLIVEIRA, 2001, p. 6)

Para Oliveira (2001, p. 6), o processo de trabalho é o resultado da combinação do objeto, dos meios, da força e do produto do trabalho, onde o objeto compreende a matéria que será transformada, os meios são os instrumentos necessários para sua realização, bem como o ambiente em que ela acontece, a força de trabalho corresponde à energia humana empregada no processo de transformação e o produto é o objeto criado para satisfazer as necessidades humanas.

No processo de trabalho, a atividade do homem opera uma transformação, subordinada a um determinado fim, no objeto sobre que atua por meio do instrumental de trabalho. O processo extingue-se ao concluir-se o produto. O produto é um valor-de-uso, um material da natureza adaptado às necessidades humanas através da mudança de forma. O trabalho está incorporado ao objeto sobre que atuou. Concretizou-se a matéria está trabalhada. O que se manifestava em movimento, do lado do trabalhador, se revela agora qualidade fixa, na forma de ser, do lado do produto... Observando-se todo o processo do ponto de vista do resultado, do produto, evidencia-se que meio e objeto de trabalho são meios de produção e o trabalho é trabalho produtivo. (MARX, 1867, v.1, pte. 3, online).

O produto do processo de trabalho é considerado, então, um valor de uso, encerrando, nesse processo, apenas o trabalho comum a todas as formas sociais, onde bastaram apenas o homem e seu trabalho no intercâmbio com a natureza e seus elementos materiais. Quando o produto do processo de trabalho, no seu valor de uso, representar uma mercadoria, será acrescido de seu valor de troca.

O que determina o valor de troca, segundo Oliveira (2001, p. 7), são as relações estabelecidas entre os homens na busca de produção. Marx denominou-as “relações de produção”. As relações de produção podem ser técnicas, quando os agentes da produção se organizam de acordo com a natureza do trabalho, e sociais, quando as relações se estabelecem entre o produtor direto e o indireto. No processo de produção são as relações sociais que determinam as condições de trabalho, sendo apontadas nos diferentes períodos da história da humanidade.

O que distingue as diferentes épocas econômicas não é o que se faz, mas como, com que meios de trabalho se faz. Os meios de trabalho servem para medir o desenvolvimento da força humana de trabalho e, além disso, indicam as condições sociais em que se realiza o trabalho. (MARX, 1867, v.1, pte. 3, online).

Nas civilizações primitivas o trabalho começa com a elaboração de instrumentos para a caça e pesca. Oliveira (2001, p. 11) aponta que as formações primitivas, também conhecidas como comunidades tribais, foram estudadas por Marx e Engels e constituem a última etapa das sociedades sem classes. A terra é propriedade comum, pertence a toda a comunidade e a principal atividade econômica é a agricultura, ao lado da criação de animais, da caça e da pesca. O produto do trabalho também é propriedade coletiva.

O desenvolvimento da propriedade privada da terra aparece nas formações antigas. Segundo Oliveira (2001, p. 23) na Grécia no século XII a.C. e em Roma no final do século VI a.C., as terras ficavam concentradas nas mãos das famílias com privilégios de classes e alguns poucos camponeses, sendo, estes últimos, totalmente dependentes do domínio aristocrático, já apontando a má distribuição de terras.

Além da produção do campo desenvolve-se a produção artesanal com a finalidade de atender as necessidades locais. A expansão dos territórios e a mercantilização da economia promoveram as formações escravistas.

Ser escravo significa que um homem é propriedade jurídica de outro homem. Como propriedade, o escravo é obrigado a trabalhar para seu dono, produzindo riqueza e prestando serviços gerais. Como produtor de riqueza, trabalha no campo, nas minas, no artesanato. Como prestador de serviços, trabalha nas atividades domésticas, na fiscalização da produção, como criado de legionários, como preceptor, como escritor, como médico, como agente de negócios. O quadro apresentado sugere uma hierarquia que é geralmente estabelecida pela categoria do senhor a quem o escravo pertence. Os proprietários de escravos são todos cidadãos e, em determinados casos, o próprio escravo pode possuir os seus. (OLIVEIRA, 2001, p. 30)

Com a invasão dos povos bárbaros alteram-se as estruturas de produção na Europa, convergindo do escravismo para o servilismo, iniciando-se, assim, o modo de produção feudal. A palavra feudal provem do latim “*feodum*” que identifica as terras que o rei distribuía entre os seus senhores como pagamento ao apoio militar. Para Oliveira (2001, p. 45), a primeira fase feudal compreende a formação e organização desse sistema, entre os séculos IV e IX, e a segunda fase corresponde ao pleno funcionamento do feudalismo na Europa, o que aconteceu entre os séculos X e XII. O autor considera o feudalismo como a última etapa do processo histórico das formações pré-capitalistas.

A Idade Média representa um período de transformações significativas, em relação às épocas anteriores, principalmente no que diz respeito ao predomínio da vida rural. Os camponeses dependiam dos senhores feudais, mas à diferença dos escravos, não constituíam propriedade total deles, eram semilivres. Eram obrigados a viver na propriedade e estabeleciam uma relação servil de trabalho, produzindo para si e também para todos os habitantes do feudo e quando acontecia uma operação comercial de compra ou venda das terras, os servos eram normalmente incluídos.

Nesta formação econômica, política e social, os camponeses trabalhavam a terra com um compromisso regulamentado de entrega, ao seu senhor, de uma parte dos produtos obtidos na sua produção.

As atividades de exploração da terra e a sujeição do trabalhador são fixadas pelo chamado senhorio, isto é, um aparato jurídico-político baseado em direitos e poderes do senhor das terras. A relação fundamental do senhorio é a senhoria, feudo-vassálica, pressuposto da exploração econômica dentro da hierarquia feudal. As origens do senhorio-senhoria (suseranias-vassalagem) remontam às primeiras manifestações de relações de dependência contidas nas distribuições de terras entre os senhores romanos e bárbaros, origem também da procura do máximo em renda feudal. Essa procura significou a sustentação da ordem feudal pela propriedade da terra, pela exploração do trabalho compulsório (servil), pela criação da força militar correspondente, a serviço da segurança e das garantias do senhor e pela vassalagem em graus mais elevados (entre reis e senhores). (OLIVEIRA, 2001, p. 51, destaque do autor)

A Igreja teve um papel decisivo na formação da sociedade feudal. Após as invasões, no final da antiguidade, ela conseguiu reunir em torno de si os conquistadores e conquistados, estabelecendo sua supremacia. Segundo Oliveira (2001, p. 53), após a instituição do dízimo, que correspondia a 10% dos rendimentos das famílias e representava, ainda, uma cobrança em nome da proteção espiritual,

para manutenção da unidade cristã, a Igreja tornou-se autônoma e detentora do poder religioso, separada da nobreza feudal e da monarquia, mas presente no controle ideológico da sociedade feudal.

Nesse período, o artesanato doméstico promoveu a expansão do artesanato urbano, que foi o antecessor do grande comércio, em razão do aumento da clientela burguesa e de sua revolução na moda e nos costumes. Os mestres-de-ofícios controlavam a produção e por serem os proprietários das oficinas, dos instrumentos de trabalho e da matéria-prima, mantinham os artesãos-aprendizes sob sua dependência.

A partir do século XIII, com a diversificação das atividades artesanais e a implantação de pequenas indústrias, a produção passou a ser dominada pelos burgueses e o trabalho realizado pelos artesãos em troca de remuneração. Segundo Aranha e Martins (1986, p. 57), os burgueses representam a população advinda dos antigos servos que conseguiram comprar sua liberdade e se dedicaram ao comércio.

O trabalho modificou-se lentamente no decorrer da Idade Média, diversificando-se aos poucos, com o surgimento ou renascimento de novas atividades, após uma longa persistência da agricultura como atividade básica, devido à importância atribuída a terra, bem como pela especificidade da mão-de-obra feudal.

O enriquecimento da burguesia possibilitou a aquisição de terras da nobreza e, a partir daí, a implantação de novas formas de relação de trabalho no campo e o investimento em técnicas e nas condições materiais de produção. Tal situação promoveu um avanço na economia rural, que acabou por liberar o camponês da terra, estimulando a concentração urbana, pois o campo abastecia a cidade de matéria-prima e, com a migração dos camponeses, também de mão-de-obra.

Na cidade, segundo Oliveira (2001, p. 66) proliferaram as manufaturas que gradativamente foram substituindo as antigas oficinas de artesanato. As manufaturas têxteis constituíram o principal núcleo de atividade econômica no desenvolvimento dos centros urbanos, que se enriqueceram com a ampliação dos mercados consumidores. Ocorreu, dessa forma, a ascensão das atividades de comércio, tornando-o, nos séculos XVI e XVIII, o setor mais desenvolvido da economia européia e instituindo, à burguesia, as condições históricas para a construção de seu império econômico.

No século XVII, Pascal inventa a primeira máquina de calcular, Torricelli constrói o barômetro, aparece o tear mecânico. E Galileu, ao valorizar a técnica inaugura o método nas ciências da natureza, fazendo nascer duas novas ciências, a física e a astronomia. É tal o fascínio da máquina na mentalidade do homem moderno, que Descartes explica o comportamento dos animais como se fossem máquinas, e o modelo característico do universo é o mecanismo de um relógio. Na vida social e econômica estão ocorrendo, paralelamente, sérias transformações que determinarão a passagem do feudalismo ao capitalismo: além do aperfeiçoamento das técnicas, dá-se o desenvolvimento do processo de acumulação de capital e a ampliação dos mercados. O capital acumulado permite a compra de matérias-primas e de máquinas, o que faz com que muitas famílias que desenvolviam o trabalho doméstico nas antigas corporações e manufatura, tenham de dispor de seus antigos instrumentos de trabalho e, para sobreviver, se vejam obrigados a vender sua força de trabalho em troca de um salário. O aumento no volume de produção altera o panorama, aparecendo os primeiros barracões das futuras fábricas, onde os trabalhadores serão submetidos à divisão do trabalho, a um ritmo e a horários pré-estabelecidos. O fruto de seu trabalho não lhes pertence e a produção é vendida pelo empresário, que fica com os lucros. O que está ocorrendo aí é o nascimento de uma nova classe: o proletariado. (ARANHA; MARTINS, 1986, p. 57)

Configurou-se, dessa maneira, na Idade Moderna, o cenário em que novos elementos viriam a delinear-se, dentro de um novo contexto de relações de trabalho, dando um grande passo para a implantação das grandes indústrias urbanas, com a conseqüente acumulação de capitais e a consolidação da burguesia no poder político e no domínio do Estado, rompendo-se com o feudalismo.

No século XVIII, com o descobrimento da máquina à vapor, de James Watt, em substituição às antigas fontes de energia até então empregadas, a mecanização no setor da indústria têxtil sofre um grande impulso na Inglaterra, iniciando-se a chamada Revolução Industrial em 1760. A revolução industrial foi o processo caracterizado pela mudança de uma economia agrária, baseada no trabalho manual, para uma economia dominada pela indústria mecanizada. Segundo Savelle (1968, p. 90), o ano de 1760 seria apenas simbólico para demarcar as mudanças que ocorreram no setor produtivo, pois a industrialização moderna iniciou-se antes desta data e continua a expandir-se até os dias atuais em uma revolução contínua.

A Revolução Industrial criou uma busca por metais apropriados, não só para a produção de máquinas, como também de pontes, edifícios e navios, o que correspondeu a rápidos progressos no processo de refinamento do ferro. Outros setores também se desenvolveram como o de transportes e o metalúrgico e houve

uma expansão dessa maquinaria para outros países da Europa, América, principalmente para os Estados Unidos, e da Ásia.

Segundo Savelle (1968, p. 99), é fato curioso e significativo ter sido a Inglaterra, durante o século de 1750 a 1850, quase a única beneficiária do ritmo acelerado da mudança industrial, atingindo uma vanguarda que nenhuma nação pôde ameaçar, até depois de 1900. Muitos fatores contribuíram para isso, sendo que um deles era a liderança da Inglaterra na Revolução Comercial e, juntando-se a esta e muitas outras vantagens, foi que durante a prolongada guerra contra a França (1793-1815), as fábricas inglesas, produzindo equipamento militar, atravessaram um período de fenomenal crescimento.

O capitalismo se desenvolve com toda a sua força e cria um fabuloso aumento da produção material e do rendimento do trabalho. Mas, este auge da riqueza social não significa a mesma porcentagem de melhoramento material para os trabalhadores. A nova realidade mostra uma acumulação de riquezas em um extremo e muita miséria no outro, agravadas pelo sofrimento físico originado pelas extensas jornadas de trabalho.

No capitalismo surgem duas classes novas e importantes: a classe burguesa, que nos países mais desenvolvidos são detentoras de todos os meios de produção, e a classe proletária que vende seu trabalho à indústria em troca de um salário, nem sempre condizente com as suas necessidades. Estas duas novas classes são econômica e socialmente antagônicas e, desde o início, estão se enfrentando em lutas periódicas, nas quais a classe trabalhadora encontra-se sempre em desvantagem, pois a burguesia é quem fixa as regras de exploração do trabalho em razão de seu poderio econômico e político.

O capital imprime um caráter cosmopolita à economia. O progresso é acelerado e as relações de comércio são ampliadas. Aos poucos, desaparece o isolamento e as nações criam as interdependências. Mas o crescimento burguês foi acompanhado do crescimento inverso do operariado contemporâneo; há um progresso econômico que não é acompanhado pelo social. O proletariado, surgido com a grande indústria urbana, fica sujeito a todas as vicissitudes da expansão burguesa. O trabalhador torna-se apêndice da máquina e a sua capacidade produtiva condiciona-se à noção de lucro, isto é, pelo que o seu trabalho representa na consecução do produto. Estabelece-se o domínio do trabalho pelo capital e a mais-valia torna-se a marca registrada dessa dominação. (OLIVEIRA, 2001, p. 79)

Desde o início da Revolução Industrial os trabalhadores lutam para estabelecer uma nova forma de organização nas relações de produção e, também, pelos seus direitos. Os sindicatos surgem com a finalidade de organizar a classe trabalhadora em torno de reivindicações comuns. Segundo Oliveira (2001, p. 84), no transcorrer dos séculos XIX e XX, tais movimentos operários permitiram a conquista de benefícios que aliviaram a exploração do trabalhador pelo capital, dentre os quais se pode citar a legitimação das leis trabalhistas em códigos jurídicos.

O século XIX foi promissor na quantidade de invenções, contribuindo para maior e mais rápido progresso. Neste contexto surge a Administração Científica que promoveu o desenvolvimento de métodos e teorias para a administração dessa grande máquina de produção, tornando-se fundamental para as mudanças e buscas de novas técnicas, sistemas e produtos, que permitiriam às organizações alcançarem melhores níveis de desempenho, bem como aperfeiçoar constantemente seus sistemas administrativos e produtivos.

Frederick Winslow Taylor, engenheiro mecânico nos Estados Unidos, foi quem deu início à “Administração Científica do Trabalho” ao propor a utilização dos métodos científicos cartesianos na administração de empresas baseando-se em três princípios: dissociação do processo de trabalho das qualificações dos trabalhadores, separação da concepção e da execução de trabalho e, ainda, uso do monopólio sobre o conhecimento para controlar os passos do processo de trabalho e seu modo de execução. Sua atenção estava voltada para a eficiência e eficácia na administração industrial.

Para Savelle (1968, p. 106), a partir da metade do século XIX os Estados Unidos surgiram como uma das três maiores nações industriais do mundo, junto com a Alemanha e a Inglaterra, em capacidade de produção, mas não nas exportações. Mas a transformação industrial mais impressionante foi a que ocorreu no Japão, império feudal fechado ao mundo exterior até ser forçado a abrir-se ao comércio ocidental no ano de 1853, rapidamente apreendeu as vantagens da força industrial, adotando os métodos europeus, e encaminhou-se para se transformar no maior pólo industrial do extremo oriente.

Estava em curso a Segunda Revolução Industrial, sendo o marco da passagem da era do ferro para a era do aço e do petróleo, com o aparecimento da tecnologia como força motriz do crescimento industrial, o destaque ficou com a eletricidade e a química que resultaram em novos tipos de motores (elétricos e à

explosão). Henry Ford, em 1908, concebe o primeiro automóvel para produção econômica em série, o Ford “modelo T”, e inicia um novo modelo de produção e gestão industrial, com base na administração científica, tendo como objetivo a produção e o consumo em massa.

Nesse processo, as várias etapas de fabricação eram distribuídas ao longo de uma esteira rolante, processo de produção em série que passou a ser conhecido como fordismo. O trabalho foi simplificado e fragmentado, exigindo pouca ou nenhuma formação e menor tempo para treinamento dos funcionários, tais mudanças provocaram grandes transformações econômicas e sociais. Enquanto formas de produção e relações de trabalho, as mudanças instaladas pelo fordismo iniciaram, além de um longo período de acumulação de capital, a fragmentação do processo produtivo e a exclusão dos trabalhadores do sistema produtivo.

Depois da Segunda Guerra Mundial, o capitalismo retomou sua expansão pelo mundo e adquiriu maior vigência e abrangência, com o reconhecimento geral de que o mundo estava se tornando o cenário de um vasto processo de internacionalização do capital. Em certos casos, como no Japão, o capitalismo floresce e inova ao criar novos padrões e valores no mundo da produção. Este país revolucionou o mundo, superando os países industriais ocidentais ao conseguir a fabricação de produtos com alta qualidade e produtividade, baixo custo e elevada tecnologia.

Logo após a Segunda Guerra Mundial a economia internacional passou por profundas transformações que caracterizaram a Terceira Revolução Industrial. Essa nova fase apresentou processos tecnológicos decorrentes de uma integração entre ciência e produção e se caracterizou pelo advento da microeletrônica, pela automação, a robótica, o avanço das telecomunicações e da engenharia genética, sendo incorporados ao processo produtivo. Com o surto de desenvolvimento na Ásia, surgem as novas técnicas de administrar a produção, sendo o toyotismo o grande representante desses novos tempos. O modelo japonês surgiu como nova forma de organização do trabalho.

Nesse contexto, os processos de trabalho emergem, segundo Antunes (1995, p. 16), pela substituição do “cronômetro” e da “produção em série e de massa” pela “especialização flexível”, na busca por novos padrões para o aumento da produtividade e adequação ao mercado. O toyotismo tem como princípio básico

produzir mais, com menos recursos e menos mão-de-obra e, para isso, a produção deve combinar novas técnicas com máquinas cada vez mais sofisticadas.

Em lugar do trabalho semi/desqualificado surge a polivalência, a linha de montagem foi substituída por uma equipe de trabalho, a produção em massa foi reduzida para a produção dirigida para o consumidor. Dessa forma, essa nova economia global, conforme aponta Morrow e Torres (2005, p. 59), exigiu trabalhadores com mais capacidade e que fossem adaptáveis a regimes de trabalhos flexíveis e empregos inseguros, iniciando um processo que trouxe grandes implicações para as instituições educacionais.

Mas para se discutir o tema das relações entre a educação e o mundo do trabalho, Werthein e Cunha (2001, p. 54) afirmam sobre a necessidade de se tecer algumas considerações relativas ao efeito da mundialização das atividades humanas no “desenho das transformações que se operam em escala global”.

1.2 A globalização e suas implicações no mundo do trabalho

Novos movimentos trouxeram inovações sobre a organização e as relações de trabalho no século XX. As transformações passaram a operar em ritmo altamente acelerado e com características imprevisíveis, potencializando a mundialização das atividades humanas caracterizada como Globalização.

O processo de globalização representa um conjunto de aspectos diferentes que força a economia nos âmbitos: local, regional e nacional a reagir aos impulsos do mercado mundial e aos desafios da competição internacional. Como as fronteiras e os blocos perderam sua importância, áreas econômicas e processos de troca assumiram formas globais. A globalização como livre fluxo de capital, objetivando a minimização de custos e o deslocamento da capacidade industrial, da informação, de bens de serviços e, até mesmo de pessoas, leva a uma perda de investimentos e empregos, em algumas regiões e ganho em outras regiões do mundo. Esse movimento e essa competição resultam em uma pressão extrema para aumentar a produtividade, utilizando as vantagens tecnológicas de todo tipo, afetam a distribuição do mercado e também os processos gerais da administração. Enquanto as novas tecnologias mudaram a natureza do trabalho na indústria, nos serviços, em computadores, na biotecnologia e especialmente nas tecnologias da informação e da comunicação, levando à perda de trabalho e ao desemprego, novos postos de trabalho foram criados. Esse processo requer adaptabilidade e ajuste da qualificação dos trabalhadores, da mesma forma que o ajuste de empreendimentos (JENSCHKE, 2003, p. 38).

Segundo Morrow e Torres (2004, p. 53), pelo menos três posições básicas foram adotadas com relação às origens da globalização. Alguns teóricos afirmam que suas origens remontam ao início da civilização humana, sendo assim, faz parte de um processo de desenvolvimento que já ocorre há mais de cinco mil anos. Uma segunda abordagem conecta a globalização com as origens do capitalismo no século XVI. A terceira perspectiva considera que a globalização é um processo recente datado, no máximo, da metade do século XX.

Para Ianni (1999, p. 14) são diversas e antigas as instituições e indicações mais ou menos notáveis de globalização. Desde que o capitalismo revelou-se, ao longo de sua história a partir do século XVI, como um novo modo de produção, apresentou sempre conotações internacionais ou globais, desenvolvidas no interior da acumulação originária do mercantilismo, do colonialismo ou do imperialismo.

O autor (1999, p. 14) nos dá um entendimento sobre o problema da globalização, em suas várias implicações, ao refletir sobre algumas das muitas metáforas produzidas pela reflexão e imaginação desafiadas pela globalização. “Aldeia global”, “fábrica global”, “economia-mundo”, “nova visão internacional do trabalho”, “desterritorialização”, “hegemonia global”, entre outras, metáforas ou expressões descritivas que circulam nas produções acadêmicas sobre a globalização e desvendam traços fundamentais das configurações e movimentos da sociedade global.

Em cada parte, cada uma dessas e outras formulações abrem problemas específicos também relevantes. Suscitam ângulos diversos de análise, priorizando aspectos sociais, econômicos, políticos, geográficos, históricos, geopolíticos, demográficos, culturais, religiosos, lingüísticos, etc... São emblemáticas, formuladas precisamente no clima mental aberto pela globalização. Dizem respeito às distintas possibilidades de prosseguimento de conquistas e dilemas da modernidade. Contemplam as controvérsias sobre modernidade e pós-modernidade, revelando como é principalmente a partir dos horizontes da modernidade que se pode imaginar as possibilidades e os impasses da pós-modernidade no novo mapa do mundo. (IANNI, 1999, p. 16)

“Aldeia global” sugere a formação de uma comunidade mundial, onde províncias, nações e regiões, culturas e civilizações encontram-se ligadas e articuladas pelos sistemas de informação e comunicação, concretizadas e agilizadas pela eletrônica. De acordo com Ianni (1999, p. 16), na aldeia global empacotam-se e vendem-se, além das mercadorias convencionais, também as informações, que são fabricadas como mercadorias e comercializadas em escala mundial.

“Fábrica global” sugere uma transformação do capitalismo, com a alteração de todas as outras formas de organização social e técnica do trabalho e da produção, articulando capital, mercado, tecnologia, força de trabalho, a nova divisão internacional do trabalho e outras forças produtivas, onde ocorre a dissolução de fronteiras, agilizando mercados, generalizando o consumo, provocando a “desterritorialização e territorialização” de produtos, idéias e pessoas.

Segundo Ianni (1999, p. 30) o que preocupa muitos pesquisadores no século XX, em particular depois da Segunda Guerra Mundial, é o conhecimento das realidades internacionais emergentes, ou realidades mundiais. Nesse horizonte, emerge a idéia de “economias-mundo”, diante dos desafios das atividades, produções e transações que ocorrem entre as nações, envolvendo-as em configurações mais abrangentes e formando uma rede de processos interligados.

Ao longo da história da economia capitalista houve e continua a haver a ascensão e queda de grandes potências, como centros dominantes de economias regionais. Nesse movimento, prevalece o “princípio da maximização da acumulação do capital” que se traduz em desenvolvimento intensivo e extensivo das forças produtivas e das relações de produção em escala mundial. Para Ianni (1999, p. 40), desenvolvem-se relações, processos e estruturas de dominação política e apropriação econômica em âmbito global.

A expansão do capitalismo promoveu a intensa internacionalização do capital, de tal maneira que o capital perdeu sua característica nacional e adquiriu uma conotação internacional, com novas condições e possibilidades de reprodução. Ianni (1999, p. 56) aponta, ainda, que a nova divisão internacional do trabalho, a flexibilização dos processos produtivos e outras manifestações do capitalismo em escala mundial fez com que as empresas e corporações internacionais superassem as empresas nacionais, intensificando o processo de dispersão geográfica da produção. Foram elas, então, os agentes e produtos da internacionalização do capital.

Intensificou-se e generalizou-se o processo de dispersão geográfica da produção, ou das forças produtivas, compreendendo o capital, a tecnologia, a força de trabalho, a divisão do trabalho social, o planejamento e o mercado. A nova divisão internacional do trabalho e da produção, envolvendo o fordismo, o neofordismo, o toyotismo, a flexibilização e a terceirização, tudo isso amplamente agilizado e generalizado com base nas técnicas eletrônicas, essa nova divisão internacional do trabalho concretiza a globalização do capitalismo, em termos geográficos e históricos. (IANNI, 1999, p. 57).

Os governos nacionais, suas agências, sejam políticas, econômicas ou administrativas também foram levadas a reorganizar-se ou modernizar-se segundo as exigências do funcionamento mundial dos mercados. A modernização relacionava-se com as noções de país desenvolvido, subdesenvolvido, industrial, agrário, central, periférico, do Primeiro, Segundo e Terceiro Mundos e implicava a difusão dos padrões e valores sócio-culturais característicos da civilização ocidental predominante, principalmente na Europa Ocidental e nos Estados Unidos.

O sucesso do neoliberalismo, como resultado das pressões da globalização, proporcionou as mais influentes bases ideológicas para a reestruturação de políticas orientadas para um Estado menor e mais direcionadas para o comércio. Para o pensamento neoliberal, a produtividade e a eficiência na análise de custo e benefício são as normas dominantes. Dessa forma, como o mundo é intensamente competitivo, do ponto de vista econômico, todas as pessoas deveriam agir de maneira a maximizar seus benefícios pessoais para competir de forma eficaz.

O povo, as massas, os grupos e classes sociais são induzidos a realizar diretrizes estabelecidas pelas elites modernizantes e deliberantes. Daí a necessidade de alfabetizar, profissionalizar, urbanizar, secularizar, modificar instituições e criar novas, reverter expectativas e outras diretrizes, de modo a viabilizar a execução e dinamização dos objetivos e meios de modernização. (IANNI, 1999, p. 101)

Segundo Ianni (1999, p.100), o neoliberalismo diz respeito à vigência e generalização das forças do mercado capitalista em âmbito global, com seus centros decisórios localizados em estados nacionais mais fortes ou, ainda, localizados em empresas ou corporações internacionais. Resulta daí, o nascimento e internacionalização de diretrizes relativas à desestatização, desregulação, privatização, liberalização, modernização, racionalização e regionalização, de forma a intensificar a formação de mercados abertos, tendo como principais codificadores, administradores e divulgadores o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BIRD), juntamente com as corporações internacionais.

Tratou-se de medidas desenvolvidas para favorecer a dinamização dos fatores de produção, criar as condições da competitividade, multiplicar as iniciativas empresariais, oferecer quantidades e diversidades crescentes de mercadorias, incentivar o consumo, de modo a intensificar e ampliar mercados abertos, e, por fim, dinamizar e fortalecer a produção do excedente econômico. Essa potencialização se

efetivou com a mobilização dos recursos científicos e técnicos das ciências sociais nas formas de organização dos processos de trabalho.

O capitalismo, desde o início, colocou as ciências naturais a serviço imediato do processo de produção. O desenvolvimento das ciências naturais e sociais, bem como de suas várias técnicas, tudo isso, agilizado e generalizado pelas conquistas das técnicas eletrônicas e da informática, intensificaram e generalizaram as capacidades dos processos de trabalho e de produção. Corresponderam a um desenvolvimento fundamental do modo capitalista de produção, com a intensificação da força produtiva do trabalho em todos os setores da economia e nos âmbitos nacionais e mundiais.

No entanto, o desenvolvimento da ciência e da técnica não promoveu a redução ou eliminação das desigualdades sociais entre os grupos ou povos. Ao contrário, esse desenvolvimento não se traduziu em diretrizes ou realizações destinadas a reduzir ou eliminar as desigualdades. Isso é tão real que, segundo Ianni (1999, p. 195), nas últimas décadas do século XX, as ciências sociais passaram a elaborar conceitos como os de “desemprego estrutural”, “subclasse”, e “Quarto Mundo”, e, ainda, recuperaram noções como as de “marginalidade”, “periferia”, “pobreza”, “miséria” e “exclusão, para caracterizar as condições sociais de vida de amplas coletividades e, às vezes, de povos inteiros.

Cabe, portanto, refletir um pouco mais, e com novos elementos, sobre os padrões e valores, as instituições e organizações mais características do capitalismo, com tendência a influenciar mais ou menos decisivamente todas as formas de produção do trabalho e da vida social.

1.3 As transformações no mundo do trabalho

Ao longo de praticamente todo o século XX, o sistema produtivo e seu respectivo processo de trabalho foi dominado pelo modelo fordista e neofordista de produção e sua fusão com a organização científica taylorista. Esse modelo baseava-se na produção em massa de mercadorias padronizadas, de uma forma enormemente verticalizada, isto é, com poucos administradores controlando o

processo de produção de cima para baixo, e um grande número de trabalhadores seguindo suas ordens.

Para Frigotto (1995, p. 69), este modelo define-se por:

[...] diferentes características que podem ser assim sintetizadas: a) uma determinada forma de organização do trabalho fundada em bases tecnológicas que se pautam por um refinamento do sistema de máquinas de caráter rígido, com divisão específica do trabalho, um determinado patamar de conhecimento e uma determinada composição da força de trabalho; b) um determinado regime de acumulação, fundado numa estrutura de relações que buscou compatibilizar produção em grande escala e consumo de massa num determinado nível de lucro; c) e, por fim, um determinado modo de regulação social que compreende a base ideológico-política de produção de valores, normas, instituições que atuam no plano do controle das relações sociais gerais, dos conflitos intercapitalistas e nas relações capital-trabalho.

De acordo com Antunes (1999, p. 37) esse padrão produtivo, mais conhecido como produção em série, estruturou-se com base no trabalho parcelar e fragmentado, na decomposição de tarefas que reduzia a ação operária a um conjunto repetitivo de atividades, cuja somatória resultava na produção de veículos. Esse processo organizou-se numa linha rígida de produção, articulando os diferentes trabalhos, sendo que os vínculos entre as ações de cada trabalhador eram estabelecidos através da linha de montagem, por meio de uma esteira, que determinava o ritmo e o tempo necessário para a realização de cada tarefa individual.

Em princípio, segundo Antunes (1999, p. 37) esse modelo de produção foi introduzido e aplicado na indústria automobilística, expandindo-se depois para praticamente todo o processo industrial nos principais países capitalistas, bem como para grande parte do setor de serviços, transformando toda a produção industrial capitalista em uma sistemática baseada na acumulação intensiva.

Desse modo, o processo produtivo, com base em um trabalho fragmentado e simplificado, de curtos ciclos operatórios, apresentava uma separação radical entre concepção e execução, transferindo toda a dimensão intelectual do trabalho para a esfera da gerência científica. Esse processo reduzia a atividade do operário tão-somente para a execução de ações mecânicas e repetitivas, necessitando, dessa forma, de trabalhadores com pouca ou nenhuma formação para executar tarefas que exigiam pouco treinamento.

Para Frigotto (1995, p. 70), esse modelo de desenvolvimento apresentou duas fases distintas. A primeira que vai até o ano de 1930 e constituiu-se no processo de refinamento do sistema maquinário, com a instalação de grandes fábricas e a produção baseada na decomposição de tarefas na perspectiva taylorista, ocasionando, assim, a crescente separação entre a concepção e a execução do trabalho.

A segunda fase, que para o autor corresponde ao fordismo propriamente dito, se caracterizou por um sistema de máquinas acopladas, pelo aumento intensivo de capital morto, pela produção em grande escala e pelo consumo de massa. Seu desenvolvimento efetivo ocorreu após a crise de 29, considerada uma crise de superprodução e, portanto, uma ameaça a todo o sistema, em razão do acúmulo de mercadorias produzidas.

Erigiu-se, então, um sistema de compromisso e de regulação, como forma de evitar o colapso total do sistema, fundado entre capital e trabalho, mediado pelo Estado e fundamentado, principalmente, pelas teses keynesianas que postulavam a intervenção do Estado na economia. Para Antunes (1999, p. 38) esse compromisso foi o resultado de vários elementos posteriores à crise de 29 e pela elaboração da política keynesiana.

Resultado, por um lado, da “própria ‘lógica’ do desenvolvimento anterior do capitalismo” e, por outro, do “equilíbrio relativo na relação de força entre burguesia e proletariado, que se instaurou ao fim de décadas de lutas”... Sob a alternância partidária, ora com a social-democracia ora com os partidos diretamente burgueses, esse “compromisso” procurava delimitar o campo da luta de classes, onde se buscava a obtenção dos elementos constitutivos do welfare state em troca do abandono, pelos trabalhadores, do seu projeto histórico-societal. Uma forma de sociabilidade fundada no “compromisso” que implementava ganhos sociais e seguridade social, para os trabalhadores dos países centrais, desde que a temática do socialismo fosse relegada a um futuro a perder de vista. Além disso, esse “compromisso” tinha como sustentação a enorme exploração do trabalho realizada nos países do chamado terceiro Mundo, que estavam totalmente excluídos desse “compromisso” social-democrata. (ANTUNES, 1999, p. 38)

Após a Segunda Guerra Mundial, segundo Frigotto (1995, p. 70), o Estado de Bem-Estar Social desenvolveu políticas sociais com vistas à estabilidade do emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo o seguro desemprego, direito à educação, subsídio para o transporte, entre outros, incorporando idéias da planificação socialista ao sistema capitalista.

O slogan de H. Ford: “nossos operários devem ser também nossos clientes”, caracteriza a estratégia econômica desse período, articulando a produção e o consumo de massa.

Esse processo aumentou, de forma generalizada, a dependência da população trabalhadora em relação ao Estado. Com efeito, esse Estado estabeleceu políticas que garantiam o direito à saúde, à educação, à formação profissional, ao emprego, à moradia, ao lazer, à previdência social, entre outros, mas a contrapartida foi a integração e subordinação do movimento operário ao poder capitalista, pelo “compromisso” estabelecido com o capital mediado pelo Estado.

No transcorrer dos 60 anos de implantação e vigência do modo de produção taylorista/fordista, os operários foram se incorporando a esse sistema produtivo, numa relação de compra e venda de sua força de trabalho. Nesse processo, ocorreu além da perda de sua identidade cultural da era artesanal, também a perda de sua destreza anterior, em razão da fragmentação e desqualificação repetitiva de suas atividades.

Além disso, o que chama a atenção para a questão da posição do trabalhador nesse processo é que, ao vender sua força de trabalho, o operário não adquiriu possibilidade de acesso aos bens de consumo, em muitos casos, que ele próprio produziu, situando-o numa posição inferior tanto em relação ao seu nível de vida como quanto classe social.

Isso possibilitou a construção de uma nova identidade e de uma nova forma de consciência de classe, o operário-massa. Para Antunes (1999, p. 41), além de o taylorismo/fordismo realizar uma expropriação intensiva do operário-massa, destituindo-o de qualquer participação na organização do processo de trabalho, freqüentemente era chamado para corrigir os enganos cometidos pela “gerência científica” e pelos quadros administrativos.

Tais situações contraditórias, autonomia e heteronomia, produção e consumo, provocaram o ressurgimento de ações ofensivas de lutas dos trabalhadores nas décadas de 1960 e 1970, desencadeadas em várias partes do mundo, pelas quais os operários reivindicavam o controle dos meios materiais no processo produtivo.

As ações dos trabalhadores, entretanto, encontraram limites e não conseguiram prosperar. Segundo Antunes (1999, p. 44) era difícil desmontar uma estrutura organizacional social-democrata consolidada durante décadas e que tinha

deixado marcas no interior do próprio proletariado e, ainda, se tais ações tiveram o mérito de denunciar a forma de organização que subordina o trabalho ao capital, não conseguiram consolidar formas de organização alternativas, capazes de se contrapor aos sindicatos e aos partidos tradicionais.

Sua dimensão, no entanto, influenciou seriamente o funcionamento do capitalismo e as políticas do Estado de Bem Estar Social (*welfare state*), constituindo-se num dos elementos responsáveis pela crise dos anos 70.

Os limites deste modelo de desenvolvimento se fazem sentir já no final da década de 60 com a progressiva saturação dos mercados internos de bens de consumo duráveis, concorrência intercapitalista e crise fiscal inflacionária que provocou a retração dos investimentos. Desenha-se, então, a crise do Estado de Bem-Estar Social, dos próprios regimes sociais-democratas e principia-se a defesa das “leis naturais do mercado” mediante as políticas neoliberais, que postulam o Estado Mínimo, fim da estabilidade no emprego e corte abrupto das despesas previdenciárias e dos gastos, em geral, com as políticas sociais. Esse modelo teve nos governos Thatcher, na Inglaterra e Reagan, nos Estados Unidos suas âncoras básicas. (FRIGOTTO, 1995, p. 73).

Segundo Frigotto (1995, p. 59), a crise dos anos 70/90 não é uma crise fortuita e meramente conjuntural, mas uma manifestação específica de uma crise estrutural. Na realidade, constituiu-se de um mecanismo de solução para a crise dos anos 30, materializada após a adoção de políticas estatais que financiaram o padrão de acumulação capitalista durante 50 anos. As políticas do Estado de Bem Estar Social e os governos da social-democracia não conseguiram estancar um modelo de desenvolvimento social, com base na teorização keynesiana, fundado sobre a concentração crescente de capital e exclusão social do modelo fordista e neofordista de produção.

Para Antunes (1999, p. 29), a partir dos anos 70, o capitalismo começou a dar sinais de um quadro crítico demonstrado pela queda da taxa de lucro, dada, em parte, pelo aumento do preço da força de trabalho e pela intensificação das lutas sociais dos anos 60; pelo esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção, com a retração do consumo em resposta ao desemprego estrutural; pela hipertrofia da esfera financeira que ganhava autonomia frente aos capitais produtivos; pela maior concentração de capitais graças às fusões entre as grandes empresas; pela crise do Estado de Bem Estar Social (*welfare state*) e, ainda, pelo incremento acentuado das privatizações.

A década de 1980 presenciou, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de inserção na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações, que se pode mesmo afirmar que a classe-que-vive-do-trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser. (ANTUNES, 1995, p. 15)

A partir daí, o capital organizou um processo de reestruturação político-econômico implementando várias transformações no processo produtivo, com a emergência da denominada Terceira Revolução Industrial, e o fortalecimento do neoliberalismo como expressão política deste novo processo. O salto tecnológico que se iniciou, introduziu novos desafios para o mundo do trabalho, desfavorecendo, em muitos aspectos, a classe trabalhadora. Ao invés de se limitar a explorar a força de trabalho muscular dos trabalhadores, o capital passou a explorar, também, a sua inteligência.

Isso porque, com o desenvolvimento da tecnologia eletrônica e dos computadores, associado à reformulação dos sistemas de administração das empresas e suas novas técnicas de gestão, formou-se um novo modelo produtivo que passou a exigir um trabalhador que conheça mais dos processos tecnológicos e econômicos, que possa realizar um número maior de operações, com capacidade de oferecer respostas rápidas e eficientes, enfim, que seja um trabalhador polivalente.

As empresas do ocidente foram buscar no oriente as respostas para a expansão do capitalismo monopolista do Japão. Nesse contexto, o toyotismo e a era da acumulação flexível consolidaram-se em vários países de capitalismo avançado e do Terceiro Mundo industrializados, com a implementação de inúmeros padrões de gestão da força de trabalho. Assim, são instituídos os “Círculos de Controle de Qualidade”, “*kanban*”, “*Just in time*”, a “gerência participativa” e a “qualidade total”, entre outros.

Antunes (1995, p. 26) resume os traços básicos constitutivos desse novo modo de produção: a produção é voltada e conduzida diretamente para a demanda; é diversificada e pronta para suprir o consumo; é realizada com o melhor aproveitamento possível do tempo, garantido pelo “*just in time*”; os estoques são mínimos e a reposição funciona segundo o sistema de “*kanban*”, constituído por placas ou senhas de comando para reposição das peças; se estrutura num processo produtivo flexível que permite a um funcionário operar várias máquinas combinando várias tarefas simples; o trabalho é

realizado em equipe, com multivariabilidade de funções e, por fim, o desempenho e qualidade são supervisionados pelos próprios trabalhadores, constituindo-se nos chamados “Círculos de Controle de Qualidade” (CCQs).

Para o autor, o toyotismo estruturou-se a partir de um número mínimo de trabalhadores, suprimindo sua demanda com a ampliação das horas extras, com a contratação de trabalhadores temporários ou com a subcontratação, ou seja, a terceirização de parte de sua produção. As empresas desse complexo produtivo têm uma estrutura horizontalizada, se responsabilizando por somente 25% da produção, priorizando apenas as atividades sobre as quais detêm vantagens competitivas, estendendo às empresas “terceirizadas” os 75% restante do que antes era produzido no seu interior, acarretando, dessa forma, a expansão desses métodos e procedimentos para toda a rede de fornecedores.

É importante salientar que em razão dos avanços nas comunicações e tecnologias de transporte, juntamente com o crescimento das indústrias de serviços, a prática da terceirização das atividades disseminou-se além das fronteiras nacionais, tornando a produção fragmentada por todo o mundo.

Desse modo, observa-se que os efeitos da estruturação e fortalecimento do novo padrão produtivo, iniciado nos anos 70, associado à doutrina neoliberal, que fortalece a liberdade de mercado, são múltiplos e atingem sobremaneira todo o processo produtivo.

Pode-se destacar a incorporação do trabalho feminino no mundo do trabalho e sua maior exploração; desproletarização do trabalho industrial; a desindustrialização nos países centrais; aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora; precarização e terceirização da força humana que trabalha; a ausência ou a substituição do sindicalismo de classe pelo sindicalismo de empresa; crescimento da informalidade no trabalho; aumento no número de desempregados; a desregulamentação dos direitos do trabalho, conquistados em décadas de lutas, que são eliminados cotidianamente em quase todas as partes do mundo.

O mais brutal resultado dessas transformações é a expansão, sem precedentes na era moderna, do desemprego estrutural, que atinge o mundo em escala global. Pode-se dizer, de maneira sintética, que há uma processualidade contraditória que, de um lado, reduz o operariado industrial e fabril; de outro, aumenta o subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento no setor de serviços. Incorpora o trabalho feminino e exclui os mais jovens e os mais velhos. Há, portanto, um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora. (ANTUNES, 1995, p. 41)

A escala mundial do processo de substituição dos empregos formais por novas modalidades de inserção no mundo do trabalho não se deu de forma homogênea nas economias centrais e periféricas, e nem determinou os mesmos fenômenos no campo do mundo do trabalho. Para Antunes, (1999, p. 115), assim como o capital é um sistema global, o mundo do trabalho e seus desafios são também cada vez mais transnacionais. Com a reconfiguração, tanto do espaço quanto do tempo de produção, a estratificação e a fragmentação do trabalho também se acentuaram em função do processo crescente de internacionalização do capital.

A diminuição da classe operária industrial e, paralelamente, a expansão do trabalho assalariado no setor de serviços teve como consequência a formação de vários tipos de trabalhadores, num processo contraditório que superqualifica em alguns ramos e desqualifica em outros. Cabe ressaltar que o segundo grupo oferece uma flexibilidade numérica muito maior, pois se constitui da massa de trabalhadores que oscila entre os temporários, parciais, informais, subcontratados, terceirizados e, ainda, os desempregados, caminhando radicalmente no sentido inverso, incompatível com o enorme avanço tecnológico.

Outro ponto a ser observado relaciona-se ao aumento no número de trabalhadores excedentes, há uma abundância de mão-de-obra em todos os setores. As companhias, buscando aumentar sua margem de lucro, associada à transferência das atividades de produção de muitas empresas para outras regiões, nacionais ou não, onde existe mão-de-obra barata e qualificada, pouca organização dos trabalhadores, maiores incentivos fiscais, condições políticas mais favoráveis, acesso fácil, dentre tantos outros fatores, traz como grave implicação a redução do poder, por parte dos trabalhadores organizados e dos sindicatos, para negociar políticas econômicas que respondam satisfatoriamente aos seus interesses.

Há, entretanto, duas consequências dessas transformações sobre o mundo do trabalho, as quais, embora diferentes na sua forma de manifestação, estão intrinsecamente relacionadas com a educação. A primeira delas refere-se ao fato de o crescimento econômico não conseguir gerar empregos na mesma proporção da população já existente ou que ingressa no mercado de trabalho assalariado e regulamentado, nesse contingente verifica-se a exclusão dos jovens e dos trabalhadores considerados “velhos” para o capital.

A segunda refere-se à polarização dos postos de trabalho que de um lado impulsiona para uma maior qualificação do trabalhador e, de outro, para uma maior desqualificação. As exigências do mercado de trabalho, especialmente quanto ao trabalho dotado de maior dimensão intelectual, conferem aos trabalhadores com maior grau de escolaridade maiores chances de manterem seus empregos ou conseguirem melhores oportunidades de trabalho.

Quanto aos trabalhadores com menor escolarização, parte é absorvida pelo setor de trabalho terceirizado e precarizado, parte pelo sistema informal que fornece postos de trabalho sem carteira assinada, outra parte busca realizar atividades por conta própria, com a expansão do trabalhador autônomo e há, ainda, um número significativo de trabalhadores desempregados.

Com efeito, Almeida e Alencar (2001, p. 103) apontam que o impacto da transferência de um grande contingente de trabalhadores da parte formal para a informal da economia, ganha proporções alarmantes no âmbito da dinâmica social, especialmente no que se refere à captação de recursos públicos, pois ao sofrer uma diminuição na arrecadação de impostos, a contrapartida ocorre nos cortes drásticos na prestação dos serviços públicos que, neste contexto, são cada vez mais exigidos pela população.

CAPÍTULO 2 A EDUCAÇÃO

Nesse contexto, a educação e a qualidade de ensino têm sido variantes constantes nas discussões em todas as sociedades, especialmente no que se refere à educação pública. Segundo Jacques Delors (1998, p. 168), Presidente da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, no relatório elaborado para a UNESCO¹, os sistemas educativos, solicitados por todos os lados, são chamados a dar respostas às exigências de desenvolvimento econômico e social, às exigências culturais e éticas e, ainda, a vencer o desafio da tecnologia.

Porém, a educação não pode fazer tudo e algumas esperanças por ela suscitadas transformar-se-ão em decepções. É preciso que se façam opções que podem ser difíceis, sobretudo quando está em causa a equidade e a qualidade dos sistemas educativos. São opções de sociedade e, apesar de inspiradas em alguns princípios comuns podem variar segundo os países. Contudo, deve haver coerência entre as opções e as estratégias adotadas no espaço social e no tempo. (DELORS, 1998, p. 168)

Segundo o mesmo autor (1998, p. 89), o conceito de educação ao longo de toda a vida aparece como uma das chaves de acesso ao século XXI, pois não basta que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos, é necessário, ainda, que tenha condições de aproveitar e explorar do início ao fim da vida todas as oportunidades de atualizar, aprofundar e enriquecer estes conhecimentos, além de se adaptar a um mundo em constante mudança.

Werthein e Cunha (2001, p. 57) advertem que a tese da UNESCO de educação para todos só se efetiva com quantidade e qualidade caminhando simultaneamente. Para os autores, a redução do papel do Estado elevou de forma considerável a vulnerabilidade dos países pobres ou em desenvolvimento, que sentem dificuldades em elevar o índice de desenvolvimento humano. Disso decorre na redução do financiamento em educação e a conseqüente redução da taxa de expansão da educação em cada país.

Para Frigotto (1995, p. 25), quando a educação é apreendida no plano das determinações e relações sociais, sendo ela também constituída e constituinte dessas relações, historicamente ela se apresenta como um campo de disputa

¹ *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

hegemônica. Esta disputa se dá na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos da escola aos interesses de classe.

Além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas habilidades sem as quais a atividade produtiva não poderia ser realizada, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores dentro da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos. As relações sociais de produção capitalistas não se perpetuam automaticamente. (MÉSZÁROS, 1981, p. 260 apud FRIGOTTO, 1995, p. 26)

Frigotto (1995, p. 139) apresenta como fio condutor na análise sobre as alternativas educacionais em disputa hegemônica na atualidade, o embate que se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para atender ou aos interesses do novo padrão de reprodução do capital ou aos interesses da classe trabalhadora. Para ele, tal embate firma-se sobre uma mesma materialidade, em profunda transformação, onde o progresso técnico assume um papel crucial, mas não exclusivo.

Segundo o autor (1995, p. 139), esse fantástico progresso técnico, que foi produzido historicamente, tem o poder de aumentar a satisfação das necessidades humanas, mas, infelizmente, está sob a lógica do lucro privado, trazendo benefícios para poucos e ampliando a exclusão social. A questão para o autor, não está em negar o progresso técnico, o avanço do conhecimento, os processos educativos e de qualificação e nem a supervalorização da competitividade, da liberdade, da qualidade e da eficiência, que se apresenta para poucos com a exclusão da maioria. Para o autor, o eixo encontra-se na solidariedade, na igualdade e na democracia.

2.1 A educação e o mercado de trabalho

A divisão da educação em três níveis: fundamental, secundário e superior, foi fixada em princípios do século XX. Segundo Caillods e Hutchinson (2002, p. 26), a adoção desse sistema corresponde a certa divisão da sociedade em classes sociais e a uma estrutura piramidal das qualificações no mundo do trabalho. Na base dessa pirâmide situa-se o ensino fundamental e é onde se encontrava o grande número de operários e camponeses que não necessitava ir além desse nível para

aprender a ler e escrever, em seis ou sete anos de escola, além de se disciplinar para o trabalho; no meio encontra-se o secundário, responsável pela formação das chefias médias, em número muito mais limitado; e, no ápice, encontrava-se a elite e os dirigentes do nível mais alto, formados nas universidades.

Para Caillods e Hutchinson (2002, p. 26) a educação secundária tinha dois objetivos distintos: primeiro para selecionar os que iriam ingressar na universidade e correspondia à modalidade humanista-científica. Segundo, para formar aqueles que iriam entrar no mundo do trabalho e correspondia a modalidade técnico-profissional.

Com o rápido crescimento do conhecimento e com a necessidade de cada um aprender cada vez mais para ser mais autônomo e poder desenvolver-se num mundo cada dia mais complexo, essa estrutura já não serve. Segundo Caillods e Hutchinson (2002, p. 26), em vários países, foi aumentada a duração da educação obrigatória, o ensino fundamental, criando-se uma educação de base que absorva todo ou parte do primeiro ciclo da educação secundária.

Por outro lado, o nível superior foi se desenvolvendo e diversificando bastante, assumindo, também, o papel de orientação e de formação para o trabalho, antes de exclusiva responsabilidade da educação secundária tradicional. Para os autores (2002, p. 26), desenvolveram-se muitas formações curtas de nível superior, direcionadas para a formação de técnicos, além dos tradicionais cursos que oferecem a formação propedêutica.

Entre os dois, a educação secundária foi definida como etapa educacional entre o primário ou fundamental e a educação superior, sendo o nível de ensino que atende aos adolescentes e jovens entre 12 e 18 anos, aproximadamente. Segundo Caillods e Hutchinson (2002, p. 27), a educação secundária desempenha um papel essencial ao consolidar as competências básicas adquiridas na educação de base e, ao mesmo tempo, orientar os estudantes para as diversas áreas do saber, além de facilitar ao estudante a identificação e escolha de seu futuro educativo e profissional.

As novas características que a evolução do mercado de trabalho apresentou, a partir do desenvolvimento do novo modelo econômico que se iniciou após a crise de 29 e se aprofunda no período do pós-guerra, exerceram forte impacto no desenvolvimento dos sistemas educativos. Segundo Filmus (2002, p. 134), a centralização política que havia estimulado a educação, foi substituída paulatinamente por sua função econômica. Em muitos países, a brevidade com que se desenvolveram o modelo substitutivo e o processo de industrialização produziu um

primeiro momento em que a carência de recursos humanos qualificados representou um sério obstáculo ao aumento da produtividade.

A falta de capital humano, acumulado pelo antigo sistema educativo, foi suprida pelos trabalhadores com formação adquirida pela experiência de trabalho e pela capacidade para realizar determinado serviço. Segundo Filmus (2002, p. 134), a subqualificação foi uma das principais características desse período, pois, um grande número de postos de trabalho, que exigia certo nível de formação, foi ocupado por trabalhadores com menos anos de escolaridade que o necessário.

As demandas de qualificação articuladas com as perspectivas teóricas resultantes das concepções da educação como capital humano, foram prioritárias para o investimento em educação. Segundo Filmus (2002, p. 135), trabalhos como os de Becker (1967), Carnoy (1967), Blaug (1970) e Shultz (1986), justificaram esse investimento, a partir de sua contribuição em explicar a relação entre a expansão educativa e o aumento da produtividade, a partir das taxas de retorno social e individual que ela produzia. Dessa forma, orientaram a elaboração das políticas públicas do pós-guerra, para o investimento em cada um dos níveis do sistema educativo.

Formulada pelas teorias do desenvolvimento, mais especificamente pela teoria da modernização, em um grupo de estudos do desenvolvimento coordenado por Theodoro Schultz nos EUA, na década de 50, a “teoria do capital humano” rapidamente foi absorvida pelos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Para Frigotto (1995, p. 41) a idéia-chave dessa teoria é de que a um acréscimo de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo de capacidade de produção.

Assim, o antigo modelo do operário “qualificado”, que possuía experiência de trabalho foi, segundo Caillods e Hutchinson (2002, p. 41), gradativamente sendo substituído por um operário ou um técnico “competente”, “flexível”, capaz de pensar e de solucionar problemas, apto a tomar decisões de maneira autônoma e de responder rapidamente aos “sinais” que surgem das máquinas ou do mercado. Para os autores, essas competências se adquirem na educação secundária geral e em uma educação técnico-profissional, de qualidade, em nível secundário e superior.

O novo modelo econômico consolidou-se como paradigma hegemônico do desenvolvimento a partir de meados dos anos 80 e, segundo Filmus (2002, p. 142), suas linhas principais foram: a diminuição do Estado, a estabilidade macroeconômica, o deslocamento do papel diretor do Estado para a condução da economia por parte das forças do mercado, um modelo de crescimento baseado nas

exportações e na abertura da economia para o comércio e para as finanças internacionais e a desregulação e flexibilização do mercado de trabalho.

O impacto de sua implantação sobre as diversas economias foi muito profundo. Para Filmus (2002, p. 150) a década de 90 significou o fim da ilusão que afirmava que o crescimento deveria gerar necessariamente uma melhoria na estrutura ocupacional e na distribuição da renda. O mercado de trabalho deteriorou-se, sendo que, por um lado diminuiu ao crescer menos que a População Economicamente Ativa (PEA) e, por outro, polarizou-se, aumentando a diferença entre os diversos tipos de ocupações.

As concepções que afirmaram que a nova economia globalizada iria produzir condições de competitividade, forçando uma melhoria forte e generalizada da qualificação da força de trabalho, não se viram refletidas na realidade. Segundo Filmus (2002, p.150), os setores em que o crescimento da produtividade significou melhoras significativas nas condições de trabalho, principalmente os vinculados ao comércio internacional e aos serviços básicos, mostraram-se incapazes de incorporar maiores contingentes de mão-de-obra.

Para o autor (2002, p. 151), os sinais que chegaram à educação, a partir do mercado de trabalho, foram muito contraditórios. Por um lado, desenvolveu-se forte pressão no sentido de aumentar os anos de escolarização da população, em particular dos jovens. As demandas educativas que provêm dos setores da economia que conseguiram incorporar-se ao mercado mundial, juntamente com certos setores do Estado, de empresas produtoras de bens e serviços, dedicadas ao mercado interno e, inclusive, uma parcela do trabalho informal em vias de modernização, sobretudo o vinculado às microempresas, exigem trabalhadores que possuam capacitações que só podem ser adquiridas a partir de um maior número de anos de escolaridade.

Além disso, a diminuição das oportunidades de trabalho gerou uma maior competitividade para a obtenção de melhores postos de trabalho. Acentuou-se a vantagem comparativa de obter mais anos de escolaridade. Ao mesmo tempo em que o aumento da oferta de trabalhadores com mais anos de escolaridade possibilitou, aos empregadores, exigirem maiores credenciais do que aquelas que o desempenho do posto a ser ocupado demandava. E, ainda, a desocupação, a informalidade e os empregos mais precários se converteram no destino mais previsível para os que ficaram fora do sistema educativo.

Por outro lado, chegaram também sinais de que os sistemas educativos não estimularam o crescimento da escolaridade fundamental. Esses sinais estiveram intimamente relacionados com a deterioração do mercado de trabalho e da distribuição da renda. Filmus (2002, p. 151) aponta que o novo modelo de desenvolvimento gerou uma economia muito dualizada, se por um lado foram supridas as demandas de maior qualificação, oferecendo educação de alta qualidade para uma pequena parte da população, por outro lado, a deterioração das condições socioeconômicas das famílias impediu que muitas delas pudessem liberar os seus jovens do auxílio no sustento da casa e, portanto, afastou-os da possibilidade de continuar seus estudos.

De acordo com Filmus (2002, p. 154), um conjunto de estudos mostra que a obtenção do diploma do ensino secundário é cada vez mais necessária para o acesso ao trabalho e, em particular, para o ingresso em empregos de qualidade que pertencem ao setor moderno da economia. Segundo o autor, alguns desses estudos enfatizam as capacitações e conhecimentos que exigem os modernos processos produtivos e as novas formas de organização do trabalho, que requerem plataformas mais altas de escolarização, a fim de participar dos processos tecnológicos e sociais que ocorrem dentro das empresas, destacando os trabalhos de Bailey & Fisher (1994) e Braslawsky (1999).

O nascimento da sociedade da informação, em razão das Novas Tecnologias da Informação (NTI), associado aos novos meios de transporte, que reduzem o tempo de circulação de pessoas e mercadorias e, ainda, à falta de regulação de fluxos de capital, permitiu a universalização da economia. Segundo Caillods e Hutchinson (2002, p. 25), a globalização e as novas tecnologias não afetam somente o mundo econômico e o indivíduo como trabalhador, também tem importantes repercussões sobre a vida cotidiana.

Para os autores (2002, p. 25), ser analfabeto não significa não saber ler e escrever, mas, sim, não poder ler as instruções de uso de um produto, não saber decifrar um itinerário de ônibus, não ser capaz de enfrentar uma série de papéis administrativos que permitam ter acesso a créditos bancários, abrir um negócio ou saber usar o computador, entre outras situações e, ainda, as biotecnologias fomentam uma série de perguntas muito relevantes do ponto de vista ético, que interessam a todo cidadão.

Concluem Caillods e Hutchinson (2002, p. 25), que somente uma educação secundária completa e profunda, amplamente compartilhada, que integre uma dimensão científica e técnica, assim como um conhecimento da história, da literatura e da filosofia, que permita desenvolver um espírito crítico, pode capacitar indivíduos para enfrentar um futuro muito incerto e prepará-los para desempenhar plenamente seu papel de cidadão.

Nessas condições, torna-se claro que o perfil e as finalidades do ensino médio geral se modificaram profundamente. Ele já não é mais reservado, como no passado, à minoria dos jovens mais favorecidos. Nem é mais a meta principal do ensino médio garantir o acesso aos estudos superiores, embora tal continue sendo ainda um de seus objetivos mais buscados. Cabe-lhe na maioria das vezes, e para a maioria dos estudantes, proporcionar as aptidões requeridas para o ingresso no mundo do trabalho. (...) Contudo, fica igualmente óbvio que essa evolução no movimento de matrícula não resulta simplesmente de uma escolha utilitária da parte de governos e usuários, ditada pelas exigências da economia (e, em particular, por uma preocupação em fugir do desemprego). O fato é que as pessoas passaram, também, a buscar um modo mais eqüitativo e mais democrático de operar o sistema de educação, no qual o acesso ao ensino médio deixou de permanecer restrito a uma elite ou aos grupos sociais mais privilegiados. (...) O acesso ao “curso médio” é considerado virtualmente em todo o mundo, como um símbolo de progresso social. (LECLERCQ, 2003, p. 83)

Ao lado das pressões econômicas, exigindo melhor qualificação profissional, o interesse e a busca pelos estudos têm sido ampliados significativamente, com o crescente retorno à escola. Isso porque, a sociedade, de uma forma geral, acredita que o ensino médio seja uma das vias de acesso a promoção social e econômica, por preparar os jovens tanto para o ingresso no ensino superior como para a entrada no mundo do trabalho.

2.2 A educação no Brasil

O sistema educacional brasileiro foi se desenvolvendo a partir das várias reformas estruturais ocorridas desde as décadas do Império. Tais reformas foram sendo implantadas por meio de leis que privilegiavam ora um, ora outro grau de ensino. Segundo Palma Filho (2005a, p. 22) a reforma educacional é concebida como uma necessidade de atualização do aparelho escolar. Pelas reformas, a

administração central procura organizar e unificar o funcionamento da educação em todo o país, com o estabelecimento de objetivos educacionais comuns.

Para Frigotto (1995, p. 36), foi somente em 1930 que se efetiva um esforço para a criação de um sistema nacional de educação. Antes desse período, o quadro apresentado pela trajetória do desenvolvimento da educação no país, desde o início do Império, foi de extrema perversidade.

Isso porque, até o início do século XX ainda era altíssimo o índice de analfabetismo em uma população predominantemente rural, o que mostra o descaso pela educação básica. Palma Filho (2005b, p. 58) informa que, apesar do crescimento significativo da população brasileira que aprendeu a ler e escrever até 1920, o percentual dos que não sabiam ler e escrever chegou a 65% da população no mesmo ano.

Segundo o mesmo autor (2005b, p. 58), Romanelli oferece uma explicação plausível para a construção desse quadro crítico:

Os fatores atuantes na organização e evolução do ensino, quais sejam o sistema econômico, a herança cultural, a demanda social de educação e o sistema de poder permanecem durante o período que antecedeu a década de 20, integrados na formação de um complexo sócio-econômico-político-cultural que fez com que a educação ofertada à população brasileira correspondesse às reais exigências da sociedade então existente. (ROMANELLI, 1997, p. 45 apud PALMA FILHO, 2005, p. 58)

As razões apontadas por Frigotto (1995, p. 36) são de várias ordens. Num primeiro plano situa-se o fato de sermos uma sociedade que definiu sua independência pelas mãos do colonizador. Perfilamos uma relação de submissão onde, no passado, essa submissão se dava em relação aos colonizadores e, atualmente, continuamos colonizados mediante a integração subordinada ao capital. No plano econômico, esta matriz explicita-se no uso dilapidador do fundo público. No plano político, desde a independência alteram-se as estratégias de conciliação conservadora, do autoritarismo e do apelo, no plano do discurso, ao ideário liberal e, no plano educacional, até mesmo as propostas de reformas localizadas e de caráter mais liberal tiveram ferrenha resistência, especialmente da Igreja.

Mehedff (1999, p. 7) atribui a três fatores, sendo que o terceiro fator tem uma estreita afinidade com a educação. O primeiro fator considerado, refere-se ao fato de o Brasil não ter enfrentado guerras ou revoluções realmente significativas do ponto de vista histórico. O segundo fator relaciona-se com o exacerbado

protecionismo do mercado, aonde os investimentos chegavam para se aproveitar de um mercado protegido, com incontáveis recursos naturais. Por fim, o Brasil dispunha de mão-de-obra abundante e barata, mas, para ser barata, tinha que ser desqualificada, sendo o sistema educacional o instrumento dessa desqualificação.

Para o autor (1999, p. 7), o sistema educacional reflete esta desqualificação porque a história da educação brasileira foi marcada por uma dicotomia no ensino, onde havia uma escola para a elite, responsável por formar os que iriam ocupar os postos de mando no país, e outra para os demais, que iriam trabalhar e obedecer. Paralelamente, foi-se criando no país várias designações para essa modalidade de ensino: ensino profissionalizante, educação e trabalho, formação profissional, entre outras, como forma de identificar a educação profissional no Brasil.

Dessa forma, a partir da década de 30 foram intensas as tentativas de legislar sobre os diversos níveis e no âmbito nacional. Destacando-se, conforme aponta Palma Filho (2005a, p. 62), a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, a Reforma de Ensino Secundário e do Ensino Superior, o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova e a Constituição de 1934.

Segundo Palma Filho (2005b, p. 35), as linhas mestras da política educacional estão formuladas em várias fontes legais, sendo que a primeira delas é dada pela Constituição Federal. A promulgada em 1934, em grande parte influenciada pelo Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova, dedica um capítulo para tratar da questão educacional, onde são firmados os princípios gerais que devem ser levados em conta para a organização do sistema escolar. Mas, a preocupação fica restrita ao ensino superior e secundário, nada propondo em relação ao ensino primário e à educação popular.

Na implantação do Estado Novo foi promulgada a Constituição de 1937, mantendo um capítulo especial para a educação, contudo, a obrigação do poder público ficou restrita apenas para os alunos que demonstrassem não possuir recursos para se manter numa escola particular. Dessa forma, a ênfase recaiu na estruturação dos cursos técnicos profissionalizantes, destinados às camadas populares.

Segundo Palma Filho (2005a, p. 73), a Carta Constitucional de 1946 inspirou-se no ideário liberal e democrático, pois, além de um capítulo dedicado à educação, contém outros dispositivos que interessavam diretamente ao setor educacional. No período deste texto constitucional, ocorreu um surto de

desenvolvimento sócio-econômico no país, criando novas necessidades para o sistema educativo. Porém, o setor não respondeu de modo satisfatório às demandas da sociedade, permanecendo conservador e elitista.

A outra fonte legal que formula as linhas mestras da política educacional, de acordo com Palma Filho (2005b, p. 35), é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo que a primeira delas foi promulgada em dezembro de 1961. A nova Lei, que levou treze anos para ser aprovada, já não dava conta das muitas transformações pelas quais passara o país, em razão do acelerado processo de industrialização e suas novas exigências para o setor educacional. Depois de intensos debates entre os defensores da escola pública e os setores ligados à defesa da escola particular, a segunda LDB foi promulgada em agosto de 1971.

Segundo Frigotto (1995, p. 16), a educação no Brasil, particularmente nas décadas de 60 e 70, sofreu forte influência do economicismo. De prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida a mero fator de produção, o chamado “capital humano”.

Para o autor (1995, p. 19), os efeitos do economicismo na política educacional se expressaram negativamente, seja em razão do desmantelamento da escola pública e reforço da educação como “negócio”, ou pelo dualismo dos serviços educacionais oferecidos para as classes trabalhadoras e classe dominante, ou, ainda, pelo tecnicismo e fragmentação do processo de conhecimento.

Segundo Alves (2005 p. 7), após o golpe de 1964, com a instauração da ditadura militar, a educação brasileira sofreu fortes influências de alguns movimentos contraditórios, até chegar aos dias atuais. O primeiro refere-se ao próprio governo ditatorial, em que a classe dominante exercitou sua hegemonia sobre a sociedade, sem se preocupar em manter ocultos os seus objetivos de dominação.

O segundo movimento aconteceu no período de 1977 a 1983, em razão da reação progressista de alguns municípios e estados brasileiros, marcadamente nos municípios de Lajes, em Santa Catarina, Piracicaba, em São Paulo, e Boa Esperança, em Minas Gerais, que elegeram prefeitos de oposição ao regime militar, desencadeando políticas educacionais voltadas aos interesses populares e que procuravam superar a seletividade do ensino.

O terceiro movimento compreende o período de 1990 a 2001, marcado pelas iniciativas do governo federal no desenvolvimento de políticas neoliberais.

Estas políticas iniciaram-se nos finais dos anos 80, no entanto, se instalaram mais marcadamente na educação brasileira a partir de 1990, principalmente pela via de financiamento de projetos pelo Banco Mundial.

Atualmente, no período de vigência da Constituição de 1988, complementadas pela Lei 9.394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o sistema educacional enfrenta os desafios decorrentes do projeto econômico-social implantado a partir de 1995, cujos pressupostos assumidos encontraram sua base na cartilha neoliberal do Consenso de Washington.

As idéias da doutrina neoliberal, segundo Frigotto e Ciavatta (2005, p. 18), podem ser resumidas da seguinte forma: em primeiro lugar acabaram as polaridades, a luta de classes, as ideologias, as utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas. Em segundo lugar é que estamos num tempo de globalização, de modernidade competitiva, de reestruturação produtiva e de reengenharia, em que nos encontramos defasados e devemos buscar nos ajustar. Este ajustamento deve acontecer não mediante políticas protecionistas, intervencionistas ou estatistas, mas em acordo com as leis do mercado globalizado.

Conforme aponta Frigotto e Ciavatta (2005, p. 19), o projeto educacional, a partir de 1995, encontra-se articulado com o projeto de ajuste da sociedade brasileira às demandas do grande capital. Elaborado por especialistas, em sua maioria intelectuais altamente preparados em universidades do exterior e com passagem nos organismos internacionais, que estão na base das reformas educativas, tais como o Banco Mundial (BM), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Organização Internacional do Comércio (OIT), entre outros, produziram medidas que definem as políticas de cima para baixo e de acordo com os princípios do ajuste. Para os autores, no campo da educação no Brasil, passamos das leis do arbítrio da ditadura civil militar para a ditadura da ideologia de mercado.

O que se pode perceber foi que, no transcorrer da história, as políticas educacionais sempre estiveram relacionadas aos interesses das classes representadas no poder.

As reformas educacionais devem ser entendidas como aspectos das políticas sociais que são resultantes e produtoras de ações político-sociais realizadas, separada ou articuladamente, pelo Estado e pela sociedade civil, mas implementadas pelo primeiro. Parte-se do suposto de que ambas as instâncias se articulam ou degladiam em torno de interesses de grupos sociais que se

fazem presentes em uma e/ ou outra. Por esta razão, carece de sentido, apesar de ser assim entendido correntemente, dizer que as reformas são gestadas no âmbito do Estado, disseminando-se, por ações deste, de forma democrática ou autoritária, por toda a sociedade, gerando nesta, ao mesmo tempo, recusas, adesões ou ambigüidades. (FERRETTI, 2005, p. 47)

O controle social entra nas escolas via currículo, segundo Palma Filho (2004, p. 90), ainda durante a Monarquia e o período Republicano, o currículo escolar, desenvolvido no Colégio Pedro II, era o instrumento escolhido para que se aplicasse o instituto da equiparação de estudo junto aos estabelecimentos de ensino estaduais e particulares. O sistema escolar, em razão disso, já há muito tempo, transmite aos seus alunos às idéias, princípios e valores de determinado grupo, legitimando o poder e o controle das classes dominantes.

Segundo a análise de Cury (1991, p. 152), o Brasil, herdeiro de um projeto de colonização contra-reformista, se fez desde logo um país tipicamente montado no sistema de favor e do clientelismo, baseado em uma concepção hierárquica da alteridade social em que os que se julgam “superiores” discriminam os considerados “inferiores”, favorecendo a conquista de privilégios a uma camada social específica.

Nossas raízes históricas mostram como as instituições escolares foram utilizadas para preservar a hegemonia de determinados grupos. O controle social e econômico que se desenvolve nas escolas pode ser percebido quando se verifica a unificação dos conteúdos, a não aceitação das diferenças, da pluralidade inevitável do mundo e a intenção objetiva de que todos “falem a mesma língua”.

Também pode ser verificado quando se observa as regras e rotinas aplicadas para manter a ordem, em comportamentos ensinados desde a infância, que reforçam as normas de trabalho, como obediência e pontualidade, entre outros, necessários para a formação de trabalhadores. Segundo Apple (1982, p. 103), o controle social e econômico que ocorre nas escolas é efetuado, não somente sob a forma das disciplinas ou dos comportamentos que reforçam as normas de trabalho, mas também é exercido por meio de significados que a escola distribui, pelo fato de preservarem e distribuírem o conhecimento que “todos devem ter”.

Com base para essa posição, há uma visão dos estudantes como capital humano. O mundo é intensamente competitivo do ponto de vista econômico, e aos estudantes – como futuros trabalhadores – devem-se transmitir as capacidades e disposições necessárias para competir de forma eficaz e eficiente. (APPLE, 2004, p. 75)

O que importa ressaltar, neste caso, foi o papel das instituições educacionais na formação e reprodução das “necessidades” do capitalismo, introduzindo nas escolas o grau de racionalidade atingido na organização da atividade produtiva e na vida social.

Frigotto (1995, p. 141) aponta que os organismos de classe dos empresários nacionais (CNI, FIESP, IEL) em articulação com os organismos internacionais (FMI, BID, BM, BIRD, OIT), a partir da década de 80, reiteraram ações, que se traduziram na elaboração de políticas educacionais, no intuito de contribuir para o desenvolvimento de propostas curriculares adequadas às novas exigências de qualificação da força de trabalho, num processo com implicações profundas para a educação, em todos os seus âmbitos, mas de maneira mais específica na formação de seus alunos, ou seja, na qualificação dos futuros trabalhadores.

Para os neoliberais, segundo Apple (2004, p. 74), a racionalidade econômica é mais poderosa do que qualquer outra, tendo a eficiência como uma das normas dominantes e, assim, direciona as pessoas a agirem de maneira a maximizar seus benefícios pessoais. Dessa forma, os estudantes são vistos como capital humano e, em razão do mundo ser intensamente competitivo do ponto de vista econômico, a escola deve transmitir aos estudantes as capacidades e disposições necessárias para competir de forma eficiente no mercado de trabalho.

De qualquer forma, segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC) (1996, p. 21), o sistema de ensino brasileiro encontra-se, atualmente, organizado em três níveis: ensino fundamental, ensino médio e tecnológico e ensino superior, com dois patamares distintos: a graduação e a pós-graduação. Acrescenta-se a educação infantil (creche e pré-escola), destinada ao atendimento de crianças com menos de seis anos de idade. O ensino fundamental é obrigatório para todas as crianças dos seis aos catorze anos e gratuito nos estabelecimentos públicos, inclusive para quem não teve acesso a ele na idade própria.

O ensino médio é gratuito nas escolas públicas, mas ainda não é obrigatório. O acesso ao ensino médio é facultado ao aluno que tenha completado, com aproveitamento, os nove anos do ensino fundamental e, em acordo com o Ministério da Educação e Cultura (1996, p. 29), visa proporcionar ao educando a formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício

consciente da cidadania. Para tal, assume função formativa, propedêutica e profissional, conforme os seus objetivos.

O ensino técnico profissional é oferecido simultaneamente e de forma integrada ao ensino médio geral ou, no ensino superior, em cursos de curta duração, para a formação de tecnólogos. Segundo o Ministério da Educação e Cultura (1996, p. 29), para atender à formação profissional nas áreas de serviço, indústria e agricultura, o MEC mantém uma rede de 134 escolas de educação profissional. Ao lado desse sistema formal de educação profissional, atuam agências ligadas ao setor empresarial, que se dedicam à qualificação e formação profissional.

Conforme aponta o Ministério da Educação e Cultura (1996, p. 19), encontram-se envolvidos na tarefa educacional, outros organismos governamentais ou não-governamentais, por meio de convênios firmados, ou por ações conjuntas para esse fim. Dentre eles, destaca-se a integração dos Ministérios do Trabalho e da Educação na definição da formação profissional, tendo como unidades executoras dessas políticas as escolas técnicas, agrotécnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Serviços Nacionais de Aprendizagem Industrial (SENAI), e seus correspondentes do comércio, do transporte e da área rural: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

O ensino superior, no Brasil, encontra-se organizado em dois níveis: a graduação e a pós-graduação, que pode ser entendida por *lato sensu* (cursos de atualização, aperfeiçoamento ou especialização) ou *stricto sensu* (cursos de mestrado e de doutorado). Segundo o Ministério da Educação e Cultura (1996, p. 15), o ensino superior pode ser ministrado em escolas isoladas ou em universidades. As primeiras voltam-se, basicamente, à formação de profissionais de nível superior para uma ou mais profissões ou carreiras, enquanto que as universidades, além da formação de profissionais de nível superior, devem promover a pesquisa básica e aplicada, bem como prestar serviços à comunidade sob a forma de cursos e outras atividades de extensão universitária.

O Ministério da Educação e Cultura informa (1996, p. 69) que manteve, no âmbito dos Acordos de Cooperação Cultural e Educacional assinados com outros países e com organismos internacionais, convênios de intercâmbio com vistas não só à cooperação técnica e financeira, mas também, à melhoria do atendimento educacional e da capacitação de recursos humanos que propiciem condições para a

evolução da capacidade técnica e tecnológica do país. Aponta, entre outros, os recursos recebidos do Banco Mundial (BIRD) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a linha de cooperação na área da formação e capacitação de gestores e planejadores da educação dada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Em uma análise mais recente sobre a educação em nosso país na década de 90, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, do Ministério da Educação e Cultura (2003), efetuou um levantamento de dados sobre os índices de educação de 1990 a 2000. Neste relatório, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)-MEC não apresenta comentários e nem conclusões, apenas tabelas indicando os números da educação no Brasil na década de 90 (1990 a 2000), mostrando um panorama completo sobre o nosso sistema educativo.

Entretanto, suas dimensões ultrapassam, em muito, os objetivos deste trabalho, em razão disso, organizou-se, a seguir, uma síntese dos números apresentados até o ano 2000, para o ensino fundamental, médio e superior da educação brasileira, a fim de complementar as informações sobre o desenvolvimento do sistema educativo em nosso país.

Educação no Brasil no ano 2000	Investimento público	Investimento privado	Economia mista público + privado	Investimento público/aluno
Nº de escolas de ensino fundamental	163.368	18.136		
Nº de matrículas no fundamental	32.528.707	3.189.241		R\$ 668,00
Nº de escolas de ensino médio	13.227	6.229		
Nº de matrículas no diurno	7.039.529	1.153.419		R\$ 701,00
Nº de matrículas no noturno	4.171.235	202.128		R\$ 701,00
Nº de Instituições de Ensino Superior	122	1.004	54	
Nº de matrículas no diurno	814.854	332.104	1.807.219	R\$ 9.789,00
Nº de matrículas no noturno	259.757	1.196.033	54.548	R\$ 9.789,00

Quadro 1 – Números da Educação no Brasil no ano de 2000

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor em 2008, a partir de dados fornecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (2003).

Os dados apresentados corroboram com as análises apresentadas pelos educadores e pesquisadores da área educacional em nosso país. Sem negar as enormes conquistas no âmbito educacional, o relatório do Ministério da Educação e Cultura (2003), indica que ainda há uma grande diferença entre o número de alunos matriculados no ensino fundamental que prosseguem os estudos no ensino médio, e deste, para o ensino superior, ainda no ano 2000.

Na realidade, o quadro acima poderia ser construído sob a forma de uma pirâmide, com os alunos matriculados no ensino fundamental formando sua base (total de 35.717.948 alunos matriculados nas escolas públicas e privadas), intermediado pelos alunos do ensino médio (12.566.311 alunos) e, no ápice, os alunos do ensino superior (2.602.748 alunos).

2.3 Educação Profissional no Brasil

A aprendizagem de ofícios remonta aos tempos do Brasil colônia com o ensino manufatureiro para os escravos e, posteriormente, em razão do aumento da população mestiça, a aprendizagem de ofícios foi utilizada como meio de integrar as crianças e adolescentes pobres à sociedade então crescente. Segundo Rocha (2005, p. 19), identificado com o trabalho escravo, como tarefa de simples execução e pouco raciocínio, o trabalho manual foi desprestigiado aos olhos dos homens livres.

Durante muito tempo, a educação profissional ficou associada ao conceito de “formação de mão-de-obra”, pois as poucas iniciativas voltadas para o campo da educação restringiam-se para a formação da elite que iria conduzir o país, consolidando a formação de um dualismo na educação brasileira, uma educação para a os ricos e outra para os trabalhadores, em especial para aqueles que executam trabalhos manuais.

Esta vinculação perdurou por muitos séculos, pois os trabalhadores responsáveis pelas produções de bens ou que realizavam todo e qualquer serviço eram escravos e, a eles, não se reconhecia o direito à educação. Em razão disso, a educação profissional não esteve vinculada à educação formal, sendo reservada apenas às classes menos favorecidas, para formação de “mão-de-obra”.

Segundo Cordão e Cury (2006, p. 49), até o início do século XX, o ensino profissional continuou mantendo os mesmos traços assistencialistas, mas iniciou, a partir desse período, o processo de preparação dos operários para o trabalho. Em 1910 foram instaladas 19 escolas de aprendizes e artífices, em várias regiões do país.

A partir de 1930, o ensino técnico passou a ser discutido de forma sistematizada. As propostas de mudanças no campo educacional, organizadas no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, conferiram espaço para a definição e finalidade dos cursos técnicos.

III. Desenvolvimento da escola técnica profissional, de nível secundário e superior, como base da economia nacional, com a necessária variedade de tipos e escolas; a) de agricultura, de minas e de pesca (extração de matérias-primas; b) industriais e profissionais (elaboração de matérias-primas; c) de transporte e comércio (distribuição de produtos elaborados); e segundo métodos e diretrizes que possam formar técnicos e operários capazes em todos os graus de hierarquia industrial. (PALMA FILHO, 2005a, p. 65)

A constituição Brasileira, outorgada pelo regime ditatorial no Estado Novo, liderado por Getúlio Vargas em 1937, consolida o ensino profissional como a principal obrigação do Estado, em matéria de educação, e destinava-se às “classes menos favorecidas”. Cordão (2006, p. 49) aponta o artigo 129 que previa a formação de “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, o que deveria ser cumprido com a colaboração das indústrias e dos sindicatos.

Essa determinação constitucional possibilitou, em 1942, a regulamentação, por decreto, da Lei Orgânica do Ensino Industrial, da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em parceria com o empresariado nacional, e da Lei Orgânica do Ensino Comercial. O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) foi criado em 1946.

Nesse novo contexto, segundo Cordão e Cury (2006, p. 49) formaram-se a Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, tomando-se como base a antiga rede de escolas de aprendizes e artífices, organizadas e aparelhadas para funcionarem como Escolas Técnicas Federais. Todas essas medidas consolidaram a implantação do ensino técnico e profissionalizante em nosso país.

No entanto, a normatização de todo o sistema educacional brasileiro teve início em 1959, com as discussões em torno da 1ª Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei Federal nº 4.024, promulgada em 1961. A partir dela, todos os ramos e modalidades de ensino do mesmo nível passam a ser equivalentes,

equiparando o ensino profissional ao ensino acadêmico, garantindo os mesmos direitos para a continuidade dos estudos nos níveis superiores de ensino. Para Cordão (2006, p. 50), a primeira LDB conseguiu romper, pelo menos do ponto de vista legal, com a dualidade entre um ensino para a “elite” e outro para os “pobres e desvalidos”.

Tal situação não durou mais que dez anos. Em 1968 a LDB sofre uma primeira alteração com a Lei nº 5.540 que define as diretrizes e bases para o ensino superior e, em 1971, a Lei Federal nº 5.692 torna obrigatória a profissionalização no ensino médio, transferindo a responsabilidade do ensino profissional, antes limitada às instituições especializadas e aparelhadas para essa oferta de serviços específicos, também para o sistema estadual de ensino secundário.

Portanto, pode-se considerar que a meta dessa última reforma educacional foi profissionalizar o estudante, encaminhando-o rapidamente para o mercado de trabalho. De qualquer forma, a implantação dessa última reforma não foi significativa para a melhoria da qualidade dos serviços oferecidos pelos sistemas públicos de ensino secundário, pois, conforme afirma Cordão e Cury (2006, p. 50) estes, não receberam o apoio necessário para a oferta de ensino profissional e, em consequência, abrigaram alunos que não foram preparados para ingressar no ensino superior e nem para o mercado de trabalho.

Segundo Palma Filho (2005a, p. 88), em razão dos resultados desfavoráveis, houve uma nova reforma no ano de 1982, com a Lei nº. 7.044, finalizando o ensino de 2º grau profissionalizante. Após esse período, com o início da abertura política no país, foi promulgada a nova Constituição Federal em 05 de outubro de 1988, abrindo caminhos para a atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei Federal nº. 9.394.

A educação profissional foi concebida pela nova lei com um enfoque voltado para as exigências do mundo do trabalho, integrando-a as diferentes formas de educação.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 1º

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

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.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

III - orientação para o trabalho;

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.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 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)

A educação profissional destaca-se no Título V, Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, sendo-lhe dedicado um capítulo especial, com quatro artigos, em que concebe a educação profissional “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, com o objetivo de conduzir “ao permanente desenvolvimento para a vida produtiva” e, dessa forma, alcançar o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2º).

CAPÍTULO III

Da Educação Profissional

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

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

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (BRASIL, 1996)

De fato, a nova LDB integra a educação profissional à discussão em sentido mais amplo, mas a sua regularização tem início com o Decreto Federal nº 2.208, no

ano de 1997, definindo-a como o ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho.

Decreto Federal nº 2208, de 17 de abril de 1997.

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Art. 2º - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º - A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art. 4º

§ 1º - As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

Art. 7º - Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores. (BRASIL, 1997).

A nova regulamentação desvincula a formação técnica do ensino médio, impondo aos estudantes interessados na profissionalização, duas matrículas concomitantes, uma no ensino médio e outra em um curso técnico, ou então, deveriam aguardar para ingressar em cursos técnicos ao término do ensino médio.

Para restabelecer a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe o artigo 36 da LDB, entre outras medidas importantes para a regulamentação do ensino profissional, acontece a revogação do Decreto 2.208/97 e sua substituição pelo Decreto nº 5.154/04.

Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - formação inicial e continuada de trabalhadores;

II - educação profissional técnica de nível médio; e

III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no caput considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º Os cursos mencionados no caput articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 9º Revoga-se o Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997. (BRASIL, 2004)

Destaca-se que na nova legislação, além da integração entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, sem perder de vista que ainda há independência entre os cursos, houve a organização da educação profissional em cursos e programas e não mais em níveis, e a articulação da formação inicial e continuada dos trabalhadores com baixa escolaridade com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A partir desse dispositivo legal, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1097), o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou o Programa de

Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), em 03 de março de 2005, que institui a obrigatoriedade de se destinar 10% das vagas oferecidas para o ensino médio integrado à educação profissional, nas instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica, aos jovens acima de 18 anos e adultos que tenham cursado apenas o ensino fundamental.

O objetivo desse novo programa seria a ampliação dos espaços públicos da educação profissional para os trabalhadores adultos com baixa escolaridade e, dessa forma, contribuir para a universalização da educação básica.

Desse modo, verifica-se que a construção social e histórica da educação no Brasil remete a uma realidade dinâmica, onde convivem as exigências de eficácia e produtividade do trabalho no mundo globalizado e a necessidade de um trabalhador qualificado e competente, com o aumento da seletividade no mercado de trabalho, com a dificuldade dos jovens em prosseguirem seus estudos a partir do ensino fundamental e, ainda, com a inserção precoce de muitos jovens no mercado formal ou informal de trabalho.

É nesse contexto que não sai da agenda de discussões o papel da educação. Para desenvolver as novas funções, muitas habilidades são requeridas e somente podem ser construídas sobre uma ampla base de educação geral. A educação técnica profissional não tem se colocado à margem dessa discussão e continua a refletir sobre a necessidade de estar articulada à educação geral, a fim de eliminar a dualidade histórica entre educação propedêutica e educação profissional, bem como buscando dar respostas à dupla dimensão dos objetivos educacionais propostos pela LDB: preparar o profissional competente e o cidadão responsável, comprometido com o bem-estar coletivo.

2.4 A Educação no município de Franca

A cidade de Franca, situada no extremo nordeste do Estado de São Paulo possui uma estrutura industrial montada predominantemente com base na indústria de calçados. A consolidação da indústria calçadista foi que impulsionou o

desenvolvimento do pólo industrial em Franca, transformando-a num centro econômico e social.

Apesar das crises neste setor, a indústria de calçados ainda é a principal atividade econômica do município e mostra claramente o desenvolvimento sócio-econômico e cultural que vem ocorrendo no cenário mundial.

Ainda que guardadas as proporções locais, Franca constitui-se em exemplo vivo de questões sociais geradas pelas transformações no mundo do trabalho; o significativo índice de desemprego, no Estado de São Paulo (1998) chega a aproximadamente 19%, leva à expansão do mercado informal e ao aproveitamento da mão-de-obra feminina e infanto-juvenil em atividades domésticas terceirizadas e mal remuneradas, também geradas pela indústria calçadista. De outro lado, aumentam as demandas na assistência jurídico-social e policial devido aos problemas de 'desestruturação' e violência familiar. (COSAC, 2001, p.16)

Segundo os dados apresentados pelo Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais (IPES) – Uni-FACEF (CADERNOS ..., 2003, p. 49), a economia do município de Franca encontra-se estruturada com o predomínio das atividades relacionadas ao setor terciário (comércio e serviços), seguida pela indústria de transformação, ou setor secundário, e, com participação relativamente pequena em relação às demais, do setor primário (agricultura e pecuária).

A formação e aperfeiçoamento dos trabalhadores de que necessita o sistema econômico do município não depende exclusivamente do sistema regular de ensino. Para atender à demanda local, a cidade de Franca conta com a participação de vários centros de referência em educação profissional no Brasil: uma unidade do SENAI uma do SENAC, uma unidade do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e duas unidades da Rede do Centro Estadual de Educação Técnica e Tecnológica Paula Souza.

Os cursos oferecidos pelo SENAI estão basicamente voltados para a formação de profissionais para a indústria de calçados, sendo que as modalidades de ensino oferecidas podem ser distintas: curso de aprendizagem industrial, destinado a adolescentes entre 14 e 16 anos incompletos e que tenham concluído o ensino fundamental. Subdivide-se em confeccionador eclético de calçados (em parceria com o Instituto Pró-Criança), mecânico de usinagem e eletricitista de manutenção. São cursos de duração de dois anos, ministrados no período diurno e gratuito. E o curso de técnico em calçados, destinado aos alunos maiores de 16

anos e que tenham concluído o ensino médio. O curso é de duração de dois anos ministrado no período noturno e gratuito.

Os cursos de curta duração oferecidos pelo SENAI não exigem grau de escolaridade e não oferecem ensino regular. Têm duração variada de dois meses a um ano e necessitam de investimento financeiro, ou seja, são pagos pelos alunos. Dividem-se nas áreas de: metalmecânica, vestuário, calçados, alimentos, eletrônica, manutenção, informática, gestão de negócios, matrizaria e desenvolvimento gerencial/supervisão, e, estas, em vários cursos.

Todos os cursos oferecidos pelo SENAC necessitam de investimento financeiro pelos alunos. São os seguintes: cursos técnicos, com duração de aproximadamente dois anos: design de interiores, esteticista, gestão empresarial, logística e produção digital – web e multimídia; cursos de curta duração (de no máximo 60 horas) que também se dividem em áreas: administração e negócios, arte cultura, audiovisual, bem estar, design, gastronomia, saúde e tecnologia da informação, e, estas, em vários cursos.

O SEBRAE não oferece cursos técnicos de nível médio, mas desenvolve cursos voltados para formação do empreendedor: dirigidos a empreendedores que pretendem iniciar seu negócio e àqueles que buscam conhecimentos básicos em gestão de negócios; dirigidos a empreendedores com vivência na gestão dos negócios, cujas empresas se encontram em fase de consolidação e, ainda, os dirigidos a empreendedores que possuem empresas consolidadas e necessitam desenvolver competências para expansão dos negócios.

A unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) Dr. Júlio Cardoso, oferece o ensino médio regular e cursos técnicos profissionais nas áreas de gestão: administração, contabilidade, logística e secretariado; indústria: eletrônica, eletrotécnica, mecânica e mecatrônica; saúde: enfermagem, e telecomunicações: informática. São todos cursos gratuitos, com duração que varia de um ano e meio a dois anos aproximadamente e destinados ao aluno que tiver o ensino médio completo ou estiver matriculado a partir da 2ª série do nível médio de ensino, onde farão os dois cursos concomitantemente.

A outra unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, oferece o ensino médio regular e os seguintes cursos técnicos profissionais: agricultura, integrado ao ensino médio; curtimento; gestão em empresa rural; meio ambiente; gestão, produção e comercialização de café, e gestão e produção de

calçados. São todos cursos gratuitos, com duração de um ano e meio a três anos e destinados ao aluno que tiver o ensino médio completo ou estiver matriculado a partir da 2ª série do nível médio de ensino. Essa unidade oferece alojamento para os alunos dos cursos ligados a agropecuária, podendo, assim, acolher alunos de regiões mais distantes.

No sistema regular de ensino a cidade conta com escolas de educação infantil, na rede municipal, e escolas de ensino fundamental e ensino médio na rede municipal e estadual, bem como com várias escolas particulares, destinadas a atender alunos nestes níveis de ensino. Para o nível superior há uma universidade pública estadual, a UNESP; uma faculdade municipal, a Faculdade de Direito de Franca; um centro universitário municipal, o Centro Universitário de Franca (UNI-FACEF) e, ainda, uma universidade particular, a Universidade de Franca (UNIFRAN), que oferecem cursos de graduação e pós-graduação em diferentes áreas.

A naturalidade com que o município lida com a idéia de que a inserção no universo de trabalho pressupõe a passagem por um processo escolar é fruto de seu histórico processo de desenvolvimento industrial. Isso aconteceu porque esse modelo produtivo, além de requerer habilidades para a linha de produção, precisa contar com um quadro de gerência e de supervisão bem preparados, pois, em tempo de globalização, as empresas buscam estratégias para obter ganhos de produtividade. A competição acirrada, imposta pela economia mundial, conduz à produção de produtos de qualidade com menores custos de produção.

Portanto, não causa estranheza o fato de haverem vários centros voltados para a educação na cidade de Franca, a educação de modo geral e a qualificação técnica-profissional, ganharam importância e significado em razão, sobretudo das imposições do mercado.

CAPÍTULO 3 A ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

O interesse pelo tratamento adequado dos doentes e débeis mentais levou os cientistas do século XIX, à criação de critérios uniformes para a identificação e classificação dos diferentes casos apresentados, estabelecendo um padrão objetivo para admissão desses pacientes nas instituições especiais de tratamento, desenvolvidas tanto na Europa quanto nos Estados Unidos. Anastasi (1973, p. 7) aponta que as primeiras contribuições acerca destas distinções foram encontradas numa obra de dois volumes, publicada em 1838 por Esquirol, na qual são dedicadas mais de cem páginas à debilidade mental.

De modo geral, os primeiros problemas a estimularem o desenvolvimento da psicologia foram a identificação dos doentes mentais e os problemas surgidos na educação. Os primeiros psicólogos, então, tinham o foco de atenção voltado para a observação e descrição do comportamento humano frente a vários estímulos, buscando descobrir as leis gerais que regulam o comportamento, a partir de um controle rigoroso das variáveis e das condições sob as quais eram feitas tais observações.

Segundo Anastasi (1973, p. 8), os fundadores da psicologia experimental, no século XIX, exprimiam a sua formação em fisiologia e física. Assim, considera-se como marco no desenvolvimento da psicologia enquanto ciência, o primeiro laboratório fundado por Wundt, no ano de 1879, em Leipzig, na Alemanha, onde muitos dos primeiros psicólogos experimentais foram instruídos. A partir desse período, o desenvolvimento da psicologia se deu com as significativas contribuições de Francis Galton, James McKeen Cattell e Binet, dentre outros.

Galton, biólogo inglês, ao estabelecer, em 1882, um laboratório antropométrico no *South Kensington Museum*, de Londres, conseguiu acumular o primeiro conjunto sistemático de dados sobre diferenças individuais, em razão de seu interesse pela hereditariedade humana. Cattell, psicólogo americano, usou o termo “teste mental” pela primeira vez, em um artigo publicado no ano de 1890 e ocupa uma posição superior pela sua atuação tanto na organização de laboratórios de psicologia experimental quanto no desenvolvimento de testes. Enquanto Binet, na França, se dedicou à pesquisa sobre as maneiras de medir a inteligência, elaborando, em colaboração com Simon, a primeira escala Binet-Simon, no ano de

1905, atraindo a atenção dos psicólogos do mundo todo e a popularização da aplicação de testes de inteligência.

Dessa forma, a prática em orientação profissional também foi fortemente influenciada pela psicologia experimental. Os primeiros registros de trabalhos sobre orientação profissional surgem dentro do processo de substituição de trabalho do feudalismo, para as novas modalidades de inserção no mundo do trabalho provocadas pela industrialização. Isso ocorreu porque durante a Idade Média, as ocupações profissionais eram determinadas pela condição familiar das pessoas e, dessa forma, a prática profissional era transmitida de pai para filho, pois a rigidez da estrutura social não permitia opções para escolha de ocupações diferenciadas.

Com desenvolvimento industrial, alterando o predomínio do modo de produção agrário para o modo de produção industrial, o nível das forças de produção foi se modificando, exigindo a qualificação dos trabalhadores, daí surgiram as primeiras preocupações com as aptidões individuais. O avanço do capitalismo associado ao modo de produção taylorista/fordista, também tornou necessário medir as aptidões dos trabalhadores, mas durante esse período foi para adequá-los à função correta.

A idéia de que as pessoas escolhem uma profissão e que os valores atribuídos aos diferentes trabalhos dependem de qualificações diferenciadas, também surgiu com o modo de produção capitalista, em razão disso, a escolha de uma profissão também passou a ser considerada importante. Há, ainda, uma gama de relações sociais geradas pelo modo de produção capitalista, tanto no âmbito do trabalho quanto fora dele, produzindo problemas complexos que se tornaram objeto de investigação científica, dentro da psicologia, principalmente nas áreas de seleção e orientação profissional.

Assim, o progresso da psicometria e da análise ocupacional promoveram o desenvolvimento da orientação profissional e seleção de pessoal como áreas estreitamente vinculadas à psicologia, com o predomínio, até a década de 50, do uso dos testes psicométricos nas suas práticas. Sua contribuição se estendeu ao exército, nas duas Grandes Guerras, e tiveram grande divulgação durante e após esse período.

Mas, a avaliação crítica sobre o uso amplo e indiscriminado dos testes levou pesquisadores e profissionais, que buscavam uma compreensão mais globalizada e integrada do ser humano, a desenvolverem outros métodos de trabalho em psicologia.

Ribeiro e Uvaldo (2007, p. 19) apontam Frank Parsons como o pai da orientação vocacional, profissional e de carreira, em função de seu pioneirismo na sistematização teórica e técnica dos primeiros trabalhos realizados na área, em Boston, nos Estados Unidos. Professor universitário, formado em engenharia e direito, militante das causas sociais, não conseguia conviver com a injustiça e a desigualdade social, sempre se envolvendo em movimentos chamados progressistas, nos EUA do final do século XIX, ideal que o acompanhou por toda a sua vida.

Em 1905, ao ser demitido da universidade, o *Civic Service House*, instituição destinada a acolher jovens e adultos imigrantes, fundou o *Breadwinner's Institute* e Parson foi convidado a assumir sua direção, junto com Ralph Albertson. O instituto oferecia programas de educação continuada e auxílio a jovens e adultos imigrantes que não iriam cursar uma universidade, mas buscavam uma melhor inserção no mercado de trabalho. Com esse trabalho, Parsons percebeu a importância da preparação para a transição da escola para o trabalho e que alguém deveria auxiliar os jovens nesse processo, pois essa ação poderia gerar mudanças sociais significativas ao promover a melhor adaptação dos jovens às ocupações.

Em 13 de janeiro de 1908, foi fundado o *Vocation Bureau* (Escritório Vocacional) do *Civic Service House* de Boston, destinado a auxiliar jovens e adultos a fazerem escolhas inteligentes de carreira. Assim, estava oficialmente fundada a Orientação Profissional sob o lema de seu criador: “É muito melhor escolher uma ocupação do que simplesmente procurar um emprego.”

Nesse caminho, Carl Rogers foi considerado o mais influente psicólogo na história americana e um dos principais responsáveis pelo acesso e reconhecimento dos psicólogos no universo clínico, antes dominado pela psiquiatria médica e pela psicanálise que, nos EUA, era exercida exclusivamente por médicos. Apoiado em sólidas pesquisas e observações clínicas desenvolve uma abordagem não diretiva e centrada no cliente, para acolher os indivíduos com problemas, inclusive aqueles com conflitos em relação à escolha profissional. Em 1945, tornou-se professor de Psicologia na Universidade de Chicago e secretário executivo do Centro de Aconselhamento Terapêutico, quando elaborou e definiu seu referencial teórico da “Abordagem Centrada na Pessoa”.

A partir desses enfoques teóricos, muitas técnicas de trabalho em orientação profissional foram desenvolvidas em vários países, através de pesquisa sistemática. As teorias de Ginzberg e de John Holland, a teoria evolutiva de Donald

Super e as idéias preconizadas por Rodolfo Bohoslawsky, passaram a se destacar cada vez mais nas práticas de orientação profissional.

Ginzberg (1951), Donald Super (1957) e Holland (1959), dimensionam a orientação profissional enquanto processo que acompanha o ciclo evolutivo do indivíduo, ressalvadas as devidas diferenças e contribuições, para esses autores a orientação profissional é um processo dinâmico que se inicia na infância do sujeito e segue até a fase adulta, sendo resultado da interação entre as características de hereditariedade e as demandas do ambiente em que ele vive. Assim, a escolha da profissão leva em conta uma orientação pessoal com base na percepção do indivíduo, de suas aptidões e de suas aprendizagens.

Rodolfo H. Bohoslawsky é um dos autores mais importantes no campo da orientação profissional. Sua estratégia clínica, fundamentada pela Escola Psicanalítica Inglesa, contempla a pessoa e o mundo do trabalho, considerando tanto a estrutura da pessoa que escolhe quanto os aspectos da estrutura social em que se dá essa escolha, compreendendo que no processo de escolha profissional interagem aspectos internos e externos da pessoa e que se deve dar igual atenção a ambos.

Bohoslawsky (1987, p. 27) conceitua a orientação profissional como um dos campos de atividades dos cientistas sociais e, como tal, compreende uma série de dimensões ou ramos onde o critério seletivo é a vocação, incluindo o pedagógico e o psicológico, em nível de diagnóstico, intervenção, prevenção e na solução da problemática vocacional. Desta forma, os procedimentos realizados no processo de orientação frente à situação de escolha, não são exclusivos do psicólogo, mas, na maioria dos casos, trabalhos em equipe, onde o pedagogo, o sociólogo e o professor, entre outros, são chamados a desempenhar um importante papel.

No entanto, o autor esclarece que a dimensão do processo que abarca o diagnóstico e solução dos problemas que a pessoa tem em relação a seu futuro, como estudantes e profissionais, inseridos no sistema sócio-econômico cultural a que pertencem, é campo privativo do psicólogo. Neste contexto, entende por orientação profissional os procedimentos dos psicólogos especializados aplicados em relação às pessoas que enfrentam, em determinado momento de sua vida, a possibilidade e a necessidade de tomar decisões, sendo esta escolha, um momento crítico de mudança na vida destas pessoas.

Bohoslawsky (1987, p. 29) entende que há diferenças nas atividades desenvolvidas pelos profissionais de orientação profissional, relacionando-as a

critérios racionais que surgem de seus quadros de referência, construídos a partir das teorias e sistemas aceitos pelo profissional, bem como sobre a sua experiência, sistema de valores e concepções filosóficas e científicas distintas, resumindo-as em duas modalidades: a modalidade estatística e a modalidade clínica.

A primeira tem o teste como seu principal instrumento, com a finalidade de conhecer as aptidões e interesses do entrevistado, e está ligada à psicotécnica norte-americana e à psicologia diferencial. Influenciada por progressos na psicometria, ao receber contribuições de autores fatorialistas, essa modalidade foi aperfeiçoando suas técnicas em relação à validade e fidedignidade. Nessa modalidade, o psicólogo desempenha um papel diretivo na decisão e deve encontrar, entre as diversas carreiras, aquelas adequadas aos gostos e possibilidades do entrevistado, desse modo, as aptidões e interesses podem ser investigados e mensurados por meio de instrumentos desenvolvidos para estes fins.

A segunda modalidade tem a entrevista como seu principal instrumento, onde o psicólogo deixa de assumir um papel diretivo por considerar que a adaptação positiva a uma situação de aprendizagem ou trabalho pressupõe uma decisão autônoma do interessado. Essa modalidade encontra-se mais vinculada às técnicas não-diretivas preconizadas por Rogers, nos EUA, e influenciada pelas contribuições psicanalíticas. Preconiza que mais importante do que realizar a escolha por uma carreira específica, seria obter subsídios que permitam ao interessado realizar as diversas escolhas ao longo de sua vida, dessa forma, volta-se para compreender quem é o sujeito da escolha e como ele escolhe.

Para Bohoslavsky (1987, p. 33), a psicologia clínica se caracteriza por uma estratégia, ou seja, uma forma de observação e de atuação, na abordagem do objeto de estudo, que é o comportamento dos seres humanos. Esta estratégia pode ser empregada para se estudar qualquer tipo de comportamento, em qualquer âmbito de trabalho, em qualquer campo de trabalho, de acordo com o propósito de quem a emprega, em relação a uma situação humana, para sua modificação, compreensão, explicação ou, ainda, na prevenção de dificuldades.

Dessa forma, a psicologia clínica proporciona os dados a serem observados e hipóteses úteis para a elaboração de teorias, enquanto que a estratégia experimental se constitui no meio ideal para sua verificação e validação. Assim, uma teoria construída segundo uma estratégia clínica, como é o caso da psicanálise, não despreza a necessidade de uma validação empírica.

No campo da orientação profissional, o autor (1987, p. 112) afirma que os testes têm um papel instrumental na tarefa clínica, convertendo-se em valiosos instrumentos, na medida em que o psicólogo conheça seus fundamentos teóricos, sua validade e fidedignidade e, fundamentalmente, saiba para que aplicá-lo. Para o autor, os testes desempenham uma função valiosa, mas nunca poderão substituir a função do psicólogo, porque os testes são instrumentos que servem ao psicólogo, no processo de orientação, caso ele considere necessário.

Apesar das diferenças apresentadas durante o desenvolvimento da orientação profissional ainda persiste o pensamento que algumas pessoas, por algum motivo, estão mais bem preparadas para determinadas tarefas do que outras, ou ainda, que ao colocar as pessoas certas nos lugares certos pode se estabelecer o ajustamento social. Assim, Bohoslavsky propôs sua abordagem com uma mudança do ponto de vista, principalmente porque incorpora à tarefa de orientação profissional uma dimensão ética, pois ao considerar a pessoa como sujeito de escolhas, considera que a escolha do futuro é algo que pertence apenas a ela.

Esta posição tem implicações filosóficas, ideológicas e científicas. Filosóficas, porque supõe toda uma concepção do homem que vai além da ciência, uma valoração do homem e não somente uma concepção científica dele. Ideológicas, porque ao dizer “possibilidade de escolha”, “direito de opção”, estamos pensando na vida real e concreta dos seres humanos, e a análise da liberdade, de suas condições e suas formas de conquista, excede os limites da ciência e não se esgota, nem de longe, no contexto da explicação psicológica. É uma questão de ideologia. Científicas e técnicas, porque esta colocação modifica os conceitos básicos da orientação vocacional em seus aspectos teóricos e técnicos, para satisfazer diferentes pressupostos ou pontos de partida. A omissão, intencional ou não, da análise dos pressupostos metateóricos (filosóficos, antropológicos e ideológicos) de toda atividade científica gera a falsa idéia de que a tarefa, no campo da orientação vocacional, é simplesmente uma questão de testes, medições e prognósticos mais ou menos “objetivos”. Isto se relaciona com o problema de medição em psicologia (BOHOSLAVSKY, 1987, p. 48)

Desse modo, Bohoslavsky (1987, p. 49) avalia que o adolescente que procura a orientação profissional, demonstra a busca por algo que se relacione com sua realização pessoal, felicidade, alegria de viver e não apenas o nome de alguma profissão. Para o adolescente, definir o futuro não é somente definir o que fazer, mas definir quem ser e, ao mesmo tempo, quem não quer ser.

A referência ao trabalho de orientação profissional com adolescentes acontece não só porque é o âmbito em que se desenvolve este trabalho, mas

também porque é precisamente na adolescência que emergem as dificuldades e conflitos relativos ao mundo adulto e à escolha profissional.

3.1 A “adolescência normal”

Sem a pretensão de teorizar, segue um levantamento sobre alguns aspectos característicos da adolescência, trazendo conceitos importantes dessa fase do desenvolvimento humano com a finalidade de auxiliar na compreensão de determinados comportamentos dos adolescentes frente às pessoas e grupos com os quais se relaciona, bem como frente à escolha de uma profissão.

Tem sido comum, falar sobre a adolescência como um período de “tempestades” e “turbulências”, “crises”, “transição”, “adaptação”, “ajustamento” e, em alguns casos, cheio de revoluções. Segundo Aberastury e Knobel (1989, p. 9), o adolescente passa por desequilíbrios e instabilidades extremas, que é perturbador para o mundo adulto, mas absolutamente necessárias para que o adolescente, nesse processo, estabeleça a sua identidade, sendo este um objetivo fundamental desse momento da vida.

Alves (2003, p. 16), faz uma metáfora interessante sobre a adolescência. Para ele há dois tipos de adolescência. A primeira delas é uma doença benigna, parecida com o sarampo. Trata-se de um período da vida que vai, aproximadamente dos 13 aos 19 anos, é um fenômeno individual, normalmente se cura por si mesmo e raramente deixa seqüelas. Caracteriza-se por transformações físicas e psicológicas, em que a voz se altera, aparecem os pêlos nos devidos lugares, desenvolvem-se os órgãos sexuais e os piões e as bonecas são substituídos por brinquedos mais interessantes. A segunda adolescência se parece com uma varíola, pela gravidade dos sintomas. Trata-se de um fenômeno cultural moderno, de natureza coletiva, e se caracteriza por uma perturbação nas faculdades do pensamento, perda do contato com a realidade, alucinações psicóticas que não raro assumem a forma de zombaria social.

Segundo as idéias de Aberastury e Knobel (1989, p. 10) pode-se dizer que o adolescente enfrenta três lutos fundamentais. O primeiro acontece com a perda do corpo infantil, onde se encontra como espectador impotente das mudanças que ocorrem em seu próprio organismo. O segundo acontece com a perda do papel

e da identidade infantil, que o obriga a uma renúncia da dependência e a uma aceitação de responsabilidades que muitas vezes desconhece. O último luto refere-se à perda dos pais da infância, os quais ele insiste em reter na personalidade, em razão do refúgio e da proteção que eles significam.

Entrar no mundo dos adultos significa para o adolescente a perda definitiva de sua condição de criança, sendo claro que esta transição acarreta mudanças significativas, tanto físicas quanto psicológicas, e o estabelecimento de uma nova relação com os seus pais e com o mundo. Para Aberastury e Knobel (1989, p. 13), isto só é possível quando se elabora, lenta e dolorosamente, o luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação com os pais da infância.

Neste período flutua entre uma dependência e uma independência extremas, e só a maturidade lhe permitirá, mais tarde, aceitar ser independente dentro de um limite de necessária dependência. Mas, no começo, mover-se-á entre o impulso ao desprendimento e a defesa que impõe o temor à perda do conhecido. É um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social. Este quadro é freqüentemente confundido com crises e estados patológicos.

Segundo Venturini e Abramo (2000), duas idéias básicas costumam estar presente nas concepções modernas sobre adolescência. A primeira consiste em considerá-la uma fase de passagem no ciclo da vida, situada entre o período de dependência, que caracterizaria a infância, desprendendo-se de seu mundo infantil no qual vivia comodamente, com suas necessidades básicas satisfeitas e os papéis claramente estabelecidos, e a posterior autonomia adulta, para o qual não está totalmente preparado. A segunda é a que atribui aos jovens uma predisposição natural para a rebeldia, uma hostilidade frente aos pais e ao mundo em geral.

Para os autores (2000), a concepção de adolescência como “passagem”, parte do reconhecimento, pelos adultos, de que se trata de um período de transformações, de buscas e definições de identidade, de valores e idéias, de modos de se comportar e agir. Disto resulta a percepção da adolescência como período de instabilidade, transitando por momentos, ora de intensidade e determinismo, ora de turbulência e descaminhos.

Os adultos determinam, para o adolescente, a necessidade de considerar as tarefas futuras, ou seja, além de lidar com o presente, o adolescente deve pensar na sua formação, que, em pouco tempo, terá de obter um emprego, constituir uma família e muitas outras responsabilidades do mundo adulto. De forma geral, há um

consenso, ainda por parte dos adultos, em reconhecer que este momento de transição deva ser centrado na preparação do adolescente para a vida futura, sobretudo por intermédio da formação escolar, como forma de garantir uma adequada inserção na vida social moderna.

Mas, para ser bem realizada essa preparação é necessário que aconteça um retardamento da entrada do adolescente em várias funções da vida social, tais como, o trabalho e as obrigações familiares, entre outros. Possibilidade essa, apenas para aqueles que podem se dedicar somente aos estudos, condição quase que exclusiva, dos adolescentes das classes médias e altas. Os adolescentes das classes populares, tendo de trabalhar e interrompendo os estudos muito cedo, ou a eles nem tendo acesso, ficam excluídos dessa formação.

Pode-se então considerar, que essas concepções não encontram respaldo na realidade de nosso país, porque a maioria dos nossos adolescentes não tem condições de se ver livre de obrigações e compromissos de ordem econômica, complementando ou, em muitos casos, assumindo as rendas familiares, estando longe de ter sua vida centrada no estudo.

Cabe ressaltar, que a realidade mostra os dramas, riscos e desvios, produzidos por imagens de um adolescente que surge ora como vítima, ora como produtor de graves problemas sociais, dentre os quais, as drogas, o crime, a prostituição, a gravidez precoce, a violência das gangues. Hoje, para uma grande parte dos adolescentes, a rebeldia está dando lugar à violência.

Nesse momento, vivemos no mundo inteiro o problema de uma juventude inconformada, que se enfrenta com a violência, e o resultado é só a destruição e o entorpecimento do processo. A violência dos estudantes não é mais do que a resposta à violência institucionalizada das forças da ordem familiar e social. Os estudantes se revoltam contra o nosso modo de vida, rejeitando as vantagens tanto como seus males, em busca de uma sociedade que ponha a agressão a serviço dos ideais de vida e eduque as novas gerações visando à vida e não à morte. A sociedade em que vivemos, com seu quadro de violência e destruição, não oferece garantias suficientes de sobrevivência e cria uma nova dificuldade para o desprendimento. O adolescente, cujo destino é a busca de ideais e de figuras ideais para identificar-se, depara-se com a violência e o poder e também os usa. Tal posição ideológica no adolescente é confusa e não pode ser de outra maneira, porque ele está procurando uma identidade e uma ideologia, mas não as tem. Sabe o que não quer muito mais do que o que quer ser e fazer de si mesmo; por isso os movimentos estudantis carecem, às vezes, de bases ideológicas sólidas. Frequentemente, o adolescente se submete a um líder que o guia, no fundo, substitui as figuras paternas das quais está procurando separar-se, ou não tem mais remédio, a não ser procurar uma ideologia própria que lhe permita agir de uma maneira coerente no mundo em que vive. Mas sendo assim, e não tendo tempo para alcançá-la, se sente oprimido e responde com violência (ABERASTURY; KNOBEL, 1989, p. 19)

Para a formação deste cenário, envolvem-se múltiplos fatores, além dos conhecidos “desajustes familiares” e “desemprego”, levando pesquisadores e cientistas de diferentes áreas a aprofundar os vários temas que afetariam a juventude brasileira, nos dias atuais, a fim de formular propostas adequadas para diminuir os fatores que contribuem com os maiores riscos.

Acontece que durante este período de transformações, de buscas e definições de identidade, há, ainda, as buscas e definições pela identidade vocacional/profissional. Segundo Bohoslavsky (1987, p. 55), nas mudanças implícitas na passagem da infância para a idade adulta, a pessoa deve encontrar maneiras diferentes de se adaptar em níveis diversos e, nesse processo, encontrará dificuldades cuja dimensão irá determinar uma adolescência mais ou menos conflitiva. Uma das áreas deste ajustamento encontra-se no estudo e no trabalho, já entendidos como meio e forma de ascender a papéis sociais adultos.

Bohoslavsky (1987, p. 63), diferencia a identidade vocacional da identidade profissional. Para ele, a identidade vocacional expressa as variáveis de tipo afetivo-motivacional, estaria determinada pelos conflitos inconscientes, enquanto a identidade profissional reflete o resultado da ação de determinado contexto social, está determinada pelos aspectos sócio-econômicos e políticos de um país e pela ideologia que permeia todas essas relações.

3.2 A formação dos orientadores profissionais

A Associação Internacional para a Orientação Educacional e Profissional (IAEVG²/AIOSP³) organizou, no ano de 1999, um projeto com o objetivo de identificar as competências internacionais necessárias para o desempenho eficaz de orientadores profissionais em diferentes contextos e países, com a finalidade de propor recomendações para a capacitação destes profissionais. O Comitê Diretor organizado para dirigir os trabalhos foi composto por especialistas de vários países e o texto final contou com a participação de representantes das organizações internacionais de orientação profissional, dentre eles, Elvira Repetto Talavera,

² International Association for Educational and Vocational Guidance

³ Association Internationale d’Orientation Scolaire et Professionnelle

Beatriz Malik Liévano, Nuria Manzano Soto, Paula Ferrer-Sama e Bryan Hiebert, traduzido por Adriana Ricci dos Santos e publicado na Revista Brasileira de Orientação Profissional em 2004.

O relatório “Competências Internacionais para Orientadores Educacionais e Vocacionais”, foi concluído e aprovado no ano de 2003, focalizando os principais conhecimentos, habilidades e atitudes dos profissionais em orientação educacional e vocacional. Tal iniciativa justificou-se por existirem muitas variações sobre a capacitação profissional e os papéis e funções desempenhados pelos conselheiros e outros profissionais de orientação, em muitos países, configurando, dessa forma, um grande número de serviços oferecidos por diferentes tipos de profissionais.

Nesse contexto, o projeto buscou estabelecer uma base comum com relação às competências que definem o trabalho dos profissionais em orientação educacional e de carreira, obtendo um consenso sobre quais são necessárias ao efetivo desempenho profissional.

O relatório final apresentou duas categorias principais. A primeira refere-se às “competências centrais”, necessárias a todos os profissionais, independente de seus ambientes de trabalho. A segunda categoria refere-se às áreas de “competências especializadas”, necessárias a alguns profissionais, em razão da natureza de seu trabalho. Nesse caso, alguns profissionais necessitam de uma ampla gama de competências especializadas, enquanto outros de uma quantidade menor, dependendo do ambiente de trabalho e da população atendida.

As principais competências centrais são: comportamento ético e conduta profissional; liderança e defesa do progresso, desenvolvimento e interesses pessoais dos clientes; consciência e compreensão das diferenças culturais de modo a interagir com todas as populações; integrar teoria e pesquisa à prática; habilidades para planejar, implementar e avaliar programas e intervenções; consciência de suas próprias capacidades e limitações; habilidade para comunicar-se eficazmente; conhecimento atualizado sobre temas educacionais, capacitação, tendências de emprego, mercado de trabalho e questões sociais; sensibilidade social e intercultural; habilidades para cooperar em equipes profissionais e, conhecimento sobre o processo de desenvolvimento de carreira ao longo da vida.

O relatório apontou dez áreas de competências especializadas, sendo: o diagnóstico; a orientação educacional; o desenvolvimento de carreira; o aconselhamento; a administração de informações; consulta e coordenação;

pesquisa e avaliação; programas e administração de serviços; construção da capacidade da comunidade e a colocação.

No diagnóstico, o orientador profissional deve analisar as características e necessidades de pessoas ou grupos de pessoas, com base em diferentes instrumentos e técnicas de avaliação, utilizando apropriadamente, e de acordo com a situação, os resultados apresentados. Essa especialização inclui a identificação de situações que requeiram encaminhamento para serviços especializados, bem como a facilitação de tais encaminhamentos, com a manutenção de listagem atualizada de recursos para encaminhamento.

Na orientação educacional busca orientar estudantes no desenvolvimento de planos educacionais, superar dificuldades de aprendizagem, auxiliar na ampliação do autoconhecimento e em seus processos de decisão, seja para a seleção de cursos ou para a inserção no mercado de trabalho.

Para o desenvolvimento de carreira é necessário ter conhecimento sobre assuntos relativos ao desenvolvimento da carreira e sobre as dinâmicas do comportamento vocacional, sobre modelos de tomada de decisão e de estágios de transição, sobre a legislação pertinente e suas implicações para o desenvolvimento de carreira, sobre os recursos materiais para o planejamento de carreira e sobre os serviços estaduais e locais de encaminhamento; planejar e implementar programas de intervenção e de desenvolvimento de carreira; identificar fatores de influência nas tomadas de decisão sobre a carreira; auxiliar no estabelecimento de objetivos, identificando estratégias para alcançá-los, bem como na construção dos projetos de carreira; desenvolver habilidades para usar recursos e técnicas de desenvolvimento de carreira e, ainda, desenvolver recursos e técnicas de desenvolvimento de carreira.

No aconselhamento, o orientador profissional necessita compreender os principais fatores relacionados ao desenvolvimento; utilizar técnicas de aconselhamento individual e em grupo; auxiliar no desenvolvimento pessoal, na resolução de problemas e tomadas de decisões e identificar e encaminhar casos a outros serviços especializados.

A administração de informações exige o conhecimento sobre a legislação referente à educação, formação e trabalho nos níveis local, nacional e internacional; conhecer a equivalência entre diplomas e qualificações profissionais obtidas em diferentes países; coletar, organizar, divulgar e prover informações atualizadas sobre carreira, educação e questões relacionadas ao ocupacional, utilizando-se de

tecnologias de informação, bem como proporcionar às pessoas interessadas o acesso a estas informações.

Nas consultas e coordenação, o orientador profissional deve orientar pais, professores, administradores escolares, empregadores ou outras pessoas envolvidas com o progresso educacional e o desenvolvimento de carreiras de pessoas sob sua responsabilidade; desenvolver habilidades no trabalho com organizações; coordenar e organizar grupos de pessoas que atuam em escolas e na comunidade para auxiliar estudantes e outras pessoas na utilização de programas, serviços e redes especiais de informações ocupacionais.

Para a pesquisa e avaliação é necessário conhecimento sobre metodologias de pesquisa, coleta e análise de dados; promover projetos de pesquisa relacionados à orientação profissional e vocacional; utilizar métodos de apresentação para comunicar os resultados; interpretar os resultados de pesquisas; integrar os resultados de pesquisas às práticas em orientação profissional e avaliar programas de orientação e intervenção utilizados na área.

Na administração de programas e serviços, o orientador profissional deve identificar populações e conduzir diagnósticos de necessidades; planejar, implementar, supervisionar e avaliar a eficácia de programas e intervenções; administrar e supervisionar equipes de trabalho; desenvolver habilidades para organizar e administrar serviços educacionais, de aconselhamento, orientação e colocação; ter conhecimento sobre literatura, tendências e questões relevantes atuais.

A área de desenvolvimento e capacitação comunitária requer habilidades para estabelecer parcerias; realizar diagnóstico das necessidades da comunidade; conduzir análises de recursos humanos e materiais; trabalhar com a comunidade para utilizar eficazmente os recursos existentes, desenvolver, programar e avaliar planos de ação a fim de satisfazer os objetivos econômicos, sociais, educacionais e de emprego; trabalhar junto às redes de recursos para orientação educacional.

Para a colocação, o orientador profissional deve assessorar em estratégias de busca de trabalho, estabelecendo ligação com empregadores e provedores de educação e formação; selecionar para vagas específicas de trabalho, educação ou treinamento; apresentar oportunidades de emprego, utilizando-se, inclusive, da tecnologia de informação, e facilitar a seleção adequada de empregos.

A criação desse modelo de competências proporcionou o desenvolvimento de um perfil profissional com o objetivo de melhorar a qualidade dos serviços oferecidos

pelos orientadores profissionais. A clareza sobre os conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho efetivo do trabalho, auxilia no desenvolvimento de programas iniciais de formação, bem como, em programas para aperfeiçoamento dos profissionais envolvidos em orientação profissional.

3.3 O papel do orientador profissional nas escolas

O processo de orientação profissional esteve profundamente ligado à escola e já esteve articulado nas instituições de ensino no Brasil desde 1942, com a promulgação de vários decretos-lei, pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema, em que as escolas tinham como prioridade preparar técnica e profissionalmente seus alunos. Segundo Melo-Silva, Lassance e Soares (2004, p. 42), a atividade destinava-se às classes menos favorecidas que freqüentavam as escolas profissionais. Contudo, foi em 1947 que se formalizou o trabalho de orientação profissional no país, a partir da criação do Instituto Nacional de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), sob a direção do médico e psicólogo Mira Y Lopez.

Com a regulamentação da profissão de psicólogo em 1964, de acordo com Melo-Silva, Lassance e Soares (2004, p. 42), os cursos de psicologia passaram a oferecer a orientação vocacional e profissional gratuitamente à população, por meio de seus serviços de extensão à comunidade, em estágios profissionalizantes de seus alunos, bem como pelos profissionais já formados, em seus consultórios particulares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nos Temas Transversais (BRASIL, 1998 p. 365) indicam que na década de 80, alguns autores passaram a tecer críticas profundas sobre os processos de escolha da profissão. Nesse momento, passa a predominar a idéia de que as pessoas não escolhem livremente suas profissões, pois acreditam que elas são determinadas pela estrutura social. Em consequência disso, as pequenas ações na área de orientação profissional saem dos currículos e as discussões a respeito do trabalho e da escolha profissional perderam espaço nas escolas públicas.

Atualmente, verifica-se que a atuação dos orientadores profissionais está restrita a uma população economicamente privilegiada, em consultórios e escolas

particulares, atendendo às necessidades dos jovens que pretendem iniciar a carreira acadêmica nas universidades e a reorientação das carreiras de adultos. Melo-Silva, Lassance e Soares (2004, p. 42) acreditam que pelo fato do orientador profissional não ser contratado para atuar em escolas públicas, há uma dificuldade para a implementação do serviço de orientação vocacional e profissional na rede pública de ensino.

Tal situação reforça as diferenças para os jovens em situação econômica desfavorável, que, muitas vezes, se encontram com mais dificuldades no momento de escolha, em razão das escassas oportunidades que a sociedade lhes apresenta.

De acordo com Barreto e AielloVaisberg (2007, p. 108), mesmo para esses jovens que aparentemente não têm oportunidade de escolha, pois precisam ajudar suas famílias trabalhando naquilo que lhes for oferecido, há uma possibilidade concreta de escolha. Essa consideração refere-se à possibilidade de seguir outros caminhos, inclusive o da marginalidade e da delinquência.

Entretanto, tais jovens também têm possibilidade de escolha profissional, mesmo que se considerem em desvantagem, e um orientador profissional pode auxiliá-los no desenvolvimento de recursos internos que permitam ampliar essas possibilidades.

O papel do orientador profissional também é o de esclarecer situações, conscientizar e vincular, à problemática do adolescente frente à escolha de seu futuro, o contexto sócio-econômico em que está inserido, considerando tanto os aspectos de ordem pessoal, quanto os aspectos da estrutura social. Ao promover o levantamento das reais possibilidades e oportunidades do adolescente, frente ao mercado de trabalho, desenvolve-se, dessa forma, a reflexão crítica sobre os determinantes sócio-econômicos em suas escolhas e a própria valorização da força de trabalho.

É necessário, então, divulgar o papel do orientador profissional, informando sobre suas possibilidades de atuação e as possíveis contribuições desse profissional, junto aos alunos da rede pública de ensino. Atentando que o contexto escolar demanda a tomada da interdisciplinaridade, pela importância da interação e transformação recíprocas entre as diferentes áreas do saber e para o acréscimo de novas perspectivas, dentro da realidade escolar, num mundo cada vez mais interdependente.

Assim, a intervenção sobre a realidade com o propósito de promover mudanças mais intensas depende não apenas da intenção dos intervenientes, mas, sobretudo da sua capacidade de articulação no sentido do desenvolvimento de ações forjadas pelo sentimento de confiança, cooperação mútua, interdisciplinaridade, etc; permitindo pela extensão dos contatos, a ampliação das fronteiras de possibilidades. (BRAGA FILHO, 2004, p.159).

Melo-Silva, Lassance e Soares (2004, p. 42) apontam que em meio a tantos problemas escolares, num cenário com ausência de uma equipe interdisciplinar, a atividade do especialista em orientação profissional, que muito contribui na promoção da saúde e educação de qualidade, ainda está relegada a um plano secundário pelo poder público.

Assim, faz-se relevante a criação de campos alternativos de experiência, na rede pública de ensino, para mostrar que algumas situações podem e devem ser mudadas, buscando, dessa forma, elaborar subsídios para a construção de políticas públicas voltadas para a juventude nessa fase de desenvolvimento, e para a sociedade em geral.

Neste contexto, o Serviço Social, dada as especificidades para a formação de seus profissionais, habilitando-os, segundo Cosac (2001, p. 12), para atuarem junto às inúmeras questões sociais nas diferentes áreas, dentre as quais, a educação, com a participação nos sistemas escolares, assistência à família, infância e adolescência, possibilitando, dessa forma, sua interação com a comunidade, com a escola, com a família e com o aluno, pode agregar as habilidades necessárias para que a Orientação Profissional lhe seja também um campo de trabalho.

Cosac (2001, p. 11) aponta, ainda, que o Assistente Social se caracteriza por ser um profissional que atua nas questões sociais “formulando e implementando propostas para o seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais”, com capacidade de inserção criativa no conjunto de relações sociais e no mercado de trabalho.

Verifica-se, então, que a profissão do Assistente Social tem como escopo, diminuir as disparidades sociais, intervindo na realidade social, através da execução, da avaliação, da consultoria e da orientação de programas e políticas sociais que tencionam a ampliação dos direitos humanos, para que se contemple a justiça e a equidade social. Desse modo, é possível sua atuação em diversos segmentos sociais, tanto na esfera privada como na pública, tais como: em redes governamentais, hospitais e sistemas de saúde, escolas, creches e centros de

convivência infanto-juvenil e de idosos, no sistema judiciário, frente aos conselhos municipais e/ou gestão de direitos humanos, além dos setores da Administração Pública direta e indireta.

Sendo assim, a Orientação Profissional configura-se em uma oportuna possibilidade de atuação aliada à preeminente aprovação do Projeto “Serviço Social Escolar” (CRESS-9ª Região, 2004), que visa assegurar nas escolas estaduais a presença de Assistentes Sociais, bem como, em razão deste campo de trabalho não ser prioridade desta ou daquela categoria profissional, mas sim de todas aquelas que se preocupam com a escolha profissional adequada não somente em termos da inserção no mercado de trabalho, mas que contemple as necessidades individuais, resguardando o espaço da subjetividade humana.

É certo que todo processo de escolha tem a ver com uma série de condicionamentos sociais e, por outro lado, envolve sempre uma situação de conflito, e o momento decisório é o mais solitário possível (...). Está presente nessa questão das escolhas um forte componente de subjetividade (AZEVEDO, 1998, p.128).

Portanto, em razão da característica interdisciplinar da Orientação Profissional vislumbra-se mais um campo de atuação para o Assistente Social, uma vez que esta categoria profissional muito tem contribuído para a discussão de temas diversos no cenário nacional, dentre eles, os temas relacionados com as necessidades sociais prementes, como a saúde, o lazer, o espaço político e a educação. Entre as múltiplas possibilidades de atuação, cabe, igualmente ao Assistente Social, colaborar com seu conhecimento acumulado para o efetivo desempenho da Orientação Profissional na construção dos projetos profissionais dos alunos da rede pública de ensino. Possibilitando, dessa forma, abrirem-se novos horizontes de atuação, além da Orientação Profissional valorizar-se a partir da experiência advinda do Serviço Social.

3.4 As relações entre o trabalho, a educação e a orientação profissional

As implicações do atual modelo econômico global para as estruturas ocupacionais e para as demandas educacionais são significativamente diferentes do

que há anos atrás. Segundo Kuenzer (2000, p. 21), uma análise superficial das mudanças ocorridas no mundo do trabalho certamente levaria à conclusão de que está em curso um processo de elevação na educação da população, tendo em vista a necessidade de maior e melhor qualificação no âmbito das transformações produtivas, característica do mundo do trabalho atual.

Contudo, um olhar mais cuidadoso sobre o resultado do modelo de desenvolvimento em curso mostra outro cenário. No que se relaciona à educação, ainda se luta pela universalização do ensino básico e há um grande contingente de excluídos do sistema de educação regular e profissional, e, com relação ao mercado de trabalho, verifica-se sua desestrutura, com a ampliação do desemprego, do trabalho precarizado, da informalidade, configurando-se numa constante desigualdade de distribuição de riquezas.

Dentro desta análise, Tedesco (2002, p. 16) reforça ao afirmar que as decisões sobre a transformação educativa se refletem no destino das sociedades e das pessoas. Para ele, a educação se constitui no sistema social mais importante, do ponto de vista da produção e da distribuição de conhecimentos, afirmando que há um consenso generalizado em reconhecer que será o principal fator para o desenvolvimento social, político e pessoal neste século. Por isso, a discussão sobre os processos de transformação educativa se constitui um foco intenso de conflitos. O ensino médio é o tema que provoca maiores controvérsias na agenda de discussões. Nele se concentra a maior densidade de problemas ou, do ponto de vista das políticas de educação, existe a menor quantidade de soluções e respostas.

Para compreender as razões disso, Tedesco (2002, p. 16) lembra que a expansão do ensino fundamental provocou, em quase todos os países, a massificação do ensino médio e, com isto, a crise do modelo tradicional que concebia esse nível como um mecanismo de passagem para a universidade, mediante o acesso à cultura geral. No entanto, a massificação do ensino médio está também associada à situação da juventude na sociedade moderna, onde o autor identifica três grandes tendências que afetam de maneira decisiva a situação da juventude.

Em primeiro lugar, está a tendência para aumentar as dimensões da vida social sobre as quais os jovens devem tomar decisões. No passado, o referencial do estilo de vida estava em grande parte determinado pela origem social, pela cultura e pelas instituições. Atualmente, ao contrário, ainda que existam limitações materiais

para fazê-lo, os estímulos sociais estão voltados para apresentar muito mais opções e para pretender que cada jovem tome suas próprias decisões.

Em segundo lugar, o momento de tomar decisões está adiantando de maneira progressiva. Tomam-se as decisões cada vez mais cedo. Até as crianças tomam algumas decisões, o que, no passado, era totalmente regulado pelos adultos. Tedesco (2002, p. 16), apropriadamente, indica que, em outro sentido, esse fenômeno se apresenta, por exemplo, por meio da discussão que se produz no âmbito jurídico, a respeito da idade mínima a partir da qual uma pessoa é responsável por seus atos, discussão fundamental desde que aumentou a delinquência juvenil e infantil.

O terceiro fenômeno contradiz as tendências anteriores, que refletem o aumento da autonomia, por constatar que se protela cada vez mais o momento da independência, da autonomia material e financeira dos jovens, porque cada vez mais é adiado o seu ingresso no mercado de trabalho.

Assim, Tedesco (2002, p. 16) conclui que nesse jogo contraditório de tendências, a juventude encontra-se numa situação muito complexa, pois por um lado aparece ligada a imagens que lhe apresentam um futuro incerto, com carência de possibilidades, riscos de exclusão, ausência de utopias e de projetos nos quais vale à pena investir energias e emoções, e por outro lado ela é concebida como o símbolo da criatividade, das possibilidades de utilização plena da liberdade, de ruptura com o passado.

Embora existam poucos estudos empíricos sobre esses fenômenos o autor (2002, p. 16) afirma que esse jogo de tendências contraditórias se trata de uma questão estrutural muito profunda, à qual se deve prestar muito mais atenção, para que se encontrem respostas pedagógicas e educativas adequadas.

Tedesco (2002, p. 18) a partir desta descrição superficial das transformações sociais, afirma que o ensino médio requer mudanças integrais, tanto do ponto de vista dos conteúdos e dos métodos como da concepção institucional da educação, que permitam articular essas demandas diferentes e contraditórias. Assim, o ensino médio deve proporcionar uma formação básica a fim de preparar para a universidade, aqueles que aspiram a continuar seus estudos, preparar para o mundo do trabalho, os que continuam ou não estudando e, por algum motivo, desejam trabalhar, e para formar a personalidade integral dos jovens.

Caillods e Hutchinson (2002, p. 23) complementam, ao afirmar que para atender às necessidades de uma população estudantil mais exigente é preciso diferenciar o tipo de educação que se oferece, permitindo a cada um explorar seus interesses e aptidões, com o objetivo de favorecer uma inserção positiva e criativa no mundo dos adultos e, conseqüentemente, no mundo do trabalho. Para isso, a educação secundária deve orientar para as diversas áreas do saber, além de facilitar ao estudante a identificação e escolha de seu futuro educativo e profissional.

Neste contexto, a orientação profissional tem muito a contribuir. Conforme afirmou Bohoslavsky com propriedade, para o jovem, definir o futuro não é somente definir o que fazer, mas definir quem quer ser e, ao mesmo tempo, quem não quer ser. Dessa forma, a orientação profissional também pode auxiliar na compreensão de sua situação específica de vida, tanto em relação aos aspectos pessoais quanto aos familiares e sociais, para que ele tenha melhores condições de definir suas escolhas, bastante heterogêneas, como é o caso de nossa juventude atual,

Analisando o trabalho desenvolvido pelos orientadores profissionais com jovens do ensino médio pode-se verificar que o mesmo assume a dimensão de uma orientação vestibular, ou seja, orientada para cursos universitários. Segundo Soares (2002, p. 133), no processo de orientação é necessário equacionar os interesses dos jovens com as oportunidades oferecidas pelas universidades e com o mercado de trabalho. A reflexão sobre a realidade atual do trabalho deve ser tratada levando-se em conta os aspectos sociais, políticos e econômicos do país, fornecendo dados sobre as universidades, sobre outras oportunidades de profissionalização e as especificidades de cada profissão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, nos Temas Transversais (BRASIL, 1998 p. 367) apontam a necessidade de se trabalhar para a ampliação do campo de possibilidades de escolha profissional dos alunos da rede pública, mas, ao mesmo tempo, afirmam que não pretendem que o trabalho de orientação profissional seja desenvolvido pelos professores.

Contraditoriamente, o Poder Público sabe que é necessário desenvolver a orientação profissional dentro das escolas públicas, aponta essa necessidade e acaba por delegar mais essa responsabilidade aos diretores, coordenadores e professores, em razão de não propor medidas efetivas que incluam o profissional especialista em orientação profissional dentro das escolas públicas.

Isso porque, o ambiente escolar representa um espaço privilegiado para o desenvolvimento do trabalho de orientação profissional. Para Soares (2002, p. 136), é a melhor forma de realizar este procedimento por várias razões, dentre as quais destaca a possibilidade de identificação entre os membros do grupo, a partir de uma problemática comum, o enriquecimento pessoal promovido pela troca de idéias e o compartilhamento de experiências pessoais. O fato de a orientação profissional poder ser realizada em grupo cria uma dimensão mais afetiva ao se observar outras pessoas compartilhando dos mesmos sentimentos e dificuldades.

Segundo Soares e Lisboa (1993, p. 12) a orientação profissional deve participar auxiliando o aluno a pensar, coordenando o processo, a fim de que as dificuldades individuais possam ser formuladas e trabalhadas e, dessa forma, facilitar para que o próprio jovem descubra quais caminhos pode seguir. O jovem deve ser livre para escolher, pois uma determinada situação de vida por si só, já pode configurar-se como um limite, pois, para muitos jovens, suas escolhas acontecem dentro de situações concretas muito limitadas.

CAPÍTULO 4 METODOLOGIA

A percepção de um problema ativa o raciocínio e a pesquisa, levando-nos a formular hipóteses e realizar observações na tentativa de conhecer e buscar soluções para sua resolução. Na verdade, pode-se falar na existência de vários tipos de conhecimento, isto é, de diferentes formas de se abordar a realidade, buscando-se compreendê-la ou explicá-la. O objetivo da pesquisa, então, é conhecer, compreender e descobrir respostas em qualquer campo do conhecimento.

Para a produção do conhecimento chamado científico, a pesquisa também se caracteriza por procurar as possíveis causas de um acontecimento. Assim, busca compreender e explicar a realidade apresentando os fatores que podem determinar a existência ou a ocorrência de um evento.

Vemos que o conhecimento científico se dá à medida que se investiga o que se fazer sobre a formulação de problemas, que exigem estudos minuciosos para seu equacionamento. Utiliza-se o conhecimento científico para se conseguir, através da pesquisa, constatar as variáveis: a presença e/ou ausência de um determinado fenômeno inserido em uma dada realidade. Essa constatação se dá para que o estudioso possa dissertar ou agir adequadamente sobre as características do fenômeno que o fato apresenta... No conhecimento científico, há de se grifar a exigência da definição dos problemas que se tem em mira solucionar, porque nesse procedimento está sempre presente a intencionalidade, mediante a qual são definidas certas formas e processos de ação. Por conseguinte, a atividade desempenhada pelo cientista tem em vista definir as situações fenomenais, pois somente definindo-as ele é capaz de tornar conhecidos os conceitos elaborados. Dessa maneira, o estudioso consegue atingir em termos de conhecimento as qualidades e quantidades próprias e/ou próximas à verdade e à certeza que o fato encerra. Pretende-se, assim, atingir o melhor índice de validade e de fidelidade do conhecimento de um fenômeno. (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 37)

Sendo assim, para a realização de uma pesquisa científica faz-se necessário a elaboração de um procedimento formal, com pensamento reflexivo e, além disso, impor um tratamento científico na construção de um caminho para se conhecer a realidade a ser estudada. Esse caminho a ser construído, durante o processo de produção do conhecimento científico, é caracterizado como método.

Para Marconi (2000, p. 15) o método consiste em uma série de regras com a finalidade de fazer uma análise de determinado problema, resolver ou, ainda, explicar um fato por meio de hipóteses ou teorias testadas experimentalmente. O método abrange o processo e as técnicas, sendo que o primeiro refere-se às etapas

a serem observadas, traçando o caminho do método, enquanto as outras aos instrumentos necessários para que as etapas do método sejam alcançadas.

Assim, o método é o caminho ordenado e sistemático para se chegar a um fim. Pode ser estudado como processo intelectual e como processo operacional. Como processo intelectual, é a abordagem de qualquer problema mediante análise prévia e sistemática de todas as vias possíveis de acesso à solução. Como processo operacional, é maneira lógica de organizar a seqüência das diversas atividades para chegar ao fim almejado; é a própria ordenação da ação de pesquisar. O processo corresponde às etapas de operações limitadas, ligadas a elementos práticos concretos e adaptados a um objetivo definido. (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 3)

Quando se fala em método, busca-se explicitar quais são os motivos pelos quais o pesquisador escolheu determinados caminhos e não outros. São estes motivos que determinam a escolha de certa forma de se produzir o conhecimento científico. Neste sentido, a questão do método é teórica, uma vez que se refere aos pressupostos que fundamentam o modo de pesquisar, pressupostos estes que, como o próprio termo sugere, são anteriores à coleta de informações na realidade.

A metodologia corresponde à aplicação do método, por intermédio dos processos e técnicas necessários para a produção de conhecimento científico. É a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método do trabalho de pesquisa. Nesse sentido, a metodologia abrange o método, pois integra os seus conhecimentos, descrevendo-os e analisando-os, mas apresenta como característica principal uma atitude crítica e reflexiva frente à realidade.

Segundo Carvalho (2003, p. 10), a metodologia pode contribuir no sentido de oferecer pontos de vista que tornem possível uma discussão crítica sobre a ciência, e de sugerir parâmetros que propiciem uma avaliação dos resultados da produção científica, pois se alia naturalmente a uma reflexão filosófica mais ampla acerca do homem, sendo, este, construtor do saber científico, do qual todo conhecimento depende e para o qual todo saber deve ser gerado.

Sabemos que a Metodologia estuda os métodos científicos sob o aspecto descritivo e da análise reflexiva. Assim é que, ao abordar o processo científico, a Metodologia da Ciência, além de descrever o que são os métodos indutivo, dedutivo e hipotético-dedutivo, inclui outros procedimentos que levam à formulação de hipóteses, elaboração de leis, explicações e teorias científicas, fazendo uma análise crítica deles. Por meio da Metodologia Científica, o aluno, o professor e o pesquisador conseguem um contato mediador do conhecimento mediante o questionamento construtivo e reconstrutivo do objeto de pesquisa, possibilitando a colocação do saber no plano sócio-histórico e político. (BARROS; LEHFELD, 2000, p. 2)

A metodologia, para Barros e Lehfeld (1986, p. 14), pode ser entendida como uma forma de apreensão do conhecimento geral e um conjunto de habilidades necessárias ao pesquisador para orientá-lo no processo de produção de conhecimento científico.

Para Minayo (2001, p. 16, grifo nosso) a metodologia compreende o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, assim, inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e “o sopro divino do potencial criativo do investigador.”

Segundo a autora, enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas e enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Todo trabalho científico no campo da investigação social pressupõe um método que dê sustentação teórica ao tema abordado, favorecendo a entrada do pesquisador na complexa rede de relações que se estabelecem em nosso cotidiano, a fim de alcançar os objetivos delimitados pela pesquisa.

Richardson (1999, p. 70) aponta que, adotando uma classificação bastante ampla, há dois grandes métodos de investigação científica: o quantitativo e o qualitativo. O método quantitativo caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. O método qualitativo é considerado como uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social.

Essa caracterização, segundo Triviños (1987, p.117), abriu caminho para a dicotomia quantitativo-qualitativo no campo de pesquisa científica, em razão de que a quantificação dos fenômenos sociais apóia-se no positivismo e no empirismo, enquanto que as abordagens qualitativas baseiam-se especialmente na fenomenologia e no marxismo. O autor indica que essa dicotomia não tem razão de existir, analisada da perspectiva marxista e da própria experiência dos pesquisadores, pois toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa.

Para os marxistas, afirma o autor (1987, p.117), existe uma relação necessária entre a mudança quantitativa e a mudança qualitativa, sendo estas últimas, resultantes das mudanças quantitativas que sofrem os fenômenos, em que

a qualidade do objeto não é passiva. Dessa forma, as análises podem realizar a passagem do quantitativo ao qualitativo e vice-versa.

Minayo (2007, p. 55) reconhece a importância do método quantitativo para a análise de magnitude dos fenômenos e aponta que a dicotomia que se estabelece na prática, não condiz com o que epistemologicamente é mais correto e plausível, pois propriedades numéricas e qualidades intrínsecas são atributos de todos os fenômenos. Para a autora, cada um dos dois tipos de método tem seu papel, seu lugar e sua adequação, mas ambos podem conduzir a resultados importantes sobre a realidade social.

A questão das relações entre quantitativo e qualitativo, porém secundada pelo problema epistemológico da subjetividade e objetividade não pode ser assumida de forma simplista como uma opção pessoal do cientista ao abordar a realidade. Ela tem a ver com o caráter do objeto específico de conhecimento aqui tratado: com o entendimento de que nos fenômenos sociais há possibilidade de se analisarem regularidades, freqüências, mas também relações, histórias, representações, pontos de vista e lógica interna dos sujeitos. (MINAYO, 2007, p. 63).

Com relação às bases teóricas que orientam a pesquisa qualitativa, Triviños (1987, p.117) aponta três concepções ontológicas e gnosiológicas específicas para compreender e analisar a realidade: os enfoques estrutural-funcionalistas, os enfoques subjetivistas-compreensivistas e os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural. Para o autor (1987, p. 125), o teor de qualquer enfoque qualitativo que se desenvolva será dado pelo referencial no qual se apóie o pesquisador.

No início, a pesquisa qualitativa foi dominada pelo funcionalismo e o estrutural-funcionalismo, com raízes no positivismo. Segundo o autor (1987, p.125), como forte reação ao enfoque positivista nas ciências sociais, surgiu a pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica, cujas bases teóricas, de tipo idealista, privilegiam a consciência do sujeito e entendem a realidade social como uma construção humana. Ao considerar também o contexto do fenômeno social que se estuda, e ainda privilegiar a prática e o propósito transformador do conhecimento que se adquire da realidade, que se procura desvendar em seus aspectos essenciais e acidentais, desenvolve-se a pesquisa qualitativa com base teórica materialista dialética.

Para Minayo (2007, p. 77), embora as Ciências Sociais tenham avançado e se diversificado quanto aos temas que abordam e às teorias que englobam,

Durkheim (1893), Weber (1904) e Marx (1872) são as referências clássicas das várias correntes de pensamento. Segundo a autora, há três correntes de pensamento que continuam presentes e atuantes na produção intelectual: o positivismo, o compreensivismo e o marxismo. A estes, a autora acrescenta uma nova corrente de pensamento que vem assumindo, aos poucos, um lugar também nas ciências sociais. Desenvolvidas inicialmente pela biologia e pela cibernética, as correntes de “pensamento sistêmico”, trazem à tona as noções de rede e de sistemas para explicar a dinâmica da realidade atual.

O presente estudo foi desenvolvido segundo o método qualitativo que, segundo Minayo (2007, p. 57), se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que as pessoas fazem a respeito de como vivem, sentem e pensam. Triviños (1987, p. 125), apesar de apontar a dificuldade para definir a pesquisa qualitativa, indica seus dois traços fundamentais: sua “tendência desreificadora” dos fenômenos, do conhecimento e do ser humano e a rejeição da neutralidade do saber científico.

O fundamento teórico tem o enfoque no materialismo histórico e dialético, concepção que busca a interpretação da realidade ancorada num sistema filosófico próprio que tem na relação entre teoria e prática sua pedra angular. Conforme explica Minayo (2007, p. 107) toda a obra de Marx é coerente com o princípio básico de sua investigação científica, tem a marca da totalidade, pois ela é, ao mesmo tempo, Filosofia, História, Economia, Sociologia e Antropologia. E é esse caráter de abrangência que tenta, de uma perspectiva histórica, cercar o objeto de conhecimento por meio da compreensão de todas as suas mediações e correlações, constituindo a riqueza e a propriedade da dialética marxista.

A característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo. A dialética não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é que é a própria dialética em uma de suas formas; o conhecimento é a decomposição do todo. O “conceito” e a “abstração”, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa e, portanto, compreender a coisa. (KOSIK, 1989, p. 14).

Segundo Minayo (2007, p. 107), os princípios que explicam o processo de desenvolvimento social, na perspectiva marxista, podem ser sintetizados nas expressões “materialismo histórico” e “materialismo dialético”, em que o materialismo histórico representa o caminho teórico que aponta a dinâmica do real na

efervescência de uma sociedade e a dialética, por sua vez, refere-se ao método de abordagem da realidade, reconhecendo-a como processo histórico em seu peculiar dinamismo, provisoriedade e transformação.

A dialética é a estratégia de apreensão e de compreensão da prática social empírica dos indivíduos em sociedade (nos grupos, classes e segmentos sociais), de realização da crítica das ideologias e das tentativas de articulação entre sujeito e objeto, ambos históricos. O materialismo histórico, como caminho teórico, e a dialética, como estratégia metodológica, estão profundamente vinculados, pois como lembra Lênin (1965), o método é a própria alma do conteúdo. (MINAYO, 2007, p. 108)

Triviños (1987, p. 51) aponta que o materialismo dialético realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento, sendo a base filosófica do marxismo; o materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução e da prática social dos homens no desenvolvimento da humanidade, ressaltando a força das idéias, capaz de introduzir mudanças nas bases econômicas que as originou.

O pesquisador que segue uma linha teórica baseada no materialismo dialético deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer. Estes princípios básicos do marxismo devem ser completados com a idéia de que existe uma realidade objetiva fora da consciência e que esta consciência é um produto resultado da evolução do material, o que significa que para o marxismo a matéria é o princípio primeiro e a consciência é o aspecto secundário, o derivado. Sobre estes fundamentos o pesquisador deve considerar as categorias e leis da dialética. (TRIVIÑOS, 1987, p. 73)

Segundo Richardson (1999, p. 92), a abordagem qualitativa com a aplicação da lógica dialética permite-nos conhecer a especificidade histórica e a construção social dos fenômenos existentes, para que possamos agir conscientemente para sua transformação.

A preocupação com o tema da escolha profissional dos adolescentes diante do mundo atual estimulou esta pesquisa que teve o objetivo de verificar como os alunos da rede pública de ensino estão construindo seu projeto profissional, e como eles se situam diante do mercado de trabalho e de seu futuro profissional. Dessa forma buscou-se, com a fundamentação teórica, a) contextualizar historicamente as transformações ocorridas no mundo do trabalho, b) contextualizar historicamente a educação e seu envolvimento com o mercado de trabalho, para revelar as mudanças que ocorreram através do tempo, suas

representações e construções sociais e, c) fornecer informações sobre a Orientação Profissional e o trabalho desenvolvido pelos seus profissionais.

O trabalho de campo, considerado por Minayo (2007, p. 202) como uma etapa essencial da pesquisa qualitativa, foi realizado em uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, na cidade de Franca, a ETE “Dr. Júlio Cardoso”. A escolha dessa instituição se deu em razão dela oferecer o ensino médio regular e o ensino médio técnico-profissional, e por ser durante esse período que emergem as dificuldades e conflitos relativos ao mundo do trabalho e da escolha profissional.

As técnicas utilizadas para a coleta de dados foram: (I) **questionário estruturado**, com informações objetivas sobre a história de vida do aluno e de seus familiares e que aborda seis eixos temáticos: a) identificação do aluno, b) dados familiares, c) escolaridade, d) projeto profissional, e) experiência profissional, f) conhecimento sobre Orientação Profissional. (II) **depoimento escrito**, a partir de um tema proposto pela pesquisadora.

O questionário foi elaborado com o objetivo de: caracterizar os alunos, através de seu histórico familiar, a fim de verificar suas condições sociais e econômicas, a escolarização e profissão dos pais e irmãos. Buscou-se também, conhecer as expectativas destes em relação à continuidade dos seus estudos, averiguando seus conhecimentos sobre o mercado de trabalho e sobre o trabalho desenvolvido pelos orientadores profissionais, sua forma e campo de atuação e os profissionais envolvidos e, ainda conhecer quais pessoas e profissionais participaram/participam para a construção de seu projeto profissional.

O tema proposto para que os alunos fizessem seus depoimentos, tinha por objetivo conhecer as expectativas destes alunos em relação ao trabalho, aos estudos e sobre a escolha de uma profissão, conhecer seus questionamentos a respeito da escolha profissional, deixando-o livre para se expressar sobre seu futuro profissional.

4.1 A pesquisa

A pesquisa foi realizada na unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Escola Técnica (ETEC) Dr. Júlio Cardoso, em atividade desde

a sua inauguração, datada de 25 de abril de 1924. O contato inicial com o diretor desta instituição de ensino deu-se na última semana de fevereiro de 2008. Nesse primeiro momento, foi-lhe apresentado o projeto de pesquisa e o pedido para que fosse realizada nesta instituição. Após os devidos esclarecimentos e a anuência do diretor, os contatos seguintes foram com os coordenadores do ensino médio e do ensino técnico-profissional, momento este em que os objetivos da pesquisa foram explicitados. A partir desse contato inicial, foram agendados os dias para a coleta de dados.

O contato com os alunos do ensino médio e do ensino técnico-profissional, para realização do trabalho de campo, deu-se entre os dias 04 e 06 de março de 2008. No primeiro dia, em companhia da coordenadora, foi apresentada a proposta aos alunos do 2º e 3º ano do ensino médio. Após essa exposição, os alunos foram informados de que os dados coletados seriam sigilosos e suas identidades preservadas. Com o consentimento verbal destes, foi aplicado o questionário (Apêndice A) em ambas as turmas, separadamente, que teve a duração de aproximadamente 1 hora em cada classe. É importante ressaltar que os questionários foram aplicados durante as aulas e com a presença do professor responsável pelo grupo naquele horário.

O mesmo procedimento foi realizado, no dia seguinte, com os alunos do ensino técnico-profissional, realizando-se o questionário com os alunos do curso técnico em enfermagem e técnico em informática.

Participaram 64 alunos do ensino médio regular, sendo 28 alunos que se encontravam no 2º ano e 36 no 3º ano do ensino médio, e 73 alunos do ensino médio técnico-profissional, sendo 28 alunos do curso técnico em informática e 45 do curso técnico em enfermagem, totalizando 137 alunos.

Os depoimentos escritos foram propostos antes da aplicação do questionário, para que fossem realizados após o término deste; mas a pedido dos alunos, que alegaram pouco tempo para a sua realização, foi-lhes permitido que o trouxessem no dia seguinte. Apesar de terem se comprometido, apenas 13 alunos do ensino médio os trouxeram. Dois fatos são relevantes para serem comentados a respeito desta situação; a baixa adesão à proposta, e ainda a dificuldade em redigir, pois as redações apresentadas foram curtas e sucintas em suas análises.

Importante ressaltar também que os alunos do ensino técnico-profissional não se interessaram pela segunda proposta, o que nos leva a inferir que talvez seja

pelo perfil do curso escolhido que, além de remetê-los mais prontamente ao mercado de trabalho, os profissionaliza em uma respectiva área.

Os alunos do noturno não participaram, porque o diretor informou que, por serem alunos mais velhos e já se encontrarem inseridos na população economicamente ativa, não haveria interesse desses alunos em participar da pesquisa por já terem definido seu projeto profissional.

4.2 Análise e discussão dos dados

A análise dos dados foi realizada em dois momentos distintos: a) a descrição dos dados obtidos a partir do questionário, b) a análise do conteúdo das redações dos alunos.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, considerada como um instrumento importante para o estudo das interações entre as pessoas. Triviños (1987, p.159) recomenda o emprego deste método para o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças, tendências e para o “desvendar das ideologias” que, à primeira vista, não são bem claras.

Triviños (1987, p. 159) aponta que foi Bardin quem configurou em detalhes a análise de conteúdo, não só em relação à técnica de seu emprego, como também em seus princípios e conceitos fundamentais, na sua obra “L’analyse de contenu”, publicada em Paris no ano de 1977.

Segundo Minayo (2007, p. 303), a análise de conteúdo é a expressão mais comumente usada para representar o tratamento de dados em uma pesquisa qualitativa, diz respeito a técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas as inferências sobre dados de um determinado contexto, por meio de procedimentos especializados e científicos.

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (BARDIN apud MINAYO, 2007, p. 303)

A inferência, para Triviños (1987, p. 159), pode partir das informações que fornecem o conteúdo da mensagem ou de premissas que se levantam como resultado do estudo de dados que apresenta a comunicação.

A maioria dos procedimentos de análise qualitativa organiza-se em torno de categorias. Segundo Minayo (2007, p. 178), as categorias são conceitos classificatórios carregados de significação, por meio dos quais a realidade é pensada de forma hierarquizada. No pensamento dialético, as categorias são construções históricas que atravessam o desenvolvimento do conhecimento e da prática social.

A autora (2007, p. 178) aponta que Marx (1973), na Introdução à crítica da Economia Política, utiliza o termo categoria para indicar conceitos relevantes e carregados de sentido que permitem expressar os aspectos fundamentais das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Assim, entende-se por categoria, as unidades que servem de critério de seleção e organização do conteúdo e dos fatos investigados, a partir da finalidade da pesquisa, conferindo-lhe sentido e cientificidade. Na análise de conteúdo, as categorias são classes que reúnem as unidades de registro em razão de características comuns.

Dessa forma, a análise buscou a organização dos dados, extraídos do material fornecido pelos alunos, por intermédio do questionário e dos depoimentos escritos. Os questionários foram descritos e analisados seguindo-se: a) identificação do aluno, b) seus dados familiares, c) sua escolaridade, d) seu projeto profissional, e) sua experiência profissional e, f) seu conhecimento sobre Orientação Profissional.

Os depoimentos escritos foram analisados pela técnica de análise do conteúdo que, segundo Minayo (2007, p. 316), segue as seguintes etapas: I) a pré-análise, II) a exploração do material, III) o tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Na pré-análise todos os dados foram organizados e, a partir da leitura flutuante dos depoimentos transcritos, foram selecionados os temas, freqüentemente repetidos, e recortados os trechos que estavam adequados para dar resposta aos objetivos da pesquisa, formando as unidades de registro para codificação. Para ser fiel, a transcrição manteve a integridade e originalidade dos discursos produzidos pelos alunos.

A exploração do material consistiu na classificação do material selecionado que culminou na elaboração das seguintes categorias temáticas, cujos

significados específicos se encontram estritamente ligadas ao conhecimento de seu futuro profissional: a) sentimentos em relação à escolha de uma profissão, b) significado da escolha de uma profissão, c) influências na escolha de uma profissão e, d) a educação e o futuro profissional.

E, por fim, o tratamento dos resultados obtidos realizou-se a partir das falas dos alunos, representadas pelos trechos recortados dos depoimentos escritos, que foram agrupadas em torno das categorias definidas, para, dessa forma, permitir a inferência e interpretação do conteúdo apresentado.

4.2.1 Análise descritiva do questionário

4.2.1.1 Identificação dos alunos

Neste item, os dados relativos à identidade pessoal dos 64 alunos do Ensino Médio, 45 alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Enfermagem e 28 alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Informática foram registrados, tais como idade, sexo, estado civil e com quem reside.

Tabela 1 – Ensino Médio (N=64)

		Feminino	Masculino
Sexo		33	31
Idade	15 anos	3	2
	16 anos	22	15
	17 anos	8	13
	18 anos	0	1
Estado civil	Solteiro	33	31
	Casado	0	0
Reside	Pais	33	31
	Cônjuge	0	0

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

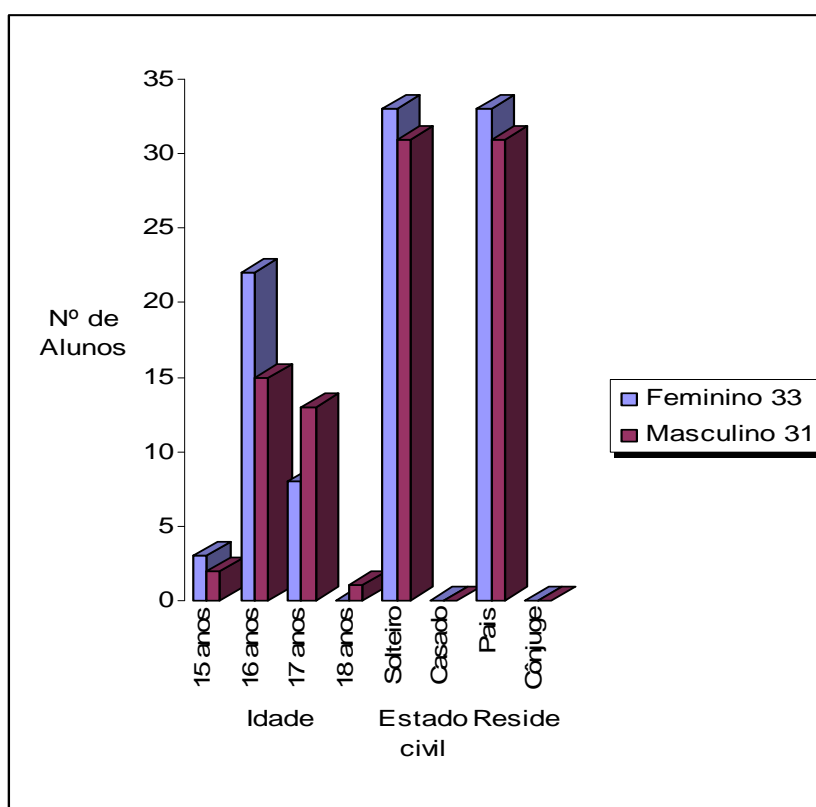


Gráfico 1 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

Tabela 2 – Ensino Técnico Profissional em Enfermagem (N=45)

		Feminino	Masculino
Sexo		39	6
Idade	17 a 19 anos	10	1
	20 a 22 anos	4	1
	23 a 24 anos	4	1
	acima de 25 anos	21	3
Estado civil	Solteiro	23	6
	Casado	14	0
	Separado	2	0
Reside	Pais	25	6
	Cônjuge	14	6

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

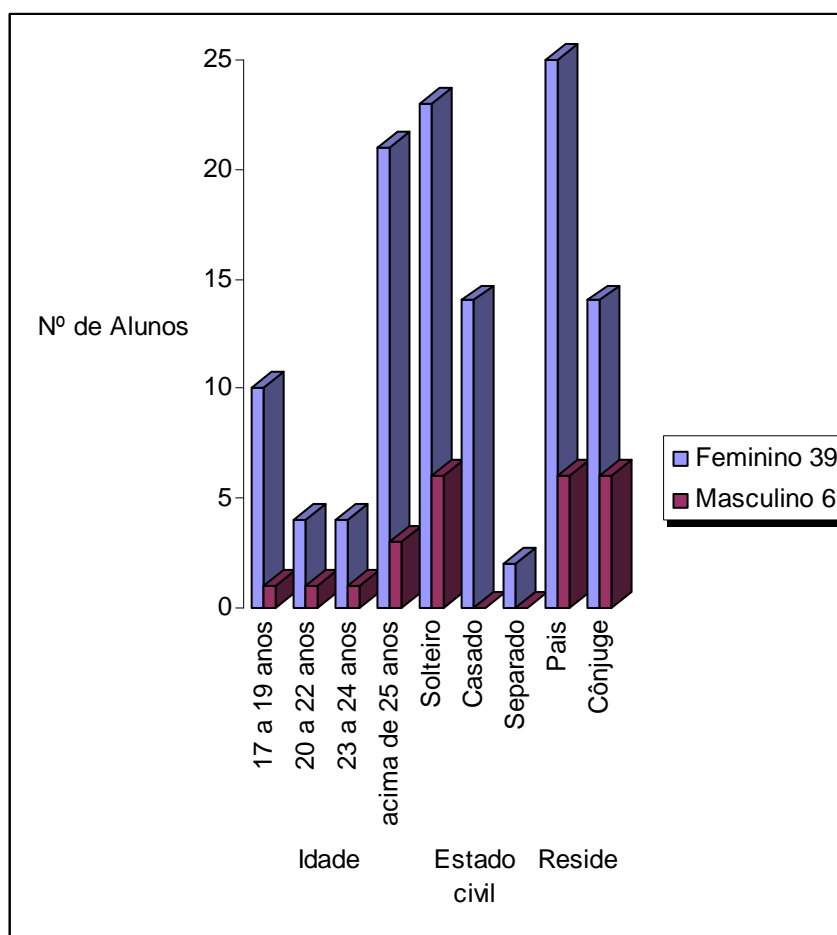


Gráfico 2 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Enfermagem

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

Tabela 3 - Ensino Médio Técnico Profissional em Informática (N=28)

		Feminino	Masculino
Sexo		11	17
Idade	17 a 19 anos	7	15
	20 a 22 anos	2	1
	23 a 24 anos	1	0
	acima de 25 anos	1	1
Estado civil	Solteiro	11	15
	Casado	0	2
	Separado	0	0
Reside	Pais	11	15
	Cônjuge	0	2

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

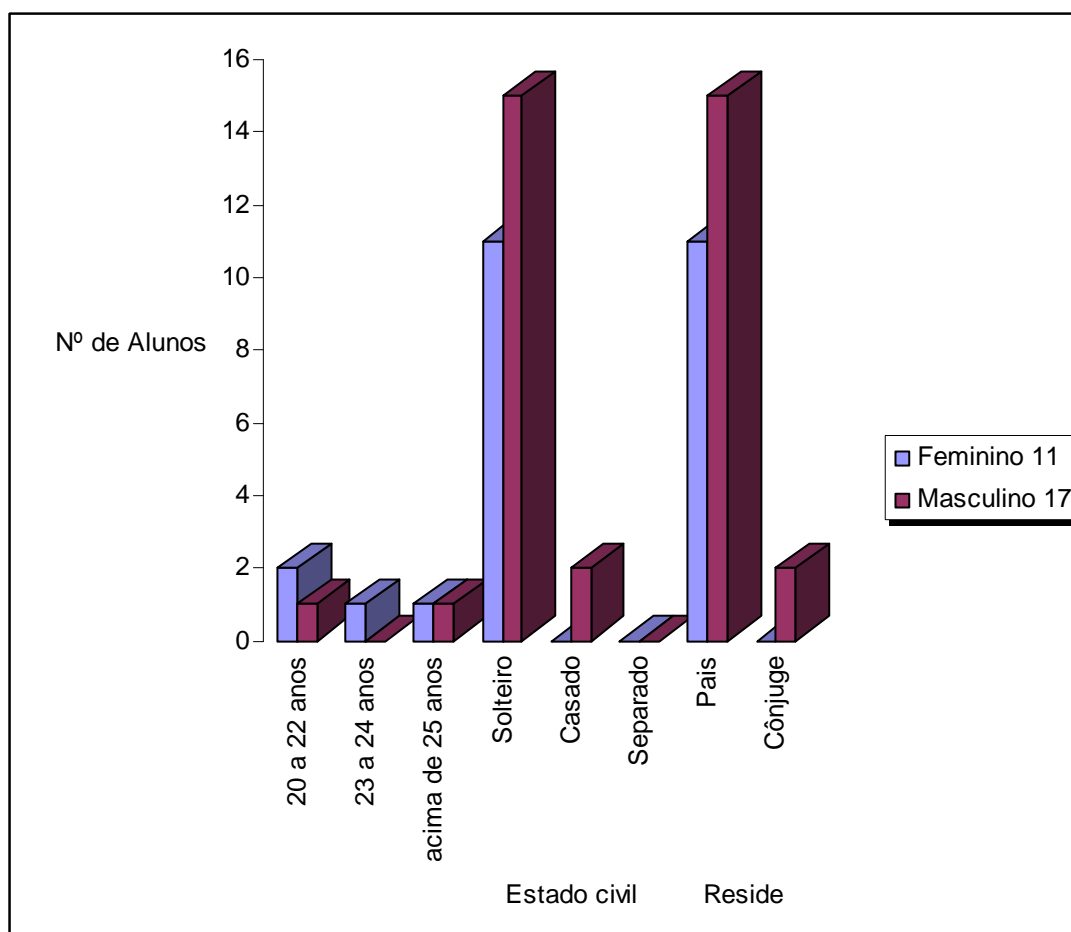


Gráfico 3 – Distribuição por sexo, idade, estado civil e com quem reside dos alunos do Ensino Médio Técnico Profissional em Informática

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

A idade dos alunos variou entre 15 e 18 anos, no ensino médio, idade considerada adequada para os alunos que se encontram no 2º e 3º ano do ensino médio. Estudavam no período da manhã e eram todos solteiros. A idade dos alunos do ensino técnico variou entre 16 e 51 anos. Os alunos estudavam no período da manhã ou da tarde.

Como se espera que a conclusão escolar aconteça por volta dos 24 anos verifica-se que muitos desses alunos retomaram seus estudos pela dificuldade de ingressar no mercado de trabalho, seja pela precarização do mercado de trabalho ou por não possuírem qualificações para conquistarem melhores empregos e, conseqüentemente, melhores salários.

Dessa forma, estes alunos ingressaram em um curso técnico buscando ampliar seus conhecimentos e habilidades para que se sentissem em condições de conseguir um emprego novo ou para melhorar seu desempenho profissional.

Quanto ao sexo, do número total de participantes (N=137), 54 (39,42%) eram do sexo masculino, e 83 (60,58%) do sexo feminino. Cabe ressaltar que no curso de enfermagem o predomínio é do sexo feminino (N=39). Nesse caso, visto que a profissão relaciona-se com o cuidar, tomar conta, responsabilidades ainda consideradas femininas, não atrai na mesma intensidade alunos do sexo masculino.

Em relação ao estado civil, todos os alunos do ensino médio eram solteiros, sendo que havia 16 alunos casados, 02 separados no ensino técnico profissional e os demais (N=57) solteiros. Com relação ao grupo familiar verifica-se que, com exceção dos alunos que já constituíram suas famílias, todos os outros residem com seus pais e irmãos.

4.2.1.2 Dados familiares

Tabela 4 – Dados Familiares

			Ensino Médio	Ensino Técnico
Escolaridade	Pais	Fundamental	15	53
		Médio	39	20
		Superior	10	0
	Mães	Fundamental	13	44
		Médio	44	26
		Superior	7	3
Renda Familiar	Pais	1 a 5 SM	26	66
		6 a 10 SM	33	6
		acima de 10 SM	5	1
	Mães	1 a 5 SM	45	44
		6 a 10 SM	3	0
		acima de 10 SM	1	0
Nº Irmãos		sem	10	6
		1	25	21
		2	19	21
		3 ou mais	8	22

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

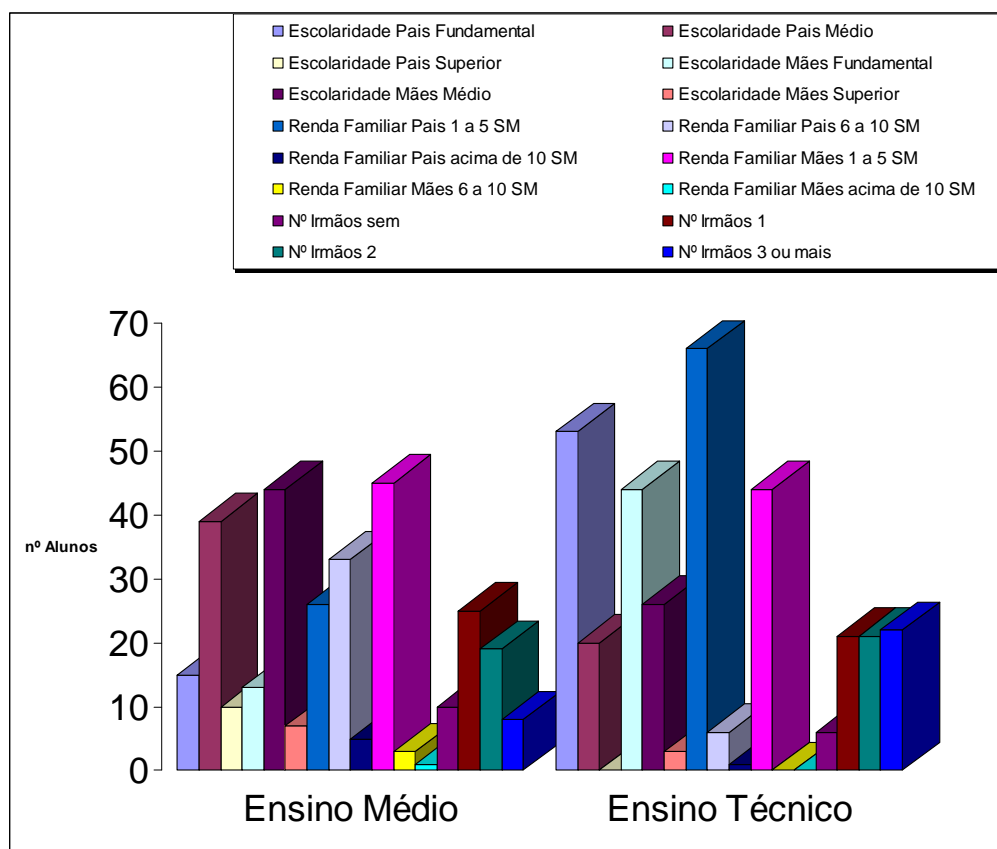


Gráfico 4 - Distribuição por alunos do Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional
 Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

A escolaridade dos pais dos alunos do ensino médio é superior à dos pais dos alunos do ensino técnico. Tanto para os pais quanto para as mães dos alunos do ensino médio prevalece a conclusão do ensino médio, enquanto que para os alunos do ensino técnico prevalece o ensino fundamental. Pais mais escolarizados têm mais informações sobre a importância da educação e valorizam mais os estudos de seus filhos.

A renda familiar dos alunos concentrou-se entre 1 e 5 salários mínimos para os pais e 1 e 5 salários mínimos para as mães. Todos os pais trabalham e, com relação às mães, a maioria das mães dos alunos do ensino técnico não trabalha, ocorrendo o inverso com as mães dos alunos do ensino médio. Como os pais encontram-se empregados e a renda familiar aumenta com o trabalho das mães, os filhos têm condições de continuar seus estudos e terminar o ensino médio e, futuramente, ingressar no ensino superior, em razão de seus pais disporem de mais recursos para investir na sua educação.

As famílias dos alunos do ensino técnico são mais numerosas que as dos alunos do ensino médio, o que pode ser uma das razões para que suas mães não trabalhassem, pois optaram por ficar em casa para cuidar dos filhos. Dessa forma, pais de famílias mais numerosas tendem a ter mais dificuldades para distribuir os recursos financeiros para a educação de seus filhos, essa pode ser outra razão pela qual os alunos do ensino técnico retomaram seus estudos mais tarde, pois tiveram que ingressar mais cedo no mercado de trabalho para auxiliar seus pais.

Na fase compreendida entre 16 e 24 anos, onde se encontra a maioria dos alunos pesquisados, ocorre a conclusão da formação escolar e o ingresso na vida profissional, dessa forma, os resultados escolares e ocupacionais nessa faixa têm importância relevante porque se refletem no futuro profissional.

Em razão disso, verifica-se que o grupo familiar tem uma clara influência sobre a formação escolar e melhor preparação para o mercado de trabalho desses alunos. Segundo Bourdieu (BORDIEU, 1998, p. 42), a influência do capital cultural transmitido pelos pais é um dos fatores responsáveis pelas taxas de êxito de seus filhos.

Dessa forma, para compreendermos como o aluno está construindo seu projeto profissional é importante conhecer o dinamismo familiar, respeitando seu universo e sua herança cultural, pois o projeto para o futuro profissional dos filhos é parte integrante da família.

4.2.1.3 Escolaridade

Tabela 5 - Escolaridade

		Ensino Médio	Ensino Técnico
Escola Pública	Fundamental	55	73
	Médio	64	73
Escola Particular	Fundamental	9	0
	Médio	0	0

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

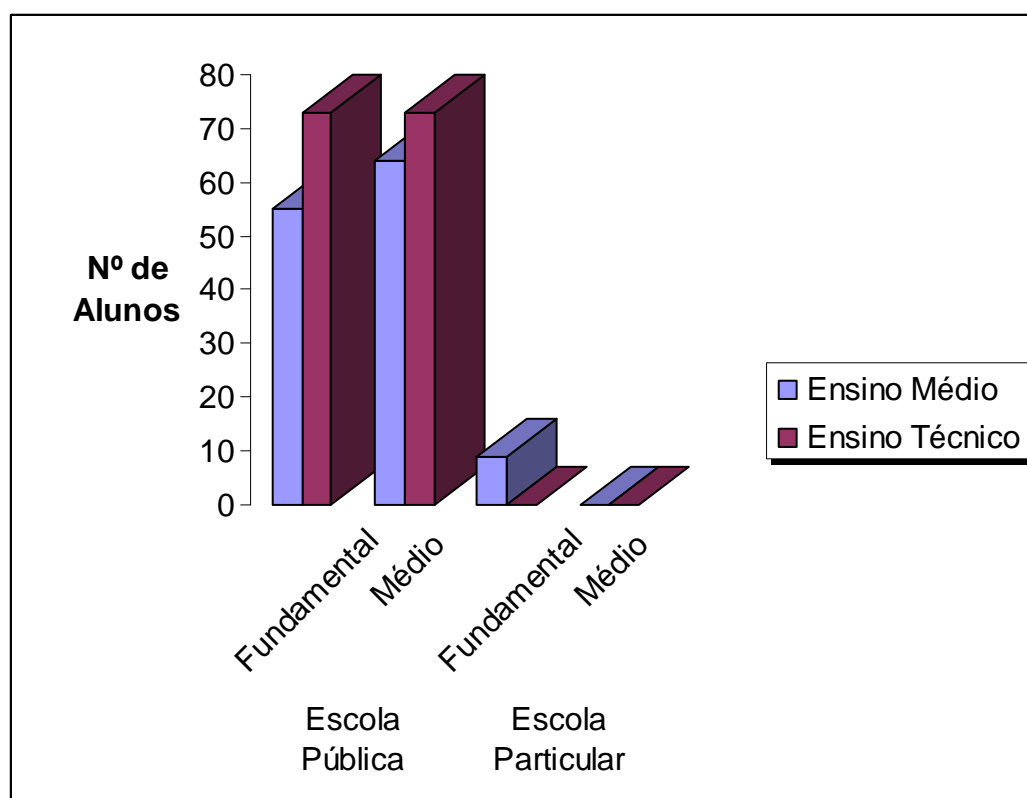


Gráfico 5 - Distribuição por alunos do Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

O ensino fundamental desses alunos foi realizado em escolas públicas e somente 09 deles fizeram o ensino fundamental em escolas particulares, sendo um deles bolsista. Todos relacionaram que estudaram em escolas públicas por questões financeiras, os 09 alunos que estudaram em escolas particulares indicaram que foi em razão da qualidade do ensino. Com relação ao ensino médio, prevaleceram as

afirmações de que a escolha da escola foi relacionada às questões financeiras, 09 alunos informaram que é porque o ensino, nesta escola, é de boa qualidade e 12 alunos afirmaram que foi porque passaram no “vestibulinho” (processo seletivo).

A afirmação de que estudaram/estudam em escola pública por não terem condições de pagar uma escola particular sugere a falta de confiança na qualidade do ensino oferecida pelo sistema público, no que se refere aos níveis fundamental e médio de ensino. Essa representação social negativa encontra-se ancorada em preconceitos que a sociedade desenvolveu e os meios de comunicação se encarregaram de difundir e ampliar. Mas essa representação também reforça a informação de que o diploma de nível médio, seja na modalidade regular ou técnica, constitui-se em uma via de acesso para a promoção social e econômica, pois, independente da escola, os alunos pretendem concluir o ensino médio, seja para ingressar em um curso superior ou no mercado de trabalho.

4.2.1.4 Projeto profissional

Tabela 6 – Projeto Profissional

	Ensino Médio	Ensino Técnico
Participou do ENEM	0	42
Prestou Vestibular	26	28
Pretende Curso Superior	64	64
Pretende Universidade Pública	60	48

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

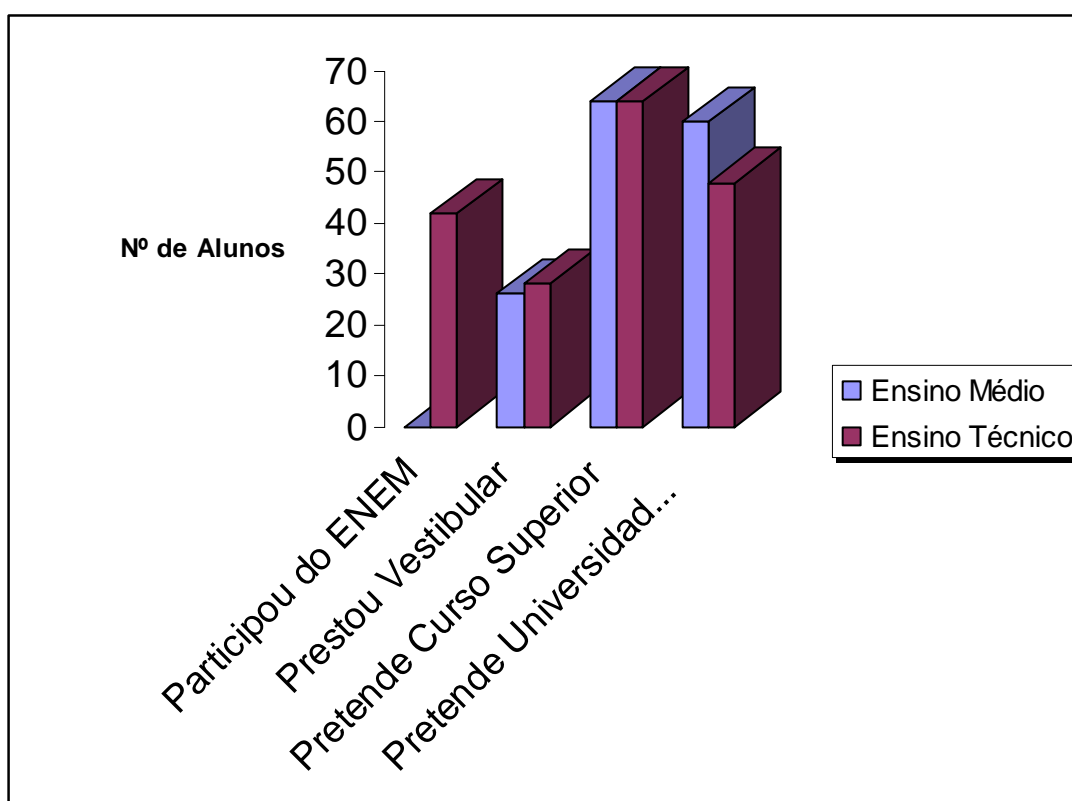


Gráfico 6 - Distribuição por alunos do Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

Para a maior parte dos alunos pesquisados a sua formação escolar ainda não está concluída. Os alunos do curso técnico pretendem continuar seus estudos em uma universidade e apontaram dois ou três cursos de interesse e 09 alunos ainda não sabem qual curso escolher. Apenas 08 alunos não pretendem continuar seus estudos em cursos de nível superior.

Alguns alunos do ensino técnico (N= 28) passaram pela experiência do vestibular. Isso indica que a escolha de um curso técnico também foi para melhorar seus conhecimentos e aumentar suas possibilidades de ingresso em uma universidade.

Todos os alunos do ensino médio pretendem continuar sua formação em um curso de nível superior e também apontaram dois ou três cursos de interesse. Destes, nove alunos informaram que também farão um curso profissionalizante. Apenas seis alunos indicaram que não sabem qual curso fazer.

Também alguns alunos do ensino médio (N= 26) passaram pela experiência do vestibular, para testar seus conhecimentos e verificar o nível de aprofundamento das provas.

As universidades públicas são as mais indicadas pelos alunos do ensino técnico, somente 16 alunos informaram que pretendem ingressar em uma universidade particular. Os cursos noturnos foram indicados por 31 alunos. Para os alunos do ensino médio, a universidade pública também é o caminho escolhido pela maioria dos alunos, sendo que apenas 03 alunos indicaram as universidades particulares.

Os cursos no período noturno foram os mais indicados, mas também houve indicações para os cursos diurnos e de período integral. A opção pelos cursos no período noturno indica que os alunos pretendem trabalhar durante o dia para ajudar no custeio de seus estudos.

A maioria dos alunos do ensino técnico e do ensino médio não conhece as formas de incentivos/financiamentos oferecidos pelo governo, para que os alunos que estudam na rede pública de ensino possam fazer cursos em universidades particulares.

Os alunos do ensino médio ainda não participaram do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Alguns alunos apontaram que não fizeram porque tinha que pagar, por não estarem preparados, porque não havia necessidade e porque não conheciam. Os alunos do ensino técnico participaram do ENEM. Dos que participaram a motivação foi para ter acesso à faculdade, para tentar o Programa Universidade para Todos (Pró-Uni) e para obter pontos na Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST).

As motivações dos alunos do ensino técnico para continuar os seus estudos em um curso superior foram: para melhorar a carreira, obter melhores trabalhos, ter uma profissão, para profissionalizar, para se especializar, para

aprender mais, para ganhar um salário melhor, para ter um futuro melhor e para ser um profissional mais capacitado.

As motivações dos alunos do ensino médio para continuar os seus estudos em um curso superior foram: para ter um futuro melhor, porque é fundamental, para ter uma carreira, pelo mercado de trabalho, para ampliar os conhecimentos, para qualificação, para aprimorar, para ter melhores oportunidades e para ter uma vida boa.

A maioria desses alunos pretende continuar sua formação em uma universidade pública. Nesse contexto, paralelo à problemática individual do aluno às portas do vestibular, que ainda suscita muitas discussões de uma forma geral, existe um problema de ordem social e histórica em relação ao acesso à universidade pública: há um número de pretendentes totalmente desproporcionais ao número de vagas oferecidas. Com isso, muitos desses alunos serão “empurrados” para as universidades particulares, já sabendo que não poderão cursar por razões econômicas, ou serão obrigados a ingressar no mercado de trabalho, sem possibilidade de continuar seus estudos.

Nesse aspecto é necessário retomar as representações sociais formadas em relação à escolha da profissão. Os alunos, na maioria das vezes, se prendem a modismos, aliado à falta de informação, tanto em relação às profissões, pois há muitas profissões, consideradas profissões menores, que oferecem excelentes oportunidades de trabalho e de realização pessoal, quanto em relação às universidades, pois a universidade pública, considerada de difícil acesso, oferece cursos de baixa procura que podem interessar a esses alunos.

Os alunos do ensino médio e dos cursos técnicos discutem seu futuro profissional com seus pais e familiares.

Na construção de seu projeto profissional o jovem é obrigado a tomar uma série de decisões, pressionado pelas expectativas dos membros da família e de seu meio social. A pressão social é para que eles escolham e acertem na escolha de uma profissão. Isso ocorre em um momento bastante turbulento do seu próprio desenvolvimento, deixando-o susceptível aos fatores externos a ele.

A família quer que o filho seja alguém na vida, os meios de comunicação produzem imagens de êxito e prestígio em determinadas profissões, o sistema educacional valoriza algumas carreiras em detrimento de outras, são alguns fatores

que estão presentes na construção dos projetos profissionais dos alunos e que interferem de uma forma dinâmica e diferenciada em suas escolhas profissionais.

Um curso superior em uma universidade pública faz parte do projeto profissional dos alunos do ensino médio, embora todos saibam que há uma limitação no número de vagas oferecidas, a expectativa dos alunos e de sua família é o ingresso em uma universidade. Para muitos desses pais, a conquista de uma vaga, de uma profissão pelo filho representa a ocupação de um novo espaço na sociedade, é a real possibilidade do filho “subir na vida”.

Os alunos do curso técnico apontaram dois ou três cursos de interesse e 09 alunos ainda não sabem qual curso escolher. Os cursos mais apontados pelos alunos da enfermagem foram os cursos da área da saúde, dentre os quais, Enfermagem, Biomedicina, Nutrição, Fisioterapia, Farmácia, Medicina, e ainda, Gastronomia, Biologia, Serviço Social e Hotelaria. Os alunos do curso de informática apontaram os cursos de Engenharia da Computação, Mecatrônica, Ciência da Computação, Informática, Análise de Sistemas, Computação Gráfica e, ainda, Direito, Jornalismo, Educação Física, História, Letras, Pedagogia e Biologia.

Os alunos do ensino médio também apontaram dois ou três cursos de interesse. Os cursos mais indicados foram: Engenharia, Publicidade, Direito, Arquitetura, Medicina, Psicologia, Serviço Social e Administração, também apontaram os cursos de Informática, Letras, Design, Cinema, Computação, Farmácia, Veterinária, Turismo, Relações Internacionais, História, Educação Física, Nutrição, Fonoaudiologia, Química, Jornalismo e Biomedicina. Apenas seis alunos indicaram que não sabem qual curso fazer.

Muitos alunos ainda estão envolvidos pelas representações sociais relacionadas às profissões e indicaram determinados cursos ou por uma questão de status da profissão ou por acreditarem que terão melhores oportunidades de trabalho e de remuneração. Outras vezes, por falta de esclarecimento e de informação eles escolheram qualquer curso apenas para se inscrever no vestibular e não ficar excluído desta etapa, se diferenciando de seus pares.

4.2.1.5 Experiência profissional

Tabela 7 – Experiência Profissional

	Ensino Médio	Ensino Técnico
Trabalha	19	30
Está preparado para o Mercado de Trabalho	46	60
Possui Carteira de Trabalho	37	61
Já foi Registrado	8	42
Conhece o Mercado de Trabalho	60	66

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

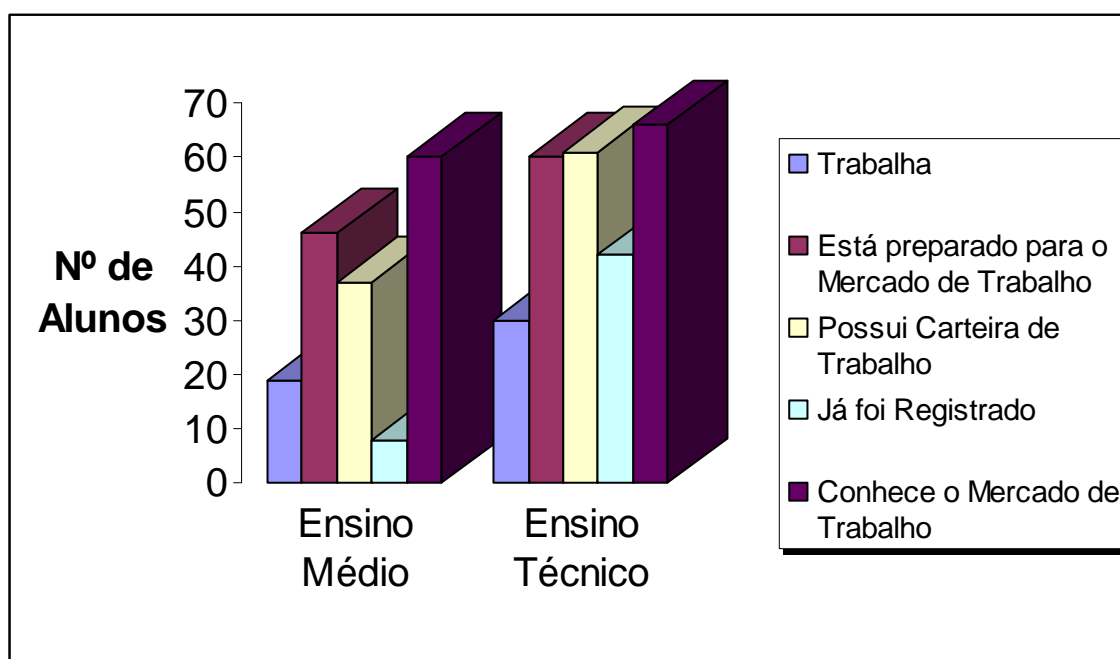


Gráfico 7 - Distribuição por alunos do Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

A maioria dos alunos do ensino técnico possui experiência profissional. Os trabalhos mais indicados foram: serviços gerais, vendedores, recepcionistas, balconistas, auxiliar de enfermagem, laboratório, auxiliar de cozinha, instrutor de informática, estagiários e atendentes. A maioria dos alunos do ensino médio não trabalha. Os que trabalham indicaram que é como estagiários, secretárias, vendedores, atendentes e recepcionistas.

Tanto os alunos do ensino médio quanto os do ensino técnico sabem qual conhecimento que lhe será exigido quando se candidatam a uma vaga para um emprego e se sentem preparados para ingressar no mercado de trabalho após o término de seus cursos. Apenas 16 alunos do ensino médio e 13 do ensino técnico não se sentem preparados para ingressar no mercado de trabalho.

Com relação às leis que regulamentam o mercado de trabalho, os alunos do ensino técnico afirmam que conhecem, enquanto que a maioria dos alunos do ensino médio ainda não conhece.

Todos os alunos possuem carteira de trabalho, mas a maioria dos alunos do ensino médio e 31 alunos do ensino técnico nunca foram registrados, indicando que um número significativo de alunos teve experiência profissional sem vínculo formal de trabalho.

Verifica-se a articulação da escola com o mercado de trabalho quando os alunos indicaram que realizaram trabalhos na sua área de formação, ou como estagiários em empresas. Os outros trabalhos realizados pelos alunos requerem qualificação média e baixa no setor de serviço. Esse setor fornece jornadas de trabalho mais flexíveis, possibilitando que esses alunos conciliem o trabalho com o estudo e, dessa forma, adquiram um pouco mais de experiência no mercado de trabalho.

4.2.1.6 Orientação profissional

Tabela 8 – Orientação Profissional

		Ensino Médio	Ensino Técnico
Conhece Orientação Profissional		24	18
Recebeu Orientação Profissional	Psicólogo	3	5
	Pedagogo	11	4
	Assistente Social	4	6
	Professor	37	35
	Diretor/Coordenador	17	15
	Amigos	36	38
	Pais	44	39

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

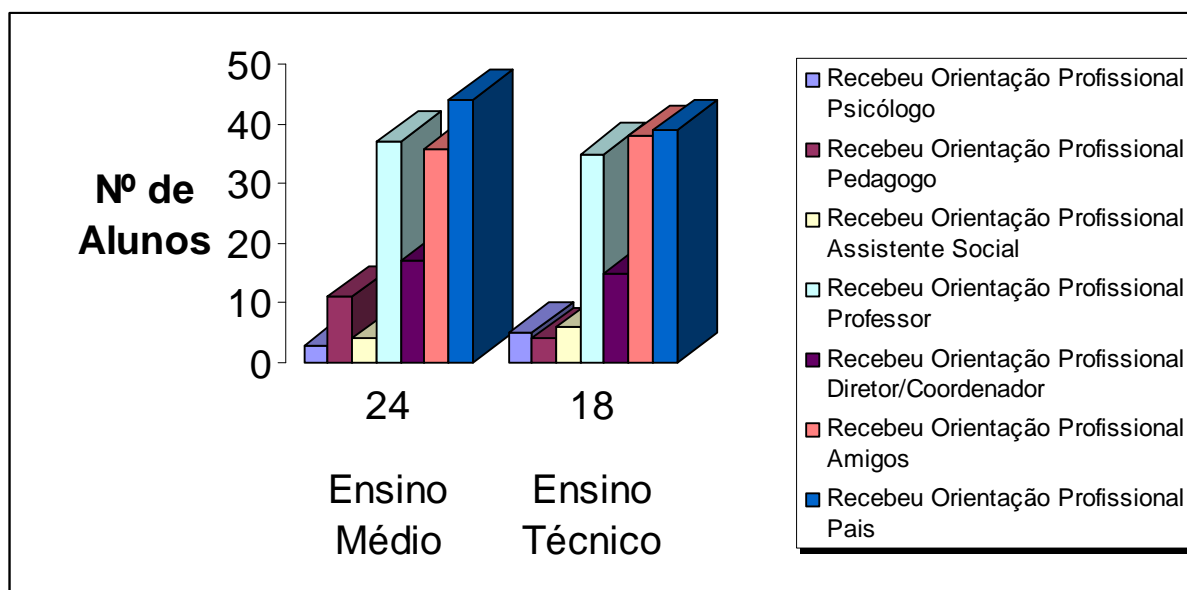


Gráfico 8 - Distribuição por alunos do Ensino Médio e Ensino Técnico Profissional

Fonte: Pesquisa elaborada pelo autor, 2008.

Os alunos do ensino técnico e a maioria dos alunos do ensino médio não conhecem o trabalho desenvolvido na orientação profissional. Apenas 14 alunos do ensino médio e 16 do ensino técnico receberam algum tipo de orientação profissional realizada por profissionais especialistas em orientação profissional.

Todos os outros alunos, tanto do ensino médio regular quanto do ensino técnico informaram que não receberam orientação profissional de especialistas, mas sim de professores, coordenadores, amigos, pais e familiares.

E quem mais participou desta orientação, auxiliando-os nas escolhas das profissões indicadas, tanto para os alunos do ensino médio quanto para os alunos do ensino técnico foram, em primeiro lugar, os pais, seguido pelos amigos, depois os professores e, por último, os coordenadores e diretores.

Dessa forma percebe-se que a escola tem pouca participação no que se refere à construção dos projetos profissionais de seus alunos. Sem menosprezar sua importância, pois a atuação da escola e dos professores é muito importante para formação de seus alunos, em vários âmbitos, verifica-se a pouca atuação da escola na orientação profissional de seus alunos.

No que cabe à escola, no que está definido em seu projeto pedagógico, há muitas tentativas em conciliar seu papel na aprendizagem dos conteúdos exigidos, com a orientação profissional de seus alunos. Mas tais tentativas não são significativas, em razão da constante sobrecarga a que são submetidos os profissionais da área da educação, com os objetivos principais de suas funções. Em razão disso, a orientação profissional é realizada em momentos pontuais, com pouca regularidade, resultando no baixo reconhecimento, por parte de seus alunos.

4.2.2 Análise do conteúdo dos depoimentos escritos

Categoria 1: Sentimentos em relação à escolha de uma profissão

“De maneira geral, têm-se um medo de iniciar aquilo que não agrada e isso incomoda, porque para mim não é relevante abandonar um curso e começar outro, até que encontre aquilo que lhe agrada.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Escolher uma profissão é um dilema em que todos nós jovens passamos. Não é fácil escolher o que você irá fazer e se dedicar para o resto da vida.” (D.S., 16, fem., E.M.)

“Por motivos de indecisão, ainda não escolhi minha profissão.” (E.R., 17, fem., E.M.)

“Eu ainda não decidi que profissão eu quero exercer.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Quando me perguntam qual curso vou fazer, que emprego quero ter, ou até mesmo que vestibulares vou prestar, eu nunca sei ao certo o que dizer.” (A.G., 17, masc., E.M.)

“Em relação ao meu futuro, só o que posso afirmar, com certeza, é que ele é incerto.” (A.G., 17, masc., E.M.)

Dos sentimentos elencados o que teve mais predominância foi a dúvida em relação à escolha de um profissão. Durante esse processo, os sentimentos como medo, dúvidas e incertezas, são despertados pelo fato de buscam uma escolha satisfatória. Como adequadamente salientou A.G. sobre seu futuro, a única “certeza é que ele é incerto”.

“Apesar de ter-se a consciência de que no ensino médio buscamos por decisões que possam definir um rumo na vida de cada pessoa, é também nessa fase que surgem as mais diversas dúvidas relacionadas à nossa decisão.” (J.S., 17, fem., E.M.)

”Mas acho que eu preciso de alguma coisa que confirme essa escolha.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Há sempre a dúvida se realmente é aquilo que você deseja seguir. Eu mesma, dentro de um curto tempo já tive vontade de cursar Biomedicina, Fotografia, Desenho Industrial, Nutrição, Arquitetura e Urbanismo e até mesmo Medicina.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Estou em dúvida em Administração de Empresa, pois gosto muito desse mundo dos negócios do dinheiro, mas fico com vontade de fazer ou Ciências da Computação ou Telecomunicações, pois a informática e eletrônica é muito interessante, é uma área onde muitos jovens gostam, pois está relacionada ao mundo atual, globalizado, era da tecnologia.” (D.S., 16, fem., E.M.)

A necessidade de confirmação de suas escolhas está presente nesta frase “eu preciso de alguma coisa que confirme essa escolha”, em que se percebe clara alusão às dificuldades que se impõe nessa fase da vida, no tocante às escolhas

profissionais, diante de uma gama de opções que se apresentam aos jovens. É possível verificar a inter-relação existente entre a escolha profissional e a própria faixa etária em que eles se encontram.

“Desde pequeno sempre sonhamos em ser médico, bombeiro, astronauta ou policial, mas nessa idade ainda não temos noção de responsabilidade ou de dinheiro, e levamos a vida até na puberdade só na brincadeira.” (R.G., 17, masc, E.M.)

“Que jovem nunca sonhou com o futuro brilhante, um curso superior, sucesso profissional, um carro, uma viagem? Enfim, comigo não podia ser diferente.” (C.D., 16, fem., EM)

“Conclui-se que o melhor a fazer é pensar, pensar muito e seguir, além do coração, a própria intuição. Lá no fundo, bem no inconsciente existe a resposta de muitas dúvidas.” (J.S., 17, fem., E.M.)

Esses sentimentos surgem com mais intensidade no momento da escolha de uma profissão, talvez por pensarem que essa escolha é para a vida inteira, descartando a possibilidade de que ela possa mudar futuramente. Dessa forma, foi possível perceber que, diante das possibilidades que se abrem ao seu futuro profissional, a incerteza impera, seja na enunciação da dúvida ou mesmo assumindo outras formas, tais como o medo, o dilema e a dificuldade na escolha profissional. Diante de tantas dúvidas e incertezas, resta-lhes sonhar e pensar que para “além do coração” existe um caminho, - talvez a própria “intuição”- a conduzir-lhes nesta árdua trajetória.

Categoria 2: Significado da escolha de uma profissão

“E daqui alguns anos, quando eu já tiver minha independência financeira, o que eu vou querer é constituir uma família, ter filhos, educá-los bem, mas sem nunca deixar de trabalhar, evoluir e crescer.” (C.D., 16, fem., EM)

“Gostaria de trabalhar em alguma grande empresa que necessite dos meus serviços e me pague um salário que me proporcione boas condições de vida e

de sustentar minha família. Isso sim, para mim, seria o ideal de um ser bem sucedido.” (A.G., 17, masc., E.M.)

“Procura-se sempre pensar nos benefícios que isso pode trazer a si mesmo e também em uma futura estabilidade financeira.” (J.S., 17, fem, E.M.)

A preocupação com a estabilidade financeira é visível nestas falas, em que também se percebe uma nítida inquietação em relação ao sustento da família que estes alunos pretendem formar. Verifica-se uma ansiedade latente em relação à escolha de uma profissão que lhes garanta o necessário para seu sustento e da família que eles idealizam ter.

“Se eu pudesse escolher o que realmente desejasse, eu escolheria pagar uma faculdade particular aqui mesmo em minha cidade e continuar morando em minha casa, mas eu sei que essa não seria a escolha certa, pois além de não ter condições de pagar uma faculdade particular, um diploma de uma faculdade particular não é tão valorizado quanto o de uma federal, o que me proporcionaria mais dificuldade em arrumar um bom emprego no mercado de trabalho.” (A.G., 17, masc., E.M.)

“Mas independente da profissão que eu escolher irei me dedicar para ser o melhor profissional possível.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Apesar de querer tudo isto, sei que o ‘sucesso’ está em qualquer lugar, só depende de mim, e para isso não é necessário curso superior ou muito dinheiro, mas sim, muita dedicação e gosto pelo que se faz.” (C.D., 16, fem., EM)

“Desde muito jovens desenvolve-se a vontade de tornar-se um profissional de sucesso e isso envolve muitas áreas ao longo da vida.” (J.S., 17, fem., E.M.)

“Enfim, ainda não descobri o que quero fazer, mas espero encontrar o melhor para mim.” (D.S., 16, fem., E.M.)

Estas falas dizem de uma necessidade de escolher uma profissão em que possam se dedicar de maneira a ser o melhor profissional, revelando uma preocupação com a dedicação e o empenho profissional. Essa preocupação é presente na fala de A.G. quando, apesar do desejo em cursar uma faculdade particular aqui na cidade, conclui que, além da falta de condição financeira para custeá-la, entende que as faculdades públicas lhe franqueariam o ingresso no mercado de trabalho mais facilmente e em melhores condições que as faculdades particulares.

Categoria 3: Influências na escolha de uma profissão

“Para saber dessa área procurei saber mais e gostei do que vi, meu pai me incentivou a seguir.” (A.M., 15, masc., E.M.)

“Na adolescência, nossos pais tentam mostrar um caminho para seguirmos, mostrar algo que geralmente eles sonham, esquecendo do que nós queremos.” (R.G., 17, masc., E.M.)

“Nos dias de hoje, a sociedade não permite que nós sigamos apenas nossas vontades ou sonhos, às vezes, temos que fazer algumas escolhas que nos garantam um futuro melhor, porque o mercado está cada vez mais exigente, o emprego cada vez mais difícil e a vida, cada vez mais cara.” (A.G. 17, masc., E.M)

“Fui influenciada por meus pais principalmente, sempre tive um grande sonho de poder ajudar aos necessitados, quando eu falava aos meus pais deste sonho, eles me disseram que tinha uma profissão a qual eu poderia ao mesmo tempo que realizar meu sonho, também estaria entrando no mercado de trabalho.” (E.R., 17, fem., E.M)

Todos os depoimentos acima transcritos atestam a importância da família, sobretudo a influência dos pais na escolha da profissão, não descartando, entretanto, outros fatores que possam vir a influenciar de maneira incisiva nessa escolha, como por exemplo, a própria sociedade.

Categoria 4: A educação e o futuro profissional

“O estudo é essencial para arranjar um bom emprego, melhores condições de trabalho e uma vida melhor.”(L.G., 16, fem. E.M.)

“Pretendo fazer uma boa faculdade e dentro da faculdade conseguir um destaque e construir uma carreira.” (M.S., 16, fem., E.M.)

“Sempre digo que vou prestar as melhores faculdades e fazer de tudo para passar em uma federal. Mas se é isso o que eu realmente gostaria, é claro que não. Em

Franca não há universidade federal, há apenas uma estadual, que não tem cursos que eu gostaria de fazer, então eu teria que sair da cidade.” (A.G., 17, masc., E.M.)

Como se observa nestes discursos, a preocupação pela escolha de uma boa faculdade, reconhecida por sua excelência é, para estes alunos, “o passaporte” para uma carreira de sucesso, para um futuro brilhante e promissor, garantindo-lhes não somente o ingresso, mas a permanência no mercado de trabalho.

“O curso que pretendo fazer é Medicina. Sei que é difícil passar em um vestibular para medicina, mas sou persistente e não irei desistir.” (L.G., 16, fem., E.M.)

“Escolhi a área de humanas, Medicina e Psicologia. Porque o meu prazer é salvar vidas. Medicina me fascina, porque sou eu quem vai decidir se ela vive ou morre. Psicologia porque posso ajudar as pessoas a compreender, entender e superar seus problemas. A entender as minhas idéias e como elas funcionam.” (R.M., 15, fem., E.M.)

O que se nota destas duas participantes é que parecem já terem se definido por uma carreira profissional, embora R.M. apresente confusão em relação ao desconhecimento de que Medicina e Psicologia, apesar de “cuidarem de pessoas”, são de áreas distintas. Provavelmente, uma orientação profissional resolveria este impasse, além de instrumentalizá-la para que possa reconhecer as peculiaridades de cada profissão.

De maneira geral, a construção do projeto profissional dos alunos do ensino médio está envolvida em muitas expectativas, medo, ansiedade, indefinições, dificuldades e desinformação, revelando um quadro de falta de orientação e angústia que envolve o aluno. Em muitas passagens, tem-se a impressão de que muitos alunos acabaram usando da escrita para fazer um “desabafo”, talvez até para pedir “ajuda”.

Dessa forma, apoiando nas considerações de Bohoslavsky (1987, p. 49) sobre o adolescente que procura o trabalho de orientação profissional, verifica-se que o aluno, durante a construção de seu projeto profissional, demonstra que busca por algo que se relacione com sua realização pessoal, felicidade, alegria de viver e não apenas o nome de sua futura profissão. Para ele definir o futuro não é somente definir o que fazer, mas definir quem quer ser e, ao mesmo tempo, quem não quer ser.

CONCLUSÃO

Nas últimas décadas, a sociedade tem se deparado com um cenário marcado por constantes transformações em razão das grandes mudanças na economia mundial, manifestadas tanto no mundo do trabalho quanto nos âmbitos políticos e financeiros. As novas condições criadas pelo avanço tecnológico no sistema produtivo vêm criando instabilidade e insegurança no mundo do trabalho, gerando a redução dos postos de trabalho, o desemprego, a extinção de diversas funções, a criação de novas profissões, exigindo do trabalhador uma série de novas habilidades para a empregabilidade.

Das muitas conseqüências dessas transformações sobre o mundo do trabalho, duas estão intrinsecamente relacionadas com a educação. A primeira delas refere-se ao fato de o crescimento econômico não conseguir gerar empregos na mesma proporção da população já existente ou que ingressa no mercado de trabalho assalariado e regulamentado, nesse contingente verifica-se a exclusão dos jovens e dos trabalhadores considerados “velhos” para o capital.

A segunda refere-se à polarização dos postos de trabalho que de um lado impulsiona para uma maior qualificação do trabalhador e, de outro, para uma maior desqualificação. As exigências do mercado de trabalho, especialmente quanto ao trabalho dotado de maior dimensão intelectual, conferem aos trabalhadores com maior grau de escolaridade maiores chances de manterem seus empregos ou conseguirem melhores oportunidades de trabalho.

Os sinais que chegaram à educação, a partir do mercado de trabalho, foram muito contraditórios. Por um lado, desenvolveu-se forte pressão no sentido de aumento dos anos de escolarização da população, em particular dos jovens. As demandas educativas que provêm dos setores da economia que conseguiram incorporar-se ao mercado mundial, juntamente com certos setores do Estado, de empresas produtoras de bens e serviços, dedicadas ao mercado interno e, inclusive, uma parcela do trabalho informal em vias de modernização, sobretudo o vinculado às microempresas, exigem trabalhadores que possuam capacitações que só podem ser adquiridas a partir de um maior número de anos de escolaridade.

Além disso, a diminuição das oportunidades de trabalho gerou uma maior competitividade para a obtenção de melhores postos de trabalho. Acentuou-se a

vantagem comparativa de obter mais anos de escolaridade. Ao mesmo tempo em que o aumento da oferta de trabalhadores com mais anos de escolaridade, possibilitou aos empregadores exigir maiores credenciais do que aquelas que o desempenho do posto a ser ocupado demandava.

Ao lado das pressões econômicas, exigindo melhor qualificação profissional, o interesse e a busca pelos estudos têm sido ampliados significativamente, com o crescente retorno à escola. Isso porque, a sociedade, de uma forma geral, acredita que o ensino médio seja uma das vias de acesso a promoção social e econômica, por preparar os jovens tanto para ingresso no ensino superior como para a entrada no mundo do trabalho.

Segundo Kuenzer (2000, p. 21), uma análise superficial das mudanças ocorridas no mundo do trabalho certamente levaria à conclusão de que está em curso um processo de elevação na educação da população, tendo em vista a necessidade de maior e melhor qualificação no âmbito das transformações produtivas, característica do mundo do trabalho atual. Contudo, um olhar mais cuidadoso sobre o resultado do modelo de desenvolvimento em curso mostra outro cenário.

No que se relaciona à educação, ainda se luta pela universalização do ensino básico e há um grande contingente de excluídos do sistema de educação regular e profissional. E com relação ao mercado de trabalho verifica-se sua desestrutura com a ampliação do desemprego, do trabalho precarizado, da informalidade e, ainda, com a constante desigualdade de distribuição de riquezas.

Assim, se por um lado as exigências de elevação do nível de escolaridade, de uma melhor qualificação do trabalhador, criam perspectivas otimistas em relação à empregabilidade, melhor distribuição de renda e qualidade de vida, por outro lado ainda convivemos com a dificuldade de acesso à educação, por parte de muitos jovens, a falta de emprego ou à sua precarização e, ainda, com a pobreza.

Nesse paradoxo, a educação passou a ocupar cada vez mais espaço na vida das pessoas, na medida em que aumentou o papel que desempenha na dinâmica da sociedade moderna e por ser apontada como elemento fundamental no processo de desenvolvimento de um país. Em razão disso, o ensino médio tem um papel significativo, pois é neste período que os jovens escolhem o caminho de entrada para a vida adulta e para o mundo do trabalho.

Além disso, educação secundária desempenha um papel essencial ao consolidar as competências básicas adquiridas na educação de base e, ao mesmo

tempo, deve orientar os estudantes para as diversas áreas do saber, além de facilitar ao estudante a identificação e escolha de seu futuro educativo e profissional

Dessa forma, a orientação profissional tem muito a contribuir, pois no processo de orientação é necessário equacionar os interesses dos jovens com as oportunidades oferecidas pelas universidades e com o mercado de trabalho. A reflexão sobre a realidade atual do trabalho deve ser tratada levando-se em conta os aspectos sociais, políticos e econômicos do país, fornecendo dados sobre as universidades, sobre outras oportunidades de profissionalização e as especificidades de cada profissão.

Entretanto, o trabalho de orientação profissional não é realizado dentro das escolas da rede pública de ensino. O Poder Público sabe que o trabalho é relevante, aponta essa necessidade e acaba por delegar mais essa responsabilidade aos diretores, coordenadores e professores, em razão de não propor medidas efetivas que incluam o profissional especialista em orientação vocacional e profissional dentro das escolas públicas.

A pesquisa mostrou que a maioria dos alunos almeja a formação superior. Constata-se que essa é uma tendência natural, pois representa uma oportunidade de realização que garantirá um trabalho “seguro” no futuro de cada um. Mas, a opção pelo Ensino Superior no Brasil, torna-se realidade para apenas 11% dos estudantes brasileiros (IBGE, 2003), significando exclusão de quase 90% dos jovens em idade regular, aptos a freqüentar uma Universidade.

Esses dados mostram que mais uma vez os alunos vindos das classes menos favorecidas são penalizados, uma vez que os alunos melhores preparados ocupam as vagas das melhores universidades. Os dados apontam para isso quando verifica que os alunos optaram por cursos superiores no período noturno, ou ainda, quando optaram por uma universidade particular, por terem consciência que dificilmente conseguirão ingressar em uma universidade pública.

Os alunos, em sua maioria, informaram que não conhecem o trabalho desenvolvido pelo Orientador Profissional e que receberam orientações que os auxiliassem no planejamento de seu futuro profissional dos pais, amigos e professores. O que pode resultar na angústia apresentada por eles ao escreverem sobre seu futuro profissional, pois existe a pressão social para que eles escolham e “acertem” na escolha de uma profissão, aliada a uma grande falta de informação.

De maneira geral, a construção do projeto profissional desses alunos está envolvida em muitas expectativas, medo, ansiedade, indefinições, dificuldades e desinformação, revelando um quadro de falta de orientação. Foi possível perceber que a incerteza impera, diante das possibilidades que se abrem ao seu futuro profissional.

Com os resultados, pode-se verificar que além das dificuldades, das influências e dos sentimentos que acompanham os alunos na decisão de uma profissão, eles ainda estão preocupados em fazer uma escolha satisfatória, em que possam conciliar seus gostos e aptidões, com uma futura estabilidade financeira.

A partir desses resultados verifica-se que esses alunos preocupam-se com a profissionalização e com o mercado de trabalho. Dessa forma, no contexto da realidade atual, em que se observa uma transformação e reestruturação das profissões, investir em educação e buscar experiência profissional no decorrer da construção de seu projeto profissional, são providências concretas com as quais esses alunos devem se envolver, sendo a escola o espaço privilegiado para a construção de instrumentos e experiências que ofereçam subsídios que os auxiliem na escolha profissional. Não descartando a importância da família e das demais experiências e vivências sociais na construção de seu projeto profissional.

Num tempo de mudanças contínuas e de grandes incertezas, o que se coloca como permanente desafio para a educação é a capacidade de superar seus próprios limites e resgatar suas potencialidades, integrando-as e recriando uma nova forma de participar e interferir no que concerne a fornecer uma educação que assegure aos seus alunos o desenvolvimento crescente de sua autonomia intelectual, criatividade, e senso crítico, elementos fundamentais ao exercício da cidadania e da participação política, portanto, para que ele venha a intervir e participar da construção do futuro da sociedade.

Portanto, o objetivo central deste estudo é apontar elementos para a inserção do profissional especialista em orientação profissional na rede pública de ensino. Dentro das diferentes gamas profissionais, vislumbra-se uma oportuna participação do Assistente Social no campo da Orientação Profissional, justamente pelo perfil deste profissional, cuja trajetória é marcada pela luta em favor da diminuição das enormes desigualdades sociais que marcam a história de nosso país.

Dessa forma, atende à demanda dos alunos da rede pública de ensino, auxiliando-os na construção de seus projetos profissionais, proporcionando a

reflexão sobre a importância do futuro profissional, sobre as decisões relativas à sua inserção no mundo do trabalho, bem como, sobre a responsabilidade de suas escolhas. Pois, o que se entende é que, mais importante do que realizar a escolha por uma carreira específica é oferecer-lhes subsídios que lhes permitam realizar as diversas escolhas ao longo de sua vida.

“Mas, como eu disse anteriormente, o futuro é incerto, portanto vou me preparar aqui no presente, para estar pronto para o que ele me reserva.” (A.G., 17, masc., E.M.)

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ALMEIDA, N.L.T.; ALENCAR, M.M.T. Transformações estruturais e desemprego no capitalismo contemporâneo. In: ROSE Serra (Org.). **Trabalho e reprodução: enfoques e abordagens**. São Paulo: Cortez, 2001.

ALVES, M.L. A democratização do ensino. In: PALMA FILHO, J.C. **Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incertezas (1990-2000): avanços e retrocessos**. São Paulo: Cte, 2005. (Políticas públicas).

ALVES, R. **E aí?** carta aos adolescentes a seus pais. Campinas: Papirus, 2003.

ANASTASI, A. **Testes psicológicos: teoria e aplicação**. Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: EPU, 1973.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1995.

_____. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

APAP, G. et al. **A construção dos saberes e da cidadania: da escola à cidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APPLE, T.W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. Entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo: educação e conservadorismo em um contexto global. In: PALMA FILHO, J.C.; TOSI, P.G. (Org.). **Cadernos de formação: política e economia da educação**. São Paulo: Ed. UNESP : Pró-Reitoria de Graduação, 2004. (Pedagogia cidadã).

ARANHA, M.L.A.; MARTINS, M.H.P. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1986.

BARRETO, M.A.; AIELLO-VAISBERG, T. Escolha profissional e dramática do viver adolescente. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v.1, n.19, 107-113, jan./abr.2007. Disponível em: <<http://pepsi.bus-psi.org.br/scielo>>. Acesso em: 20 set. 2008.

BARROS, A.J.P.; LEHFELD, N.A.S. **Fundamentos de metodologia: um guia para a iniciação científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

BARROS, A.J.P.; LEHFELD, N.A.S. **Fundamentos de metodologia**: um guia para a iniciação científica. São Paulo: McGraw-Hill, 2000.

BIANCHETTI, L. **Angústia no vestibular**. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.

BLEGER, J. **Temas de psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BOCK, A.M.B. **A escolha profissional em questão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional**: a estratégia clínica. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

BORDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRAGA FILHO, H. Sociedade complexa: o conflito existente entre a ciência e a realidade. In: LEHFELD, N.A.S.; JOSÉ FILHO, M. (Pe.). **Prática de pesquisa**. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2004.

BRASIL. Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 20 set. 2008

_____. Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acesso em: 20 set. 2008

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1978. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>>. Acesso em: 20 set. 2008

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 20 set. 2008

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília, DF: MEC : SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio**. Brasília, DF: MEC : SEMTEC, 2002.

CADERNO DE ESTUDOS: mercado e trabalho. Franca: Instituto de Pesquisas Econômicas e Sociais : Uni- FACEF, ano 4, v.1, n.1, 2003. 89 p.

CAILLODS, F.; HUTCHINSON, F. Aumentar a participação na educação secundária da América Latina? diversificação e equidade. In: BRASLAVSKY, C. (Org.).

Educação secundária: mudança ou imutabilidade? Brasília, DF: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2005.

CANOAS, J. W. **Por uma nova presença do Serviço Social na empresa**. São Paulo: Ed. Unesp, 1982.

CARVALHO, M.C.M. (Org.) **Construindo o saber: metodologia científica – fundamentos e técnicas**. Campinas: Papirus, 2003.

CODO, W.; LANE, S.T.M. (Org.) **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CORDÃO, F.A.; CURY, C.R.J. Educação Profissional: Cidadania e Trabalho. **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, jan/abr. 2006. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/bts/index.asp>>. Acesso em: 28 ago. 2007.

COSAC, C.M.D. **Projeto pedagógico: curso de Serviço Social**. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2001.

CRESS-9ª Região. Projeto "Serviço Social Escolar" deve ser aprovado em SP. **Informativo CRESS-SP**, São Paulo, n. 50, 15 dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cress-sp.org.br/index.asp?fuseaction=info&id=181#>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

CURY, C.R.J. Políticas da educação: um convite ao tema. In: FÁVERO, O. (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1991.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1992.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez : UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

DIAS, L.S. **Interdisciplinaridade em tempo de diálogo: práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 1876. Disponível em: <<http://www.culturabrasil.pro.br/trabalhoengels.htm>>. Acesso em: 9 dez. 2005.

FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERRETTI, C.J. A Reforma do ensino médio: uma crítica em três níveis. In: PALMA FILHO, J.C. (Org.). **Cadernos de formação: legislação educacional**. São Paulo: Ed. UNESP : Pró-reitoria de Graduação, 2005. (Pedagogia cidadã, v.1).

_____. **Opção: trabalho**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Uma nova proposta de orientação profissional**. São Paulo: Cortez, 1988.

FILMUS, D. A educação média diante do mercado de trabalho: cada vez mais necessária, cada vez mais insuficiente. In: BRASLAVSKY, C. (Org.). **Educação secundária: mudança ou imutabilidade?** Brasília, DF: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p.1087-1113, out. 2005.

GOHN, M.G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

GOMES, C.A. **Novos rumos para o ensino médio: Brasil em perspectiva**. Brasília, DF: UNESCO, 1998. (Cadernos Unesco Brasil, educação, v. 1). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001302/130298POR.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

HOBSBAWM, E.J. **Mundos do trabalho: novos estudos sobre história operária**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

JENSCHKE, Bernhard. A cooperação internacional: desafios e necessidades da orientação e do aconselhamento em face das mudanças mundiais no trabalho e na sociedade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 4, n.1-2, p. 35-55, dez. 2003.

KRECH, D.; CRUTCHFIELD, R.S.; BALLACHEY, E.L. **O indivíduo na sociedade**. São Paulo: Pioneira, 1973. v.1-2.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KUENZER, A.Z. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, mar. 2000.

LECLERCQ, J.M. O ensino médio geral no século XXI: desafios, tendências e prioridades. In: UNESCO. **O ensino no século XXI: desafios, tendências e prioridades**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000309.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

LEHFELD, N.A.S.; JOSÉ FILHO, M. (Pe.). **Prática de pesquisa**. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2004.

MARCONI, M.A. **Metodologia científica: para o curso de direito**. São Paulo: Atlas, 2000.

_____; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINELLI, M.L. **Serviço Social: identidade e alienação**. São Paulo: Cortez, 1995.

MARX, K. **O capital**. v. 1. pte 3. cap. 7. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1867/ocapital-v1/vol1cap07.htm#topp>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

MATURANA, H.R.; VARELA, F.J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo; Palas Athena, 2003.

MAZZOTTI, A.J.A.; GEWANSDSNAJDER, Fernando. **O método nas ciências sociais: pesquisa qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MEHEDFF, N.G. **A avaliação da educação e a inserção dos egressos do ensino médio no mercado de trabalho**. Brasília, DF: INEP, 1999. (Documental. Eventos).

MELO-SILVA, L.L.; LASSANCE, M.C.P.; SOARES, D.H.P. A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 31-52, dez. 2004.

MINAYO, M.C. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M.C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O desenvolvimento da educação no Brasil.** Brasília, DF, 1996.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A educação no Brasil na década de 90.** Brasília, DF, 2003.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2003.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: jan./dez. 2008.

MORIN, E. **Ética, cultura e educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

MORROW, R.A.; TORRES, C.A. Estado, globalização e políticas educacionais. In: PALMA FILHO, J.C.; TOSI, P.G. (Org.). **Cadernos de formação: política e economia da educação.** São Paulo: Ed. UNESP : Pró-Reitoria de Graduação, 2004. (Pedagogia cidadã).

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: <http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/sete_saberes.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2005.

NEIVA, K.M.C. **Entendendo a orientação profissional.** São Paulo: Paulus, 1995.

NUNES, R. **Manual de monografia.** São Paulo: Saraiva, 2003.

OLIVEIRA, C.R. **História do trabalho.** São Paulo: Ática, 2001.

PALMA FILHO, J.C. A República e a educação no Brasil (1889-1930) In: _____. (Org.). **Cadernos de formação: história da educação.** 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP : Pró-Reitoria de Graduação, 2005a. (Pedagogia cidadã).

_____. A crise geral do capitalismo real e as políticas públicas para o setor educacional. In: PALMA FILHO, J.C.; TOSI, P.G. (Org.). **Cadernos de formação: política e economia da educação.** São Paulo: Ed. UNESP : Pró-Reitoria de Graduação, 2004. (Pedagogia cidadã).

_____. **Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incertezas (1990-2000): avanços e retrocessos.** São Paulo: Cte, 2005b. (Políticas públicas).

PIETTRE, A. **Marxismo.** São Paulo: Zahar, 1969.

PORTELA, P.O. **Apresentação de trabalhos acadêmicos de acordo com as normas de documentação ABNT**: informações básicas. Uberaba: Ed. UNIUBE, 2005. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/uu000001.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2005.

PREFEITURA DE FRANCA. **Pólo do futuro**. São Paulo: Ticuna, 1986.

RIBEIRO, M.A.; UVALDO, M.C.C. Frank Parsons: trajetória do pioneiro da orientação vocacional, profissional e de carreira. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 8, n.1, 19-32, jun. 2007.

RICHARDSON, R.J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, M.A.S. A educação pública antes da Independência. In: PALMA FILHO, J.C. (Org.). **Cadernos de formação**: história da educação. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP : Pró-Reitoria de Graduação, 2005. (Pedagogia cidadã).

SANTOS, M.L.L. **A necessidade da informação ocupacional na escolha da profissão**: um estudo de caso. São Paulo (s.n.), 1980. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

SANTOS, M.M. **Mulher operária**: trabalho, cotidiano e Indústria cultural. Franca: Ed. UNESP/FHDSS, 2001.

SAVELLE, M. **História da civilização mundial**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1968.

SOARES, D.H.P; LISBOA, M.D. **Orientação profissional em ação**. Formação e prática de orientadores. São Paulo: Summus, 2000.

_____.; _____. (Org.). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Summus, 1993.

_____. **A escolha profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002.

_____. **O jovem e a escolha profissional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

SOUZA, D.B.; RAMOS, M.N.; DELUIZ, N. Desenvolvimento econômico local, parceria público-privado e a cobertura municipal da educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/bts/index.asp>>. Acesso em: 28 ago. 2007.

TEDESCO, J.C. As mudanças na educação secundária e o papel dos planejadores. In: BRASLAVSKY, C. (Org.). **Educação secundária: mudança ou imutabilidade?** Brasília, DF: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2005.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **O ensino no século XXI: desafios, tendências e prioridades.** Brasília, DF, 2003.

VENTURINI, G.; ABRAMO, H. Juventude, política e cultura. **Teoria e Debate**, n. 45, p. 28-33, jul./ago./set. 2000. Disponível em: <[http://www.galanet.be/dossier/fichiers/Juventude%20Politica%20e%20Cultura\(1\).doc](http://www.galanet.be/dossier/fichiers/Juventude%20Politica%20e%20Cultura(1).doc)>. Acesso em: 11 nov. 2006.

WERTHEIN, J. **Educação, trabalho e desemprego: novos tempos, novas perspectivas.** Brasília, DF: UNESCO, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001302/130294porb.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

_____.; CUNHA, C. **Políticas de educação: idéias e ação.** Brasília, DF: UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001302/130294porb.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO/ENSINO MÉDIO TÉCNICO-PROFISSIONAL

I) IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS

Idade: _____ Sexo: masculino () feminino ()
Estado Civil: solteiro(a) () casado(a) () outros () _____
Reside: com os pais () com esposo(a) () outros () _____

II) DADOS FAMILIARES

Pai - escolaridade: fundamental () médio () superior ()
Trabalha: sim () não ()
Renda mensal: 1 a 5 salários mínimo () 6 a 10 () acima de 10 ()
Mãe - escolaridade: fundamental () médio () superior ()
Trabalha: sim () não ()
Renda mensal: 1 a 5 salários mínimo () 6 a 10 () acima de 10 ()
Tem irmãos: sim () não () Quantos? _____

III) NÍVEL DE ESCOLARIDADE

Série: 2º ano do ensino médio () 3º ano do ensino médio ()
_____ semestre do ensino técnico-profissional. Curso: _____
Período: manhã () tarde () noite ()
Onde estudou? Ensino Fundamental: Pública () Por quê? _____
Particular () Por quê? _____
Ensino Médio: 1º ano-Pública () Por quê? _____
Particular () Por quê? _____
2º ano-Pública () Por quê? _____
Particular () Por quê? _____
3º ano-Pública () Por quê? _____
Particular () Por quê? _____

IV) PROJETO PROFISSIONAL

Pretende fazer algum curso superior? sim () Por quê? _____
não () Por quê? _____
Em caso positivo – Qual curso? _____
- Universidade: Pública () Particular ()

- Em que período: manhã () tarde () noite () integral ()

Em caso negativo – pretende fazer curso profissionalizante? sim () não ()

Conhece as formas de financiamento/incentivo para as Universidades particulares?

sim () não ()

Você participou do ENEM? sim () não () Quando? _____

Por quê? _____

Já participou de algum vestibular? sim () não ()

Após o término do ensino médio pretende continuar a estudar?

sim () não () não sabe ()

Conversa com seus pais sobre o seu futuro profissional?

sempre () às vezes () nunca ()

V) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Trabalha? sim () Em que? _____

não ()

Ao se candidatar a uma vaga para um emprego, tem idéia do conhecimento que lhe será exigido? sim () não ()

Terminando o ensino médio se sente preparado para ingressar no mercado de trabalho?

sim () não ()

Conhece as leis que regulamentam o mercado de trabalho? sim () não ()

Possui Carteira de Trabalho? sim () não ()

Já foi registrado em algum trabalho? sim () não ()

VI) CONHECIMENTO SOBRE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Conhece o trabalho de orientação profissional? sim () não ()

Recebeu algum tipo de orientação profissional? sim () não ()

- de psicólogos: sim () não ()

- de pedagogos: sim () não ()

- de assistentes sociais: sim () não ()

- de professores: sim () não ()

- de diretores/ coordenadores: sim () não ()

- de amigos: sim () não ()

- dos pais/ familiares: sim () não ()

AGRADECEMOS A SUA COLABORAÇÃO!

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](#)