

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Teresinha Backes Piccinini

Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 a 2004

Porto Alegre  
2006

Teresinha Backes Piccinini

Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 a 2004

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação

Orientador: Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro

Porto Alegre  
2006

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO-CIP

P588t Piccinini, Teresinha Backes  
Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do  
Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química na  
Escola Estadual Técnica São João Batista-Montenegro/RS, no  
período de 2001 a 2004 [manuscrito] / Teresinha Backes  
Piccinini. – Porto Alegre : UFRGS, 2006.  
192 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2006.  
Orientação: Jorge Alberto Rosa Ribeiro

1. Ensino técnico. 2. Formação profissional. 3. Ensino técnico –  
Eletrotécnica. 4. Ensino técnico – Química. 5. Inserção profissional  
– Jovens – Escola Técnica São João Batista – Montenegro, RS. I.  
Ribeiro, Jorge Alberto Rosa. II. Título.

CDU: 373.6

---

Bibliotecária responsável: Jacira Gil Bernardes CRB 10/463

Teresinha Backes Piccinini

Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 a 2004

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 21 de julho de 2006.

Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro - Orientador

Profa. Dra. Elizabete Zardo Burigo - (Professora da UFRGS)

Profa. Dra. Naira Lisboa Franzoi - (Professora do PPGEDU/UFRGS)

Prof. Prof. Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino - (Professor da UFPEL)

*Ao Ademir, meu esposo, e meus filhos, Dudu (Carlos Eduardo) e Guto (Carlos Augusto) - a minha família; que se construiu sustentada no amor e no amparo em todas as circunstâncias da vida.*

*Aos jovens sujeitos das trajetórias de profissionalização, agrilhoados por suas histórias de vida, que das insistentes denúncias da realidade se possa anunciar uma outra sociedade: a sociedade da inserção de todos.*

*Agradeço a todas as pessoas que, de alguma maneira, participaram da concretização desta Dissertação:*

À professora Maria Isabel Petry Kerhrwald, pela insistência em alcançar os Programas do PPGEDU/FACED/UFRGS para que eu me inscrevesse como aluna PEC, o importante passo para entrar no Mestrado. Obrigada por alimentar em mim a possibilidade da oportunidade.

À Direção, Professores e Alunos da Escola Estadual Técnica São João Batista, campo do meu estudo, que acolheram e participaram de todas as etapas deste trabalho.

À professora Silvia Maria de Moraes Menezes, pela sua gentileza na tradução do resumo da Dissertação.

Aos professores do PPGEDU/FACED/UFRGS, como aluna PEC ou ouvinte e no Mestrado, que me acolheram e, sem deixar de lado o rigor, tiveram paciência com o meu processo de aprendizagem. Na ordem de acolhida, cito: Prof.Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro, Prof.Dr.Augusto Nivaldo S. Triviños, Profa Dra. Carmen Lúcia Bezerra Machado, Profa. Dra. Nalú Farenzena, Profa. Dra. Marisa Vorraber Costa, Profa. Dra. Elisabet Garbin e Profa. Dra. Naira Lisboa Franzoi.

Aos colegas do PPGEDU/FACED/UFRGS, que no bate-papo dos encontros singulares da sala de aula, corredores, intervalos etc. enriqueceram minhas aprendizagens e dos quais muitos afetos foram construídos.

Aos meus familiares e amigos, pela compreensão às minhas ausências.

À Banca Examinadora do Projeto de Dissertação, composta pelas professoras doutoras Elizabete Zardo Burigo, Dinorá Tereza Zucchetti e Naira Lisboa Franzoi. E à Banca Avaliadora da Dissertação de Mestrado, composta pelas professoras doutoras Elizabete Zardo Burigo e Naira Lisboa Franzoi, e professor doutor Mauro Augusto Burkert Del Pino, pela pronta aceitação ao convite, bem como, valiosa e enriquecedora contribuição no processo e na conclusão deste estudo.

***E, em especial,***

ao caro Orientador, Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro, meu Mestre e Amigo, a quem o tempo jamais terá força suficiente para riscar do meu coração, porque as marcas deixadas são indelévels. Sua afetiva rigorosidade sustentou a minha superação, pelo qual sou infinitamente grata. Obrigada pela acolhida e por acreditar nas minhas possibilidades!

## Trajelórias de Vida

Eternas contradições!  
Trajetórias que nascem dos devaneios,  
organizados em sonhos,  
e transformados em metas.  
Linhas que se cruzam,  
constroem, retraem,  
rompem e interrompem....  
Encontros, desencontros,  
contrapontos...por encantos e desencantos.  
Vão e vêm.  
Afastam e aproximam.  
Unem e desunem.

Trajelórias marcadas por continuidades e descontinuidades.

Caminhos de dor, caminhos de prazer,  
movidos por sentimentos de submissão e poder,  
que se entrecruzam entre o amor e o desamor.  
Caminhos de lutas, de glórias e de derrotas.

Padrões de persistências e desistências nas trajetórias do  
porvir – engendradas por subjetividades que se produzem no  
espaço-tempo das singularidades das suas próprias  
objetividades...

De vida que leva à morte;  
de morte que renasce da esperança na vida  
e se eterniza na flor que se faz semente.

*(Reflexão retrospectiva do estudo realizado, em 18/12/05 – Tere)*

## RESUMO

Esta Dissertação é o resultado de um abrangente estudo com o qual objetivo compreender a complexidade dos (des)caminhos nas trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química, na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 a 2004.

***Desvelar estas complexas trajetórias de inserção profissional, sustentada nos autores com os quais neste texto dialogo, constitui o foco central do meu percurso investigatório, porque é um ponto de partida para a possibilidade de intervenção à mudança.***

A historicidade (tempo-espaço) perpassa a revisão teórica e a análise da realidade. Focalizo o homem, um sujeito circunscrito por ideologias/crenças engendradas por seu contexto sócio-econômico-cultural, o seu *habitus*, segundo Pierre Bourdieu.

Essas referências sustentam a pesquisa empírica – qualitativa, quando um olhar aguçado nas trajetórias familiares e pessoais de escolaridade e ocupações profissionais resultam em Discursos de Sujeitos Coletivos (orientados por Lefèvre, F. e Lefèvre, A. M. C., 2003). A análise desses discursos viabilizam a demarcação de identidades, geradas em suas histórias de vida; bem como, demarcam preconceitos e obstáculos diversos provocadores de descontinuidades.

Acolho as deduções de Guimarães (2004) ao identificar padrões de mobilidade da coorte de trabalhadores demitidos da indústria petroquímica, e defino três *padrões de trajetórias de inserção*. Concluo que as *trajetórias de reconversão* do **Grupo Laranja** e as *trajetórias de exclusão* do **Grupo Azul** estão na contramão da formação técnica, que é perseguida nas *trajetórias de permanência* pelo **Grupo Verde**. E a escola, ignorando o colorido em sua volta, lida com a pedagogia como se o mundo fosse monocromático, e tudo permanece como está.



Embora a Constituição Federativa do Brasil legisle que não pode existir a divisão sexual do trabalho, constato no campo factual trajetórias de inserção profissional condicionadas por preconceito de gênero.

Por fim, tomo de Peralva (1997) a conclusão de que as idades da vida não são fenômenos naturais, e sim, sociais e históricos, e são plurais. O que é escrito em determinada idade pelo sujeito, está condicionado pelo seu padrão identitário.

A história não é estática, é movimento; por isso mesmo, não são imutáveis os *habitus* pelos quais transitam os sujeitos. As cores definem identidades e os sujeitos podem transitar entre elas.

Esses resultados elucidam os (des)caminhos nas trajetórias dos jovens no seu processo de inserção profissional nos Cursos Técnicos do SJB, indicam a influência do contexto sócio-econômico-cultural e rompem com as promessas anunciadas pela Teoria do Capital Humano. As deduções suscitam novos questionamentos que marcam a incompletude do meu próprio percurso. Um convite à continuidade...

**PALAVRAS-CHAVE:** Trajetórias – Sistema Produtivo e Educacional – Formação Profissional – Inserção Profissional – Curso Técnico – Realidade Objetiva – Realidade Subjetiva

## ABSTRACT

This dissertation is the result of a wide-ranging study that aims to understand the complexity of the (out)ways in the trajectories of the young in the process of professional insertion from the Technical Course in Eletrotecnic and Chemistry at SJB Technical State School – Montenegro/RS, from 2001 to 2004.

To clarify these complex trajectories of professional insertion, supported on the authors with whom I dialog on this text, constitutes the focus of my investigator way, because is the first step towards the intervention possibility of changing.

The historicity (time-space) goes through the theoretical revision and the analysis of the reality. I focus the man, subject circumscribed by ideologies/beliefs engendered by their socio-economical-cultural context, and their *habitus*, according to Pierre Bourdieu.

These references support the empiric-qualitative research, when a sharp look in the familiar and personal trajectories of school degree and professional occupation result in Speeches of Collective Subjects (guided by Lefèvre, F. and Lefèvre, A. M. C., 2003). The analysis of these speeches enables the demarcating of identities, generated in their life histories; as well as they demarcate prejudices and diversified obstacles that provoke discontinuities.

I take Guimarães (2004) deductions, when he identifies patterns of mobility of the “coorte” of fired workers from the Petrochemical industry, and define three patterns of trajectories of insertion. I conclude that the trajectories of recon version from the orange group and the trajectories of exclusion from the blue group are on the opposite way from the technique formation, which is pursued on the trajectories of permanence by the green group. And the school, ignoring the colored around, deals with pedagogy as if the world was monochromatic, and everything remains the same. Although the Federative Constitution of Brazil says that there can't be the work sexual division, I see that on the factual field trajectories of professional insertion

conditioned to gender prejudice.

Finally, I took from Peralva (1997) the conclusion that the ages of life are not natural phenomena, but social and historical, and they are plural. What is written in a definite age by the subject, it is not conditioned by their identification pattern.

The history is not static, it is movement; that's why the *habitus* through which the subjects go through are not unchangeable.

And, still, the colors define identities, but, the subjects may transit among them.

These results elucidate the (out) ways in the trajectories of the young in their process of professional insertion from the Technique Courses at SJB, indicate the influence of the socio-economical-cultural context and break with the promises announced by the Human Capital Theory. The deductions generate new questions that mark the sketchiness of my own way. An invitation to the continuity...

**KEY-WORDS:** Trajectories – Productive and Educational System – Professional Formation – Professional Insertion – Technical Course – Objective Reality – Subjective Reality

## LISTA DE QUADROS

1. QUADRO 2.1 – LEVANTAMENTO NUMÉRICO DAS INSCRIÇÕES À HABILITAÇÃO TÉCNICA NO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA E CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA – NO PERÍODO DE 1998 A 2004 ..... 26
2. QUADRO 3.1 – TRAJETÓRIAS DA HUMANIDADE ..... 31
3. QUADRO 4.1 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA E CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA – PERÍODO 2001 A 2004 ..... 53
4. QUADRO 4.2 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA – PERÍODO 2001 A 2004 ..... 55
5. QUADRO 4.3 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA – PERÍODO 2001 A 2004 ..... 55
6. QUADRO 4.4 - DEMONSTRATIVO DA ABRANGÊNCIA DO LEVANTAMENTO DE DADOS ..... 57
7. QUADRO 5.1 – PANORAMA DAS TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS NO BRASIL ..... 69
8. QUADRO 5.2 – QUADRO COMPARATIVO DE ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RS, POR MANTENEDORA – 2003 E 2005 ..... 83
9. QUADRO 5.3 – MATRÍCULA INICIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RS – PERÍODO DE 1999 A 2004 ..... 83
10. QUADRO 5.4 – QUADRO DEMONSTRATIVO DA EVOLUÇÃO DA OFERTA DE CURSOS PROFISSIONAIS NA REDE ESTADUAL DO RS, NO PERÍODO DE 2002 A 2005, POR ÁREA PROFISSIONAL, E RESPECTIVAS MATRÍCULAS NO ANO 2005. .... 84
11. QUADRO 5.5 – CENSO POPULACIONAL DE MONTENEGRO NO PERÍODO DE 2001 A 2002 ..... 88
12. QUADRO 5.6 – MAPA DO CRESCIMENTO ECONÔMICO DO MUNICÍPIO NO PERÍODO DE 2001 A 2002 ..... 88

13. QUADRO 5.7 – OFERTA DE ENSINO EM MONTENEGRO, POR MONTENEDORA .....	90
14. QUADRO 5.8 – ALUNOS MATRICULADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, CONFORME CENSO ESCOLAR DE MONTENEGRO NO PERÍODO DE 2003 A 2004 .....	90
15. QUADRO 5.9 – RELAÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS OFERECIDOS PELAS ESCOLAS DE MONTENEGRO E MATRÍCULA GERAL, NO ANO DE 2004 .....	91
16. QUADRO 5.10 – DADOS COMPARATIVOS DAS MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO NO RS, POR MANTENEDORA – ANO 2004 .....	91
17. QUADRO 5.11 – ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA – MONTENEGRO/RS, PERÍODO DE 2001 A 2004.....	97
18. QUADRO 5.12 – EMPRESAS PARCEIRAS DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA PARA REALIZAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA, NO PERÍODO DE 2000 A 2005 .....	102
19. QUADRO 5.13 – SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZ/2004 .....	105
20. QUADRO 5.14 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004 .....	106
21. QUADRO 5.15 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004 .....	107
22. QUADRO 5.16 – SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004 .....	107
23. QUADRO 5.17 – LEITURA DAS TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA, NO PERÍODO DE 2001 A 2004 .....	110
24. QUADRO 5.18 – LEITURA DAS TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA, NO PERÍODO DE 2001 A 2004 .....	110
25. QUADRO 5.19 – MOTIVOS REGISTRADOS PARA O CANCELAMENTO DA MATRÍCULA .....	111

26. QUADRO 5.20 – QUADRO DEMONSTRATIVO DAS JUSTIFICATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS PARA SEU INGRESSO NO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA.....	112
27. QUADRO 6.1 – DEMONSTRATIVO SÍNTESE DA ESCOLARIZAÇÃO DOS PAIS DOS JOVENS DO TE E TQ DO SJB - PERÍODO 2001 A 2004 .....	120
28. QUADRO 6.2 – ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS ALUNOS DO TE – PERÍODO 2001 A 2004 .....	121
29. QUADRO 6.3 – ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS ALUNOS DO TQ – PERÍODO 2001 A 2004 .....	122
30. QUADRO 6.4 – OCUPAÇÃO PROFISSIONAL E ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS JOVENS DO TQ DO SJB – PERÍODO 2001 A 2004 .....	124
31. QUADRO 6.5 – OCUPAÇÃO PROFISSIONAL E ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS JOVENS DO TE DO SJB – PERÍODO 2001 A 2004 .....	125
32. QUADRO 6.6 – QUADRO DEMONSTRATIVO DA RELAÇÃO IDADE DE INGRESSO NO TE E PADRÕES DE TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO, NO PERÍODO 2001 A 2004 .....	141
33. QUADRO 6.7 – QUADRO DEMONSTRATIVO DA RELAÇÃO IDADE DE INGRESSO NO TQ E PADRÕES DE TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO, NO PERÍODO 2001 A 2004 .....	142

### LISTA DE FIGURAS

1. FIGURA 1 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO TE/TQ – PERÍODO 2001 A 2004 .....	54
2. FIGURA 2 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO TQ – PERÍODO 2001 A 2004 .....	55
3. FIGURA 3 – TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO TE – PERÍODO 2001 A 2004 .....	56
4. FIGURA 4 – UNIVERSO PESQUISADO .....	58
5. FIGURA 5 – COMPARATIVO DA ESCOLARIDADES DOS PAIS DO TE/TQ .....	119

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

2ª CRE – Segunda Coordenadoria Regional de Educação

**A** – Azul: Padrão de trajetória (de inserção) de exclusão

ABRH – Associação Brasileira de Recursos Humanos

AES – AES Sul Distribuidora Brasileira de Energia SA

A-ES – Aguardando Estágio Supervisionado

AID - Agency for International Development

AUT - Automação

BANRISUL – Banco do Estado do Rio Grande do Sul

CEEd – Conselho Estadual de Educação

CEEE – Companhia Estadual de Energia Elétrica

CERTAJA – Cooperativa Permissionária de Serviço Público de Energia e Desenvolvimento Rural Taquari Jacuí Ltda

CERTEL - Cooperativa Regional de Eletrificação Teutônia

CFB - Constituição da República Federativa do Brasil

CFE – Conselho Federal de Educação

CH – Carga-horária

CIEE – Centro de Integração Escola – Empresa

CONCL – Concluído

COPEL - Companhia Petroquímica do Sul

CORAG – Companhia Riograndense de Artes Gráficas

CPM - Círculo de Pais e Mestres

CTQ018, para exemplificar: designação dos sujeitos da pesquisa e, controle de localização: (inicial do nome - C)(curso - TQ)(ano - 2001)(classificação no processo seletivo – 8º lugar)

*Nota: quando foi classificado como suplente no processo seletivo, designada a letra S, no final. Quando, após o ano, aparecer /1 ou /2, designa o semestre do seu ingresso; neste caso, houve dois processos seletivos no ano.*

DINF/DEPLAN/SE – Departamento de Informática/Departamento de Planejamento/Secretaria de Educação

EC-A – Em curso com atraso curricular

EC-R – Em curso regular

EJA - Educação de Jovens e Adultos  
EM – Ensino Médio  
Empresa.... ou C.... ou Z...: refere-se a Empresa onde trabalha, sem nomeá-la.  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
EG – Egresso, com formação Técnica  
ES – Em Estágio Supervisionado  
EXPOTEC - Exposição de Trabalhos Técnico Científicos  
FACED – Faculdade de Educação  
FAE – Fundação de Assistência ao Ensino  
FEE - Fundação de Economia e Estatística do RS  
FFFCMPA – Fundação Faculdade Federal de Ciências Médicas de Porto Alegre  
FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço  
FRH – Fundação de Recursos Humanos  
H/S – Horas Semanais  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ICMS – Imposto Circulação de Mercadorias e Serviços  
I..., M..., R... – nome de pessoas, para dificultar identificação  
L – Laranja: padrão de trajetórias (de inserção) de reconversão  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira  
Ltda – Limitada  
MEC - Ministério de Educação e Cultura  
MIE – Disciplina de Máquinas e Instalações Elétricas  
MOSTRATEC - Mostra Internacional de Ciências e Tecnologia  
MT – Mercado de Trabalho  
PEA - População Economicamente Ativa  
PEC – Programa de Educação Continuada  
PIB – Produto Interno Bruto  
PIPMO - Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra  
PPT - Preparação para o Trabalho  
PROEP - Programa Nacional de Educação Profissional  
Projeto CURA - Projeto Comunidade Urbana  
ProUni – Programa Universidade para todos  
QPE - Quadro de Pessoal por Escola  
RS – Rio Grande do Sul  
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SIE/SUEPRO - RS – Setor de Informática e Estatística da Superintendência da Educação



Profissional do Rio Grande do Sul

SIED/MEC – Sistema Integrado de Informações Educacionais do Ministério de Educação e Cultura

SJB – Escola Estadual Técnica São João Batista

SUEPRO - Superintendência da Educação Profissional

SUPERVIS. - Supervisionado

TE – Curso Técnico em Eletrotécnica

TQ - Curso Técnico em Química

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

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

**V** – Verde: Padrão de trajetória (de inserção) de permanência

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>2. DA HISTÓRIA PESSOAL À CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO .....</b>	<b>24</b>
<b>3. A TEORIA ORIENTADORA DO ESTUDO .....</b>	<b>29</b>
3.1 AS MARCAS DOS TEMPOS E SUAS CONCEPÇÕES .....	29
3.2 PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO QUE MARCAM TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO .....	32
3.2.1 <i>Jean Piaget: A Socialização (Autonomia) do Homem Epistêmico</i> .....	33
3.2.2 <i>Pierre Bourdieu: A Socialização como Incorporação do Habitus</i> .....	35
3.2.3 <i>Encontrando o Fio que Tece este Diálogo Dialético com os Diferentes Autores que         Embasam Presente Estudo das Trajetórias de Profissionalização</i> .....	41
3.3 TRAJETÓRIAS DE PROFISSONALIZAÇÃO.....	43
3.4 JOVENS, OS SUJEITOS DAS TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO PROFISSONAL ...	46
<b>4. METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>50</b>
<b>5. CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>60</b>
5.1 REVISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSONAL NO BRASIL.....	60
5.2 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSONAL NO RIO GRANDE DO SUL.....	75
5.3 MONTENEGRO: MUNICÍPIO SEDE DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA .....	84
5.4 A ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA: SUA TRAJETÓRIA COMO INSTITUIÇÃO FORMADORA NA ÁREA PROFISSONAL TÉCNICA .....	92
5.4.1 <i>Perfil do Corpo Docente dos Cursos Técnicos da Escola</i> .....	104
5.4.2 <i>Perfil dos Jovens Aprovados nos Processos Seletivos do Curso Técnico em         Eletrotécnica e Curso Técnico em Química</i> .....	108
5.4.3 <i>O Resgate das Trajetórias de Profissionalização</i> .....	110

<i>5.4.4 A Participação da Escola nas Trajetórias de Profissionalização – Percepções à Luz de Trajetórias Pessoais.....</i>	<i>113</i>
---	------------

## **6. AS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS EM PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL ..... 119**

6.1. A REALIDADE ESCOLAR E PROFISSIONAL DOS PAIS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA.....	119
---	-----

6.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E OS (DES)CAMINHOS DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO - AS MARCAS DO CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL-ECONÔMICO-HISTÓRICO PRESENTES NAS TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO, NAS TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS E NAS AMBIÇÕES FUTURAS .....	126
---	-----

6.3 ELEMENTOS QUE CIRCUNSCREVEM A INFLUÊNCIA DA FAIXA-ETÁRIA NAS TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO .....	141
--	-----

6.4 O CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA: A INFLUÊNCIA DO GÊNERO (SEXO) NAS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS NO PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL .....	143
---	-----

## **7. CONCLUSÃO ..... 153**

## **8. REFERÊNCIAS..... 157**

### **APÊNDICES**

### **ANEXOS**

## 1. INTRODUÇÃO

*Uma das principais características da ciência é descobrir, isto é, de um lado, estabelecer e verificar relações mais ou menos gerais entre os fenômenos, e, de outro, explicá-los (HOMANS, 1997, apud TROTTIER, 1998).*

Circunstanciadas as razões pessoais que mobilizam a investigação, delimito a questão que procuro elucidar nesta Dissertação: **Há uma lógica** (*explicação*) **nas trajetórias** (*de continuidades e discontinuidades*) **dos jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química, na realidade em que vivemos** (*tempos de reestruturação da produção e, por conseguinte, segmentação – flexibilização – precarização – e outros adjetivos do Mercado de Trabalho*)?

Dou início ao estudo com um passeio pelas civilizações para entender as trajetórias da humanidade e, assim, compreender como se construiu o tempo presente. Este macro-olhar é importante para poder situar o micro-contexto do meu estudo. Naisbitt (1987), Morley (1998) e Enguita (1989; 2004) orientam a construção de um mapa histórico em cujo espaço insiro as relações de mercado, com o apoio em Marx (1980), Ribeiro (1985; 2006), Frigotto (1995; 1998), Pochmann (1999; 2001), Mattoso (2001) Guimarães (2002; 2004), Bertrand (2005) e outros. Assim, fica demarcado o cenário geral das trajetórias de profissionalização.

Nesse panorama histórico focalizo os processos de socialização que marcam trajetórias de profissionalização. Retomo Piaget (1972; 1982) e faço a releitura de sua teoria em Ramozzi-Chiarottino (1980), Oliveira (1998) e Dubar (1997) *para explicar o processo de socialização (autonomia) do homem epistêmico, sua capacidade de conhecer, ou seja, de organizar, estruturar e explicar a partir do vivido, do experienciado. Portanto, a capacidade de conhecer sendo fruto de trocas entre o organismo e o meio, interação meio X sujeito cogniscente, porquanto, necessariamente um processo social. Dessa forma, “diferenças na capacidade de conhecer entre indivíduos de classes sociais diferentes estão implícitas,*

necessariamente, no conceito piagetiano de interação” (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1980, p. 8).

Focalizo um sujeito marcado pelo tempo-espaço. Por isso, limitado pelo *habitus*, que Bourdieu define como “sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e representações” (BOURDIEU, 1980 apud DUBAR, 1997, p.66).

Para Bourdieu, a cultura e os sistemas simbólicos nela produzidos geram um conjunto de significados/significantes que produzem e inculcam percepções subjetivas arbitrárias (crenças) que legitimam a ordem vigente, que tendem a manter tudo e todos em seu lugar. Ou seja, a organização interna dos sistemas de classificação obedece a um modelo fornecido pela sociedade.

Segundo Bourdieu (2001), os dominados contribuem, à sua revelia ou não, para sua própria dominação, aceitando os limites das suas condições, porque as incorporam e materializam, na obscuridade das disposições do *habitus* onde estão inseridos. Portanto, o poder simbólico da dominação só se exerce com a colaboração alienada dos que lhe são sujeitos porque contribuem para construí-lo como tal. Desta forma, cada pessoa possui um conhecimento prático, corporal, de sua posição no espaço (social, econômico e cultural), crença que comanda suas expectativas do lugar ocupado. Por conseguinte, as trajetórias, no sentido ascendente ou descendente, dependem não apenas de sua posição diferencial na estrutura social, mas de seu peso funcional nesta estrutura.

Conforme Marx (1980), os homens não se percebem como produtores da sociedade porque alienados pela ideologia, as idéias são tomadas como anteriores à práxis, como superiores e exteriores a ela, como um poder espiritual autônomo que comanda a ação material dos homens; conceito esclarecido e ampliado em Löwy (1989 ) e Chauí (2001).

Para assegurar a clareza e precisão do problema a investigar, encontro em Trottier (1998) e Franzoi (2003) a compreensão dos conceitos implícitos no ponto central do meu estudo: trajetórias de profissionalização; o que é reforçado em Oliveira (1998) e Guimarães (2002; 2005).

Para melhor compreender os sujeitos da minha pesquisa, me debruço sobre o tema “jovens, os sujeitos das trajetórias de inserção profissional”. Compreendo especialmente em Lidz (1983), Marques (1997), Mellucci (1997), Peralva (1997),

Spósito (1999), Zuchetti (2003) e Costa (2004) que a juventude é um fenômeno cultural, está inserido no tempo, sendo determinado historicamente, e veio para ficar. É uma etapa de crises e incertezas, quiçá, metáfora ontogenética da sociedade em que vivemos. Apropriando-me de Enguita (2004), *em tempos incertos* este período tende a se prolongar!

A partir daí há fundamentos que possibilitam desenvolver a grande questão que procuro responder ou problematizar no decurso da pesquisa.

A formação profissional se completa com a inserção no mercado de trabalho. O jovem, ao procurar um curso técnico, objetiva a formação profissional, com vistas à ocupação de um espaço no mercado de trabalho, em busca de sobrevivência e/ou realização pessoal. Como se pode abstrair em Oliveira (1998), Bertrand (2005), Catani (2005) e outros, essa relação não é linear como pretende definir a Teoria do Capital Humano.

Mapeio o campo de trabalho: a Escola Estadual Técnica São João Batista, em Montenegro/RS, espaço em que realizo o estudo das trajetórias de jovens de 16 a 28 anos, no período de 2001 a 2004, que buscam a formação técnica rumo à sua inserção no mercado de trabalho.

A partir da delimitação do objeto e sujeitos do estudo, me aproprio do contexto que os envolve, do qual resultam dados significativos para o encaminhamento da pesquisa, mediada pelo diálogo com Fonseca (1961; 1962), Mattoso (1979), Stephanou (1990), Cunha (2000), Küenzer (1998; 2000; 2003), Romanelli (2001), Santos (2003), Ribeiro (2005), a SUEPRO, o Município, a Escola e outros, do qual resultou: a) a revisão histórica da educação profissional no Brasil; b) a revisão histórica da educação profissional no Rio Grande do Sul; c) referências sobre o município onde está situada a Escola; d) a trajetória da Escola Estadual Técnica São João Batista como instituição formadora na área profissional; e) abstraída da interlocução com os sujeitos da pesquisa, procedo a análise das percepções dos jovens pesquisados, à luz de suas trajetórias pessoais, quanto à participação da escola nas trajetórias de profissionalização e finalizo a contextualização com a análise do perfil dos jovens sujeitos da pesquisa.

É uma pesquisa qualitativa, com enfoque na técnica do Discurso do Sujeito Coletivo, sustentada em Fernando Lefèvre e Ana Maria C. Lefèvre (2003). A partir dos levantamentos quantitativos e qualitativos, aproprio-me do *Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)* presente no conjunto das falas individuais, sistematizadas em

quadros e na construção de duas grandes metáforas, que configuram os discursos subjetivos sobre a realidade objetiva. Esses discursos brutos são mediados por mim, na tentativa de interpretá-los à luz do referencial teórico, com vistas às deduções que resultam em um saber reflexivo também gerador de novas indagações sobre a questão central desta dissertação.

Sustentam o meu caminho investigatório, na análise das trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional, as categorias *historicidade* e *contradição* que constituem o viés pelo qual se sucede todo o processo reflexivo e as categorias de análise de conteúdo, balizadoras do percurso, que são: o contexto (trajetória) familiar: *educacional e profissional*; o contexto (trajetória) pessoal: *educacional e profissional*; a concepção dos sujeitos sobre a formação técnica e sobre o papel (passivo/ativo) da escola técnica nas trajetórias.

Da pesquisa sobre as trajetórias de jovens no processo de formação profissional técnica e os (des)caminhos de inserção no mercado de trabalho, resultam, especialmente, quatro grandes reflexões:

1. As marcas do contexto sócio-cultural-econômico-histórico presentes nas trajetórias de profissionalização, nas trajetórias educacionais e nas ambições futuras.
2. Elementos que circunscrevem a influência da faixa-etária nas trajetórias de profissionalização.
3. A influência do gênero (sexo) nas trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional.
4. Projeto educacional da escola técnica pode facilitar ou até dificultar a trajetória pela formação técnica.

## 2. DA HISTÓRIA PESSOAL À CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

*Ele estava vivo, ligeiramente trêmulo de prazer, orgulhoso de que seu medo estivesse dominado.[...] Como vale à pena agora viver! Em vez da monótona labuta de procurar peixe junto dos barcos de pesca, temos uma razão para estar vivos! Podemos subtrai-nos à ignorância, podemos encontrar-nos como criaturas excelentes, inteligentes e hábeis. Podemos ser livres! Podemos aprender a voar!*  
(BACH, 1970)

No meu percurso profissional, inicialmente na função docente e depois na coordenação pedagógica, a perspectiva do meu olhar sobre a ação educativa foi restrita para o interior da escola. Encontrei, entre outros fundamentos, em Jean Piaget e em Celestin Freinet minhas grandes inspirações para a construção de uma proposta construtivista de educação; em Robert Owen, minha ingenuidade utópica; em Danilo Gandin, um mestre que me ajudou a organizar caminhos de mudança; por que não referir, em Richard Bach, através de “Fernão Capelo Gaivota”, a persistência para voar, que nada mais é do que uma metáfora do exemplo que sempre foi o meu pai, *Mário Backes*, na minha vida; e, por fim, aprendi com Paulo Freire que a verdadeira educação é sempre um ato transformador, que o ato de educar é sempre um ato político.

A inquietude e responsabilidade profissional em deixar melhor o caminho por onde andei, me moveram a buscar ajuda em cursos e encontros, apoio por onde poderia obter; por isso, fui ao longo da minha vida uma professora-estudante (ou uma estudante-professora?). Entretanto, atrevo-me a confessar, precisei muitos anos para ousar buscar a especificidade e o aprofundamento de um pesquisador, no mestrado.

Na função de coordenadora pedagógica da Escola Estadual Técnica São João Batista, no período de 1985 a 1989, e depois, 1998 a 2006, envolvida nas questões pertinentes às mudanças regimentais, ao projeto pedagógico, ao currículo escolar e ao cotidiano dos professores e alunos, nesse espaço educacional, encontrei as razões mais relevantes e verdadeiras para investigar.



Como se tivesse olhando através de um vidro embaçado, assisti gestores da educação profissional, em nível governamental ou unidade escolar<sup>1</sup> questionando em suas falas formais e informais sobre a ineficácia da escola técnica quanto à defasagem existente entre o número de alunos que ingressam no ensino técnico e os que chegam à habilitação técnica, pelas desistências dos alunos ao longo do processo. São apontadas como causas dessa defasagem, indicadores intrínsecos e reduzidos ao domínio da educação, como: a falta de infra-estrutura física, sucateamento tecnológico, despreparo técnico e/ou pedagógico dos professores, a não habilitação dos professores, má qualidade do currículo e muitos outros. Levanto dados quantitativos na Escola e comprovo a necessária preocupação intrínseca nesses questionamentos. Do levantamento realizado, encontro dados que retratam as discussões acima referidas, e constituem ponto de partida da minha investigação. O Quadro 2.1 explicita a realidade a qual me refiro.

A constatação inicial na leitura do quadro é o expressivo número de candidatos para as poucas vagas oferecidas pela Escola, sendo que o número de vagas e o número de candidatos sempre foi superior no Curso Técnico em Química. E, ainda, o reduzido número de egressos em relação aos alunos matriculados nos respectivos cursos, o que comprova a não linearidade nas trajetórias dos alunos dos referidos cursos. A defasagem é maior no Curso Técnico em Eletrotécnica.

O Curso Técnico em Química ocorre durante os turnos diurno e noturno, por onde os alunos transitam para concluir o curso. No Curso Técnico em Eletrotécnica, esse foi restrito ao noturno até o ano de 2001. A partir de 2002 o aluno tem a opção de escolha horária no turno da manhã e/ou à noite e, nesse mesmo ano, o número de vagas foi aumentado.

Em princípio, a oferta de vagas é determinada, principalmente, em função da capacidade dos laboratórios. No Curso Técnico em Eletrotécnica, a disciplina de Máquinas e Instalações Elétricas é a referência – são possíveis 20 vagas por turma (*20 no turno da manhã e 20 no turno da noite*). A organização horária das demais disciplinas ocorre nesses turnos. No entanto, nem sempre é possível atender a

---

<sup>1</sup> Refiro-me à equipe coordenadora da SUEPRO, em reuniões e encontros com as Escolas de Educação Profissional, mais explicitamente no atual Governo; Diretores, Coordenadores Pedagógicos e Professores das Escolas Estaduais Técnicas, em reuniões e conversas informais de intervalo, durante eventos; observações realizadas na própria Escola diante do insucesso dos alunos; e também, na Universidade, durante as “falas de corredor”, quando o tema é a trajetória escolar nos cursos técnicos.

QUADRO 2.1 - LEVANTAMENTO NUMÉRICO DAS INSCRIÇÕES À HABILITAÇÃO TÉCNICA NO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA E CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA, NO SJB – NO PERÍODO DE 1998 A 2004

ANO	CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA				CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA			
	CANDIDATOS	PROVA SELEÇÃO	VAGAS (MATRÍCULAS)	EGRESSOS	CANDIDATOS	PROVA SELEÇÃO	VAGAS (MATRÍCULAS)	EGRESSOS
1998	75	69	30	15	34	33	26	10
1999	88	86	30	25	38	35	30	7
2000	65	62	30	17	44	41	25	13
2001	164	160	45	19	121	118	30	3
2002	168	162	45	13	118	112	40	4
2003	193	182	45	18	105	94	40	7
2004/1	182	167	45	14	127	111	40	7
2004/2	35	35	15	-	-	-	-	-

FONTE: Setor Pedagógico e Secretaria do SJB, Montenegro/RS – junho de 2004

regra, por falta de professores. No Curso Técnico em Química, a disciplina de Análise Química é a referência – 15 alunos por turma (*uma turma em cada turno - manhã, tarde e noite*). Há disciplinas teóricas e práticas que são oferecidas somente em um turno, o que fica na dependência da estruturação horária, definida pela disponibilidade dos professores e dos laboratórios. O horário constitui embaraço ao aluno trabalhador, quando oferecido em apenas um turno, nos casos de necessidade de alteração horária.

A trajetória regular prevista pela Escola para a conclusão dos cursos técnicos é de três anos, mais o período necessário para cumprimento das 720 horas de estágio supervisionado, o que na prática significa 4 anos entre a prova de seleção para o curso e a formatura, quando receberão o diploma de técnico.<sup>2</sup> O Quadro 2.1 aponta que há um número significativo de alunos que não sustenta a trajetória até o final do curso neste período regular de 4 anos. Resgatando dados do referido quadro, para exemplificar, destaco os 26 alunos que ingressaram no Curso

<sup>2</sup> Este tempo ficou reduzido em um semestre, pela otimização da organização das disciplinas, nos dois cursos, a partir do processo seletivo 2005, sem alterar a carga-horária de 1.244 horas no Curso Técnico em Eletrotécnica e 1.224 no Curso Técnico em Química, mais as 720 horas de Estágio Supervisionado.

Técnico em Eletrotécnica no ano de 1998. No ano de 2001<sup>3</sup>, no entanto, conforme constatado no livro de atas, foram apenas três os diplomados em sessão solene de formatura. Na função de coordenadora do processo seletivo e dos cursos técnicos dessa escola, subjetivamente, tenho sofrido diante dessa defasagem. Instiga-me encontrar uma explicação (uma lógica) para entender porque expressivo número de jovens aprovados no processo seletivo se desviam da trajetória de profissionalização. Ao compreender e explicar o que no princípio parece oculto, creio poder dimensionar a trama da determinação e o espaço possível de mudança nos processos de formação profissional. Essa inquietação/expectativa motivou-me à realização dessa abrangente pesquisa qualitativa que resultou nesta Dissertação de Mestrado.

Enquanto esses números se desenhavam na Escola, em 2002 decidi buscar além da pedagogia, resolvi abrir novas janelas. Como aluna do Programa de Educação Continuada (PEC) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS), na Linha de Pesquisa “Trabalho, Movimentos Sociais e Educação”, construí minha alfabetização histórica-política, onde foi possível situar, mesmo que ainda de modo difuso, o processo escolar no contexto histórico e a formação técnica-profissional no contexto brasileiro, que nasceu e permanece até hoje a serviço do sistema produtivo. O que confirma Oliveira (1998, p.32-33), “o espaço profissional surge fortemente associado ao subsistema educação (ensino/formação) [...] como um processo multidimensional de aprendizagem, atrelado ao processo de inserção profissional.”

De acordo com Pochmann (1999), a formação profissional sozinha não resolve o problema da empregabilidade, mas poderá contribuir significativamente ao integrar um programa político nacional de desenvolvimento sustentável, que envolva e comprometa todos os segmentos da sociedade.

Participo desse diálogo, através desta pesquisa, que foi norteadada pela questão:

**Há uma lógica** (*explicação*) **nas trajetórias** (*de continuidades e discontinuidades*) **dos jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química, na realidade em que vivemos** (*em tempos de reestruturação da produção e, por conseguinte, segmentação – flexibilização –*

---

<sup>3</sup> Na relação seleção, trajetória regular de 4 anos, e formatura (recebimento do diploma da habilitação técnica), em todos os grupos selecionados há uma perda significativa de alunos durante o percurso.

*precarização – e outros adjetivos do Mercado de Trabalho)?*

As hipóteses que alimentaram o processo de investigação diante do problema levantado foram:

1. Não há uma relação objetiva e direta entre formação profissional – inserção no mercado de trabalho.
2. As trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional são marcadas pelo seu contexto social – cultural – econômico – histórico.
3. A faixa-etária influencia as trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional.
4. O gênero influencia as trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional.
5. O projeto educacional da escola técnica pode facilitar ou até dificultar a trajetória pela formação técnica.

A historicidade e a contradição foram categorias presentes em todo o processo. Com vistas à comprovação das hipóteses levantadas para o problema em questão, as investigações junto aos sujeitos foram subsidiadas pelas categorias de conteúdo:

1. *Contexto (trajetória) familiar: educacional e profissional*
2. *Contexto (trajetória) pessoal: educacional e profissional*
3. *Concepção formação técnica*
4. *Papel da escola técnica nas trajetórias (passivo/ativo)*

### 3. A TEORIA ORIENTADORA DO ESTUDO

*O habitus é essa presença do passado no presente que torna possível a presença do porvir no presente. [...] A ambição efetiva de dominar praticamente o futuro depende do poder efetivo de dominar esse futuro, ou seja, começa pelo presente (BOURDIEU, 2001).*

#### 3.1 AS MARCAS DOS TEMPOS E SUAS CONCEPÇÕES

As civilizações marcaram três grandes períodos: o Período Agrícola, o Período Industrial e, agora, estamos vivendo o Período Pós-Industrial, também denominado como Período Contemporâneo, Era da Informação ou do Conhecimento, condição Pós-moderna e outras tantas designações. Segundo Naisbitt (1987), na *Era Agrícola* a civilização orientava-se pelo passado, enquanto na *Sociedade Industrial* vale o agora. Já no *Período Contemporâneo*, na velocidade em que ocorrem as mudanças, a civilização se volta para o futuro.

Pode-se associar a lógica definida por Naisbitt às definições de Enguita (2004) que caracteriza estes tempos, em termos dos efeitos do processo civilizatório sobre a educação, em três mudanças: *Suprageneracional* ou sociedade sem escola, *Intergeracional* ou época dourada da instituição escolar e *Intrageracional* ou a crise do sistema educacional.

No período Suprageneracional a mudança existe, mas é imperceptível de uma geração para a outra, somente afeta a setores minoritários. A visão do mundo é estática. Não há necessidade de escolas nem de professores. O processo de aprendizagem é o próprio processo de incorporação ao trabalho. A função da educação é a reprodução pela prática; educação se faz no cotidiano da vida, não se distinguem.

O segundo período é caracterizado pela mudança Intergeracional. Nesse período da industrialização, a sociedade conclama o professor como necessário. Sobrepõe-se o progresso diante da tradição, o futuro diante do passado, a cultura

diante da barbárie, a razão diante da superstição. A escola e o magistério se tornam “o instrumento de criação da nação homogênea, do mercado diáfano, do exército de alistamento leal, do proletariado disciplinado, da cidadania confiável” (ENGUIITA, 2004, p. 18).

No período Intrageracional as mudanças são tão rápidas que imprimem vários mundos distintos em cada geração. Daí, a necessária readaptação permanente nas condições de vida, de trabalho e de sociabilidade. É este o contexto em que vivemos, período em que aprender a aprender é condição de permanência em todos os segmentos da sociedade. A escola que se justificou no período Industrial está em crise. Enguita afirma que, “se a aceleração da mudança (Intergeracional) elevou os professores às alturas, sua nova aceleração (Intrageracional) ameaça deixá-los na sarjeta” (ENGUIITA, 2004, p.24).

Morley (2001) situa a *Modernidade* como uma ruptura radical com as tradições e com as formas de estabilidade social baseada em uma *civilização agrária*. A *Modernidade* é o período da conquista, da regulação imperial da terra, da disciplina da alma, da criação da verdade universal e da conquista da natureza pelo homem. Um conjunto de idéias inter-relacionadas resume o Período Moderno: a modernização, a racionalização e o progresso, e uma visão implícita de *perfectibilidade* gradual da sociedade, mediante uma planificação racional e uma reforma social. Segundo ele, “hoje se tem invocado uma concepção *Pós-moderna* para indicar os limites da Modernidade, uma vez que as suas utopias não foram alcançadas” (MORLEY, 2001, p.89).

Embora a perspectiva do olhar tenha sido diferente, as abordagens se relacionam e se enriquecem, como podemos constatar na construção gráfica das trajetórias da humanidade ao longo dos tempos, segundo as análises dos autores selecionados, onde acrescento o processo de transformação do sistema produtivo<sup>4</sup>.

A partir das denominações e análises dos três autores, em paralelo, caracterizo as mudanças no sistema produtivo e o mercado de trabalho nas trajetórias da humanidade.

Conforme analisa Ribeiro (2006), a relação educação-trabalho no contexto da industrialização, da criação do mercado de trabalho e do assalariado foi positiva.

---

<sup>4</sup> Conclusões decorrentes de leituras e reflexões, em especial, a partir de Marx (1980), Gentilli (1994), Frigotto (1995;1998), Cunha(2000), Mattoso(2001), Ribeiro (2006) e outros.

QUADRO 3.1 – TRAJETÓRIAS DA HUMANIDADE

NAISBITT	MORLEY	ENGUITA	TRANSFORMAÇÕES SISTEMA PRODUTIVO
<p>PERÍODO AGRÍCOLA</p> <p>Civilizações orientavam-se pelo passado – o ontem</p>	<p>PERÍODO AGRÁRIO</p> <p>Estabilidade social – cultivo das tradições</p>	<p>MUDANÇA SUPRAGERACIONAL</p> <p>Visão estática de mundo <i>Educação familiar – reprodução pela prática (tradição)</i></p>	<p>IDADE MÉDIA Sistema Feudal</p> <p>Agricultura Artesanato Manufatura</p> <p><i>Corporações de Ofício Artesãos e artífices</i></p>
<p>PERÍODO INDUSTRIAL</p> <p>Civilizações orientavam-se pelo presente – o agora</p>	<p>PERÍODO MODERNO</p> <p>Período da universalidade do saber, da conquista do mundo pela modernização, racionalização, progresso</p>	<p>MUDANÇA INTERGERACIONAL</p> <p>Visão de um mundo progressista. <i>Educação Escolar-formação a serviço do progresso</i></p>	<p>IDADE MODERNA Sistema Capitalista</p> <p>Mercantilismo Maquinaria Fábrica Indústria</p> <p>Período Industrial - Liberalismo -</p> <p>Produção em larga escala Organização científica do Trabalho Taylorismo – Fordismo</p> <p><i>Proletariado - Assalariado Alienação e exploração da força de trabalho pelo Capital Criação do Estado de Bem-estar Fortalecimento dos sindicatos</i></p>
<p>PERÍODO CONTEMPORÂNEO</p> <p>Civilizações orientam-se pelo futuro – o amanhã</p>	<p>CONDIÇÃO PÓS-MODERNA</p> <p>Crise da modernidade – utopias não alcançadas</p>	<p>MUDANÇA INTRAGERACIONAL</p> <p>Visão de mundos distintos em aceleradas mudanças numa mesma geração <i>Educação escolar em crise Homem com necessidade de aprender a aprender, sempre,,,</i></p>	<p>IDADE CONTEMPORÂNEA</p> <p>(A crise da Modernidade) Sistema Neocapitalista Período Pós-Industrial - Neoliberalismo -</p> <p>Reestruturação produtiva Globalização Informatização Automação Flexibilização e precarização do Mercado de Trabalho Aviltamento e marginalização do assalariado Enfraquecimento da força sindical Perdas das conquistas do trabalhador A máquina se emancipa; marginalizado o trabalhador.</p>

Desta positividade ocorreu a universalização da escolarização e a introdução da temática do trabalho na escola. O autor conclui que no atual contexto contemporâneo, decorrente da crise financeira do Estado, da redução de gastos em educação e pelo conjunto de transformações na organização do mercado de trabalho, da organização empresarial e da sociedade como um todo, desestabilizam a escola. Desta forma, a relação educação-produtividade do trabalho-eficácia econômica, estabelecendo uma relação direta e otimista entre educação e trabalho, uma virtuosidade preconizada pela Teoria do Capital Humano está sendo colocada em xeque.

Focalizo neste tempo presente, numa perspectiva oposta à concepção neoclássica do Capital Humano, na perspectiva de paradigmas radicais, um mercado segmentado, caracterizado pela precarização das condições de trabalho e da precarização das relações de trabalho; um contexto de crise geral, em que o povo está mais escolarizado e, contraditoriamente, mais desempregado.

Desvelar trajetórias de jovens no processo de inserção profissional, neste tempo-espço é o desafio que me proponho. Situo a Escola Estadual Técnica São João Batista, em Montenegro, na Região do Vale do Caí, no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, América Latina, contexto onde desenvolvo este estudo.

### 3.2 PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO QUE MARCAM TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO

O homem é um ser que aprende mediatizado pelo meio em que está inserido, sem o qual não se desenvolve; aprender é um processo eminentemente social. Entretanto, aquele meio que o liberta do egocentrismo absoluto, tende a condicioná-lo às dimensões de seus campos simbólicos (cultural – econômico – social).

Encontro em Jean Piaget e Pierre Bourdieu a complementariedade de aportes teóricos que esclarecem estas contradições presentes no processo de socialização do homem e organização da sociedade. Portanto, bases relevantes para compreender e sustentar as análises e deduções relativas à coorte de jovens



do TQ e TE em suas trajetórias de profissionalização, numa organização contemporânea do mercado de trabalho.

### 3.2.1 Jean Piaget: A Socialização (Autonomia) do Homem Epistêmico

A Teoria de Piaget revela a natureza humana quanto à gênese do conhecimento - a *epistemologia genética*. A preocupação essencial do cientista é entender como é possível alcançar o conhecimento.

Segundo Ramozzi-Chiarottino (1980), para Piaget conhecer significa organizar, estruturar e explicar a partir do vivido, do experienciado. Portanto, o conhecimento parte da ação de um indivíduo sobre o mundo em que vive, mas não ocorre sem a estruturação do vivido – a formação de conceitos. Ou seja, coisas e fatos adquirem significação para o ser humano quando inseridos em suas estruturas – *processo de assimilação*.

Segundo a autora:

“Uma pessoa pode passar a vida nas montanhas e desconhecer o relevo da Terra, ignorando, pois, o conceito de ‘montanha’. Diferenças na capacidade de conhecer entre indivíduos de classes sociais diferentes estão implícitas, necessariamente, no conceito piagetiano de interação” (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1980, p.8).

Portanto, a capacidade de conhecer é fruto de trocas entre o organismo e o meio, interação meio X sujeito cogniscente.

Piaget acredita que existem estruturas específicas para o ato de conhecer – *as estruturas mentais* – que sendo orgânicas, não estão programadas no genoma; sua construção vai depender das solicitações do meio, que determinam suas necessidades<sup>5</sup>. Embora as pré-disposições do sistema nervoso sejam idênticas em pessoas normais, o nível de complexidade e riqueza de possibilidades determinarão maior ou menor capacidade de “abstração reflexiva”, processo dialético de adaptação<sup>6</sup>, através do qual o ser humano cresce, se socializa, conhece e se auto-determina (PIAGET, 1982; RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1980).

Para Piaget, não existe um novo conhecimento sem que o organismo tenha

---

<sup>5</sup> Processo de desequilíbrio cognitiva.

<sup>6</sup> Processo de (re)equilíbrio majorante

já um conhecimento anterior para poder assimilá-lo e transformá-lo. O que implica em dois pólos da atividade inteligente: *assimilação* e *acomodação*. É assimilação na medida em que incorpora a seus quadros todo o dado da experiência, ou seja, estruturação por incorporação da realidade exterior. É acomodação na medida em que a estrutura se modifica em função do meio, de suas variações. A adaptação intelectual constitui-se, então, em um equilíbrio progressivo entre um mecanismo assimilador e uma acomodação complementar. (PIAGET, 1982)

Dubar (1997a) afirma que:

“Este modelo homeostático (o movimento definido como restabelecimento de um equilíbrio com o ambiente), [...] conduz Piaget a conceber o desenvolvimento da criança, portanto, sua socialização como um processo ativo de adaptação contínua a formas mentais e sociais cada vez mais complexas” (DUBAR, 1997a, p.18).

E acrescenta:

“Passa-se, desse modo, segundo o autor, do egocentrismo inicial do recém-nascido caracterizado por uma indistinção do EU e do mundo à inserção terminal do adolescente escolarizado no mundo profissional e na vida social do adulto” (DUBAR, 1997a, p.19).

Para Piaget, “a socialização é, fundamentalmente, uma *construção* sempre ativa e até interativa de novas ‘regras do jogo’, implicando o desenvolvimento autônomo de uma ‘nova justiça’ e a substituição de ‘regras de constrangimento’ pelas ‘regras de cooperação’ ” (DUBAR, 1997a, p.22).

Conforme conclui Oliveira (1998), na perspectiva piagetiana a relação entre indivíduos e sistema não é uma posição puramente objetiva no campo social, mas uma oportunidade estratégica para a realização dos objetivos dos indivíduos, segundo os recursos que podem mobilizar (individualmente) em cada momento. E, segundo a autora, nessa perspectiva há uma causalidade probabilística e não determinista na trajetória de vida e transformação de identidade.

Em Dubar (1997a), Piaget reconhece a superioridade da perspectiva sociológica à psicológica quando afirma que “a sociologia possui o grande privilégio de situar as suas investigações numa escala superior à da nossa modesta psicologia

e, por conseguinte, de dominar segredos de que dependemos” (PIAGET, 1996<sup>7</sup>, apud DUBAR, 1997a, p.26).

De acordo com Dubar (1997a), Piaget não realizou a distinção entre o ponto de vista psicológico, centrado nas estruturas mentais, e o ponto de vista sociológico, focalizado nas formas sociais de cooperação.

Assim, o autor registra:

“Não é, pois, possível isolar a análise ‘genética’ do desenvolvimento cognitivo da análise ‘cultural’ dos sistemas simbólicos e das ‘representações’ que servem para definir e interpretar situações vividas. O processo individual de socialização não se desenvolve num vácuo cultural: ativa formas simbólicas e processos culturais. A abordagem ‘restrita’ da psicologia genética reenvia-nos para abordagens ‘gerais’ que fazem da socialização não só um aspecto do processo de desenvolvimento individual, mas também a pedra angular de todo o funcionamento social” (DUBAR, 1997a, p. 36).

Piaget partiu da ontogênese para chegar à filogênese e explicar a psicogênese do conhecimento que é, necessariamente, um processo de interação social.

### 3.2.2 Pierre Bourdieu: A Socialização como Incorporação do *Habitus*<sup>8</sup>

Para iniciar, considero relevante retomar Marx porque é a referência clássica básica para compreender as relações entre trabalho e capital no processo de industrialização e entender, hoje, para além do marxismo, o que vou tentar ensaiar neste diálogo com Bourdieu.

A teoria marxista está calcada na história para explicar uma sociedade dividida em classes, numa luta permanente entre dominantes e dominados - entre o capital e o trabalho (MARX, 1980). Para Pierre Bourdieu, a sociedade organiza-se em estruturas por uma determinação de campos simbólicos, interdependentes, o capital social, o capital econômico e o capital cultural; que determinam, sucessivamente, a participação nas redes de relações sociais, a dominação do poder econômico e o estilo de vida, o que denomina como *habitus*, o qual contém

---

<sup>7</sup> PIAGET, Jean (1966). Communication au XVIII e Congrès international de psychologie, Bulletin de psychologie, décembre, pp. 246-264

<sup>8</sup> Inspiro-me em Dubar (1997a, p. 66) para definição do título, incorporando-o.

uma inércia que tende a manter o todo em seu lugar.

De acordo com Marx (1980), a consciência está indissoluvelmente ligada às condições materiais de produção da existência, das formas de intercâmbio e de cooperação, e as idéias nascem da atividade material; porque as idéias representam o modo como a realidade lhe aparece na experiência imediata, estas tendem a ser uma representação invertida do processo real, colocando como origem ou causa o que é efeito ou consequência, e vice-versa. Na medida em que uma forma determinada de divisão social do trabalho se estabiliza, se fixa e se repete, cada indivíduo passa a ter uma posição determinada que lhe é atribuída pelo conjunto das relações sociais, pelo estágio das forças produtivas, evidentemente, pela forma da propriedade. As ações humanas são representadas como decorrentes da sociedade, que é vista como existente por si mesma e dominando o homem (*visto como um dado natural necessário e eterno, e não como resultado da práxis humana*). Porque os homens não se percebem como produtores da sociedade, transformadores da natureza e inventores, julgam que há um “*alienus*”, um Outro (*deus, natureza, chefe*) que definiu e decidiu suas vidas e a forma social em que vivem. Porque a alienação é a manifestação inicial da consciência, a ideologia será possível; as idéias serão tomadas como anteriores à práxis, como superiores e exteriores a ela, como um poder espiritual autônomo que comanda a ação material dos homens.

Para aclarar, recorro a Chauí (2002) que nos diz que história não é a sucessão de fatos no tempo, não é a progressão de idéias. É o modo como homens determinados em condições determinadas criam os meios e as formas de sua existência social, reproduzem ou transformam essa existência social, que é econômica, política e cultural. Nesta perspectiva, afirma Chauí (2001), “a história real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições nem sempre escolhidas por eles, instauram o modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas (*família, trabalho, tipo de educação, relações políticas, etc.*)” (op.cit., p. 23).

A partir da sua práxis histórica, os homens produzem idéias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e o sobrenatural. Essas representações, acrescenta Chauí (2001), são produzidas e difundidas pela classe dominante para legitimar e assegurar seu poder econômico, social e político e assim escondem as reais relações da sociedade dividida em classes. Esse ocultamento da

realidade chama-se ideologia. E, segundo a autora “uma ideologia não possui um poder absoluto, que não pode ser quebrado ou destruído” (Id., p.24).

Löwy amplia a reflexão, para o autor (1989) em nenhuma sociedade existe o consenso, não existe simplesmente uma ideologia, existem enfrentamentos ideológicos, contradições entre ideologias, utopias ou visões sociais de mundo conflituais e contraditórias.

Afirma ele:

“Ideologias são um conjunto muito mais vasto e orgânico de valores, crenças, convicções, orientações cognitivas [...] A esse conjunto, à medida que seja coerente, unificado por uma perspectiva social, por uma perspectiva de classe, eu chamaria de visão social de mundo [...] podem ser de tipo conservador, ou de um tipo crítico, subversivo, que propunha uma alternativa, ao qual eu chamo de utopia” (LÖWY, 1985, p.27-29).

Segundo Löwy (1985), na visão marxista, na visão dialética, a utopia é um elemento essencial e está presente em qualquer visão revolucionária, em qualquer visão crítica, e acrescento, essencial para a transformação social.

O tradutor do livro de Pierre Bourdieu (1997), Sérgio Miceli, na introdução apresenta a definição do autor sobre *habitus*:

“[...] o *habitus* seria um conjunto de esquemas implantados desde a primeira educação familiar e constantemente repostos e reatualizados ao longo da trajetória social restante, que demarcam os limites à consciência possível de ser mobilizada pelos grupos e/ou classes, sendo assim responsáveis, em última instância, pelo campo de sentido em que operam as relações de força. [...] é este o único processo em condições de explicar o grau de acordo efetivo de que se revestem as práticas de um mesmo grupo e/ou classe *‘ditadas de um sentido objetivo ao mesmo tempo unitário e sistemático, que transcende as intenções subjetivas e os projetos conscientes, individuais e coletivos’*<sup>9</sup> (MICELI, 1997, p. XLII).

E segue Miceli:

Para Bourdieu, não existem puras relações de força, uma vez que a exigência social se formula através delas (ideologias) dentro da prática política, compreende-se que tais ideologias não tenham de modo algum o caráter flutuante e inessencial de uma *nuvem* [...], mas com uma necessidade essencialmente aderente do *cimento* que mantém o todo em seu lugar (...)” (MICELI, 1997, p. XLV).

---

<sup>9</sup> Texto em itálico de Bourdieu, Pierre. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genebra. Droz, 1972, p.183, apud Miceli, 1997, p. XLII.

Oliveira deduz que “o *habitus* pode assim ser visto como identidade, definida como identificação a uma posição (relativa) permanente e às disposições que lhe estão associadas, quer dizer, uma identidade de classe” (OLIVEIRA, 1998, p.63-64). E segue o pensamento de Bourdieu ao afirmar que “há uma relação muito forte entre posições sociais e disposições dos agentes que as ocupam” (Id., p.64). Ou seja, há uma correlação estreita entre as condições objetivas e as expectativas subjetivas.

Dubar, na leitura que faz sobre o pensamento de Bourdieu quanto ao *habitus* (1997a), afirma:

“Para conhecer o *habitus* de um indivíduo, não basta conhecer as ‘condições objetivas’ em que foi criado, mas é necessário também conhecer o *habitus* dos pais e o dos parentes e, sobretudo, a sua relação com o futuro. Poder-se-ia, deste modo, apreender a mudança, mas com a condição de a incluir numa trajetória social característica da linha de descendência de um ‘grupo social’ previamente definido como tal” (DUBAR, 1997a, p.69).

E, acrescenta o autor, cada uma das classes ou frações de classe é definida, simultaneamente, por um estilo de vida e por uma relação específica com o futuro que inclui os seus recursos de capital econômico e cultural. Para Bourdieu, “uma classe social torna-se, assim, a classe dos indivíduos dotados do mesmo *habitus*” (BOURDIEU, 1980<sup>10</sup>, apud DUBAR, 1997a, p. 69).

Dubar (1997a) deduz que a socialização, segundo Bourdieu, ao assegurar a incorporação do *habitus* de classe, produz a pertença de classe dos indivíduos, ao mesmo tempo que reproduz a classe enquanto grupo que partilha o mesmo *habitus*.

Em Bourdieu (2001), os dominados contribuem, à sua revelia ou não, para sua própria dominação, aceitando os limites das suas condições, porque as incorporam e materializam, na obscuridade das disposições do *habitus* onde estão inseridos. Portanto, o poder simbólico da dominação só se exerce com a colaboração alienada dos que lhe são sujeitos porque contribuem para construí-lo como tal. Desta forma, cada pessoa possui um conhecimento prático (*crença*) de sua posição no espaço (*social, econômico e cultural*), que comanda suas expectativas desse lugar ocupado.

Dubar (1997a) considera o campo escolar um dos exemplos mais regularmente tratados por Bourdieu, visto ser considerado como particularmente estratégico.

---

<sup>10</sup> BOURDIEU, Pierre. Le sens pratique. Paris, Éd. Minuit, 1980

Para Bourdieu<sup>11</sup>:

“[...] o princípio unificador e gerador de todas as práticas e, em particular [...] como, ‘escolhas da vocação’, e muitas vezes considerados efeitos da ‘tomada de consciência’, não é outra coisa, senão o *habitus*, sistema de disposições inconscientes que constitui o produto da interiorização das estruturas objetivas que, enquanto lugar geométrico dos determinismos objetivos e de uma determinação, do futuro objetivo e das esperanças subjetivas, tende a produzir práticas e, por esta via, carreiras objetivamente ajustadas às estruturas objetivas” (BOURDIEU, 1971, apud DUBAR, 1997, p.191).

E, constata-se, em Bourdieu:

“O êxito escolar é função do capital cultural e da propensão de investir no mercado escolar (tal propensão dependendo das chances objetivas de êxito escolar) e, em conseqüência, as frações mais ricas em capital cultural e mais dispostas a investir em trabalho e aplicação escolar são aquelas que receberam a consagração e o reconhecimento da escola. [...] a adesão de uma categoria às sanções e às hierarquias da escola depende não somente da posição que esta lhe concede em suas hierarquias mas também do grau em que seus interesses estão vinculados à escola, ou seja, do grau em que seu valor mercantil e sua posição social dependem (tanto no passado como no futuro) da garantia escolar” (BOURDIEU, 1997, p.331).

A persistência e o interesse pela escola, enquanto investimento na expectativa de oportunidades futuras, estão diretamente relacionadas com as antecipações práticas de um porvir inscrito no presente imediato que é ditado pela posição hierárquica, o seu *habitus*. Para Bourdieu, “o *habitus* é essa presença do passado no presente que torna possível a presença do porvir no presente” (BOURDIEU, 2001, p.257).

E, segue o autor, “[...] o investimento ou o interesse, que supõe a posse de um *habitus* e de um capital capaz de lhe assegurar um mínimo de ganhos, é o que faz entrar no jogo, e no tempo que lhe é próprio, ou seja, o porvir e as urgências que lhe são inerentes” (BOURDIEU, 2001, p.259).

Portanto, Bourdieu deduz que os que falam em igualdade de oportunidades esquecem que os jogos sociais, o jogo econômico, mas também os jogos culturais, não constituem um jogo limpo, há jogadores que dispõem dos ganhos positivos ou negativos que os antecederam, pontos que são progressivamente acumulados, que orientam as estratégias de jogo, com capital desigual, conforme as tendências

---

<sup>11</sup> BOURDIEU, Pierre. “Champ du pouvoir, champ intellectuel et habitus de classe” – publicado originalmente in *Scolier*, 1, 1971 pp 7–26. Tradução de Sergio Miceli, com base numa versão mimeografada ligeiramente distinta do texto definitivo.

inerentes a seu *habitus*. Portanto, Bourdieu conclui que “a ambição efetiva de dominar praticamente o futuro depende do poder efetivo de dominar esse futuro, ou seja, começa pelo presente”(BOURDIEU, 2001, p.270).

Por fim, em Bourdieu e Boltanski, “o poder conferido por um diploma não é pessoal, mas coletivo [...] não se pode contestar o poder legítimo conferido por um diploma sem contestar o poder de todos os portadores de diploma e a autoridade do sistema de ensino que lhe dá garantia” (BOURDIEU e BOLTANSKI,1975<sup>12</sup>, apud CATANI e NOGUEIRA, 1998, p. 136). Um diploma é tão mais precioso quanto mais raro, embora tenha menos defensores. O seu valor é medido pelo capital social de que são providos e que acumulam em decorrência da distinção que os constitui como grupo e pode servir de base para agrupamentos intencionais.

Dubar (1997) retoma Bourdieu<sup>13</sup>, que esclarece:

“[...] duas grandes mudanças que afetaram os modos de reprodução dominante são, por um lado, o acréscimo no próprio campo econômico, da importância relativa do título escolar (associado ou não à propriedade) relativamente ao título de propriedade econômica; por outro lado, assiste-se, entre os detentores de capital cultural, ao declínio dos diplomas técnicos em benefício dos diplomas que garantam uma cultura geral de tipo burocrático” (BOURDIEU, 1989, apud DUBAR, 1997, p.73).

De acordo com Bourdieu (1978)<sup>14</sup>, fora do mercado propriamente escolar, o diploma vale o que do ponto de vista econômico e social vale o seu detentor, sendo que o rendimento do capital escolar depende do capital econômico e social que pode ser consagrado à sua valorização. Portadores de títulos – *os mais desprovidos dos meios herdados para fazer valer os diplomas* – são as maiores vítimas da desvalorização. Estes lutam mais por maior escolarização, por conseguinte, o crescimento do número de diplomas acarreta sua maior desvalorização. “A dialética da desvalorização e recuperação tende, assim, a nutrir-se a si própria” (BOURDIEU, 1978, apud CATANI e NOGUEIRA, 1998, p.152).

---

<sup>12</sup> Bourdieu, Pierre e Boltanski, Luc. “Le titre et le poste: rapports entre le système de production et le système de reproduction”, publicado originalmente in actes de la recherche en sciences sociales. Paris, nº 2, março de 1975, p. 95-107. Apud Catani e Nogueira, 1998, capítulo VI, Tradução de Magali de Castro.

<sup>13</sup> Bourdieu, Pierre. La Noblesse d’État. Paris, Éd. de Minuit, 1989.

<sup>14</sup> Bourdieu, Pierre. “Classement, déclassement, reclassement”, publicado originalmente in Actes de la recherche en sciences sociales. Paris, nº 24, novembro, 1978, p 3-22. Apud Catani e Nogueira, 1998, capítulo VII, Tradução de Denice Bárbara Catani.



Bourdieu (1997) admite que trajetórias individuais possam ser desviantes, que se descrevem como acasos (felizes ou não felizes). Segundo ele, desvios na trajetória individual não significam desvios na trajetória coletiva e os seus efeitos podem ser nulos. Na obra traduzida por Miceli, “Meditações Pascalianas”<sup>15</sup>, esta reflexão é ainda mais flexibilizada quando afirma que “a diversidade correspondente de *habitus* e a multiplicidade de deslocamentos intra e intergeracionais de ascensão e declínio fazem com que os *habitus* possam se defrontar, em inúmeros casos, com condições diferentes daqueles em que foram produzidos” (BOURDIEU, 2001, p. 196).

Ainda, Bourdieu (2001) afirma que existe uma autonomia relativa da ordem simbólica a qual, em quaisquer circunstâncias e, sobretudo nos períodos de desajustes entre esperanças e oportunidades, pode deixar certa margem de liberdade a uma ação política desejosa de reabrir o espaço dos possíveis.

A realidade objetiva se presta à diversas interpretações, pela subjetividade dos seus agentes. Explica o autor que:

“[...]o sentido do jogo pode se exprimir ou ser expresso de diferentes maneira ou se reconhecer em expressões diferentes. É sobre tal margem de liberdade que se ancora a autonomia das lutas a respeito do sentido do mundo social, de suas significações e de sua orientação, de seu devir, de seu futuro, um dos maiores móveis das lutas simbólicas: a crença que este ou aquele futuro, desejado ou temido, é possível, provável ou inevitável, pode, em certas conjunturas, mobilizar, pois, para favorecer ou impedir o advento desse futuro” (BOURDIEU, 2001, p.287-288).

Portanto, Bourdieu (2001) admite que transgressões que agem sobre estruturas em estado de incerteza e crise podem gerar oportunidades reais de transformação. Embora agrilhoados pelo *habitus*, Bourdieu aponta que a realidade objetiva se presta à diversas interpretações, pela subjetividade e autonomia relativa dos seus agentes; especialmente em estruturas em estado de incerteza e crise, podem gerar oportunidades reais de transformação.

### 3.2.3 Encontrando o Fio que Tece este Diálogo Dialético com os Diferentes Autores que Embasam Presente Estudo das Trajetórias de Profissionalização

---

<sup>15</sup> Título Original: Bourdieu, Pierre. Méditations pascoliennes, 1930

Nascemos na contingência de um tempo e de um espaço. Somos marcados por este contexto histórico-sócio-econômico-cultural; o meio em que somos inseridos e a posição em que nos encontramos na estrutura societária influencia o nosso pensar e o nosso agir. Com o cuidado de evitar confusões teóricas e sem a pretensão de misturar singularidades teóricas, concluo que Piaget, Marx, Löwy, Chauí e Bourdieu, com seus distintos olhares e diferentes perspectivas, fortalecem a afirmação: este condicionamento espaço-temporal das pessoas e dos grupos sociais gera uma identificação com uma posição (relativa) permanente, com um padrão identitário, definido por suas crenças/ideologias que, por sua vez, condicionam/orientam suas trajetórias.

E, por outro lado, para apoiar as razões do meu percurso teórico, retomo Löwy (1989) quando resgata o pensamento de Marx ao afirmar que “todos os fenômenos, econômicos ou sociais, todas as chamadas leis da economia e da sociedade, são produto da ação humana e, portanto, podem ser transformadas por essa ação” (LÖWY, 1989, p.15).

Para reforçar a idéia de Marx, citada em Löwy, retomo Chauí (2002), que afirma:

“Enquanto existem homens, a história da natureza e a história dos homens se condicionarão mutuamente. Toda ideologia se reduz a uma concepção distorcida dessa história ou a uma abstração completa dela. A própria ideologia não é senão um dos aspectos dessa história. Quando uma classe social compreende sua própria realidade, pode organizar-se para quebrar ou desconstruir uma ideologia e transformar a realidade”.(CHAUI, 2002, p.37).

Chauí (2002) afirma que a ideologia não possui um poder absoluto, que não pode ser quebrado ou destruído, e que o desvelamento da realidade é o primeiro princípio da consciência necessária para um caminho de mudança.

Nos Cursos Técnicos em Eletrotécnica e Química da Escola Estadual São João Batista – Montenegro/RS, campo do meu estudo, verifica-se que há um número significativo de jovens profissionais empregados (muitos efetivos) que buscam o curso técnico para garantir ou melhorar sua condição de trabalho (ocupação – renda) e/ou a garantia da empregabilidade. Nem por isso, sustentam o curso até o final. Jovens sem emprego, que buscam a formação técnica com o objetivo de encontrar um espaço no mercado de trabalho, como meio ou fim, por razões diversas, ao longo do curso interrompem-no. Por fim, também por pretextos

vários, há os egressos que muitas vezes não seguem a profissão da sua formação técnica.

***Desvelar estas complexas trajetórias de inserção profissional, sustentada nos autores com os quais neste texto dialogo, constitui o foco central do meu percurso investigatório, porque é um ponto de partida para possibilidades interventivas de mudança.***

Embora acorrentados pelo *habitus*, Bourdieu (2001) aponta possibilidades de transformações e Paulo Freire nos ilumina ao afirmar que “podemos lutar para ser livres precisamente porque sabemos que não somos livres” (FREIRE, 1987, p.25). Se os seres humanos são capazes de saber, tornam-se capazes de intervir na realidade condicionadora. Somente mediante a consciência do seu condicionamento é possível deixar de serem determinados pela realidade condicionadora. Não há um domínio de ação sobre a sociedade, porém, há um espaço de mudança possível na escola, para que esta se torne menos excludente, a partir deste desvelamento.

### 3.3 TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Como primeiro ponto de reflexão, para a significação sinonímia dos termos centrais do meu objeto de pesquisa, - *trajetória e inserção* -, realizo um procedimento imediatista e simples; recorro ao dicionário da língua portuguesa para nele encontrar significados.

No Houaiss (2004), localizo em TRAJETÓRIA: “1. *trajeto*: caminho percorrido por um corpo ou partícula em movimento; 2. *trajetória*: ação de percorrer esse trajeto 3. trajeto de fase num sistema que muda com o tempo, a curva descrita no espaço de fase pelos pontos que representam seu estado a cada momento” (op.cit., p.763); ou seja, alguém ou alguma coisa em movimento num percurso, que pode não ser constante nem linear. E, em INSERÇÃO, verifico: “ação de inserir, fixação de uma parte em outra, lugar onde alguma coisa se fixa/inclusa” (Id., p.872). Nessa consulta inicial já deduz-se que há uma completude implícita nos termos: *caminhar para inscrever-se.*

Objetivando situar os termos no campo profissional, objeto deste estudo, recorro à Tese de Doutorado de Naira Franzoi (2003), encontro trajetória de

profissionalização de um indivíduo, como:

“[...] um processo pelo qual ele se torna um profissional nos termos dessa definição: (a) não se realiza apenas na formação, mas só se completa com a inserção no trabalho; (b) para que se realize, necessita de uma rede institucional que articule a inserção no mercado de trabalho com a formação. A profissão de um indivíduo é resultado da articulação entre um conhecimento adquirido e o reconhecimento social da utilidade da atividade que esse indivíduo é capaz de desempenhar, decorrente do conhecimento adquirido. Esse reconhecimento social da utilidade dessa atividade se dá através da inserção do indivíduo no mercado de trabalho, corresponde ao conhecimento adquirido” (FRANZOI, 2003, p.7).

Laflame e Baby, referência em Trottier (In: Desaulniers (org.), 1998), afirmam que o campo da inserção se situa na interseção de três entidades profissionais: *a preparação* – capacitação para o mercado de trabalho nos órgãos de formação, *a transição* – a interface entre a formação e o trabalho, no complexo mecanismo de procura de emprego e *a integração* – “integração profissional propriamente dita, ou por uma relativa estabilidade de emprego, por situações de espera em relação ao acesso a um emprego, ou por situações de marginalização, ou de exclusão do mercado de trabalho, ou da precariedade de emprego” (TROTTIER, 1998, p.152-153).

Trottier (1998) instiga à realização de pesquisa sobre inserção profissional, considerando uma área de emergência. Segundo o autor, nos *estudos realizados sobre a análise interna do sistema educativo*, - o percurso interno dos alunos e sua saída do sistema educativo -, leva a crer que:

“[...] na medida em que o acesso aos empregos depende em parte do tipo e do nível de formação recebida, o sistema educativo participa de uma certa maneira da distribuição dos indivíduos na estrutura das ocupações. E na medida em que a posição de um indivíduo na estratificação social é função de sua ocupação, o sistema educativo também participa da distribuição dos indivíduos na estratificação social” (TROTTIER, 1998, p.134 -135).

Segundo Trottier (1998), tais estudos são inspirados em dois grandes paradigmas, o paradigma funcional e o que se contrapõe, o radical. O primeiro está centrado nos seguintes elementos: na sociedade de especialistas cujo progresso depende do desenvolvimento dos conhecimentos e competências da mão-de-obra; sociedade meritocrática cujas ocupações tendem a ser mais distribuídas em função das competências dos indivíduos do que por privilégios herdados da família;

sociedade democrática e pluralista, que valoriza a racionalidade e a tolerância e aspiração à maior justiça social. No paradigma funcional, o papel da escola é de formar mão-de-obra especializada para a sociedade industrial. O conhecimento terá influência sobre sua produtividade e renda. Com a maior complexidade das tarefas, aumenta o nível de escolarização e a expansão do sistema educativo. Este paradigma sustenta a Teoria do Capital Humano. Trottier, na sua crítica, assinala que “a seleção que se opera no seio do sistema de ensino privilegia as elites dominantes que se servem do sistema educativo para consolidar sua posição de privilégio, uma vez que este sistema enfatiza os valores privilegiados pelas classes hegemônicas” (TROTTIER,1998, p.137).

Os adeptos do sistema radical inscrevem o sistema educativo na posição de “instrumento da socialização e de seleção que contribui para perpetuar as desigualdades e assegurar a dominação das elites” (TROTTIER,1998, p.138). O sistema de ensino estaria a serviço do sistema produtivo para formar mão-de-obra especializada da qual a sociedade industrial precisa, contribuindo para a reprodução da estratificação social. De acordo com o autor, “estes estudos negligenciaram a análise do processo de transição do sistema educativo ao sistema produtivo, a passagem da escola ao mercado de trabalho como tal” (op.cit., p.139).

Bourdieu pactua com o paradigma radical e confere à escola um papel central no engessamento das estruturas sociais. A escola, segundo o ele:

“Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo que as legitima” (BOURDIEU,1966<sup>16</sup>, apud Catani e Nogueira, 1998, p.58).

Ao ampliar a reflexão para além da escola, Oliveira (1998) deduz que “há uma interação dialética entre atores/trabalhadores e estruturas, – entendidas como o espaço de socialização profissional –, a partir do qual uns e outros se produzem e reproduzem em permanência” (OLIVEIRA, 1998, p.33).

---

<sup>16</sup> Bourdieu, Pierre. “L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et la culture”, publicado in Revue française de sociologie, Paris, 7(3),1996, p. 325-347. Apud Catani e Nogueira, 1998, Capítulo II. Tradução de Aparecida Joly Gouveia.

E, desta forma, neste espaço de socialização profissional, Bourdieu (1978<sup>17</sup>, apud Catani e Nogueira, 1998) denuncia que o diploma vale, do ponto de vista econômico e social, o que vale o seu detentor, sendo que o rendimento do capital escolar depende do capital econômico e social que pode ser consagrado a sua valorização. Os mais desprovidos dos meios herdados de capital econômico e social são as maiores vítimas da desvalorização do diploma. E, por conta da sua desvalorização, existe a luta por maior escolarização. Desta forma, afirma o autor, “a dialética da desvalorização e recuperação tende, assim, a nutrir-se a si própria” (Bourdieu, 1978, apud Catani e Nogueira, 1998, p.152).

Essas referências teóricas constituem um alicerce fundamental para o estudo das trajetórias dos jovens a partir de sua profissionalização técnica, que não são lineares como se idealizou na Teoria do Capital Humano; estão no liame de questões individuais e coletivas num complexo contexto histórico-econômico-social-cultural, de cujo desenvolvimento procuro participar, com as limitações que a amplitude e desdobramentos que este polêmico tema enseja.

### 3.4 JOVENS, OS SUJEITOS DAS TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

O foco central da minha pesquisa não é a juventude, e sim, trajetórias de inserção profissional, com a finalidade de encontrar explicações para os (des)caminhos no percurso da formação técnica, no atual contexto contemporâneo.

Entretanto, ao olhar os sujeitos das trajetórias, encontro especialmente jovens. Assim sendo, assumo a categoria juventude como um período da vida, onde projetos de vida são construídos e reconstruídos, com o foco, entre outros, na profissionalização técnica, engendrados nas contradições entre expectativas e possibilidades. E, para delimitar os sujeitos, decido por um recorte etário, jovens entre 16 a 28 anos de idade, quando do seu ingresso no curso técnico. Os jovens, à primeira vista, ao concorrerem no processo seletivo para seu fortuito ingresso no Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química, expressaram na sua

---

<sup>17</sup> Bourdieu, Pierre. “Classement, déclassement, reclassement”, publicado originalmente in Actes de la recherche em sciences sociales. Paris, nº 24, novembro, 1978, p 3-22. Apud Catani e Nogueira, 1998, capítulo VII, Tradução de Denice Bárbara Catani.

justificativa escrita esta perspectiva de juventude, que aqui circunstancio.

E, para evitar a simplificação empírica, procedo a revisão teórica em torno da definição assumida, com vistas à reflexão dialética sobre a categoria juventude, com todas as suas contradições.

Primeiramente, Sposito (1999) propõe cautela, uma vez que caracterizar juventude requer, preliminarmente, o reconhecimento da diversidade social e cultural que define este segmento. Segundo a autora, por razões históricas a juventude foi caracterizada como uma fase de transição entre a infância e a vida adulta e sempre voltada a uma idéia de futuro: - “*o que deveriam ser quando adultos*”.

Sposito deduz que “ser jovem é cada vez menos um processo direcionado para uma finalidade, isto é, a meta de ser adulto, começar a trabalhar e assumir responsabilidades da idade adulta e é cada vez mais uma condição social e pode durar vários anos” (SPOSITO, 1997, p.110). A autora completa esta idéia, ao afirmar que a própria categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e culturais.

Keniston (apud Lidz, 1983) sugeriu que o novo estágio no ciclo da vida, juventude, surgiu com o crescimento das complexidades das civilizações pós-industrializadas, quando o status adulto é atrasado, pode haver um prolongamento da adolescência e os adolescentes tardios e jovens adultos solteiros são agrupados como “juventude”.

Para Keniston, não é este o uso que faz à palavra, para ele,

“[...] são pessoas que, tendo adquirido uma identidade de ego ou autoconceito, estão presas entre as tensões do eu e da sociedade. O adolescente está lutando por definir quem é, o jovem começa a sentir quem ele é e assim reconhece a possibilidade de conflito e disparidade entre seu eu emergente e sua ordem social” (KENISTON, 1974, apud LIDZ, 1983, p.380).

Alberto Mellucci (1997) afirma que as pessoas não são jovens apenas pela idade, mas porque assumem culturalmente a característica juvenil através da mudança e da transitoriedade. Diz o autor:

“Revela-se pelo modelo da condição juvenil um apelo mais geral, o direito de fazer retroceder o relógio da vida, tornando provisórias decisões profissionais e existenciais,

para dispor de um tempo que não se pode medir somente em termos de objetivos instrumentais. E, o investimento às metas empreendidas depende da possibilidade de vencer” (MELLUCI, 1997, p.13).

Dessa forma, quando oportunidades os colocam em determinados jogos que a existência objetiva não sustenta até o final, mudam de jogo. Segundo Bourdieu (1998), crenças ocultam a exclusão na decisão individual da retirada, o que fica confirmado ao longo desta dissertação.

Angelina Peralva (1997) assegura que as idades da vida, embora ancoradas no desenvolvimento bio-psíquico dos indivíduos, não são um fenômeno puramente natural, mas social e histórico, e afirma:

“[...] datado, portanto, inseparável do lento processo de constituição da modernidade, do ponto de vista do que ela implicou em termos de ação voluntária sobre os costumes e os comportamentos, ou seja, naquilo que ela teve de intrinsecamente educativo” (PERALVA, 1997, p.15).

Peralva (1997) vale-se de Anne-Mari Guillemard (1995) na análise que faz sobre a desinstitucionalização do modelo do ciclo de vida ternário, ou seja, tempos sucessivos e funções distintas: a juventude se forma, a idade adulta trabalha e a velhice tem o direito ao repouso. Esta linearidade não é padrão no atual momento histórico, e não há uma homogeneidade em todas as camadas da população, do qual concordo com a autora. Trabalho precoce, prolongamento de tempo para estudo, desemprego, permanência sob o mesmo teto dos pais, aposentadorias compulsórias, longevidade, aposentado retornando ao trabalho para sua sobrevivência etc. A origem sócio-econômica-cultural marcará a diferença de interesses, necessidades, concepções, percepções e diferentes trajetórias de profissionalização.

Segundo Lidz (1983), a formação da identidade tem muito a ver com as identificações passadas da pessoa e sua fusão em um novo integrado, principalmente os pais, e também, identificações com figuras ideais, e de amigos como de inimigos. Segundo o autor, a formação da identidade envolve a identificação com grupos bem como indivíduos, a família com suas tradições e costumes, a classe social em que foi criada, a nação e época da história, bem como o sexo e outros.

Frente a essas análises sobre juventude, que caracteriza um tempo de grandes complexidades e descontinuidades, encontro em Maria Ornélia da Silveira Marques (1997) uma análise sobre identidades juvenis, no plural.



Diz a autora:

“Se quisermos pensar a identidade dos jovens frente aos outros com os quais eles se relacionam, se confrontam na família, na escola, no trabalho, no espaço da rua, temos que pensar qual é a rede de significados que a vida social constrói no plano simbólico da cultura e que é movida pela própria sociedade” ( MARQUES, 1997, p.67).

Acrescento, onde são identificados, se identificam, porque construídos enquanto se constroem. Nessas complexas redes sociais, conforme a autora, várias identidades juvenis são definidas, identidade pessoal, identidade na família, identidade na escola, no grupo de seus pares, no trabalho etc.

Desse modo, conclui a autora:

“Para tratar das relações escola-trabalho, faz-se necessário ampliar a análise do contexto onde estas relações se inscrevem, na sua dimensão histórico-econômica-social-cultural, o que rompe com a ilusões do liberalismo e do economicismo educativo representadas pela Teoria do Capital Humano” (MARQUES, 1997, p.68).

Zuchetti (2003) apresenta a concepção de juventude como metáfora do social que traz em si o sofrimento do mundo atual – o desemprego, a fragilidade, o desvio e até a possibilidade de um novo universalismo segundo os critérios de liberdade e justiça. Aponta que:

“Sobretudo, o prolongamento da escola e a formação para um mercado crescentemente incerto, baseado numa democratização consumista e criadora de um nivelamento pelo menos exterior, que vão formando as bases de uma cultura juvenil que sustenta esta simbologia” (ZUCHETTI, 2003, p.88).

A autora salienta que o problema das escolhas, as incertezas e os riscos não são próprios da juventude, são dilemas também vividos pelos demais grupos e classes sociais.

O resgate teórico para a caracterização do sujeito do presente estudo, em fontes buscadas principalmente na área da sociologia, vem enriquecer as teses de Marx, Bourdieu, Oliveira, Freire e outros: *o homem é um ser histórico-cultural, engendrado num tempo e espaço, e por eles limitado. Sem um processo de consciência que o liberte, manter-se-á aprisionado por essa limitação.*

#### 4. METODOLOGIA DA PESQUISA

*O Discurso do Sujeito Coletivo expressa um sujeito coletivo, que viabiliza um pensamento social: como afirma Gertz, a sociedade ou as culturas podem ser lidas como um texto.[...] é uma forma ou um expediente destinado a fazer a coletividade falar diretamente (LEFÈVRE, F. e LEFÈVRE, A.M.C., 2003).*

Esta é uma **pesquisa qualitativa**, com enfoque na técnica do **Discurso do Sujeito Coletivo**, sob orientação teórico-metodológica de Fernando Lefèvre e Ana Maria C. Lefèvre (2003). Segundo os autores, quando uma pesquisa é qualitativa não exclui a possibilidade da sua dimensão quantitativa. Escrevem eles: “Afiml, quantidade e qualidade são conceitos complementares e não, como muitos acreditam, mutuamente exclusivos” (op cit., 2003, p.34).

As categorias historicidade e contradição acompanham toda a trajetória de investigação, e constituem o viés pelo qual se sucede todo o processo reflexivo, como pode-se verificar na leitura desta dissertação.

Com o objetivo central focado em desvelar as complexas trajetórias de inserção profissional dos jovens do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química do SJB, a partir das hipóteses levantadas para o problema em questão, com vistas a sua comprovação, estabeleço as categorias de análise de conteúdo, que demarcam o meu percurso investigatório, que são:

- *A trajetória familiar: educacional e profissional;*
- *A trajetória pessoal: educacional e profissional;*
- *A concepção sobre formação técnica;*
- *O papel da escola técnica nas trajetórias (passivo/ativo).*

Assim definido, perguntas são organizadas em questionários e entrevistas semi-estruturadas, de modo a ensejar a expressão da realidade objetiva/subjetiva dos sujeitos envolvidos (professores, alunos e, indiretamente, os pais), que resultam em informações quantitativas e qualitativas, objetivando dar conta e preservar a discursividade, característica própria e indissociável do pensamento coletivo,

sistematizada nos **quadros** e nas **metáforas**. Esta construção discursiva é resultante da reunião das individualidades semânticas, especialmente coletadas nas entrevistas degravadas, configurando um discurso sobre a realidade, a partir do longo processo de investigação. Esses discursos coletivos expressam o pensamento de coletividades que, segundo Bourdieu, falam a respeito do seu *habitus*.

À luz dos referenciais teóricos elencados neste texto, procede-se a leitura e análise crítica desses discursos, - *expressos nos quadros e nas metáforas* -, que convergem para as conclusões, reveladoras do que no princípio parece oculto e provocadoras de novos questionamentos, que anunciam novas investigações.

Apresentada a proposta metodológica, agora, no detalhamento do percurso, apresento os passos seguidos na investigação.

Diretamente envolvida no objeto de estudo, *porque faço parte dele*, sou acolhida no meu propósito de pesquisa pela equipe diretiva, professores e alunos dos cursos técnicos da Escola, que disponibilizam, sem restrição, o levantamento de dados necessários para o estudo<sup>18</sup>.

Num levantamento prévio, durante o desenvolvimento do projeto de pesquisa, foi aplicado um questionário escrito, que está entre os modelos, no Apêndice B, o Questionário 2 – *Dados a respeito do jovem, no processo seletivo*. A partir dessa indagação seleciono os sujeitos da pesquisa: jovens de 16 a 28 anos, totalizando 163 alunos classificados no Curso Técnico em Química e 120 alunos classificados no Curso Técnico Eletrotécnica, no período de 2001 a 2004, na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, dos quais são apresentados os dados nos Quadros 1 e 2, no próprio Apêndice B. É uma etapa preliminar, encaminhada durante a construção do projeto de pesquisa, que sustenta a relevância desta Dissertação de Mestrado. Esses dados constituem a matéria prima para um segundo momento de análise interpretativa para entender as variáveis<sup>19</sup> constatadas na trajetória dos jovens no processo de inserção profissional, nos Cursos Técnicos em Química e Eletrotécnica.

Da análise dos quadros resultantes do universo total dos jovens no processo

---

<sup>18</sup> Aprovação oficial da equipe diretiva, conforme Ata da Apresentação do Projeto de Pesquisa e sua aprovação à equipe diretiva no Anexo A. E, em vários levantamentos realizados nesta investigação, tive o auxílio direto (participação ativa) da direção e colegas, tanto no levantamento histórico quanto das trajetórias dos alunos.

<sup>19</sup> Jovens que abdicam do curso técnico no ato da matrícula, abandonam no percurso, cancelam no percurso, retardam o percurso, estão no percurso regular e os que chegam a concluir o curso técnico.

de inserção profissional, nos Cursos Técnicos em Química e Eletrotécnica – período 2001 a 2004, especialmente **constatações levantadas quanto às trajetórias**, até dezembro de 2005, que resultam no grupos identitários preliminares que demarco pelas cores verde, laranja e azul.

***Por que designo os grupos identitários por cores e por que opto pelas cores verde, laranja e azul para caracterizá-los?***

Parto do princípio empírico de que as cores contêm sentimentos, logo, as pessoas contêm cores. Então procuro encontrar a lógica contida na afirmativa, sem a preocupação de fazer desta ação um tratado conclusivo.

De acordo com o Professor Doutor Luciano Guimarães da PUC de São Paulo (2000), a cor pode informar muito. Segundo o autor, a simbologia é extraída das várias aplicações da cor nos diversos tipos de objetos, principalmente no tocante à cor como informação.

Valho-me, ainda, da ciência natural Feng Shui, nascida na China há mais de cinco mil anos, que visa estudar as pessoas, os ambientes e suas infinitas relações. A cor é o principal instrumento utilizado pelo Feng Shui na busca de equilíbrio e harmonia em um ambiente. Cada cor está relacionada a um dos cinco elementos de Feng Shui (Água, Madeira, Fogo, Terra e o Metal) e nos proporciona sentimentos e emoções diferentes.

O Verde, ligado ao elemento madeira e à primavera, representa o crescimento, o desenvolvimento, natureza e saúde. Remete à esperança, à vida, à determinação.

O Laranja é a mistura do vermelho, relacionado ao elemento fogo (cor do sangue e por isso está vinculado à vida, à força e energia vital máxima) e o amarelo, relacionado ao elemento terra, (representa a luz do sol e o brilho do ouro). Mistura de duas cores fortes. Apesar de deter o poder que caracteriza as cores de sua origem, não tem identidade própria. Remete à idéia de poder estar onde está e, também, de poder não ficar onde chegou.

O Azul, ligado ao elemento água e nos orienta à natureza, seja no céu ou no mar. Portanto, está em todo o lugar, sem estar em nenhum precisamente. Estimula paciência e busca da verdade interior. Se usada em demasia, pode favorecer à

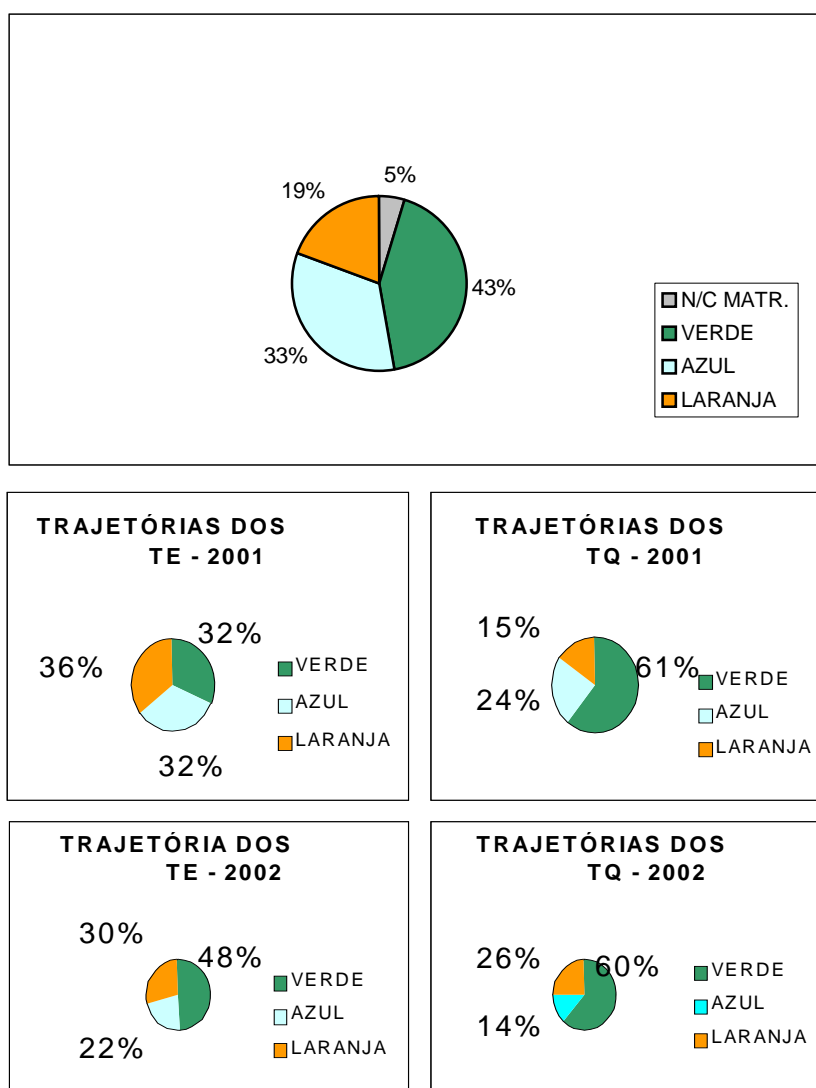
introspecção, ao isolamento, à depressão. Remete à idéia de olhar o todo sem nada ver, a não ser estar vivo.

Desta forma, tomando de empréstimo as idéias de Guimarães (2004) ao identificar padrões de mobilidade da coorte de trabalhadores demitidos da indústria petroquímica, defino aqui três *padrões de trajetórias de inserção*. Situo os jovens do **Grupo A – os Verdes** – *padrão de trajetórias de permanência*, identificados com a formação técnica e/ou frequência efetiva no curso; os jovens do **Grupo B – os Laranjas** – *padrão de trajetórias de reconversão*, sem identificação manifesta com a formação técnica e com expectativa e estrutura familiar para outra alternativa de vida, independente do curso técnico, vinculados por um fio tênue no curso ou dele já desvinculados, geralmente por cancelamento; os jovens do **Grupo C – os Azuis** – *padrão de trajetórias de exclusão*, perdidos entre o céu e o mar, sem perspectivas promissoras, com dificuldades de sobrevivência, entre o trabalho e a escola, sempre perdeu a segunda, desgarrados da formação técnica, geralmente por evasão. Ainda, entre os classificados, há um pequeno percentual, identificado pela cor cinza, aprovados no processo seletivo, por isso contabilizados, porém, não situados porque não compareceram na matrícula ou até matriculados, não ingressaram no curso.

Isto posto, resultou do levantamento, o seguinte:

QUADRO 4.1 TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA E CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA - PERÍODO 2001 A 2004

ANO	CURSO	N/C MATR.	VERDE	CURSO	AZUL	CURSO	LARANJA
2001	TE	0	8	TE	8	TE	9
	TQ	0	20	TQ	8	TQ	5
2002	TE	0	13	TE	6	TE	8
	TQ	0	21	TQ	5	TQ	9
2003	TE	1	13	TE	14	TE	6
	TQ	4	18	TQ	12	TQ	6
2004	TE	5	13	TE	15	TE	1
	TQ	2	13	TQ	14	TQ	11
	TQ	1	2	TQ	12	TQ	0
<b>TOTAL</b>		<b>13</b>	<b>121</b>		<b>94</b>		<b>55</b>



**FIGURA 1** – Trajetórias dos alunos do Curso Técnico em Química e Técnico em Eletrotécnica da Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período 2001 a 2004

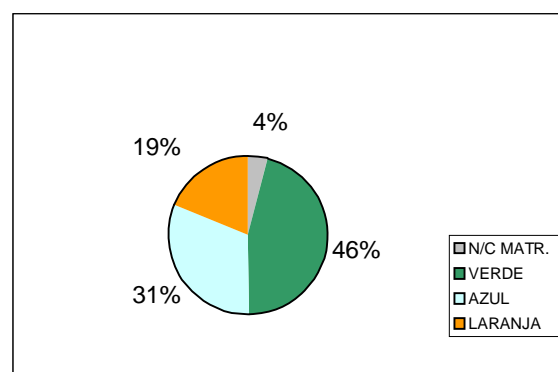
Desse levantamento prévio, constata-se a significativa defasagem entre a totalidade dos alunos classificados nos cursos técnicos, no período 2001 a 2004 (283 jovens) e o grupo verde, 43%.

Ao destacar estes jovens, por curso, respectivamente, ano 2001 e 2002, porque em tese são alunos concluintes ou em fase final dos respectivos cursos, estes índices alteram-se.

QUADRO 4.2 TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA - PERÍODO 2001 A 2004

ANO	N/C MATR.	VERDE	AZUL	LARANJA	TOTAL
2001	0	20	8	5	33
2002	0	21	5	9	35
2003	4	18	12	6	40
2004-1	2	13	14	11	40
2004-2	1	2	12	0	15
<b>OTAL</b>	<b>7</b>	<b>74</b>	<b>51</b>	<b>31</b>	<b>163</b>

No TQ, a persistência é maior do que no TE. Entretanto, apesar de ínfima alteração, percebe-se um movimento dos índices, nos dois grupos, ao longo desse período. Embora ainda baixa, no TE aumenta a persistência. E constata-se um progressivo aumento de jovens do grupo laranja no TQ, o que ocorre em ordem inversa no TE.

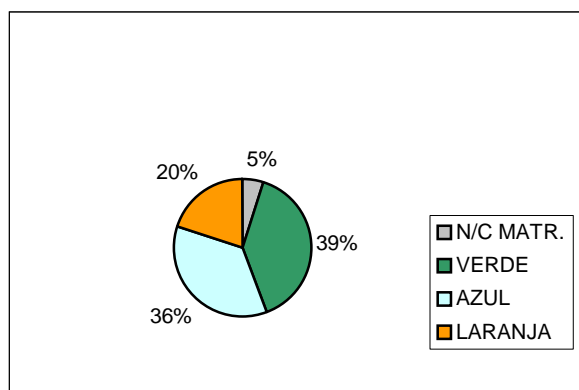


**FIGURA 2** – Trajetória dos alunos do TQ do SJB – período 2001 a 2004.

QUADRO 4.3 TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA - PERÍODO 2001 A 2004

ANO	N/C MATR.	VERDE	AZUL	LARANJA	TOTAL
2001	0	8	8	9	25
2002	0	13	6	8	27
2003	1	13	14	6	34
2004	5	13	15	1	34
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>47</b>	<b>43</b>	<b>24</b>	<b>120</b>

Na análise comparativa das figuras que sintetizam as trajetórias de cada ano ao longo do período, conclui-se que os percentuais não são significativamente destoante nos dois cursos. Os dados apontam para um progressivo aumento do índice de jovens no grupo azul, nos dois cursos. Todavia, destaca-se o maior percentual de jovens situados no



**FIGURA 3** - Trajetórias dos alunos do TE do SJB - período 2001 a 2004

grupo azul, no TE (diferença de 5%); e, em contrapartida, há um maior percentual de jovens situados no grupo verde no TQ (diferença de 6%).

Sobretudo, não tem como omitir os 19%(TQ) e os 20%(TE) de jovens que ocupam um espaço na formação técnica sem nela encontrar identidade profissional e, por isso, abdicando do curso, por cancelamento ou evasão.

De acordo com o propósito assumido no Projeto da Dissertação, procurei localizar todos os sujeitos – 163 jovens do Curso Técnico em Química e 120 jovens do Curso Técnico em Eletrotécnica, do período 2001 a 2004: os jovens ainda em curso e os que não se encontram mais na Instituição, *porque interromperam o curso por cancelamento ou evasão ou são alunos egressos*, para conhecer suas crenças e histórias de vida pessoal e familiar, fundamentada nas categorias de conteúdo anteriormente arroladas, para comprovar as hipóteses levantadas à questão central da investigação. A previsão no Projeto de Dissertação para localização dos alunos ausentes na Instituição, era o uso do telefone. Esta estratégia não foi adequada. Não foram encontrados os sujeitos, por incompatibilidade de horário, troca de número telefônico etc.; e, quando localizados, não houve sincronia do tempo necessário e, registra-se, a constatação da barreira da impessoalidade na comunicação à distância para a dimensão dos questionamentos necessários. Decidi pelo envio de questionários, via correio, encaminhados pela direção da escola<sup>20</sup>. O retorno dos questionários pelo correio foi muito aquém da expectativa. Aos alunos em curso, o questionário foi aplicado por um professor indicado, previamente

<sup>20</sup> Ver Apêndice C



orientado, que foi respondido em aula e devolvido de imediato. Utilizei, também, estratégias de levantamentos de dados em fichários dos alunos na secretaria da escola e com as informações obtidas junto à equipe diretiva e docente e, inclusive, de parentes e colegas, com as quais foi possível ampliar a abrangência da investigação, tendo em vista a dificuldade do retorno de questionários dos ex-alunos egressos e os que interromperam o seu curso, conforme indica o Quadro 4.4.

QUADRO 4.4 - DEMONSTRATIVO DA ABRANGÊNCIA DO LEVANTAMENTO DE DADOS

SUJEITOS	TE			TQ			TOTAL
	Questionários	Entrevistas	Outros	Questionários	Entrevistas	Outros	
Alunos – Ensino Regular	31	3	-	44	3	-	81
Alunos – Atraso Curricular	8	5	-	5	2	-	20
Alunos – Estágio Supervisionado	7	2		17	2		28
Alunos - Evadidos	2	3	4	3	3	4	19
Alunos – Cancelaram	-	2	1	-	3	5	11
Alunos - Egressos	4	2	3	2	1	21	33
Alunos – Egressos (concluíram os módulos e não fizeram Estágio supervisionado)	-	1	9	-	-	4	14
<b>TOTAL</b>	52	18	17	71	14	34	<b>206</b>
	<b>87</b>			<b>119</b>			

Este levantamento indireto representa 25% do total pesquisado e 18% do total geral previsto. Este procedimento não fragiliza as informações; ao contrário, as ampliam, porque são oficiais e/ou fidedignas, usadas para demarcar o perfil dos sujeitos da pesquisa. E, cabe registrar, os questionários e entrevistas compõem o universo de 56% da totalidade prevista, o que garante, por si só, a legitimidade da investigação.

Paralelamente a esse levantamento geral, conforme previsto no Projeto de Dissertação, mediante agendamento, realizei as entrevistas semi-estruturadas, gravadas e degravadas, com uma amostragem dos grupos constituídos nas trajetórias de profissionalização do Técnico em Química e Curso Técnico em Eletrotécnica. Os sujeitos que se dispuseram a participar da investigação, através de

questionário ou entrevista<sup>21</sup>, foram previamente cientificados de seus objetivos e tiveram liberdade de envolver-se ou não.

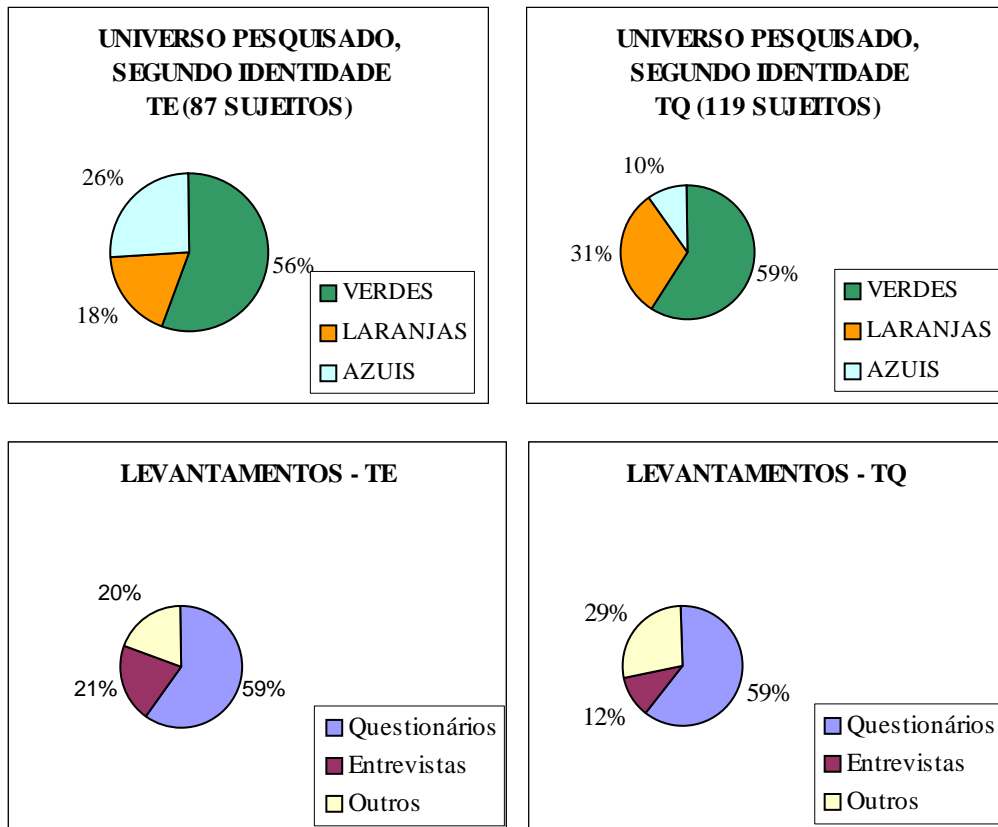


FIGURA 4 – Universo pesquisados

Desses instrumentos de pesquisa, sem a identificação dos sujeitos, utilizados nesta Dissertação (*e produções que dela poderão advir, se for o caso*), são extraídas as expressões-chave e idéias centrais que constituem o conteúdo do **discurso do sujeito coletivo** – expresso, especialmente, nas **duas metáforas** que sustentam a análise de hipóteses levantadas e conclusões do estudo.

Assim, da totalidade dos sujeitos (283 jovens) para o levantamento de dados, 206 jovens foram consultados via questionário, entrevista ou levantamento indireto via terceiros, o que representa 75% do universo previsto, cujo demonstrativo dessa abrangência explicito no Quadro 4.4.

Ao localizar os sujeitos que efetivamente participaram da pesquisa, foi

<sup>21</sup> Todos os entrevistados convidados a participar, quando acordada a data, local e horário, previamente à entrevista, assinaram o seu consentimento, conforme modelo no Apêndice D.

possível situá-los de acordo com seu grupo identitário, conforme demonstro na figura 4, a partir do qual se desenvolvem as análises e deduções da dissertação.

Defendida a Dissertação de Mestrado, já definido com a direção da escola, em data a ser acordada, ainda em 2006, será apresentado o resultado da investigação, com a pretensão de desencadear a reflexão com os segmentos envolvidos nas trajetórias de jovens em processo de inserção profissional: a direção e corpo docente da escola, os jovens envolvidos na pesquisa e demais alunos dos cursos técnicos e, também, convidadas as empresas campo de estágio. Nas palavras de Rosiska de Oliveira e Miguel Oliveira BRANDÃO “o desafio é acordar”, (Org.), 2001, p.31), na perspectiva do comprometimento com ações de mudança.

## 5. CONTEXTUALIZAÇÃO

*Ao longo da história, ficou mantido o padrão educacional dualista, excludente e seletivo na educação, o que nada mais é do que o reflexo da sociedade dualista, dividida entre dominantes e dominados. A formação profissional pertence à força do trabalho (AZEVEDO, 2000).*

### 5.1 REVISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

O modelo econômico brasileiro implantado no período colonial, segundo Santos (2003), influenciou decisivamente na formação da força do trabalho, pela inserção da mão-de-obra escrava, ao classificar os ofícios segundo o critério que se fundamentava na relação entre trabalho escravo e atividade inerente aos homens livres. “Assim sendo, a gênese do preconceito contra o trabalho manual vai estar centrado muito mais no tipo de inserção do trabalhador na sociedade (se escravo ou homem livre), e muito menos na natureza da atividade em si” (SANTOS, 2003, p.205).

A trajetória da escola do trabalho, desde a sua gênese no Brasil-colônia, é colocada numa dimensão inferior, compulsória aos menos validos: escravos, crianças largadas na roda<sup>22</sup>, delinqüentes presos e outros miseráveis. Para Fonseca (1961), a formação do trabalhador ficou marcada com o estigma da servidão, por terem sido os índios e os escravos os primeiros aprendizes de ofício. Com isso, diz o autor: “[...] habituou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p.68).

---

<sup>22</sup> Cunha (2000:23) A “roda” era uma invenção medieval trazida para o Brasil-colônia, para depositar crianças enjeitadas. Consistia numa janela de hospital, convento ou casa de caridade, na qual se fixava um cilindro com abertura nos lados (roda) que girava sobre um eixo vertical, onde as crianças eram depositadas sem serem vistas do lado de dentro.

De acordo com Fonseca (1961), vários fatores influenciaram para a cristalização desta mentalidade, dentre os quais destaca a entrega do trabalho pesado e das profissões manuais aos escravos, fortalecendo o preconceito contra o trabalho manual; contrapondo a este, a educação eminentemente intelectual ministrada pelos jesuítas aos filhos dos colonos, o que os afastava de qualquer trabalho físico ou profissão manual.

A história do Brasil “civilizado”<sup>23</sup>, a partir da sua colonização, coloca o trabalho na dimensão do *tripalium*<sup>24</sup>, algo depreciativo, não digno do homem livre, e o ócio como sinônimo de liberdade.

CUNHA (2000) aponta que com a fundação do Império em 1822, embora o projeto da Constituição contemplasse um artigo que determinava o trabalho compulsório como meio de corrigir vadios, dissolutos e criminosos, casas de trabalho aos que não achassem emprego e casas de correção e trabalho, a Constituição outorgada de 1824 não contempla nenhum dispositivo a respeito. Entretanto, o Código Criminal do Império do Brasil, promulgado em 1830, estabelece penas severas para vadios e mendigos. Define a vadiagem o Art. 295: “*Não tomar qualquer pessoa uma ocupação honesta e útil de que possa subsistir, depois de advertido pelo juiz de paz, não tendo renda suficiente*”. O direito ao não trabalho somente é permitido aos ricos. A pena aplicada aos pobres é o próprio trabalho.

Segundo Cunha (2000):

“Em 1846 a Assembléia Provincial de São Paulo promulgou uma lei que obrigava os trabalhadores livres que habitassem áreas onde se construíssem obras públicas a se empregarem nelas, por tempo determinado, desde que exercessem um ofício de que se necessitasse. Tratava-se de impedir a força do trabalho escravo em atividades que não fossem agrícolas” (op.cit., p.98).

Cunha resgata Costa (1966) quando refere a proibição do trabalho de escravos como marinheiros ou em ofícios de pedreiro, carpinteiro, marceniro, alfaiate, sapateiro. Todas as artes mecânicas devem ser empregadas por homens livres.

---

<sup>23</sup> Ao referir civilizado em aspas, pretendo colocar interrogação ao termo, diante das inferências negativas do homem branco no território ocupado ou invadido, a partir de sua colonização.

<sup>24</sup> “Uma espécie de canga que se punha nos bois para propiciar a tração de carga.” CUNHA (2000, p.9).

No serviço manufatureiro<sup>25</sup>, Cunha (2000) aponta a pesquisa de Eulália Lobo e colaboradores sobre o padrão de vida dos trabalhadores no Rio de Janeiro, que mostrou ser vantajoso para uma fábrica o emprego de trabalhadores estrangeiros, uma vez que *“as despesas dos ‘colonos de fábrica’ eram inferiores às realizadas com o aluguel de escravos”* (LOBO et.al., 1971, apud CUNHA 2000, p.101).

Durante o Império, criam-se escolas de artes e ofícios nas diferentes Unidades da Federação, destinadas a meninos (e depois, meninas) abandonados e desvalidos, com caráter maior para asilo, de função assistencialista, do que instituição profissional.

Fonseca (1961, v.1; 1962, v2)<sup>26</sup>, no seu estudo analítico sobre a história do ensino industrial no Brasil, retrata as escolas de artes e ofícios, cuja finalidade era educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua; e legitimar a estrutura excludente herdada do período colonial. A concepção assistencialista e compensatória constitui mecanismo de disciplinamento dos setores populares e a manutenção da estrutura vigente.

Na eminência da Abolição da Escravatura, a Lei de Terras de 1850, e a legislação subsequente, cria um instrumental legal e jurídico, com a mediação do Estado aos interesses dos grandes fazendeiros e comerciantes, garantindo a sujeição do trabalhador livre, com a imigração de europeus, sobretudo os italianos e alemães. Martins (1979) descreve essa passagem e afirma: *“a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre foi relativamente complicada e tensa”* (op.cit., p.61).

O advento do trabalho livre não é igual para o escravo liberto e o imigrante europeu. Para um, a força de trabalho é o que ganhara com a libertação; para o outro, é o que lhe restara. Para o escravo liberto, a liberdade é o contrário do trabalho, é a sua negação; ele passa a ser livre para recusar a outrem a força de trabalho que agora é sua. Para o homem livre, despojado dos meios de produção, ao contrário, o seu trabalho passa a ser condição da liberdade. *“É no trabalho livremente vendido no mercado que o trabalhador recria e recobra a liberdade de*

---

<sup>25</sup> O caráter marginal da manufatura, segundo Cunha (2000, p.101-102), devia-se ao pensamento governamental e da elite, de que *“o Brasil deveria comprar os manufaturados estrangeiros, sobretudo ingleses, pois seus preços eram inferiores aos aqui produzidos, assim como a qualidade daqueles era superior. [...] O que convinha ao Brasil seriam as atividades agrícolas, a mineração, o comércio e a navegação”*.

<sup>26</sup> Dados de tamanha riqueza também encontrados em Cunha (2000).

vender novamente sua força de trabalho”. (Id., p.17)

Afirma o autor:

“O colono entra na produção de café pela valorização do trabalho, não só porque o trabalho fosse uma virtude de liberdade, mas porque era condição de propriedade. [...] a obstinação do trabalho independente no campo ou na cidade foi reproduzida e reinterpretada através das relações do colonato, como fruto do trabalho obstinado [...] pela sua inconformidade com monetários reduzidos” (MARTINS,1979, p.61).

A Constituição da República de 1891 institui o sistema federativo de governo. Delega à União a criação e controle do ensino superior e secundário, e aos Estados a criação e controle do ensino primário e profissional.

A aceleração dos processos de industrialização e urbanização cria novas necessidades de qualificação e novas iniciativas na instrução básica e profissional. Não só os pobres e desafortunados, mas os setores populares urbanos que constituirão a classe assalariada passam a integrar o espaço da educação profissional.

Com o processo de industrialização no país há maior necessidade de mão-de-obra qualificada. No governo Nilo Peçanha ocorre grande impulso ao ensino industrial. O Decreto nº 7.566/1909 cria escolas de aprendizes artífices, mantidas pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Cada Estado da Federação recebe uma dessas escolas, salvo o Rio Grande do Sul, onde já funcionava o Instituto Profissional de Engenharia de Porto Alegre, mais tarde denominado Instituto Parobé (CUNHA, 2000, p.67). As escolas de aprendizes artífices são instaladas uma em cada Estado, no entanto, a industrialização do país ocorre, especialmente, na região Centro-Sul, sobremaneira, em São Paulo.

Em 1910 já instaladas 19 escolas de aprendizes artífices, com a finalidade de formar operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos teóricos para menores que pretendessem aprender um ofício<sup>27</sup>, “em oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quando possível, as especialidades das indústrias locais”(CUNHA, 2000, p.63).

---

<sup>27</sup> Texto do Decreto nº 7.566/1909 “... o constante aumento das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico profissional, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, da escola do vício e do crime...”(CUNHA, 2000, p.65-66).

As oficinas oferecidas, na maioria absoluta, são voltadas para o artesanato de interesses locais e poucas de emprego manufatureiro ou industrial; há falta de docentes capacitados e mercado ainda não industrializado. Para Cunha (2000), em São Paulo o impulso fabril, aliado à emulação do Liceu de Artes e Ofícios, induz a um esforço de adaptação das oficinas às exigências desse mercado. Lá encontra-se uma das poucas escolas que oferece ensino de ofícios de tornearia, mecânica e eletricidade. Como as demais, desenvolve oficinas de artesanato - carpintaria e artes decorativas; no entanto, é uma das poucas que não oferece oficinas de sapataria e alfaiataria.

O decreto que cria as escolas de aprendizes artífices, conforme Cunha (2000), determina que se instale em cada uma delas até cinco oficinas, mas não estabelece um currículo mínimo. E aponta como fatores do mau funcionamento dessas escolas a excessiva liberdade e mestres despreparados, tornando-as simples escolas primárias e alguma aprendizagem de trabalhos manuais.

Cunha (2000) ressalta que a rede de escolas de aprendizes artífices não inovou muito em termos ideológicos e pedagógicos, no entanto, constituiu uma grande novidade em relação à sua estrutura de ensino, compondo, provavelmente, o primeiro sistema educacional de abrangência nacional, ou seja, um agregado de estabelecimentos de ensino, dotados de propósitos comuns, regulados por uma mesma legislação e afetos à mesma autoridade administrativa. E afirma que só muito mais tarde, com as redes de instituições federais de ensino superior e os centros de formação profissional do SENAI (*Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriais*), surgem sistemas educacionais com características semelhantes.

Assumindo o poder em fins de 1930, o Governo Provisório estabelece a infra-estrutura administrativa para fazer estabelecer alguns princípios básicos do novo regime. De imediato criam-se os novos Ministérios. Francisco Campos, Ministro da Educação e Saúde Pública, organiza as bases de um sistema nacional.

Sua ação logo é sentida, pela chamada “Reforma Francisco Campos<sup>28</sup>”, que se efetiva por uma série de decretos, tais como:

Decreto nº 19.850 – de 11 de abril de 1931  
*Criação do Conselho Nacional de Educação*

---

<sup>28</sup> Maiores informações sobre a Reforma Francisco Campos, encontramos em: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Editora Vozes: Petrópolis. RJ, 2001.



Decreto nº 19.851– de 11 de abril de 1931

*Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota regime universitário*

Decreto nº 19.852– de 11 de abril de 1931

*Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro*

Decreto nº 19.890– de 18 de abril de 1931

*Dispõe sobre a organização do ensino secundário*

Decreto nº 20.158– de 30 de junho de 1931

*Organiza o ensino comercial, regulamentada a profissão do contador e dá outras providências.*

Decreto nº 21.241– de 14 de abril de 1932

*Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário*

Na análise de Romanelli (2001), esta não deixou de ser uma grande reforma, uma vez que estruturou organicamente o ensino secundário, comercial e superior em nível nacional, no entanto, deixou completamente marginalizados os ensinos primário e normal e os vários ramos do ensino técnico-profissional, salvo o comercial.

Ao lado de iniciativas privadas e estatais, nos anos 30 são propiciadas iniciativas mistas, nascidas em São Paulo e ligadas às ferrovias.

Segundo Cunha (2000):

“Em 1934 essa iniciativa, ampliada pela experiência obtida pela Estrada de Ferro Sorocabana, dá origem ao Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CEFESP), numa complexa organização na qual o Governo Estadual colaborava com equipamentos especializados existentes na Estrada de Ferro Sorocabana (que havia sido estatizada), com professores de educação geral. As empresas ferroviárias paulistas (depois todo país), por sua vez, contribuíam financeiramente, de acordo com o número de empregados de cada uma, e participavam com representantes no conselho diretor da entidade” (CUNHA, 2000, p.195).

Nesse período há total desvinculação entre formação profissional e educação geral; a formação profissional não dá acesso ao ensino superior. Para as elites, o ensino primário é seguido pelo ensino secundário propedêutico e deste para o ensino superior.

Romanelli (2001) escreve:

“[...] a reforma da educação levada a cabo por Francisco Campos criou um verdadeiro

ponto de estrangulamento no ensino médio, para todos o sistema educacional. Os cursos profissionais (a reforma só cuidou do ensino comercial) não tinham nenhuma articulação com o ensino secundário e não davam acesso ao ensino superior. Só o ensino secundário possibilitava esse acesso” (ROMANELLI,2001, p.139).

Em 1937, quando do período sucessório, o Presidente Getúlio Vargas decreta “estado de sítio”, com o argumento de que os comunistas pretendiam tomar o poder, outorga nova constituição, conhecida como “Polaca” (inspirada na Constituição da Polônia). Nesse período, conhecido como Estado Novo, ocorrem muitas mudanças. No plano econômico, fica marcada a intervenção do Estado na economia. Nesse período o setor agrícola sofre grande crise e o setor industrial tem grande ascensão, diversifica suas atividades, o que é favorecido pela desorganização internacional causada pela 2ª Guerra Mundial. No período que compreende parte do Estado Novo e o Governo que a ele se segue consolida-se no país o capitalismo de base urbano-industrial.

Com o estabelecimento do Estado Novo, a nova Constituição Federativa do Brasil de 1937 modifica substancialmente o ensino. No Art. 129 define que o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumprir-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. Ainda, no Art. 150, Parágrafo Único – *alínea e*, estabelece a limitação das matrículas à capacidade dos estabelecimentos e introduz a seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou seja, estabelece mecanismos oficiais para conter a expansão do ensino. (BRASIL, Constituição de 1937)<sup>29</sup>

As escolas de aprendizes artífices são transformadas em liceus industriais, pela Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus, sob a dependência direta do Governo Central, com a criação de um currículo único e o estabelecimento de normas rígidas. Essa organização volta a ser alterada em 1942, com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, conforme aponto adiante.

Cunha (2000) registra que:

---

<sup>29</sup> Encontrado em “Constituição Federativa do Brasil de 1937”, [http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm), em 21/05/2006.

“Nesse ano de mudanças havia estabelecimentos com um número diminuto de alunos, considerando a duração do curso de seis anos e o número de ofícios (variável) a ser ensinado [...] os maiores índices de evasão estão relacionados às menores taxas de frequência [...] os índices de concluintes das escolas, sempre muito baixos, passaram ao longo dos anos por sensível diminuição, de 3,4% (1913-1916) a 0,7% (1932 – 1937)” (CUNHA, 2000, p.102 e p.109).

Cunha (2000) assinala que em matéria de ensino profissional, o legado imperial foi bastante ampliado e transformado pela República. Salienta a importância da participação de iniciativas privadas e confessionais, como: os liceus de artes e ofícios dos padres salesianos<sup>30</sup>; no Distrito Federal, por iniciativa republicana, a transformação do Asilo de Meninos Desvalidos por uma política educacional de preparação para o trabalho, o renomeando para o Instituto Profissional “João Alfredo”; o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro e o de São Paulo, beneficiados pela articulação com a escola politécnica da mesma cidade, pela presença de um grupo de professores, e até dirigentes, em ambas instituições, e o volume de doações de recursos privados e subsídios públicos para instalação de oficinas; a articulação do ensino profissional do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo com empresas de construção civil, permitindo a mais alta qualificação. O autor registra que “o regime federativo da República possibilitou a realização de iniciativas por certos governos estaduais que, ao lado das iniciativas federais, desenharam um novo mapa para o ensino profissional no Brasil” (CUNHA, 2000, p.194).

A expansão industrial impôs a preparação de mão-de-obra. A falta de estrutura do sistema educacional impediu a formação para a demanda exigida pelo mercado. É criado o SENAI (*Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriais*), depois designado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, através do convênio estabelecido com a indústria pelo Decreto 4.048/42.

Por iniciativa do Ministro da Educação e Saúde Pública, Sr. Gustavo Capanema, durante esse período as escolas de aprendizes artífices, transformam-se em escolas industriais. O Decreto-lei Nº 4.073/42 organiza o ensino industrial (Lei Orgânica do Ensino Industrial).<sup>31</sup> O Decreto-lei Nº 6.141/43 organiza o ensino

---

<sup>30</sup> O primeiro deles criado em Niterói, em 1883, o segundo em São Paulo, em 1886, os primeiros de uma série de catorze ao fim do primeiro quinquênio do século XX.

<sup>31</sup> Importante assinalar o registro de Cunha (2000, p.155) “Por mais forte que tivesse sido a demonstração `técnica` da inviabilidade das escolas industriais, correlativas à viabilidade das escolas de aprendizagem do SENAI, houve um fator, este político-ideológico, que teve grande importância

comercial (Lei Orgânica do Ensino Comercial). O Decreto-lei Nº 9.613/46 organiza o ensino agrícola (Lei Orgânica do Ensino Agrícola). Desse modo, esses Decretos organizam o ensino técnico profissional nos três setores da economia: setor primário, secundário e terciário.

O Decreto-lei Nº 4.044/42 organiza o ensino secundário (Lei Orgânica do Ensino Secundário), cria os cursos médios de 2º ciclo, de 3 anos de duração – científico e clássico, de caráter propedêutico e preparatório para o ensino superior, às elites.

Para os trabalhadores (o povo) é disponibilizada a formação profissional de nível médio de 2º ciclo: Agrotécnico, Comercial Técnico, Industrial Técnico e Normal. Essa formação não dá acesso ao ensino superior. Somente mediante exames de adaptação de conhecimentos gerais conquista-se o direito ao processo de seleção para o ensino superior, porque na prática não se reconheceu esse saber próprio do campo específico do trabalho.

Em 1946, pelo Decreto nº 8.621/46, criado o SENAC - *Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial*, nos termos da estrutura do SENAI - *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial*. Assim, esse sistema paralelo de formação profissional tem mais êxito do que a formação oficial na qualificação de mão-de-obra. O sistema oficial canaliza esforços na expansão do ensino secundário e superior, cujo acesso é negado à maioria da população.

Através do sistema privado de formação profissional, através dos convênios SENAI e SENAC, combinam-se iniciativa pública e privada para atender demandas bem definidas, decorrentes da divisão social e técnica do trabalho organizado e geridos pelo paradigma taylorista-fordista, resposta ao crescimento e desenvolvimento industrial, que exige mão-de-obra mais qualificada.

Assumido um projeto industrialista de desenvolvimento no Brasil pelo Estado Novo, duas estratégias de formação da força de trabalho são empreendidas: a defesa da formação dos operários em escolas, procurando-se reproduzir nelas o ambiente fabril e, uma segunda estratégia, que procura deslocar a escola profissional para dentro do ambiente fabril, destinada a menores que trabalham na indústria.

Somente após a queda de Getúlio Vargas, em 1946, após a mudança de

---

para redefinição do papel das primeiras”. A volta dos educadores liberais, como Anísio Teixeira e Clemente Mariani, aos centros de decisão do Estado em matérias educacionais”.

regime, o Decreto-lei nº 8.529 organiza o ensino primário (Lei Orgânica do Ensino Primário).<sup>32</sup>

Constata-se, desta forma, trajetórias educacionais diferenciadas, cuja dualidade procuro esquematizar no quadro que segue:

QUADRO 5.1 – PANORAMA DAS TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

O POVO	AS ELITES
<i>Organização do Trabalho:</i> submisso e alienado	<i>Organização da força de trabalho e controle do Capital:</i> chefe – detentor do poder
Função operacional/manual Atividades de execução	Função de gerenciamento Atividades de planejamento e supervisão
Formação profissional em instituições especializadas ou o próprio trabalho	Formação acadêmica, intelectualizada.
Operariado do setor industrial: da indústria têxtil, da indústria da construção civil, indústria metal-mecânica, em especial, mecânicas das ferrovias Operários do setor comercial Funcionários do setor bancário Trabalhadores do setor agrícola	Senhores da vida pública: poderes políticos Administradores públicos Funções liberais, como: do direito, da engenharia, da saúde Profissionais da Academia E os donos do capital: fazendeiros, banqueiros, do comércio, da indústria

Nos anos 50, conforme escreve Nunes(2000), as Leis de Equivalência foram uma resposta paliativa de reorganização, pois apenas articulavam legalmente o ensino secundário com os demais ramos, abrindo a possibilidade de transferência de um tipo de ensino ao outro. Em 1957 surgia a Lei 3.104<sup>33</sup> que antecipa-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB nº 4024/61, que reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, a plena equivalência entre ensino propedêutico e cursos técnicos.

A equivalência legal não superou a dualidade operacional: há dois ramos

<sup>32</sup> Os artigos de 2 a 9 da Lei Orgânica do Ensino Primário, estrutura este nível de ensino:

- a) *ensino primário fundamental, dividido em primário elementar, de 4 anos de duração e primário complementar de um ano de duração, destinado à crianças de 7 a 12 anos*
- b) *o ensino primário supletivo, de 2 anos, destinado à educação de adolescentes e adultos que não receberam educação em idade adequada. (ROMANELLI, 2001, p.160)*

<sup>33</sup> LEI Nº 3.104, de 1 de março de 1957 - Acrescenta dois itens ao art. 2º da Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953, que dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. (<http://www.soleis.adv.br/leis1957.htm>)

distintos de ensino para distintas clientela, para necessidades bem definidas no mercado de trabalho, o ensino profissional visa a demanda de mão-de-obra e o ensino regular visa a formação geral propedêutica; na prática manteve-se a restrição do acesso, uma vez que a formação geral é o critério de encaminhamento à continuidade dos estudos.

Küenzer (2000) denuncia que mantém-se a existência de dois caminhos diferenciados, para os que aprenderão a exercer sua função na escola propedêutica (*dirigentes de dois níveis – médio e superior*) e no processo produtivo (*trabalhadores que complementam os poucos anos de escolaridade, obtida com cursos profissionalizantes em locais e durações variáveis*).

A partir da Revolução de 1964 é implantada Ditadura Militar no país. Alijada a sociedade da sua liberdade civil e cassados os seus direitos políticos; iniciam-se profundas mudanças no país. A política de recuperação e de aceleração do crescimento econômico altera profundamente o sistema educacional. A euforia do “milagre brasileiro” aponta o Brasil no bloco do Primeiro Mundo, através de seu crescimento acentuado. O desenvolvimento industrial demanda força de trabalho qualificado, notadamente de nível técnico.

O governo militar então desenvolve estratégias de expansão industrial através da implantação de megaprojetos nacionais, tais como: pólos petroquímicos, exploração e produção petrolífera, construção de hidroelétricas, pólos agropecuários e agrominerais, grandes projetos que demandam mão-de-obra em massa.

No processo de implantação do projeto desenvolvimentista do governo, são firmados convênios entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) e seus Órgãos e a Agency for International Development (AID), para assistência técnica e cooperação financeira dessa agência à organização do sistema educacional brasileiro, então chamados “*Acordos MEC-USAID*”. As reformas educacionais servem para adequar o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico do país, do qual resulta na implantação da Lei nº 5692/71, que reforma o ensino de 1º e 2º graus.

Com a justificativa da maior demanda de mão-de-obra, esta Lei torna a *profissionalização compulsória no 2º ciclo do ensino médio (nomenclatura LDB - 61)*. A profissionalização universal e compulsória do ensino de 2º grau<sup>34</sup>, segundo Cunha

---

<sup>34</sup> O Parecer CFE nº 45/72 regulamenta a oferta de Cursos Profissionalizantes no País.

(2000, p.181), “representou, certamente, o maior fracasso para educação brasileira”. E a euforia do milagre brasileiro não se concretiza.

As diretrizes preconizadas na Lei 5692/71 encontram grandes dificuldades para penetrar nas redes escolares dos Estados. Escolas se apresentam sem infraestrutura física, material e humana para essa implantação compulsória. Não se dá a formação profissional prevista na legislação e esvazia-se a formação geral, especialmente nas escolas públicas.

Os cursos de aprendizagem do Sistema S<sup>35</sup> não só são mantidos como sistema paralelo, como também recebem grandes incentivos, por isso, de grande expansão, nesse período.

Manfredi (2002) aponta que a perspectiva tecnicista dos projetos de desenvolvimento desse período fortaleceu o Sistema S e as iniciativas das empresas privadas e estatais, por intermédio do PIPMO<sup>36</sup> e da Lei 6297/75, que concedeu incentivos fiscais para que as próprias empresas desenvolvessem seus projetos de formação profissional.

A Lei nº 7.044/82 altera o dispositivo da Lei nº 5.692/71, que determina a compulsoriedade da profissionalização no 2º grau. O objetivo geral desse grau de ensino passa a ser: “*O desenvolvimento de potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania*”. [...] *podendo ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.* (BRASIL, Lei nº 7.044/82)

Assim, fica normatizado o novo arranjo conservador. Mantém-se o que já ocorria na prática: escolas propedêuticas de qualidade para as elites; as antigas escolas técnicas, agora um tanto descaracterizadas, mantêm a terminalidade na formação técnica e/ou auxiliar técnica; há escolas que optam em manter cursos técnicos e/ou auxiliares em paralelo ao de formação geral (*muitas dessas instituições em condições precárias*); ou, também, constata-se uma educação propedêutica desqualificada em muitas escolas, pública ou privada, por falta de recursos de toda ordem.

---

<sup>35</sup> São eles: **SENAI** (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), **SENAC** (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), **SENAR** (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) e **SENAT** (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), **SESI** (Serviço Social da Indústria).

<sup>36</sup> Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra, pelo qual se realizavam convênios entre as instituições privadas e estatais para formação profissional - capacitação rápida e imediata de trabalhadores.

Na década de 80 o povo brasileiro participa do fim da ditadura militar. Desse decênio herdamos uma imensa dívida externa, uma inflação crescente, a paralisia econômica e o conservadorismo político no poder. Porém, nesse decênio ainda fica preservada a estrutura industrial e produtiva; assim, o desemprego e a precarização do trabalho ainda não são tão alarmantes quanto nos tempos que se sucedem, até hoje<sup>37</sup>.

Na década de 90 há, além de grande retração das atividades produtivas acompanhadas do desmonte das estruturas preexistentes, intenso processo de desestruturação da produção, do mercado de trabalho e conseqüente redução acentuada dos postos de trabalho. O desemprego dispara em proporções sem paralelo na história do país.

O desemprego tem conseqüências profundas. Desestrutura o lado pessoal, familiar e social das pessoas. As populações mais vulneráveis são os homens de maior idade, as mulheres – especialmente as mulheres negras e, também, os jovens que começam a integrar a PEA. O desemprego, de caráter já epidêmico, não poupou nem mesmo a população de maior escolaridade (MATTOSO,2001; POCHMANN,1999).

Verifica-se uma profunda deterioração das condições e relações de trabalho. Essas condições tornam-se crescentemente informais, precárias, com trabalhos e salários descontínuos, de curta duração. Em Mattoso (2001), a pesquisa do IBGE aponta que mais de 50% dos ocupados brasileiros das grandes cidades integram o mercado informal.<sup>38</sup>

A desestruturação do mercado de trabalho e o conseqüente crescimento do desemprego e da informalização debilitaram os sindicatos - *a força de luta dos empregados* -, e aumentaram o poder dos empregadores, o que aviltou salários e direitos sociais dos trabalhadores.

Para Mattoso (2001):

“A política econômica aventureira – baseada no tripé abertura econômica e

---

<sup>37</sup> Significativa reflexão encontra-se em:

GUIMARÃES, Nadya Araújo. **Caminhos Cruzados: Estratégias de empresas e trajetórias de trabalhadores**. São Paulo: Editora 34, 2004.

<sup>38</sup> Trabalho sem vínculo empregatício, sem carteira de trabalho, geralmente temporário, “bico” e de baixa renda, não assistido pela Previdência Social, sem FGTS (*Fundo de Garantia por Tempo de Serviço*), sem direito à aposentadoria.



financeira indiscriminada, sobrevalorização do real e juros elevados – teve como consequência um crescimento econômico medíocre e uma profunda desestruturação produtiva, cujas trágicas consequências sobre o mercado de trabalho nacional já observamos, além da ampliação dos desequilíbrios das contas públicas e das contas externas e do veloz desmonte do Estado” (MATTOSO, 2001, p.23).

Neste mundo globalizado, com novos padrões de produtividade e competitividade, com políticas neoliberais<sup>39</sup> que avançam progressivamente, novas demandas e necessidades geram pressão sobre o sistema educacional vigente.

Amplio debate e embate de forças políticas, permeadas pela participação dos segmentos interessados e envolvidos nas decisões dos rumos da educação, precede a definição da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Entre forças progressistas, fundadas no pressuposto de uma escola básica e unitária, e forças neoliberais, por uma educação tecnológica, vence o segundo Projeto de Lei de Diretrizes e Bases. Em 20 de dezembro de 1996 é aprovada a LDB nº 9394/96.<sup>40</sup>

Para denunciar a separação entre o ensino médio e profissional, o retrocesso legitimado na LDB que se contrapõe a uma escola básica unitária, Manfredi (2002) vale-se das críticas em Küenzer e Ferretti (1999) e aponta a volta da dualidade estrutural e o reforço da idéia de duas redes de ensino no país, uma educação acadêmica para as elites dirigentes e outra tecnológico-prática para os trabalhadores, estilo taylorista-fordista que, segundo esses autores, na atual conjuntura é questionada até pela organização capitalista de produção.

Embora tenha nascido de diferentes propostas<sup>41</sup>, o projeto da reforma do ensino médio e educação profissional que foi instituído, segundo Manfredi (2002), acabou desenhando uma proposta que mais atendeu aos interesses dos empresários e organismos internacionais do que às perspectivas democráticas da sociedade civil.

Na análise de Ribeiro (2001), os países latino-americanos antes tratados como “em desenvolvimento” passam a ser designados como “economias emergentes”, devido ao endividamento externo e “incapacidade”, agora justificada

---

<sup>39</sup> A mundialização das economias emerge no curso das políticas neoliberais, que atuam contra a produção e o trabalho. As medidas de desregulamentação do mercado de trabalho e de flexibilização dos contratos, sob fogo cruzado contra o trabalho, são críticas severas de Pochmann (1999).

<sup>40</sup> Maiores esclarecimentos pode-se encontrar em: Kuenzer (1999) In: Educação & Sociedade nº 70, Manfredi, (2002), Cunha (2000), Ramos (2001).

<sup>41</sup> Referidas em Manfredi (2002), os Projetos no âmbito do Estado (a perspectiva do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação e Cultura) e os Projetos no âmbito da sociedade civil (o Projeto dos educadores e dos organizadores populares e sindicatos e o Projeto dos empresários industriais).

como cultural, de atingir o desenvolvimento, são monitorados pelo BIRD, pelo FMI e pelo BID. “É nesse contexto que a política educacional adquire importância e passa a condicionar as ‘ajudas’ financeiras dos organismos multilaterais, que impõem, através de suas assessorias, os ajustes necessários que as reformas educacionais correspondam aos seus interesses” (RIBEIRO, 2001, p.3). Para autora, a aprovação da LDB nº 9394/96, e principalmente em seu Cap. III que trata da educação profissional, normatizado através do Decreto-Lei nº 2208/97, ocorreu sob a pressão desses organismos financeiros. A reforma técnico-profissional imposta pelo Banco Mundial, via Ministério da Educação, está fundada nas políticas neoliberais vigentes.

A Educação Profissional, de caráter complementar, disciplinada no Capítulo III – *Da Educação Profissional*, Art. 39 da LDB nº 9394/96, define que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.”

Oliveira (1998) afirma que o mercado de trabalho não é, de fato, um mercado como outro qualquer, mas sim regulado e institucionalizado. O Estado sempre foi um sujeito ativo, como a história do capitalismo nos prova, por exemplo, através das leis coercitivas postas em voga no princípio do século XIX, na Inglaterra, como a Lei dos Pobres e as Leis de Senhor e Servo.<sup>42</sup> O Decreto Federal nº 2.208/97 materializa, mais uma vez, esta posição.

Embora a Lei novamente tenha concebido o ensino médio em uma única modalidade, na prática, constatamos ofertas qualitativas muito diferenciadas, em que se vê, especialmente, uma escola pública pauperizada e precarizada.

O mito da Teoria do Capital Humano de que o diploma garantirá o ingresso, uma melhor posição ou maior salário no mercado de trabalho provocou uma corrida crescente aos bancos escolares. O povo brasileiro está mais escolarizado e, contraditoriamente, mais desempregado (FRIGOTTO, 1995).

Concordo com Gentili (1994) ao criticar o populismo na educação desde os anos 30, porque o cotidiano da vivência escolar faz-me também testemunha de que a expansão escolar não está sendo acompanhada à necessária qualidade da educação, especialmente dos cursos noturnos e supletivos, proliferados para facilitar

---

<sup>42</sup> Hobsbawm, Eric. *Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo*. RJ: Forense – Universitária. p. 80.

a educação da classe popular. Abriram-se as portas da escola mas não se garantiu uma educação de qualidade. As boas escolas continuam sendo de acesso exclusivo da classe dominante.

Mais uma vez, pelo uso da coerção legal, o Governo vem materializar a função hegemônica do Estado. A partir de 2005, o Decreto 2.208/97 é reformulado e substituído pelo Decreto Federal nº 5.154, de 26/07/2004, que define as possibilidades de articulação entre ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, disciplinadas no § 1º do artigo 4º, que são:

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 na mesma instituição ou instituições distintas;

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

A repercussão dessa reformulação junto às instituições, seguramente, constituiria uma relevante investigação.

Os cenários apresentados apontam para a constatação de Azevedo (2000) ao mostrar o quanto a educação reflete as concepções autoritárias que presidem as relações sociais e que se incrustam em nossa cultura desde os tempos coloniais e mantidas durante o processo de modernização e desenvolvimento do país. Ao longo da história ficou mantido o padrão educacional dualista, excludente e seletivo na educação, o que nada mais é do que o reflexo da sociedade dualista, dividida entre dominantes e dominados; ou seja, segundo Marx, uma minoria, os donos do capital, e um universo de homens que constitui a força de trabalho.

## 5.2 A HISTÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO SUL

No movimento nacional em prol do desenvolvimento industrial pós Proclamação da República, além da formação de mão-de-obra no trabalho, da vinda de técnicos com as máquinas importadas, em determinados setores da indústria de

transformação e segmentos da indústria da construção civil há, também, a exigência da qualificação de trabalhadores em escolas de formação profissional.

De acordo com Ribeiro (2005), fora o eixo São Paulo - Rio de Janeiro - Minas Gerais, nesse período a indústria tem pouco desenvolvimento no restante do país, com exceção do Rio Grande do Sul, onde os primeiros investimentos industriais já foram registrados no Censo Industrial de 1907, período em que este Estado ocupava o 3º lugar na geração de valor da produção industrial, situando-se atrás de São Paulo e Rio de Janeiro.

Ribeiro (2005), no estudo comparativo entre as escolas profissionais de São Paulo, *notadamente Liceu de Artes e Ofícios, Escola Profissionais do Estado de São Paulo e o CEFESP*, e o Rio Grande do Sul, *em especial o Instituto Parobé (ligado à Escola de Engenharia de Porto Alegre)*, - *um estudo da primeira década do século XX até 1942* -, mostra a importância da formação politécnica no desenvolvimento desses dois estados, através dessas escolas-trabalho, na formação de aprendizes-trabalhadores para as funções de ofícios, mestres e contramestres sob a influência do movimento positivista de Comte, marcadamente em Porto Alegre; e a passagem da politecnicidade à especialização, na formação do empregado da indústria, numa concepção moderna taylorista, com o pionerismo em São Paulo.

Fonseca (1961) reverencia os idealistas, homens cultos e inteligentes, influenciados pelos ideais positivistas de Comte, como João Simplício Alves de Carvalho, Júlio de Castilhos, José de Aguiar Leitão, João José Pereira Parobé e Antônio Augusto Borges de Medeiros, entre outros, que “sonhavam instalar em Porto Alegre uma escola de engenharia, que viesse atender às necessidades urgentes do Rio Grande do Sul” (FONSECA, 1961, p.429). Em especial, graças à iniciativa dessas lideranças, em 1896 surgia a Escola de Engenharia de Porto Alegre, que se tornaria referência de educação profissional, não só no Estado, como no país.

Para Fonseca (1961), três anos depois surgia a Escola Benjamim Constant, fundada e mantida pela Intendência Municipal, que tinha como alvo dar aos filhos de operários e meninos pobres uma inserção profissional que os tornasse capazes de dirigir oficinas no futuro. Esta teve vida curta. Em 1909, a Intendência Municipal resolve que o ensino municipal seja realizado somente pela Escola de Engenharia, por intermédio de seu Instituto Técnico Profissional, com dependência daquela Escola desde sua inauguração, 1º de julho de 1906.

A história da primeira iniciativa de formação profissional do Estado, o

Instituto Técnico Profissional, similar ao liceu, está ligado à história da Escola de Engenharia de Porto Alegre e ao Governo Municipal, que subsidiou esta iniciativa.

Ribeiro (2005) salienta:

“Esses engenheiros militares e civis, concebiam o ensino técnico-profissional como um instrumento de desenvolvimento econômico, desde que suplantasse as formas rotineiras de realizar a produção, ou seja, a atividade econômica, e do progresso social, desde que acelerasse a incorporação do proletariado à sociedade moderna. João José Pereira Parobé, engenheiro civil e diretor da Escola de Engenharia, foi pioneiro na preocupação de formar mestres e contramestres capazes de cumprir com as determinações do corpo técnico das empresas quase sempre constituído por engenheiros. Portanto, não era de estranhar que a própria Escola de Engenharia fosse a mais habilitada para definir os conteúdos da qualificação dos meninos pobres e filhos de operários, segundo a demanda dos próprios engenheiros” (RIBEIRO, 2005, p.213).

A aprendizagem é orientada para ofícios ligados à construção civil e ao mobiliário. Os alunos são qualificados para trabalhar com metais e madeira. Em construções metálicas, aptos a atuar na infra-estrutura urbana – redes de água, de gás, instalações sanitárias ligadas à rede de esgoto etc. Em artes de ofício, preparados para modelagem em barro, escultura, pintura decorativa, trabalho em estuque, revestimento e ornatos. Nos trabalhos em madeira, qualifica-os como estofadores, vimeiros, marceneiros, carpinteiros, tupieiros, escultores e torneiros. Além de atender à indústria de construção civil, serviam ao ramo imobiliário e às artes decorativas de interiores. Nas oficinas atendem pedidos e encomendas públicas e privadas.

O curso de mecânica envolve trabalhos ligados à construção de máquinas e equipamentos, lições teóricas e práticas de consertos e manutenção de máquinas. Ribeiro registra: “Em 1913, o Instituto Técnico Profissional reconhecia os seus aprendizes como politécnicos e não especialistas” (RIBEIRO, 2005, p.217). Entendiam, segundo a autora, que num país novo e de industrialização recente, necessário era o trabalhador completo e não o especializado.

Cunha (2000), Fonseca (1962 – vol 2), Ribeiro (2005), Santos(2003) e Stephanou (1990) são referências diretas para o retrospecto cronológico simplificado da história da educação profissional no Rio Grande do Sul, a partir do período republicano, que segue:

- ⇒ 1897 Relatório enviado do Conselho Municipal, o Intendente de Porto Alegre, Dr. José Montauray, ressalta a necessidade de dotar a capital de um liceu de artes e ofícios, em função do desenvolvimento da classe operária, o

estabelecimento de fábrica e as contínuas edificações na capital.

- ⇒ 1898 O Conselho Municipal autoriza o Intendente a executar o repasse de verbas para a construção do prédio que abrigaria a Escola de Engenharia e o Liceu de Artes e Ofício.
- ⇒ 1900 A Escola de Engenharia inaugura o Ginásio do Rio Grande do sul, posteriormente Instituto Júlio de Castilhos. Este Instituto prepararia a elite para a engenharia ou outro curso superior.
- ⇒ 1900 Decreto nº 727 – Escola de Engenharia é reconhecida pelo Governo Federal.
- ⇒ 1906 A Direção da Escola de Engenharia antecipa-se à Administração Municipal e instala o curso técnico-profissional gratuito para a formação dos operários dentro de seus padrões de trabalho e produção; inicialmente, preparação de mestres e contra-mestres, instruindo meninos pobres e filhos de operários, para serem os executores dos planos e projetos dos técnicos e engenheiros formados na Escola de Engenharia.
- ⇒ 1907 A Municipalidade instala a Escola Benjamim Constant, o aspirado Liceu Municipal.  
A Escola de Engenharia fica encarregada de organizar o liceu, ceder os professores do Curso Instituto-profissional, bem como, a utilização comum das oficinas para as atividades práticas (ou seja, uma íntima ligação entre estas duas instituições de formação profissional).  
**Nota:** *Lei nº 12 de 1907 proclamada pela Assembléia Provincial do Rio Grande do Sul, primeira lei de amparo ao ensino profissional criada no Brasil, com a criação do Colégio de Artes Mecânicas, que nunca se concretizou.*
- ⇒ 1907 A Escola de Engenharia, através do Instituto Técnico-profissional, reclama para si as subvenções previstas na Lei nº 12/1907, considerando-se a legítima sucessora do colégio então idealizado.  
*Desta forma, o Instituto Técnico-profissional é a primeira iniciativa escolar de qualificação profissional da força de trabalho do RS. Instância escolar de habilitação profissional, formalidade de aquisição de um ofício ou profissão, e oficialização de títulos e diplomas.*<sup>43</sup>
- ⇒ 1909 Ocorre a fusão entre a Escola Benjamim Constant e o Instituto Técnico-profissional da Escola de Engenharia.
- ⇒ 1909 Inauguração das novas instalações do Instituto Técnico-profissional.
- ⇒ 1909 Decreto 7566 – Presidente da República, Nilo Procópio Peçanha, institui as escolas profissionais – Escolas de Aprendizes Artífices – mantidas pelo Governo federal, em todas as capitais, com exceção de Porto Alegre, porque já funcionava o instituto técnico-profissional da Escola de Engenharia.
- ⇒ 1909 Decreto 7763 – O Instituto Técnico-profissional da Escola de Engenharia passa a receber da União uma subvenção igual a cota destinada às demais

---

<sup>43</sup> Antes de 1906 já haviam Instituições com formação profissional, porém com abrangência limitada, com forte tendência assistencialista. Para maiores informações, buscar em FONSECA(1961); STEPHANOU(1990).

Escolas de Aprendizes Artífices das outras capitais.

- ⇒ 1909 Escola de Comércio de Porto Alegre foi criada, anexa a Faculdade Livre de Direito, em 26 de novembro de 1909. Sua história se confunde com a própria história da UFRGS, desde sua fundação, até hoje, conhecida como Escola Técnica da UFRGS. Neste período a Escola manteve dois cursos: o Curso Geral, que habilitava aos cargos da Fazenda, sem concurso, e as funções de guarda-livros e perito judicial, com dois anos de duração, que entrou em funcionamento em 1910 e o Curso Superior, que habilitava o acesso, sem concursos, aos cargos do Ministério das Relações Exteriores, Corpo Consular, Atuário de Companhias, chefe de Contabilidade de Empresas Bancárias e Grandes Casas comerciais, cujo pré-requisito era o Curso Geral, também com dois anos de duração.
- ⇒ 1913 A Direção da Escola de Engenharia recebe um aumento no valor das subvenções estaduais, comprometendo-se à aplicação nos serviços organizados, à formação de novos Institutos, à contratação de profissionais estrangeiros de reconhecida competência e envio de alunos diplomados nos diferentes Institutos para cursos e estágios especializados no exterior.  

Daí, instaladas nove filiais da Escola de Engenharia, dentre elas as Escolas Industriais Elementares de Caxias, Rio Grande e Santa Maria, subordinadas ao Instituto Técnico-profissional. Inauguradas em 1917.
- ⇒ 1915 Falecimento do principal idealizador da Escola de Engenharia, e seu Diretor desde a sua instalação, Dr. João José Pereira Parobé.
- ⇒ 1916 A partir de 1916, a Escola de Comércio de Porto Alegre foi declarada como uma Instituição de "utilidade pública", tendo seu trabalho reconhecido pelo Governo Federal.
- ⇒ 1917 Em homenagem ao Dr. Parobé, o Instituto Técnico-profissional passa a denominar-se "Instituto Parobé".
- ⇒ 1918 Decreto 13064 – Cria o curso de aperfeiçoamento para meninos e adultos, anexo ao Instituto Parobé, sob sua administração – a Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Sul, para cursos noturnos de aperfeiçoamento de operários, com 4 anos de duração (dois de preparação elementar e dois anos de instrução técnica).
- ⇒ 1920 A experiência bem-sucedida de ensino industrial implementada por João Luderitz no Instituto Parobé lhe vale o convite para presidir em âmbito nacional a reorganização do ensino profissional. Luderitz foi convidado pelo Governo Federal para dirigir o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, ação embrionária da qualificação dos trabalhadores para atender a demanda do setor industrial do país, conforme registra Ribeiro(2005).
- ⇒ 1922 Em Santa Maria, os irmãos Manuel Ribas e Augusto Ribas, fundadores da cooperativa dos empregados da Viação Férrea, inauguram a Escola de Artes e Ofício Hugo Taylor, destinada aos filhos de seus associados, sob a administração dos Irmãos Maristas, desde sua fundação, em 1925.
- ⇒ 1924 Fusão das Escolas Industriais Elementares de Caxias, Rio Grande e Santa Maria em um único patronato – em Porto Alegre, em decorrência das dificuldades financeiras dos governos municipais para o pagamento dos

auxílios obrigatórios, acrescido dos tumultos da ordem do Estado na época.

- ⇒ 1932 Decreto 20272 – Escola de Engenharia passa a denominar-se “Universidade Técnica do Rio Grande do Sul”, instituição oficial do Estado, dissolvendo-se a iniciativa particular. A partir de então, composta por todos os onze Institutos da Escola de Engenharia.
- ⇒ 1933 Em 15 de fevereiro de 1933, a Congregação da Faculdade de Direito criou o curso propedêutico com três anos de duração e substituiu o curso geral pelo curso de técnico perito contador, e, em 13 de maio do mesmo ano, a Escola de Comércio de Porto Alegre foi colocada na órbita da Legislação Federal.
- ⇒ 1934 Decreto 5758 – Cria a “Universidade de Porto Alegre”, que anexou a Escola de Engenharia e demais cursos superiores, desvinculando-se por completo do Instituto Parobé.

*A Universidade Técnica do Rio Grande do Sul continua existindo, reunindo sob esse nome, os estabelecimentos secundários, inclusive o Instituto Parobé.*

*Assim, criada a Universidade de Porto Alegre, a Faculdade de Direito e sua Escola de Comércio também são integradas à nova Universidade, passando a ser custeadas pelo Estado.*

- ⇒ 1938 Acaba a denominação de Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, substituindo-a por Instituto Técnico Profissional, o qual continua a ser constituído pelos cursos secundários (agrícolas e industriais).
- ⇒ 1940 O Instituto Parobé recebe a denominação de “Liceu de Artes e Ofícios Parobé”.
- ⇒ 1942 A Escola de Artes e Ofício Hugo Taylor adapta-se ao regime da Lei Orgânica do Ensino Industrial e obtém o seu reconhecimento pelo Decreto Federal nº 11931.
- ⇒ 1942 Decreto 649 – cria a Superintendência do Ensino Profissional do Rio Grande do Sul, em substituição ao Instituto Técnico-profissional, em função da amplitude e extensão que tomou o ensino industrial no Estado.

*NOTA: “A Lei Orgânica do Ensino Industrial e a Superintendência do Ensino Profissional do RS, juntamente com o desenvolvimento industrial no Estado, estimulam a criação de escolas preparadoras de pessoal para as fábricas e oficinas” (FONSECA, 1962-v2, p.436).*

- ⇒ 1942 O grande incremento ao ensino industrial no Rio Grande do Sul, pelo SENAI, com o primeiro curso de preparação monotécnica que realiza no país, aproveitando as instalações da Escola Técnica Parobé (FONSECA, 1962-v2, p.443).
- ⇒ 1943 Decreto 11308 – Equipara o Liceu de Artes e Ofícios Parobé, nos moldes do que instituiu a Lei Orgânica ao Ensino Técnico - a Escola Técnica Nacional, e passa a denominar-se “Escola Técnica Parobé”, e fica ligada à Superintendência do Ensino Profissional.
- ⇒ 1943 Inauguração da Escola Técnica de Pelotas.
- ⇒ 1944 É no Rio Grande do Sul que o SENAI faz funcionar sua primeira escola –



Escola Visconde de Mauá, em Porto Alegre.

- ⇒ 1944 SENAI instala escola em Caxias do Sul, Rio Grande, Minas do Butiá e Arroio dos Ratos.
  - ⇒ 1945 Decreto 993 – Cria a Escola Artesanal Cilon Rosa, em Santa Maria.  
Destina-se a ministrar ao sexo feminino os “misteres próprios do lar”
  - ⇒ 1945 Decreto 994 – Cria a Escola Técnica Ernesto Dorneles, em Porto Alegre.  
Destina-se a cursos industriais, de mestria e técnicos, voltados à atividades do sexo feminino.
  - ⇒ 1945 SENAI instala escola em Novo Hamburgo.
  - ⇒ 1945 Em 11 de maio de 1945, foi criada a Faculdade de Economia e Administração. Assim, a Escola Técnica de Porto Alegre foi desvinculada da Faculdade de Direito e passou a fazer parte desta nova instituição de ensino.
  - ⇒ 1949 SENAI instala escola em São Leopoldo.
  - ⇒ 1950 Em 4 de dezembro de 1950 a Universidade de Porto Alegre passou a ser administrada pelo Governo Federal, com o nome de Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. A Faculdade de Economia e Administração e, respectivamente, a Escola de Comércio, agora denominada Escola Técnica de Comércio, passaram a integrar o sistema federal.
  - ⇒ 1952 SENAI instala escola em Santa Cruz do Sul e Carazinho.
  - ⇒ Dec. 60 A Escola Técnica de Comércio da UFRGS passou a ter uma Direção própria, diferenciada da Faculdade de Ciências Econômicas.
  - ⇒ 1961 LDB nº 4024/61 – todos os curso médios (curso secundário, normal e técnico) proporcionam o ingresso em qualquer curso superior.
  - ⇒ 1961 Espalhadas nos municípios do Rio Grande do Sul, instaladas:  
<sup>a</sup>  
 1962
    - 22 Escolas Industriais;
    - 31 Escolas Técnico-profissionais;
    - 2 Escolas Profissionais;
    - 7 Ginásios Industriais.
- E, ainda, Escola de Radio Telegrafia Imperial, em Porto Alegre.
- ⇒ 1971 Lei nº 5692/71 – Como em todo o Brasil, a formação profissional básica, compulsória em todas as escolas do 2º grau, e completada pelas empresas, conforme o Parecer CFE nº 76/75. Ao técnico formado com base nas diretrizes curriculares apoiadas no Parecer CFE nº 45/72 era exigida, predominantemente, formação específica.
  - ⇒ 1982 Lei nº 7044 – revoga a obrigatoriedade da profissionalização. Escolas se posicionam. Aquelas que fizeram da prática o cumprimento da Lei optam pelo 2º grau PPT (preparação para o trabalho) e, sobretudo, volta ao ensino propedêutico (formação geral).

- ⇒ 1996 LDB nº 9394/96 e o Decreto 2.208/97 com as orientações do CEEEd nº 568/97 – ensino médio e técnico passam a ter estruturas independentes, com posicionamentos contraditórios de adesão e relutância.
  
- ⇒ 1998 Lei nº 11.123, de 17 de janeiro de 1998, Governo do Estado do RS dispõe sobre a educação profissional e cria a Superintendência da Educação Profissional do Estado do Rio Grande do Sul – SUEPRO/RS e dá outras providências
  
- ⇒ 2005 Decreto 2.208/97 é reformulado e substituído pelo Decreto Federal nº 5.154, de 26/07/2004, quando se define a possibilidade de articulação entre ensino médio e ensino técnico.

Fonseca (1962), no fechamento do capítulo que trata da história do ensino profissional no Estado do Rio Grande do Sul, escreve que desde quando surgiu o Instituto Técnico-profissional, depois denominada Escola Técnica Parobé, o governo sempre empreendeu esforços para aumentar o número de estabelecimentos destinados a esse ramo de instrução, conquistando um lugar de destaque no cenário nacional.

Na introdução do Plano Estratégico da SUEPRO – Gestão 2003-2006, há a manifestação do orgulho de ser o Estado o primeiro a criar uma Superintendência com a competência de coordenar a educação profissional; aponta ser o Rio Grande do Sul a Unidade Federada com maior número de projetos atendidos pelo Programa Nacional de Educação Profissional (PROEP); registra que o Censo de 2003 indica este Estado com a maior rede de escolas de ensino técnico do país, com 341 instituições de ensino, sendo 196 particulares, 126 na rede estadual, 11 federais e 8 municipais.

No ano de 2005, conforme o Censo Escolar SIED/MEC (federais e estaduais) e dados colhidos dos atos normativos do Conselho Estadual de Educação (particulares e estaduais), para informações sobre o número de escolas profissionais do Rio Grande do Sul e, ainda, informações sobre o número de alunos dos cursos profissionalizantes, de acordo com os dados obtidos no DINF/DEPLAN/SE, SIE/SUEPRO e o Censo Escolar/2004 - SIED/MEC, possibilita as deduções que seguem.

Observa-se um aumento de 25% do número de escolas de educação profissional nos últimos três anos; e, marcadamente, lê-se no Quadro 5.2 a

progressiva privatização da educação profissional no Estado, uma vez que houve uma diminuição da proporção de oferta pública em relação às escolas particulares.

Em 2005, 65% das escolas profissionais do Estado são mantidas por entidades particulares. Conclui-se, assim, que a formação do trabalhador de formação técnica de nível médio está sendo cada vez mais seletiva, uma vez que depende de poder aquisitivo pessoal para frequentá-la.

QUADRO 5.2 - QUADRO COMPARATIVO DE ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RS, POR MANTENEDORA – 2003 E 2005

MANTENEDORA	NÚMERO DE ESCOLAS			
	2003	%	2005	%
FEDERAL	11	3	12	3
ESTADUAL	126	37	133	30
PARTICULAR	196	58	294	65
MUNICIPAL	8	2	9	2
<b>TOTAL</b>	<b>341</b>		<b>448</b>	

<sup>44</sup>Fonte: CEEed (atos normativos) e SIED/MEC (Censo Escolar 2004)

QUADRO 5.3 - MATRÍCULA INICIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RS – PERÍODO DE 1999 A 2004

REDE	1999	2000	2001	2002	2003	2004
ESTADUAL	7982	16769	17762	19728	21548	26059
FEDERAL	4943	2398	6271	5402	7546	8031
MUNICIPAL	55	382	652	1024	1361	1288
PARTICULAR	8417	23187	29236	32354	34589	38435
<b>TOTAL</b>	<b>21397</b>	<b>42736</b>	<b>53921</b>	<b>58508</b>	<b>65045</b>	<b>73813</b>

<sup>45</sup>FONTE: 1999/2000 - DINF/DEPLAN/SE (SIE);  
2000/2003 - INEP/MEC (CENSO ESCOLAR);  
2004 - DINF/DEPLAN/SE (SIE)

O Quadro 5.3 comprova a observação anterior. Em 1999, 39% dos alunos da educação profissional era da rede particular e 37% da rede estadual; em 2005 amplia-se significativamente a diferença, 52% dos alunos da educação profissional são da rede particular e 35% da rede estadual, ou seja, a proporção de alunos em 2005 diminui em 2% na rede estadual e aumenta a proporção de alunos na rede particular em 13%, em relação ao ano de 1999.

<sup>44</sup> Dados fornecidos pela SUEPRO, via e-mail, em janeiro/2006

<sup>45</sup> Dados fornecidos pela SUEPRO, via e-mail, em janeiro/2006

QUADRO 5.4. QUADRO DEMONSTRATIVO DA EVOLUÇÃO DA OFERTA DE CURSOS PROFISSIONAIS NA REDE ESTADUAL DO RS, NO PERÍODO DE 2002 A 2005, POR ÁREA PROFISSIONAL, E RESPECTIVAS MATRÍCULAS NO ANO 2005.

ÁREAS PROFISSIONAIS	CRIAÇÃO CURSOS				TOTAL CURSOS 2005	Nº ALUNOS 2004
	2002	2003	2004	2005		
AGROPECUÁRIA	09	13	01	01	24	3444
COMÉRCIO	02	-	01	01	04	73
COMUNICAÇÃO	01	01	-	-	2	264
CONSTRUÇÃO CIVIL	02	01	01	-	04	777
DESIGN	01	01	-	01	03	224
GESTÃO	44	47	-	08	99	11634
INDÚSTRIA	10	13	-	02	25	6259
INFORMÁTICA	07	07	03	02	19	1219
MEIO AMBIENTE	-	01	-	-	01	103
QUÍMICA	04	02	-	-	06	604
SAÚDE	08	03	-	-	11	1679
TURISMO E HOSPITALIDADE	-	02	-	01	03	51
TOTAL	88	91	06	16	201	26059

<sup>46</sup>Fonte: Atos Normativos (Pareceres) do CEEEd - Novembro/2005  
2004 – DINF/DEPLAN/SE

O Quadro 5.4 apresenta a distribuição dos alunos nos cursos técnicos estaduais no Rio Grande do Sul, sem dados das demais redes. O TQ oferecido pelo SJB representa uma minoria privilegiada na área química, apenas 3% do total de cursos e 2,3% do total de alunos da rede estadual. O TE, área da indústria, representa 12% do total de cursos e 24% do total de alunos, entre os cursos dessa área, o que se pode afirmar, também um grupo restrito e privilegiado.

### 5.3 MONTENEGRO: MUNICÍPIO SEDE DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA

A fonte encontrada, Revista “COPESUL rumo ao Novo Milênio”<sup>47</sup> contém um histórico sobre a implantação do 3º Pólo Petroquímico, no município de Triunfo/RS. Registra que na metade da década de 70 foi constatado o desequilíbrio entre a demanda de produtos petroquímicos e a sua oferta, pelos Pólos de São Paulo e Bahia; o texto aponta que estudos do governo indicavam a necessidade de

<sup>46</sup> Dados fornecidos pela SUEPRO, via e-mail, em janeiro/2006.

<sup>47</sup> Revista “COPESUL rumo ao Novo Milênio” – COPESUL Companhia Petroquímica do Sul, ano não identificado, localizada na Biblioteca Pública do Município de Montenegro/RS.

mais um Pólo Petroquímico para o início dos anos 80.

Com base nas metas governamentais de manter o crescimento e alcançar autonomia econômica e tecnológica para o país, através de uma estrutura empresarial forte, capaz de competir também com o mercado externo, é iniciado o projeto para implantação do terceiro pólo petroquímico. Após disputas políticas, em 1975 fica decidido pelo Conselho de Desenvolvimento Econômico Nacional que a sede do 3º Pólo Petroquímico Brasileiro seria na Região Sul (Rio Grande do Sul), que na época detém 20% do mercado nacional de produtos petroquímicos, além do fácil acesso aos principais mercados sul-americanos da Argentina, Uruguai, Paraguai e Chile. Em setembro desse ano, o Decreto Nº 24113 do Governo do Estado declara sede do Pólo 13.000 hectares nos municípios de Montenegro e Triunfo, o que é corrigido mais tarde, definindo o município de Triunfo como sede do Pólo.

Definido o local do Pólo no município vizinho, a esperança de Montenegro concentra-se na instalação das Unidades de 3ª Geração, que demandariam maior contingente de mão-de-obra, possibilidade, também, de um significativo acréscimo do ICMS - Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços e conseqüente desenvolvimento do município. E, pela proximidade maior do complexo e apresentar melhores condições de infra-estrutura e equipamentos urbanos na região, o poder público de Montenegro mobilizou-se durante o processo de implantação do Pólo, para receber maior parte da população trabalhadora do Pólo. Investe em infra-estrutura, mediante um grande empréstimo do Governo do Estado, para o desenvolvimento do Projeto Comunidade Urbana - Projeto CURA, visando dar suporte para acomodação às indústrias e à população que para lá viriam.<sup>48</sup>

Na Apresentação da Revista “*Aqui, Montenegro*”, ao anunciar e justificar o Projeto CURA, o Prefeito, otimistamente, se pronuncia: “Mostrar a dimensão real do que é Montenegro hoje e, ao mesmo tempo, se fazer uma projeção do que breve estaremos assistindo, pois, com o advento do 3º Pólo Petroquímico, na região se instalando, muita coisa se modificará”.

Fundada em 08/06/1976, a COPESUL - Companhia Petroquímica do Sul<sup>49</sup>, a

---

<sup>48</sup> Revista AQUI, MONTENEGRO – Dezembro de 1980, Administração do Prefeito Ivan Jacob Zimmer.

<sup>49</sup> Fonte: site [www.copesul.com.br](http://www.copesul.com.br) - Sexta-Feira, 17 de Setembro de 2004 - 16:38:21

central de matérias-primas do 3º Pólo Petroquímico de Triunfo no Rio Grande do Sul entra em operação no dia 05 de dezembro de 1982.<sup>50</sup>

As previsões não se efetivaram. Esta constatação pode ser comprovada no pronunciamento do Deputado Roberto Ataydes Cardona, no seu apelo ao asfaltamento de 17 km da estrada entre Montenegro e o Pólo Petroquímico, na Assembléia Legislativa, dia 14 de abril de 1983.<sup>51</sup>

“... infelizmente, até o presente momento, as benesses do aproveitamento dessa infra-estrutura (*referia-se ao Projeto CURA*) no município de Montenegro não estão acontecendo, visto que, através da Tabai-Canoas há o deslocamento da grande maioria dos trabalhadores do Pólo Petroquímico, justamente, para a grande capital, para a metrópole ou, quando muito, para a região metropolitana, o que dificulta, sobremaneira, a implantação desse complexo industrial neste município”. (*referia-se à esperada 3ª Geração*)

Entretanto, o pacato município de características interioranas de 30 mil habitantes, antes habitado basicamente por descendentes alemães - *na agricultura minifundiária* e luso-brasileiros - *na zona campeira do município*, nas décadas de 70/80 altera seu perfil, com a implantação do 3º Pólo Petroquímico, devido ao

A **Copesul** é a indústria de 1ª geração do Pólo Petroquímico do Sul. Sua função é produzir e fornecer as matérias-primas que alimentam as indústrias de 2ª geração do complexo, além de abastecer o mercado brasileiro e externo.

As empresas que formam um pólo petroquímico classificam-se em 3 segmentos.

**As indústrias de 1ª geração**, também conhecidas como centrais de matérias-primas, produzem os petroquímicos básicos (1ª geração petroquímica).

**As indústrias de 2ª geração**, processam os petroquímicos básicos para fabricar os produtos intermediários (2ª geração petroquímica).

**E as indústrias de 3ª geração**, também conhecidas como indústrias de transformação, processam os produtos intermediários para manufaturar os bens de consumo que chegam até o consumidor.

#### **Cadeia Produtiva**

A Copesul fornece os petroquímicos básicos necessários à produção de inúmeros artigos presentes na vida moderna. Processando matérias-primas derivadas de petróleo (nafta, GLP, condensado), a empresa produz eteno, propeno, butadieno, benzeno, solventes e combustíveis, que por sua vez serão matérias-primas para quatro grandes cadeias produtivas:

Cadeia das resinas termoplásticas: produzidas a partir de eteno e propeno pelas indústrias de segunda geração do Pólo Petroquímico do Sul (Ipiranga Petroquímica, Braskem, Petroquímica Triunfo e Innova), são comercializadas com as indústrias de transformação plástica.

Cadeia dos elastômeros: também produzidos por empresas do Pólo do Sul (Petroflex e DSM Elastômeros), são comercializados com as indústrias de transformação de borracha.

Cadeia dos solventes: abrange a indústria de tintas, calçados, móveis, agroindústria e outros setores que processam petroquímicos básicos para produzir solventes, adesivos e outros.

Cadeia dos combustíveis: abrange distribuidores de combustíveis e outros.

<sup>50</sup> Revista Copesul rumo ao Novo Milênio – COPESUL Companhia Petroquímica do Sul

<sup>51</sup> PÓLO PETROQUÍMICO – Coletânea de Pronunciamentos – Assembléia Legislativa do RS – Deputado Roberto Atayde Cardona – PPS. CORAG, 1983.

grande número de operários da construção civil que permanece no município após a conclusão das obras, gerando um crescimento habitacional problemático, devido à parca ou deficiente infra-estrutura habitacional e de mercado de trabalho, formando um anel de pobreza em torno do núcleo da cidade.

Dessa forma, o município arca com o ônus social dessa permanência, sem perspectivas imediatas de emprego a essa população marginalizada, porque as Empresas de 3ª Geração, esperadas, não se consolidam conforme o previsto e, além disso, endividado com o Projeto CURA. A Manchete do Jornal Ibiá de 04/2/05 (Ano XXII – Edição 2.579) anuncia o ônus que representa ao município o Projeto CURA: “*Administração considera dívida do CURA impagável*”. Em janeiro de 2005 o montante da dívida chega a R\$ 47.601.764,19.

Atualmente se pode definir Montenegro como um município de alta concentração urbana, reduzida a área rural em decorrência da emancipação de seus distritos agrícolas. Já se verifica um progressivo aumento da área industrial, inclusive com várias indústrias exportadoras e multinacionais. Sua economia é diversificada e, para ilustrar, cito: área química, plásticos, couros, alimentos, produção de equipamentos industriais, extratos vegetais, armas e munições e outros.

De localização privilegiada, integra um dos quatro pólos de desenvolvimento do Estado, o Vale do Caí<sup>52</sup>. É o quinto município de maior exportação do Estado (48º em nível nacional).

Dados extraídos do Perfil Socioeconômico do Município de Montenegro fornecidos pela FEE<sup>53</sup>, a renda per capita em 2002 era R\$ 17.789,00 (em 1996 foi de R\$ 7.826,00). O PIB do ano de 2002 era R\$ 988.206.151,00 (em 1996 foi de R\$ 385.950.378,00).

De acordo com dados obtidos na Prefeitura Municipal, a arrecadação de ICMS no período de 1995 a 1999 foi de 5 milhões (35ª posição no Estado); no ano de 2005 passou para 20 milhões. O Orçamento Municipal em 1999 foi de 22,6 milhões e, em 2005 passou para 60 milhões.

A realidade populacional do município de Montenegro está discriminada no Quadro 5.5, a seguir.

---

<sup>52</sup> Quatro principais pólos de desenvolvimento do Estado: a Serra, Vale do Taquari, Vale do Caí e Grande Porto Alegre.

<sup>53</sup> Todos os dados cuja fonte é a FEE, foram fornecidos por essa Fundação, em disquete, em novembro/2004

QUADRO 5.5 – CENSO POPULACIONAL DE MONTENEGRO NO PERÍODO DE 2001 A 2002

ANO	MULHERES	HOMENS	TOTAL	ZONA URBANA	ZONA RURAL	TOTAL
2001	27.850	27.112	54.962	49.313	5.649	54,962
2002	28.152	27.399	55.551	50.088	5.463	55,551

FONTE: FEE, novembro de 2004

A taxa de urbanização é altíssima, em 2002 chega a 92,2%. Há um aumento populacional no município em relação ao ano anterior, no entanto, uma diminuição desse índice na zona rural, como referi linhas atrás. A realidade populacional hoje ainda está muito aquém àquela prevista para justificar o Projeto CURA em 1975, que era de 114 mil habitantes até 1985<sup>54</sup>.

QUADRO 5.6 – MAPA DO CRESCIMENTO ECONÔMICO DO MUNICÍPIO DE MONTENEGRO NO PERÍODO DE 2001 A 2002

SETOR	2001 – (R\$)	2002 – (R\$)	2002 – ((base: 2001 = 100))
Agropecuária	35.066.375	44.499.387	104,3
Comércio	30.223.893	33.351.176	99,53
Demais Serviços	173.704.710	205.486.630	107,05
Indústria	412.285.879	641.220.880	135,96
<b>TOTAL</b>	<b>651.280.857</b>	<b>924.558.073</b>	<b>124,85</b>

FONTE: FEE, novembro de 2004

Conforme os dados da FEE, o valor adicionado bruto a preços básicos no município de Montenegro demonstra um crescimento em todas as áreas, sendo a área da indústria o de maior índice<sup>55</sup>, conforme pode-se constatar no Quadro 5.6.

O incremento no setor industrial se deve à instalação de novas empresas no município. Em tempo recente<sup>56</sup>, há uma acentuada implantação de indústrias no município, sendo as maiores:

1. PÓLO Indústria e Comércio Ltda- Matriz em Varginha - Minas Gerais: *Sede atual: BR 386, km 423 - Distrito Industrial de Montenegro - Montenegro/RS*

2. ROTESMA Pré Fabricados de Cimento Ltda- Matriz em Chapecó - Santa

<sup>54</sup> Importante citar o desmembramento de vasta área territorial de Montenegro, decorrentes das emancipações após a década de 80, que originaram os municípios: Brochier, Maratá, Pareci Novo, São José do Sul e Tupandi, o que representou significativa perda econômica ao município-mãe, especialmente no setor primário.

<sup>55</sup> Os egressos dos cursos técnicos da Escola Estadual Técnica São João Batista são preparados para a área da indústria, principalmente, como veremos mais adiante.

<sup>56</sup> Final da década de 90 e, principalmente, na primeira década de 2000.



Catarina: *Sede atual: RST 470 - Rodovia Montenegro - Pólo Petroquímico*

3. CBC - Companhia Brasileira de Cartuchos- Matriz em Ribeirão Pires - São Paulo: *Sede atual: RST 470 – Rodovia Montenegro – Salvador do Sul*

4. Instaladora São Marcos Ltda (BEPO) - Matriz em São Marcos - Rio Grande do Sul: *Sede atual: Via I, nº 200 (complexo básico do III Pólo Petroquímico) - Vendinha-Montenegro/RS*

5. VITASUIT Alimentos Ltda - Matriz em Lajeado - Rio Grande do Sul: *Sede atual: Rua Campos Neto, 1588 - Santa Rita-Montenegro/RS*

6. Indústria e Comércio de Plásticos ZARAPLAST Ltda: *Sede atual: Estrada Maurício Cardoso, 3130 - Montenegro/RS*

7. TRANSAZA Transportes Ltda - Matriz em Lages - Santa Catarina: *Sede atual: RST 470 - Rodovia Montenegro - Pólo Petroquímico*

8. COMEXI - Brasil - Matriz em Girona - Espanha *Sede atual:– RST 470 – Rodovia Montenegro – Salvador do Sul*

9. MONTESUCOS Ltda – Montenegro: *Sede atual: Rua Buarque de Macedo – RST 470-Rodovia Montenegro – Salvador do Sul*

Além dessas novas Empresas, registra-se as ampliações das unidades já existentes no município, como: MARSUL Proteínas Ltda, DOUX-FRANGOSUL Agro Avícola Industrial, MAPS Engenharia Industrial Ltda, AZ – Indústria Eletrônica Ltda, AGROGEN Desenvolvimento Genético Ltda, CORDASUL Indústria e Comércio de Plásticos Ltda, entre outras.

Ainda, foi notícia na imprensa gaúcha no último trimestre de 2004, especialmente na mídia local<sup>57</sup>, a instalação da Fábrica de Tratores John Deere, um investimento de 250 milhões de dólares e a promessa de 2000 novos empregos. Na manchete local foi anunciado que o projeto estará completo em dois anos, até o final de 2006.<sup>58</sup>

Estes dados levam à dedução que a localização do município favorece o desenvolvimento industrial, e não, simplesmente porque Montenegro é o “primeiro vizinho” do complexo petroquímico implantado em Triunfo nas décadas de 70/80.

Segundo dados apontados pela FEE, a realidade educacional do município é a que vemos no Quadro 5.7

---

<sup>57</sup> Jornal Ibiá–Montenegro:15 de outubro de 2004 – Ano XXII – Edição 2.501, Notícia de Capa e páginas 5 e 6.

<sup>58</sup> Zero Hora–Porto Alegre:17 de outubro de 2004 – Ano 41 – Edição 14.331,Notícia da página de Economia, página 26.

QUADRO 5.7 – OFERTA DE ENSINO EM MONTENEGRO, POR REDE MANTENEDORA

ANO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	CURSOS TÉCNICOS - 2004	
				ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO NA ESCOLA	SOMENTE ENSINO TÉCNICO NA ESCOLA
ESTADUAL					
2001	9	17	4	2	-
2002	9	17	4		
MUNICIPAL					
2001	16	22	-	-	-
2002	15	21	-		
PARTICULAR					
2001	6	2	3	1	1
2002	8	2	3		

FONTE: FEE, novembro de 2004

QUADRO 5.8 – ALUNOS MATRICULADOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, CONFORME CENSO ESCOLAR DE MONTENEGRO NO PERÍODO DE 2003 A 2004

NÍVEL DE ENSINO	ESTADUAL		MUNICIPAL		PARTICULAR		TOTAL	
	2003	2004	2003	2004	2003	2004	2003	2004
CRECHE	0	0	208	247	381	400	589	<b>647</b>
PRÉ-ESCOLA	384	376	707	689	355	392	1446	<b>1457</b>
ENSINO FUNDAMENTAL	5.674	5.515	2.622	2.653	521	489	8.817	<b>8.657</b>
EJA - ENSINO FUNDAMENTAL	984	1.194	44	20	70	0	1.098	<b>1.214</b>
ENSINO MÉDIO	2.395	2.130	0	0	331	281	2.726	<b>2.411</b>
<b>TOTAL</b>	<b>9.437</b>	<b>9.215</b>	<b>3.581</b>	<b>3.609</b>	<b>1658</b>	<b>1562</b>	<b>14.676</b>	<b>14.386</b>

Fonte: [www.mec/inep.gov.br](http://www.mec/inep.gov.br) - 27/11/04

Procedendo à análise dos dados apresentados nos Quadros 5.8, 5.9 e 5.10<sup>59</sup> constata-se uma defasagem significativa entre a matrícula do ensino médio e ensino técnico em nível municipal e estadual; no município a matrícula nos cursos técnicos em 2004 representa apenas 20% em relação ao ensino médio, embora seja favoravelmente superior ao estado, cuja relação é de 12%, sendo que na rede estadual esta relação diminui muito, apenas 5% das matrículas são de curso técnico. Conclui-se que, contraditoriamente, o curso técnico é um curso elitizado, uma diminuta parcela tem acesso a ele.

<sup>59</sup> Há uma pequena diferença dos números fornecidos nesta fonte e a SUEPRO – ver Quadro 5.3.

QUADRO 5.9 - RELAÇÃO DOS CURSOS TÉCNICOS OFERECIDOS PELAS ESCOLAS DE MONTENEGRO E MATRÍCULA GERAL, NO ANO DE 2004

ESCOLAS	CURSOS TÉCNICOS	ÁREA PROFISSIONAL	MATRÍCULA GERAL
ESCOLA ESTADUAL	QUÍMICA	QUÍMICA	128
	ELETROTÉCNICA	INDÚSTRIA	105
ESCOLA ESTADUAL	CONTABILIDADE	GESTÃO	60
ESCOLA PARTICULAR	SEGURANÇA DO TRABALHO	SAÚDE	40
	GERÊNCIA EMPRESARIAL	GESTÃO	74
ESCOLA PARTICULAR	ENFERMAGEM	SAÚDE	75
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>		<b>482</b>

Fonte: Dados fornecidos pelas Secretarias das respectivas Escolas, em 25/11/04

QUADRO 5.10 DADOS COMPARATIVOS DAS MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO NO RS, POR MANTENEDORA – ANO 2004

MANTENEDOR	ENSINO MÉDIO	%	ENSINO TÉCNICO	%
Federal	5.907	44	7.547	56
Municipal	6.512	83	1.361	17
Estadual	416.409	95	21.548	5
Particular	61.165	64	34.589	36
<b>TOTAL</b>	<b>489.993</b>	<b>88</b>	<b>65.045</b>	<b>12</b>

Fonte: <http://www.scp.rs.gov.br/atlas/atlas> Acesso em 22/06/2006

Também é expressiva a defasagem entre ensino fundamental e o ensino médio, representando este último 24%, no município. O universo da matrícula do ensino técnico em relação ao fundamental representa 5%, no município.

O Censo fornecido pelo Ministério de Educação aponta, no municipal, uma diminuição da matrícula no ensino médio em 2004 em relação ao ano anterior, num percentual de 11,6%. Outra constatação é a diminuição da matrícula regular do ensino fundamental e, em contrapartida, o aumento da matrícula na educação de jovens e adultos, neste nível de ensino.

Para admissão dos trabalhadores nas empresas de porte instaladas no complexo do Pólo Petroquímico e outras recém-instaladas no município de Montenegro, o critério para participação em processos seletivos tem sido o ensino

médio concluído; já há empresas em que o critério passa a ser o curso técnico<sup>60</sup>. Os dados acima apontam uma tendência de seletividade, um estrangulamento numérico de alunos matriculados, na sucessão dos níveis e, por conseguinte, suscitam a baixa escolaridade da população, num mercado que é altamente exigente e seletivo<sup>61</sup>.

Verifica-se que nesse município pólo da Região do Vale do Caí, com exceção do Curso Técnico de Enfermagem e Curso Técnico em Contabilidade, os demais cursos oferecidos são vinculados ou relacionados com o setor secundário – o industrial. Nos demais municípios do Vale do Caí não há escolas com formação técnica. Na complexidade da nossa sociedade contemporânea, não tem como desconsiderar as poucas opções para formação técnica, na região.

#### 5.4 A ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA: SUA TRAJETÓRIA COMO INSTITUIÇÃO FORMADORA NA ÁREA PROFISSIONAL TÉCNICA

Não só a infra-estrutura habitacional é alvo de preocupação do Poder Público por ocasião da implantação do 3º Pólo Petroquímico. O então Prefeito Municipal Roberto Atayde Cardona e sua administração, com o apoio político do ex-prefeito Adolfo Schüller Neto<sup>62</sup>, mobilizam-se junto ao Poder Estadual para transformar o Colégio Marista São João Batista (prédio ocioso a partir de 1973) numa escola profissional, com vistas à formação de mão-de-obra qualificada necessária para o futuro Pólo Petroquímico, conforme pode-se constatar no Anexo B, nas manchetes da Imprensa local do período. No dia 08 de março de 1974, o Estado obtém a posse oficial da Escola. Nesse mesmo ano é criada a **Escola Estadual de II Grau de Montenegro**, a primeira escola estadual de 2º grau do

---

<sup>60</sup> Dado apresentado pela Coordenação de Estágios e Direção do SJB e confirmado em entrevista com funcionária do CIEE local.

<sup>61</sup> Essa preocupação é formalizada pela Associação Comercial, Industrial e Serviços de Montenegro, em reuniões e relatórios.

<sup>62</sup> Este depoimento foi fornecido a mim, pessoalmente, pelo Sr. Adolfo Schüller Neto, que participou da implantação do 3º Pólo Petroquímico. Era, na ocasião, um político com livre trânsito junto à esfera estadual e federal; prova disso foram os cargos ocupados no Governo: Diretor Presidente do BANRISUL (1975-79); Diretor Presidente da Caixa Estadual (1981-83); diretor Presidente da CEEE (1983-84); Diretor Presidente da COPEL (1985-88) e Diretor da FAE/MEC (1990-91); fato comprovado nos recortes de jornais localizados na Escola, registro da inauguração festiva do Laboratório de Química: “A Folha de Montenegro” – 18/8/76 e “O Progresso” – 28/8/76 (ANEXO - B).

município, pelo Parecer CEEed Nº 90/74 e Decreto de Criação do Governo do Estado Nº 23025/74.

Sob a égide da Lei nº 5692/71, essa Escola inicia suas atividades com a oferta de ensino profissionalizante, com o olhar voltado ao 3º Pólo Petroquímico, sem ter, no entanto, uma vinculação contratual com esse complexo econômico. Pelo Parecer CEEed Nº 403/74 são autorizadas a funcionar as **Habilitações de Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas e Auxiliar Técnico em Eletricidade**, com bases diferenciadas para o turno diurno e noturno; sendo no noturno o currículo de menor carga-horária.

Oficializado pelo Decreto Nº 27.592/78 do Governo do Estado, mediante prévio processo de votação da comunidade escolar, a Escola passa a denominar-se **Escola Estadual de 2º Grau São João Batista**, mantendo, no prédio e no seio da população, a tradição do nome da Instituição. Nesse mesmo ano inicia o funcionamento da primeira turma da **Habilitação Técnica em Química**, autorizada pelo Parecer CEEed Nº 554/76 e Portaria Nº 02.394/77 do Governo do Estado. O **Curso Técnico em Química** é privilégio do turno diurno, porque o currículo integrado, seriado – *educação geral e parte diversificada* é oferecido em uma carga-horária maior do que um turno.

A organização escolar, com bases curriculares diferenciadas para o noturno e diurno, impede a transferência de turno, o que se constitui num forte fator de exclusão na escola. Os alunos do Curso Auxiliar Técnico em Análises Químicas, única opção para o turno da noite na área química, demonstram sua decepção com o curso, porque requisitados no mercado de trabalho os técnicos em química, curso oferecido durante o dia. Conforme depoimento da equipe diretiva, pela reduzida carga-horária na formação geral e nas disciplinas diversificadas e, por conseguinte, pela inconsistência curricular, o curso auxiliar não preparava para a continuidade dos estudos nem cumpria sua função de terminalidade para o mercado de trabalho.

No período de 1981 a 1987, renovado anualmente, é firmado um convênio entre o Círculo de Pais e Mestres da Escola Estadual Técnica São João Batista e a Associação de Pais e Mestres da Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha – Novo Hamburgo, que se comprometem em colaborar no desenvolvimento do Curso Técnico em Química. Nesse convênio, a Escola Liberato destina seus laboratórios e materiais necessários para o desenvolvimento das disciplinas de Análise Instrumental e Processos Industriais – para os alunos do 4º

ano do Curso Técnico em Química. Em contrapartida, o Círculo de Pais e Mestres da Escola Estadual Técnica São João Batista ressarcia a Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, mediante valor prefixado no convênio por aluno.<sup>63</sup>

No ano de 1985, a partir de um diagnóstico do alto índice de evasão e repetência, a Escola posiciona-se na esperança de minimizar as causas do insucesso escolar, o que vem a se concretizar na mudança do regime de matrícula seriado pelo regime de matrícula por disciplina. A partir do ano de 1987, a Escola implanta o **regime de matrícula por disciplina – regime anual**<sup>64</sup>, aprovado pelo Parecer CEEEd Nº 669/87. A partir de então, são aprovadas as seguintes mudanças: adoção de base curricular única para o 2º grau PPT<sup>65</sup>, uma única base para os cursos auxiliares oferecidos e para o Curso Técnico em Química. Esta decisão atende à lógica da matrícula por disciplina – o aluno passa a cursar as disciplinas nos turnos que deseja (dentro dos critérios definidos pela Escola), no curso de seu interesse. A partir daquele ano, o aluno do noturno pode optar, também, pelo Curso Técnico em Química.

Durante o período da implantação dessas mudanças na Escola, é desenvolvido o projeto e o encaminhado o Processo para a criação da **Habilitação Técnica em Eletrotécnica**. O Curso Técnico em Eletrotécnica, aprovado pelo Parecer CEEEd Nº 393/88, autorizado o seu funcionamento pela Portaria 02532/89 do Governo do Estado, e implantado nesse mesmo ano, no turno da noite.

Em 1988 a Escola titula a última turma da Habilitação de Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas e, no ano de 1989, a última turma da Habilitação de Auxiliar Técnico em Eletricidade.

Com a justificativa de que a escola se torna mais eficaz se tiver autonomia didática e financeira, numa política pró-ensino técnico, em 1989, a Secretaria Estadual de Educação firma um Convênio com a Fundação Escola Técnica Liberato

---

<sup>63</sup> Com a qualificação dos Laboratórios da Escola Estadual Técnica São João Batista, esse convênio não é renovado a partir de 1988.

<sup>64</sup> Neste Regime de Matrícula, o aluno opta pelo(s) turno e pelas disciplinas que deseja cursar no ano letivo, atendidos os pré-requisitos estabelecidos na Base Curricular. Sua aprovação ocorre por disciplina, jamais repete uma disciplina cursada com êxito. A escola determinou um mínimo de horas semanais para matrícula (8 horas – noturno e 12 horas – diurno). Cabe registrar que o aluno, neste sistema, envolve-se na matrícula e acompanha o cumprimento do seu currículo escolar. A Matrícula já não é mais somente administrativa. É individualizada e pedagógica. Faz-se questão da presença do aluno no ato da matrícula.

<sup>65</sup> Modalidade de 2º grau denominada PPT – Preparação Para o Trabalho, definida na Lei nº 7.044/82, que alterou o dispositivo da Lei nº 5.692/71, que determinava a compulsoriedade da profissionalização no 2º grau.

Salzano Vieira da Cunha – Novo Hamburgo, para resolver a situação de Recursos Humanos e, via Tesouro do Estado, para os Recursos Materiais; um Projeto Piloto que contempla cinco escolas técnicas, entre as quais a Escola Estadual Técnica São João Batista, sob a coordenação da então 2ª Delegacia de Educação – São Leopoldo. Este Projeto é cancelado em 1991, quando Alceu Collares assume o Governo do Estado. De imediato os professores e, gradativamente, todos os funcionários cedidos pela Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha são a ela devolvidos ou demitidos.<sup>66</sup>

Durante o Governo Brito, que sucedeu a Collares, é criada a Gestão Democrática do Ensino Público; entre as políticas educacionais, fica implantada a autonomia financeira das escolas estaduais, mediante repasse mensal de verba, de acordo com o número de alunos e cursos ofertados; conforme o depoimento da direção, mecanismo ainda vigente, este procedimento do Estado otimiza o suprimento das necessidades de material de consumo e material permanente.

Em 1995, Antônio Brito no governo, restaura-se o processo eletivo das direções das escolas estaduais. Desde então, a equipe diretiva eleita mantém-se no poder, num processo de revezamento para o cargo de diretor, com o voto da comunidade escolar; intervalo de tempo em que também não houve apresentação de uma chapa concorrente à eleição para direção.

Ao final do ano de 1998, a Escola inicia um novo momento de mudanças, num período de efervescência em função da implantação da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96, quando as escolas brasileiras são indicadas a adequar-se, em atendimento às novas diretrizes.

Num processo de planejamento participativo, a comunidade escolar constrói o primeiro Projeto Político-Pedagógico da Escola, que é aprovado no ano de 1999.

A Resolução CEEEd nº 242/99 e posterior Resolução CEEEd nº 253/00, que regulamentam ajustes à nova LDB, provocam amplo debate da comunidade escolar

---

<sup>66</sup> Ainda durante o período Collares, a Escola vive um impasse anti-democrático. A Diretora eleita pela comunidade escolar é afastada, sendo designada para o cargo professor ligado ao partido político do então governador, posteriormente se desvinculando da Direção, cargo passado para seu vice-diretor. De acordo com o depoimento da Direção, foi um período tumultuado, em que a Escola teve duas direções designadas em curto espaço de tempo. Ocasão em que há o agravamento da situação com o do Calendário Rotativo e o Quadro de Pessoal por Escola (QPE), os quais geram a desorientação dos professores e funcionários. Registro, ainda, as sucessivas e prolongadas greves do magistério público estadual, com a participação ativa dos professores da Escola Estadual Técnica São João Batista.

em torno da alteração da denominação da Escola, no ano de 2000. Momento significativo para a escola, porque oficializa no nome o desejo da comunidade escolar em tornar-se uma escola identificada como formadora de profissionais técnicos, embora o número de alunos matriculados seja significativamente maior no ensino médio, conforme comprova o Quadro 5.10. A Portaria de Denominação ATO/SE nº 00109, de 14 de abril de 2000, aprova o que a comunidade definiu por unanimidade. A Escola passou a denominar-se **Escola Estadual Técnica São João Batista**.

Debates e discussões sustentam o processo de construção do novo Regimento Escolar. Desse movimento revigora a Escola e dele resulta o **Regimento e os Planos de Curso dos Cursos Técnicos**<sup>67</sup>. O Parecer CEEEd Nº 523/02 homologa o novo Regimento Escolar e aprova o Plano de Curso Técnico em Eletrotécnica; e do Parecer CEEEd nº 524/02, aprova o Plano de Curso Técnico em Química.

A Escola mantém o regime de matrícula por disciplina, porém, semestral, via regular, no ensino médio. As disciplinas, desenvolvidas em um turno integral ou meio turno, ocorrem em salas fixas, transformadas em laboratórios de aprendizagem, gradativamente enriquecidos com materiais e equipamentos afins à cada disciplina, onde o aluno transita, conforme horário recebido na efetivação de sua matrícula.

Constantes nos quadros curriculares dos respectivos planos dos cursos técnicos, as disciplinas são organizadas por módulos. Definido no Regimento da Escola, a matrícula do aluno continua sendo realizada por disciplina. No detalhamento dos quadros curriculares são estabelecidos os pré-requisitos para a matrícula, que são mais atrelados às disciplinas do que à organização modular. Não há uma avaliação do módulo. Concluídas as disciplinas do respectivo módulo, o aluno se credencia ao recebimento da respectiva certificação. Esta prática é mais comum no Curso Técnico em Eletrotécnica, porque no Curso Técnico em Química dificilmente o aluno conclui um módulo antes do término do curso, uma vez que o primeiro módulo é de fundamentos e não tem certificação.

Para o ensino médio e cursos técnicos, em janeiro de cada ano, a Escola procede a matrícula de novos alunos e a rematrícula do seu corpo discente para os dois semestres letivos. Ao término do 1º semestre letivo são realizados os ajustes de

---

<sup>67</sup> Os Cursos Técnicos atenderam ao Decreto Federal Nº 2208/97 e à Resolução CNE Nº 4/99.



matrícula, visando preencher as vagas existentes, em decorrência de eventuais transferências, reprovações, evasões ou criação de turmas especiais, para favorecer a recuperação de disciplinas ainda no ano em curso (*em julho/2004 foram atendidos em torno de 500 pedidos, o que se repetiu em julho/2005*).

O Curso Técnico em Eletrotécnica, oferecido à noite desde a sua implantação, no ano de 2002 passa a ser oferecido, também, no turno da manhã; por duas razões: a disponibilidade de professores contratados é facilitada nesse turno e, ainda, possibilita o atendimento de maior demanda de alunos<sup>68</sup>.

Até o momento, o Curso Técnico em Química não tem a oferta de todas as disciplinas no noturno e diurno, por restrição horária de professores ou de espaço nos Laboratórios de Análises Químicas e Análises Instrumentais. No entanto, a Escola tem procurado atender o aluno do diurno e noturno, na maioria das disciplinas, pela rotatividade da oferta no noturno e com a oferta de disciplinas no sábado, pela manhã. Há situações em que o aluno tem necessidade de protelar a disciplina ou solicitar licença especial no trabalho para cursá-la; ou, ainda, cancelar a disciplina que está cursando, o que pode se constituir no primeiro passo da interrupção do curso.

Embora a comunidade escolar tenha se empenhado pelo título de Escola Técnica e sua história de vida institucional tenha relação direta com a formação profissional desde a sua criação, o Quadro 5.11 vem demonstrar que a maior clientela atendida ainda é do ensino médio.

QUADRO 5.11 - ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA – MONTENEGRO/RS, PERÍODO DE 2001 A 2004

CURSO	ANO								TOTAL	
	2001		2002		2003		2004			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
ENSINO MÉDIO	1287	93,32	1085	93	1396	93,5	941	91	4709	93
CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA	39	2,83	39	3	47	3	33	3	158	3
CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA	53	3,85	43	4	51	3,5	60	6	207	4
<b>TOTAL</b>	<b>1379</b>	<b>100</b>	<b>1167</b>	<b>100</b>	<b>1494</b>	<b>100</b>	<b>1034</b>	<b>100</b>	<b>5074</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria da Escola em março/2005

<sup>68</sup> Alunos não trabalhadores indicados para o turno da manhã, visando disponibilizar vagas aos trabalhadores, à noite. E, por outro lado, trabalhadores do turno da noite passam a ter chance de cursar o TE, no turno da manhã.

Mesmo que haja uma oscilação numérica, essa não altera significativamente a relação percentual ao longo dos anos, nos três cursos oferecidos pela Escola, que é de 93 % para o ensino médio, 4% para o Curso Técnico em Química e 3% para o Curso Técnico em Eletrotécnica. No ano de 2004 verifica-se uma pequena alteração no Curso Técnico em Química, cujo percentual aumentou em 2%, tendo em vista a criação de uma turma em julho desse ano, num empenho da Empresa “X” junto à Escola, visando a habilitação técnica do seus funcionários, o que resultou numa experiência frustrante, estes interromperam o curso porque as condições para conciliar estudo e trabalho não foram equacionadas.

A regularidade da previsão semestral dos processos seletivos para a formação de novas turmas, não é possível, tendo em vista a carência de docentes<sup>69</sup>, especialmente no Curso Técnico em Eletrotécnica, e a exigüidade de seus laboratórios. A Escola está há anos na dependência de ampliação do prédio para instalação de um novo Laboratório de Máquinas e Instalações Elétricas e um Laboratório de Desenho, para o Curso Técnico em Eletrotécnica e a instalação de um Laboratório de Processos Industriais, para o Curso Técnico em Química, conforme constatação in loco<sup>70</sup>.

No ensino médio há um decréscimo do número de alunos, pela ampliação da oferta desse nível de ensino em outras escolas estaduais na cidade e pela redução do número de vagas oferecidas nesta escola no turno da noite, em função da implantação do Curso Técnico em Turismo, a partir de agosto de 2005.

A matrícula dos alunos dos cursos técnicos ocorre por ordem de classificação no Processo Seletivo, segundo as vagas oferecidas aos alunos novos<sup>71</sup>. No ano de 2001 inicia-se um período de elevação acentuada de inscritos nos dois cursos, com uma certa constância nos anos seguintes. Há vários fatores que podem ser considerados. Sem ordem valorativa, cita-se: a oferta do Curso Técnico em Eletrotécnica nos turnos da manhã e noite; a oferta do Curso Técnico em Química com a atenção voltada ao aluno trabalhador; Implantação dos Laboratórios de Automação, Eletrônica e Mecânica (esta, anteriormente teórica); a alteração do currículo nos dois cursos, mediante a oferta de disciplinas optativas de Automação, Eletrônica e Gestão da Produção no Curso Técnico em Eletrotécnica e Educação

---

<sup>69</sup> Ver realidade a seguir no Quadro de Docentes do Curso Técnico em Eletrotécnica.

<sup>70</sup> Ampliação concluída em 2006, no transcurso desta Dissertação.

<sup>71</sup> As rematrículas dos alunos ocorrem pelo critério de desempenho.

Ambiental, Desenho Técnico e Gestão da Produção no Curso Técnico em Química, antes da oficialização do novo Quadro Curricular, aprovado nos Planos de Curso a partir de 2002; a divulgação do Processo Seletivo na mídia (televisão, rádio e jornal); a inclusão de um Seminário de Esclarecimentos sobre os cursos no Projeto do Processo Seletivo, reprisado em dois turnos – no sábado, um mês antes das provas; a divulgação aos alunos da Escola, através de visitas nas salas de aula e cartazes; Constatase que a pressão do mercado a respeito da qualificação técnica e a dificuldade de conseguir trabalho e/ou ingresso no ensino superior favorecem, também, a procura pelos cursos. Há empresas que encaminham seus funcionários para sua habilitação técnica.

O currículo dos cursos técnicos parece ter uma organicidade, porque o planejamento das disciplinas para o período seguinte ocorre em parceria com todos os professores<sup>72</sup>, no final do ano, a partir da avaliação do programa em curso, havendo uma preocupação com a interdisciplinaridade e com o perfil de saída de cada módulo; no início do período letivo, todos os professores, recebem Ementa do seu respectivo curso técnico.

O Seminário de Qualificação Técnica, promovido anualmente pela Escola, com temáticas emergentes do mundo do trabalho, quando são convidados palestrantes segundo o foco em questão, é uma atividade obrigatória aos alunos dos cursos técnicos. Essa atividade de caráter complementar está legitimada no objetivo definido já no Plano de Curso, que dita: *“Propiciar o contato com o mundo produtivo, ao longo do curso, mediante seminários, visitas, observações, pré-estágios etc., com vistas à aproximação do aluno à realidade do seu campo profissional”* (Planos de Curso TE e TQ).

Ao longo do curso técnico, os alunos desenvolvem projetos técnico-científicos, obrigatórios, em equipe e orientados por um professor de sua escolha, paralelamente ao desenvolvimento das disciplinas curriculares; anualmente, estes são apresentados na EXPOTEC, em nível escolar, para a comunidade em geral. Nessa ocasião ocorre a avaliação interna pelos professores e, também, a avaliação externa por profissionais convidados das respectivas áreas que define a classificação dos projetos. Os primeiros colocados de cada curso podem participar

---

<sup>72</sup> Esta prática tem sido mais qualitativa no Curso Técnico em Química do que no Curso Técnico em Eletrotécnica, em função da alta rotatividade neste curso e da maior disponibilidade horária dos professores do TQ, conforme depoimento da equipe pedagógica.

de feiras externas, em nível regional, estadual, nacional ou internacional.<sup>73</sup> No ano de 2005, ocorreu a 9ª EXPOTEC, entretanto, somente a partir de 2002 este projeto integra o currículo obrigatório, previsto nos objetivos do Regimento Escolar e no Plano de Curso, por entender a Escola que essa é uma metodologia que promove a competência da totalidade, do domínio da práxis, uma vez que teoria-prática se entrelaçam no desenvolvimento do projeto.

Busco na fala de Ramos (2001) o objetivo desse modo de fazer currículo, que possibilita a construção do verdadeiro objeto transdisciplinar. Segundo a autora:

“Na emergência de um novo profissionalismo, baseado muito mais nos projetos autônomos dos sujeitos do que em projetos sócio-coletivos, pedagogia da competência seria um meio de construção dessa profissionalidade de caráter liberal e a forma pela qual a educação reconstitui, na contemporaneidade, sua função: contribuir para a formação de personalidades autônomas e adaptadoras à flexibilidade do mundo contemporâneo” (RAMOS, 2001, p.10).

Portanto, deduz-se que essa escolha metodológica adotada pela escola visa aumentar o poder de inserção dos seus egressos no mercado de trabalho.

Conforme depoimento de alunos nos questionários e entrevistas realizadas, há muitas dificuldades para a concretização desse projeto, como: falta carga-horária dos professores para orientação dos projetos, especialmente no Curso Técnico em Eletrotécnica, há alunos que trabalham e colocam empecilhos para o desenvolvimento do projeto - justificando falta de disponibilidade horária; também há depoimentos de alunos, vitoriosos e estimulados no curso por essa prática; há falta de recursos financeiros para o desenvolvimento dos projetos; carência de recursos humanos para a coordenação do Projeto, que culmina com a feira – a EXPOTEC, que tem apresentado não menos de sessenta trabalhos anuais à comunidade.

Conforme aborda Trottier (1995), “os conhecimentos transmitidos e adquiridos no seio do sistema educativo representam um dos ‘recursos’ de sua

---

<sup>73</sup> Para ilustrar, registra-se que o Projeto de Química – “Os Benefícios da Casca do Ovo”, classificado em 1º Lugar na 7ª EXPOTEC – Exposição de Trabalhos Científicos dos Cursos Técnicos, em 2003, neste ano recebeu o Prêmio de Excelência na 8ª EXPOTEC e representou a Escola em Feiras externas. Neste ano, na 4ª Feira de Ciências, Tecnologia e Arte de Santa Maria, promoção da UFSM, recebeu o 1º lugar na Categoria Química e o 1º lugar Geral da Feira no universo de 197 projetos; Na Fundação Liberato Salzano Vieira da Cunha – Novo Hamburgo, recebeu o Prêmio de 2º lugar na Categoria Química da 19ª MOSTRATEC – Mostra Internacional de Ciências e Tecnologia, em novembro de 2004, fazendo jus em representar o Brasil na Feira Mundial (Milset) em Santiago, no Chile, em julho de 2005. Este trabalho competiu com mais de 160 projetos do Brasil, de países da América Latina e Europa, como Espanha e Portugal. (Estes dados foram divulgados no Jornal Ibiá, 18 de novembro de 2004 – Ano XXII – Edição 2525 – Manchete de Capa e reportagem na página 9).

entrada no mercado de trabalho” (TROTIER, 1995, p.169). Entretanto, nesta prática, seguindo o pensamento de Bourdieu (2002), instaura-se uma disputa entre desiguais, vencem os que têm maior capital sócio-econômico-cultural; nas melhores das intenções, ao desconsiderar as singularidades dos sujeitos, a escola participa, efetivamente, da seleção, sancionando estas desigualdades.

A Escola, hoje, representa também uma via alternativa para conseguir um trabalho necessário. A matrícula na Escola credita ao aluno o direito a inscrever-se como candidato a estágios remunerados, via convênios entre a Secretaria de Educação e Agentes de Integração (CIEE, ABRH-RS, FRH e outros), uma prática marcante no ensino médio. Há alunos que efetivam sua matrícula no ensino médio na perspectiva imediata de estágio, muito mais do que pela formação ou conclusão desse nível de ensino. Há os que protelam o término do curso como garantia de um trabalho. Isto é verbalizado pelos alunos e/ou pais de alunos, quando procuram mudar o seu turno escolar, na expectativa de obter este estágio, como única alternativa de emprego. Por isso, a migração do turno diurno para o noturno é significativa e conflitante, por falta de vagas. Nos cursos técnicos essa migração se dá em função do trabalho em turno, sobremaneira no Curso Técnico em Eletrotécnica, onde alunos já são efetivos no mercado de trabalho ou efetivados durante o curso. Há alunos que postergam a conclusão do curso técnico, mantendo-se na Empresa na condição de estagiário.<sup>74</sup>

Neste contexto da contemporaneidade, caracterizado pela precarização das condições de trabalho, precarização das relações de trabalho, da busca voluntária por um contrato temporário, legitimado pelo estágio (pela carência de outra oportunidade), denota a profunda desestruturação produtiva, conforme denuncia Mattoso (2001). A Escola, ao estabelecer parceria para estágios não supervisionados, que caracterizam a exploração do trabalhador, participa do jogo do mercado, embora esteja, subjetivamente, tratando a possibilidade da aprendizagem pelo trabalho.<sup>75</sup>

A Escola tem recebido alunos de Montenegro e outros municípios, tanto no

---

<sup>74</sup> Esta dinâmica é vivida no Setor Pedagógico, de que faço parte, onde ocorre a alteração horária, acréscimo ou cancelamento de disciplina e/ou da matrícula no curso e/ou escola. Não há a tabulação destes dados. Há formulários preenchidos com justificativas nos casos de cancelamentos, porém, nem todas as falas são registradas.

<sup>75</sup> Esta intenção é tão verdadeira que a Escola vem enfrentado problemas junto ao CIEE e determinadas Empresas porque tem por critério não renovar contratos, visando ampliar oportunidades, para mais alunos, conforme depoimento da própria direção.



29	POLIVINIL IND. DE PROD. QUÍMICA LTDA	PORTÃO							1					1			2	1	
30	SGS - AGRICULTURA E IND. LTDA	S.S.CAÍ							1					1			2	1	
31	POLIVITAL IND. E COM. LTDA	PORTÃO							1							1	2	1	
32	POLO IND. E COM. LTDA	MONTENEGRO							2	1	1			1		1	6	4	
33	BORRACHAS TIPPLER LTDA	SÃO LEOPOLDO							1								1	1	
34	BORRACHAS FRANCA S/A	SÃO LEOPOLDO							1								1	1	
35	MONTESUCOS IND. ALIM. LTDA	MONTENEGRO							1		1						2	1	
36	CURTUME NINO LTDA	MONTENEGRO							1								1	1	
37	CENTRO DE SERV. DE AUTOMAÇÃO PID LTDA	TRIUNFO							1								1	1	
38	MILENIA AGRO CIÊNCIAS S/A	TAQUARI							1								1	1	
39	CENTRO DE SERV. DE AUTOMAÇÃO PID LTDA	ESTEIO							1								1	1	
40	AES SUL - DISTRIB. GAÚCHA DE ENERGIA	MONTENEGRO									1						1	1	
41	AES SUL - DISTRIB. GAÚCHA DE ENERGIA	CANOAS									1						1	1	
42	CERTEL - COOP. REG. DE ELETRICID. TEUTÔNIA	TEUTÔNIA									1						1	1	
43	CERTAJA LTDA	TAQUARI									2		2				4	2	
44	ERPLAST IND. E COM. DE PLÁSTICOS LTDA	MONTENEGRO									1		1				2	1	
45	NF ENGENHARIA LTDA	MONTENEGRO									1						1	1	
46	DSM ELASTÔMEROS BRASIL LTDA	TRIUNFO											2				2	1	
47	ESPUMASINOS IND. QUÍMICA LTDA	PORTÃO											1				1	1	
48	EXTRATOS BRASIL IND. E COM. LTDA	MONTENEGRO											1		1		2	1	
49	INNOVA S/A	TRIUNFO											1	1	2	1	1	6	4
50	RC - ROSA COUTO ENGENHARIA LTDA	TAQUARI												2		1	3	2	
51	C3E INSTALAÇÕES ELÉTRICAS LTDA	MONTENEGRO											1				1	1	
52	AGROGEN DESENVOLV. GENÉTICO LTDA	MONTENEGRO												1		1	2	1	
53	KILLING S/A TINTAS E SOLVENTES	NOVO HAMBURGO												1			1	1	
54	IPIRANGA PETROQUÍMICA S/A	TRIUNFO													2	3	5	3	
55	METALPAMPA ESTAMPADOS E INJETADOS LTDA	NOVO HAMBURGO												1			1	1	
56	WEATHERFORD IND. E COM. LTDA	SÃO LEOPOLDO												1			1	1	
57	MEGA INDÚSTRIA DE PLÁSTICOS LTDA	SALVADOR DO SUL														1	1	1	
58	ALISUL ALIMENTOS S/A	SÃO LEOPOLDO														1	1	1	
59	BRASKEM S/A	TRIUNFO														1	1	1	
60	RANDON S/A	CAXIAS DO SUL													1		1	1	
<b>TOTAL</b>			<b>9</b>	<b>15</b>	<b>8</b>	<b>19</b>	<b>6</b>	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>22</b>	<b>5</b>	<b>23</b>	<b>165</b>	<b>100</b>			

**FONTE:** Arquivo do Setor de Estágio Supervisionado da Escola, março de 2005

O setor industrial expandiu na região, como vimos linhas atrás, por isso, sua perspectiva já não está focada só no Pólo Petroquímico, como também voltada em todas as direções possíveis, o que pode ser verificado na relação de Indústrias parceiras de Estágio Supervisionado, no Quadro 5.12.

Constata-se no quadro anterior que 60 empresas abriram suas portas para 165 estágios supervisionados dos alunos da Escola, nos períodos de março/00 a março/05; destes, 116 estágios do Curso Técnico em Química e 49 estágios do Curso Técnico em Eletrotécnica. Quanto à localização das empresas, 30% são de Montenegro, 17% de Triunfo (3º Pólo Petroquímico) e 53% em diversos municípios, inclusive fora da região do Vale do Caí.

As Empresas do Pólo Petroquímico, sempre precedido de amplo processo seletivo, absorvem 24% dos estágios supervisionados – 21% do TQ e 30% do TE. Montenegro absorve 35%, sendo que, 38% do TQ e 29% do TE. Os demais estagiários, num equilíbrio preciso de 41%, são absorvidos por outros municípios. É depoimento da coordenadora do estágio supervisionado que os alunos não carecem de espaço para a realização de estágio supervisionado, no entanto, podem não ser efetivados na empresa campo de estágio. Há alunos que, embora apoiados pela Escola no encaminhamento, esbarram no processo seletivo, havendo uma dificuldade maior para seu ingresso, por isso também desistem, aspectos que ainda serão analisados nesta Dissertação.

#### 5.4.1 Perfil do Corpo Docente dos Cursos Técnicos da Escola

Os dados para a análise do perfil do corpo docente da área técnica do SJB foram obtidos através de um questionário, respondido individualmente, cujo modelo encontra-se no Apêndice A, o Questionário 1.

O Quadro 5.13 retrata a realidade funcional do corpo docente do Curso Técnico em Eletrotécnica. Não há professores efetivos nesse curso nem carga-horária semanal superior a 20 horas, com exceção de um professor, que divide seu horário entre o TE, o TQ e o ensino médio. Há dois professores contratados pelo Círculo de Pais e Mestres da Escola, por imperiosa falta de professor contratado pelo Estado, e os demais professores têm contrato estadual (emergencial ou temporário), com dedicação exclusiva para regência de classe – nos termos do



contrato, não há disponibilidade estabelecida para reuniões.

QUADRO 5.13 - SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004

NOME	EFETIVO / AMPL. CH	VÍNCULO				CARGA-HORÁRIA - h/s				TEMPO DE SERVIÇO (ANOS)		ATUALMENTE, PARALELAMENTE, EM EMPRESA		ATUALMENTE, PARALELAMENTE, EM ESCOLA TÉCNICA	
		CONTRATO	EFETIVO	CPM		10	20	30	40	ESCOLA	EMPRESA	SIM	NÃO	SIM (ANOS)	NÃO
TE1		X			X				1	7	X			X	
TETQ2		X				X			3	4	X			X	
TETQ3		X					X		5	8		X		X	
TE4		X			X				2	15	X		5		
TE5		X			X				21 + 4				32		
TE6				X	X				1	10	X			X	
TE7		X				X			4 + 2	18		X	8		
TE8		X			X				3	8	X			X	
<b>TOTAL</b>		<b>7</b>		<b>1</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>1</b>			<b>7</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	

Fonte: Questionário escrito, respondido pelos professores em dezembro/2004.

A maioria dos professores do TE tem atuação profissional paralela à escola - *dois profissionais atuam em Escola e cinco em Empresa*. A maior parte dos professores trabalha na escola há 3 anos ou menos; metade dos professores não residem em Montenegro. Há professores que não se conhecem, por diferenças horárias e de turno na Escola. Todos esses fatores dificultam a unidade de ação do corpo docente para o desenvolvimento de um projeto curricular de qualidade.

Verifica-se no Quadro 5.14 que todos os professores do Curso Técnico em Eletrotécnica têm a formação técnica – destes, dois terços atuam na área elétrica. Um professor, embora com experiência na função e exercício da docência em outra escola estadual no Curso Técnico em Eletrotécnica, apenas tem a formação técnica; dois professores, que retornaram à escola, têm formação pedagógica e curso superior – Esquema II; três professores estão em formação, ensino superior na área elétrica e eletrônica; um professor concluiu o curso de engenharia elétrica e outro o curso de engenharia de alimentos – este atua na disciplina de Gestão da Produção.

A releitura dos dados levantados nos indica que a docência no Curso Técnico em Eletrotécnica constitui complemento de uma atividade principal e, ainda,

há falta de tempo além da especificidade da regência de classe e há ausência da formação pedagógica, para a maioria dos docentes. No entanto, importante assinalar a experiência profissional dos professores na área técnica, relacionada ao curso.

QUADRO 5.14 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004

NOME	TÉCNICO NA ÁREA		ENSINO SUPERIOR SEM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA				ENSINO SUPERIOR COM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA				ESPECIALIZAÇÃO		MESTRADO	
	SIM	NÃO	RELACIONADO CURSO		NÃO RELACIONADO CURSO		RELACIONADO CURSO		NÃO RELACIONADO CURSO		EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL
			EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL				
TE1	X		X											
TETQ2		X				X								
TETQ3		X	X											
TE4	X													
TE5	X							X				X		
TE6	X		X											
TE7	X							X						
TE8	X			X										
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Fonte: Questionário escrito, respondido pelos professores em dezembro/2004.

O Quadro 5.15 mostra que mais da metade dos professores do Curso Técnico em Química tem curso técnico na área química; dois terços dos professores têm ensino superior com formação pedagógica - destes, mais da metade está em curso; um professor faz mestrado e outro tem especialização na área; dois professores não têm formação pedagógica nem formação na área química; têm, no entanto, intimidade com a disciplina que ministram – Arquiteto em final de curso, para Desenho Técnico e Engenharia de Alimentos, que coordena projeto de gestão em empresa, para a disciplina de Gestão da Produção.

QUADRO 5.16 - SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004

NOME	EFETIVO AMPLIA CH	VÍNCULO				CH - H/S				TEMPO DE SERVIÇO (ANOS)		ATUALMENTE, PARALELAMENTE, EM EMPRESA		ATUALMENTE, PARALELAMENTE, EM ESCOLA TÉCNICA	
		CONTRATO	EFETIVO	CPM		10	20	30	40	ESCOLA	EMPRESA	SIM	NÃO	SIM (ANOS)	NÃO
TQ1	X			X	X					4	14		X	9	
TE TQ2		X				X				3	4	X			X
TETQ3		X						X		5	8		X		X
TQ4		X						X		22			X		X
TQ5		X					X			1	11	X		13	
TQ6		X						X		11	13		X		X
TQ7		X						X		4	1				X
<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>		<b>6</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>5</b>

Fonte: Questionário escrito, respondido pelos professores em dezembro/2004.

QUADRO 5.15 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA DA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA, MONTENEGRO/RS – EM DEZEMBRO/2004

NOME	TÉCNICO NA ÁREA		ENSINO SUPERIOR SEM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA				ENSINO SUPERIOR COM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA				ESPECIALIZAÇÃO		MESTRADO	
	SIM	NÃO	RELACIONADO CURSO		NÃO RELACIONADO CURSO		RELACIONADO CURSO		NÃO RELACIONADO CURSO		EM CURSO	CONC	EM CURSO	CONCL
			EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL	EM CURSO	CONCL				
TQ1	X							X				X		
TETQ2		X		X										
TETQ3		X			X									
TQ4		X						X						
TQ5	X						X							
TQ6	X							X					X	
TQ7	X							X						
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>

Fonte: Questionário escrito, respondido pelos professores em dezembro/2004.

A realidade funcional do corpo docente do Curso Técnico em Química difere do Curso Técnico em Eletrotécnica: um professor encontra-se em situação especial

na escola (*ampliação horária do cargo efetivo em outra escola e complementação com contrato pelo C.P.M. – aguardando transferência do cargo efetivo para esta Escola, em 2006*); os demais professores têm contrato estadual (emergencial ou temporário); dois terços dos professores têm atividade exclusiva na escola, apenas dois profissionais com atividade profissional paralela; com exceção de um professor sem experiência em empresa e outro apenas no estágio supervisionado, os demais têm experiência profissional em empresas da área química; com exceção de um, os professores residem em Montenegro; dois terços dos professores trabalham há mais de quatro anos na Escola; com exceção de um, os professores participam das reuniões da escola, desenvolvem projetos em parceria e têm disponibilidade horária para atendimento aos alunos (equipes) nos seus projetos de pesquisa.

#### 5.4.2 Perfil dos Jovens Aprovados nos Processos Seletivos do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química

Na preparação do Projeto de Pesquisa, o Questionário 2<sup>76</sup>, cujo Modelo está disponível no Apêndice B, possibilitou identificar o perfil dos jovens que ingressaram no Curso Técnico em Química e no Curso Técnico em Eletrotécnica.

A tabulação desses dados resultou no Quadro 1 – Curso Técnico em Eletrotécnica e no Quadro 2 – Curso Técnico em Química, que integram o Apêndice B, tabulação que possibilita uma descrição desses jovens, que já foi analisado em linhas gerais no Capítulo 4 – Metodologia da Pesquisa.

##### A. Jovens ingressos nos Curso Técnico em Eletrotécnica

O Curso Técnico em Eletrotécnica é marcado pela masculinidade. No total de 120 jovens matriculados no período de 2001 a 2004, apenas 8 (oito) são mulheres. Embora a maioria resida em Montenegro, 21% dos alunos são oriundos de outros municípios, inclusive fora da área do Vale do Caí, especialmente, de municípios com Distribuidoras de Energia Elétrica, como Teutônia e Taquari.

Quanto à faixa-etária, 27% dos estudantes têm mais de 22 (vinte e dois)

---

<sup>76</sup> Ingressos no ano de 2001 – Questionários aplicados em 2002; a partir de 2002 – Questionários aplicados no dia da Prova de Seleção.

anos, 11% são casados e 48% com o ensino médio já concluído.

Notadamente, são trabalhadores, por isso, necessitam estudar à noite; significativo número dos jovens já atua na área profissional do curso, uma maioria de 63%; estes buscam no Curso Técnico em Eletrotécnica a estabilidade, a qualificação na função ou a migração interna na empresa, para a área técnica, por vezes estimulados pela direção da empregadora.

Os jovens que atuam na área do curso são autônomos, ou empregados efetivos (com carteira registrada) em Empresas Prestadoras de Serviço (Construção Civil, Manutenção e Segurança) e, em grande parte, oriundos de Empresas Distribuidoras de Energia Elétrica, como CERTAJA – Taquari, CERTEL - Teutônia, AES – Montenegro/São Leopoldo.

#### B – Jovens ingressos no Curso Técnico em Química<sup>77</sup>

A expressiva maioria (90%) dos jovens ingressos no Curso Técnico em Química são montenegrinos; são bem jovens, apenas 10% tem idade superior a 22 anos. A expressiva porcentagem de 57% frequenta, concomitantemente, o Curso Técnico e o Ensino Médio.

Notadamente, são solteiros e residem com seus pais. Não há um número expressivo de jovens trabalhadores, apenas 41% e, nesse caso, os empregos são firmados no decorrer do curso técnico, em estágios extra-curriculares vinculados ao técnico ou, também, atividades outras; inclusive, há jovens com atividades ligadas ao trabalho da família, sem vínculo empregatício, na agricultura e no comércio, especialmente.

O público feminino sempre foi expressivo no Curso Técnico em Química, no entanto, progressivamente, o masculino tem ingressado no curso; e, registra-se, não há indicadores de qualquer resistência quanto ao gênero.

A análise destes referenciais encontrados sobre os jovens do TE e TQ remetem à padrões de trajetórias de inserção profissional. Os (des)caminhos no processo de profissionalização se produzem mediados por essas realidades, porque na objetividade destes contextos se constroem subjetividades de permanência, de reconversão e de exclusão.

---

<sup>77</sup> Estes dados excluem a situação de exceção, no ano de 2004, quando foram matriculados 15 funcionários da Empresa "X".

### 5.4.3 O Resgate das Trajetórias de Profissionalização

Na primeira etapa da pesquisa, na secretaria da escola, - nos arquivos ativos e passivos -, recorro à busca em todas as pastas dos alunos matriculados no Curso Técnico em Química e no Curso Técnico em Eletrotécnica, no período 2001 a 2004, para levantar as trajetórias de profissionalização, localizar dados relativos a sua escolaridade e registros de justificativas para as interrupções ocorridas durante o curso, quando for o caso.

Desta investigação resulta:

QUADRO 5.17 - LEITURA DAS TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA, NO PERÍODO DE 2001 A 2004:

ANO	TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA						TOTAL
	INTERROMPIDO	EC-R	EC-A	A-ES	ES	EG	
2001	7	-	4	2	7	4	25
2002	9	-	6	12	-	-	27
2003	13	14	7	-	-	-	34
2004	18	12	4	-	-	-	34
<b>TOTAL</b>	47	26	21	14	7	4	120

Fonte: Secretaria do SJB

QUADRO 5.18 - LEITURA DAS TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA, NO PERÍODO DE 2001 A 2004:

ANO	TÉCNICO EM QUÍMICA						Total
	INTERROMPIDO	EC-R	EC-A	A-ES	ES	EG	
2001	14	-	-	2	8	9	33
2002	14	-	4	8	8	1	35
2003	15	18	7	-	-	-	40
2004/1	14	13	12	-	-	1	40
2004/2	2	9	4	-	-	-	15
<b>TOTAL</b>	59	40	27	10	16	11	163

Fonte: Secretaria do SJB

Constato a não-linearidade das trajetórias dos alunos nos dois cursos técnicos, o que já foi mencionado anteriormente. Ao somar o percentual ativo no período (*curso regular - atraso curricular – aguardando estágio supervisionado – em estágio supervisionado – curso técnico concluído*), verifico um percentual de 64% no Curso Técnico em Química e 60% no Curso Técnico em Eletrotécnica, os demais jovens estão fora do processo de profissionalização porque interromperam o curso, evadindo ou cancelando.

Numa análise mais aguçada dos Quadros 5.17 e 5.18 averigua-se que no

TE o percentual de interrupção do curso é crescente ao longo dos anos (28% - 33% - 38% - 53%); isso significa que há uma desistência que aumenta progressivamente.

QUADRO 5.19 - MOTIVOS REGISTRADOS PARA O CANCELAMENTO DA MATRÍCULA

MOTIVOS APONTADOS	2001		2002		2003		2004		TE	TQ	TOTAL	%
	TE	TQ	TE	TQ	TE	TQ	TE	TQ	Nº	Nº		
OPÇÃO ENSINO SUPERIOR	2	3	1	1	0	0	0	0	3	4	7	21
DIFICULDADE CONCILIAR CURSO TÉCNICO E TRABALHO	1	0	0	1	1		2	1	4	2	6	18
NÃO IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO	0	4	3	2	0	2	0	0	3	8	11	33
NÃO ENVOLVIMENTO NO CURSO, DESEMPENHO INSUFICIENTE, ACABOU DESANIMANDO	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	2	6
ENTROU INCENTIVADO POR OUTREM, NÃO IDENTIFICADO COM O CURSO, NÃO SUSTENTOU PERMANÊNCIA	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	2	6
CURSO DIFÍCIL, QUER CONCLUIR ENSINO MÉDIO E DEPOIS, OPÇÃO ENSINO SUPERIOR	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	2	6
SERVIÇO MILITAR	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3
TRANSFERÊNCIA	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	2	6
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>19</b>	<b>33</b>	<b>100</b>

FONTE: Retirados das Fichas de Cancelamento, nas Pastas dos Aluno, na Secretaria do SJB, na 2ª quinzena de janeiro/2005.

No TQ o percentual de interrupção do curso é decrescente ao longo dos anos ( 42% - 40% - 38% - 31%), o que leva a deduzir que há uma desistência progressivamente menor.

Entre os alunos que interrompem sua trajetória escolar, de ambos cursos, maior número opta pela evasão. O cancelamento junto à coordenação do curso favorece o registro das razões que levam à desistência, através do preenchimento de uma Ficha de Cancelamento, que fica arquivada na pasta do aluno. A partir dos apontamentos das justificativas apresentadas nos cancelamentos, é possível obter informações sobre os motivos oficiais da interrupção do curso, conforme mostra o Quadro 5.19.

Ao avaliar os dois cursos, juntos, em ordem decrescente, os jovens apontam como motivo principais da interrupção do curso:

- a) a não identificação com o curso;
- b) a opção pelo ensino superior;

c) dificuldade em conciliar estudo e trabalho.

QUADRO 5.20 - DEMONSTRATIVO DAS JUSTIFICATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS PARA SEU INGRESSO NO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA

Nº	MOTIVOS APRESENTADOS	2001		2002		2003		2004		TE		TQ		TOTAL	%
		TE	TQ	TE	TQ	TE	TQ	TE	TQ	Nº	%	Nº	%		
1	Empregabilidade (Emprego, Bom Salário, Estabilidade, Realização Profissional...)	5	8	4	8	9	7	1	13	19	16	36	22	55	19
2	Trabalhar - Base Financeira - Curso Superior	5	9	6	5	5	9	0	4	16	13	27	17	43	15
3	Já trabalha Empresa Área - maior qualificação, crescimento profissional	1	1	2	1	8	2	4	7	15	13	11	7	26	9
4	Já trabalha Empresa Área - maior qualificação, crescimento profissional e, também, talvez, Curso superior	1	2	1	1	6	4	6	2	14	12	9	6	23	8
5	Necessidade na área de atuação	0	1	1	1	1	0	3	3	5	4	5	3	10	4
6	Necessidade na área de atuação, qualificação e, depois, Empresa Própria	0	0	0	0	0	0	7	0	7	6	0	0	7	2
7	Trabalhar na Área e, depois, montar Empresa Própria	0	0	2	0	0	0	8	3	10	8	3	2	13	5
8	Gosta da Área (Já fez Senai)	1	0	1	1	1	0	0	0	3	3	1	1	4	1
9	Influência Familiar e/ou de Outros.	2	2	3	4	1	0	0	1	6	5	7	4	13	5
10	Base Curricular para curso Superior nesta área e/ou outro Curso Técnico ou um Curso Superior	2	0	1	4	1	2	2	0	6	5	6	4	12	4
11	Experimentar, não tem certeza....	2	0	0	0	1	1	0	0	3	3	1	1	4	1
12	Experimentar, não tem certeza...., depois, fazer faculdade	0	6	0	0	1	0	0	1	1	1	7	4	8	3
13	Conseguir um Emprego e Faculdade na Área do Curso Técnico	1	3	1	3	0	7	3	13	5	4	26	16	31	11
14	Boa Área Profissional - concluir a Faculdade	1	1	0	2	0	0	0	3	1	1	6	4	7	2
15	Ter um Curso Técnico	1	0	2	0	0	0	0	0	3	3	0	0	3	1
16	Trabalhar na Área	3	0	3	1	0	4	0	1	6	5	6	4	12	4
17	Trabalhar no III Pólo Petroquímico, fazer Faculdade na Área	0	0	0	1	0	1	0	2	0	0	4	2	4	1
18	Outro	0	0	0	3	0	3	0	2	0	0	8	5	8	3
<b>TOTAL</b>		<b>25</b>	<b>33</b>	<b>27</b>	<b>35</b>	<b>34</b>	<b>40</b>	<b>34</b>	<b>55</b>	<b>120</b>	<b>100</b>	<b>163</b>	<b>100</b>	<b>283</b>	<b>100</b>

Fonte: Questionário Escrito - Em seu ingresso no Curso

Na análise das justificativas, por curso, concluiu-se que esta ordem permanece no Curso Técnico em Química; entretanto, no Curso Técnico em Eletrotécnica



conservam-se as razões e altera-se a seqüência: a) dificuldade em conciliar estudo e trabalho; b) opção pelo ensino superior c) não-identificação com o curso.

Ao resgatar nos Questionários os motivos apresentados por esses jovens ao ingressar nos respectivos cursos, conforme podemos ler no Quadro 5.19, esses apontam a empregabilidade como razão primeira e, em número significativo, a oportunidade e meio para continuidade dos estudos. Na interpretação das respostas, estes motivos totalizam metade das razões da procura pelos cursos. E, ainda, ao reunir os motivos apresentados que denotam não firmeza pela opção, totalizo 44% de jovens que não demonstram clareza ou convicção frente à escolha do curso, por ocasião do processo seletivo. Estas constatações estão entrelaçadas aos padrões das trajetórias de inserção profissional, no liame das condições objetivas que condicionam subjetivações. Como conclui Bourdieu (2002), há uma relação muito forte entre posições sociais e disposições dos agentes que as ocupam.

#### 5.4.4 A Participação da Escola nas Trajetórias de Profissionalização – Percepções à Luz de Trajetórias Pessoais

Os dados levantados, via questionários<sup>78</sup> e/ou entrevistas e, ainda, levantamentos junto à secretaria da escola e/ou com terceiros, totalizando 87 jovens do TE e 119 do TQ<sup>79</sup>, com ex-alunos – *que interromperam o curso ou egressos*, e alunos em curso – *nos módulos ou em estágio supervisionados*, conforme o Quadro 4.4, aplicados em aula por um professor indicado, contemplam conteúdos quanto à participação da Escola nas trajetórias de profissionalização. Os modelos dos Questionários intitulados “*Atualização de Ficha Cadastral*” estão disponíveis no Apêndice C ao texto; na seqüência, temos: Questionário 3, *para os jovens matriculados*; Questionário 4, *para os jovens egressos dos cursos técnicos*; Questionário 5, *para os jovens que interromperam o curso técnico*. No Apêndice D encontra-se o *Roteiro das Entrevistas* e o “*Termo de consentimento livre e esclarecido*”, mediante o qual as mesmas foram realizadas.

Constata-se, em todos os depoimentos, uma relação afetiva com a

---

<sup>78</sup> Questionários encaminhados via correio, mediante correspondência encaminhada pela Direção da Escola aos alunos não efetivamente matriculados na Escola, os que interromperam o curso ou egressos, conforme modelo no Apêndice C.

<sup>79</sup> Este número de sujeitos (206) corresponde a 72,79% do universo total da pesquisa.

Instituição. Sentem orgulho da sua vivência nessa Escola.

O SJB é conceituado pelos entrevistados como uma ótima escola técnica, e também na oferta de nível médio, em que pese ser uma instituição pública estadual; da mesma forma, os Cursos de TE e TQ dessa escola são considerados de boa qualidade, por esses estudantes. Para os egressos, especialmente, os técnicos do SJB nada devem aos técnicos de outras escolas, inclusive instituições particulares; segundo eles, têm uma boa receptividade junto às empresas. Há o reconhecimento dos alunos com o aprendizado obtido para a vida profissional, incluindo o Estágio Supervisionado - *que é momento importante de aprendizagem*, com a descoberta de valores éticos, de responsabilidade, de competitividade. Entendem que os cursos tiveram uma melhora visível nos últimos anos.

Os alunos manifestam sua satisfação pelo bom nível de aprendizagem, o que está influenciando positivamente nas suas vidas, abrindo oportunidades no mercado de trabalho e proporcionando crescimento pessoal e profissional e, salientam, em uma instituição educacional pública, sem custo. O bom nível técnico dos egressos é atribuído à organização do curso e à competência dos professores; atribuem, ainda, à atualização dos professores, à qualidade das aulas práticas de laboratório. A maioria dos jovens aponta a importância dos Projetos desenvolvidos ao longo do curso, culminados, anualmente na EXPOTEC, mesmo se constituindo num momento de tensão. Segundo os depoimentos, é uma atividade que está se qualificando a cada ano; capacita o aluno à investigação científica e ao trabalho em equipe, bem como, proporciona crescimento pessoal e profissional, abre oportunidades no mercado de trabalho.

Outros eventos proporcionados/oportunizados pela Escola, valorizados e considerados de grande valia pelos jovens são: o Seminário Anual de Qualificação Técnica, a participação dos alunos do TQ nas Olimpíadas de Química e participação de alunos classificados na EXPOTEC em feiras externas.

Entretanto, há críticas relevantes a serem apontadas. Compreendem que o Estado deveria investir mais na Escola, em razão da qualidade do seu ensino. Falta infra-estrutura física, de equipamentos e de materiais. A escola, até então, não tinha um Laboratório de Processos Industriais. Indicam a necessidade de disponibilizar mais materiais para a realização das análises práticas e ampliar espaço no laboratório para aulas práticas.

Por ocasião dos levantamentos, apontada a deficiência em equipamentos e

materiais do Laboratório de Máquinas e Instalações Elétricas, bem como, denunciada a inexistência de uma pessoa responsável pelo cuidado do laboratório e o controle dos materiais necessários às aulas práticas.

Alunos em estágio supervisionado e egressos propõem que os programas do TQ sejam mais focados na área petroquímica (polímeros, plásticos, elastômeros etc.) que é uma realidade regional. Aplaudem a ênfase dada em águas, durante o curso. Sugerem mais ênfase à microbiologia e ao aprimoramento da disciplina de Gestão da Produção, que deveria ser oferecida somente no final do curso, quando os alunos estão mais preparados para o mercado de trabalho, portanto, darão maior valor à mesma.

Alguns egressos do TE apontam que a matéria de eletrônica é insuficiente e não atende às necessidades dos técnicos; é preciso renovar os equipamentos do Laboratório de Máquinas Elétricas e, recomendável ter mais aulas práticas em: geradores, motores de corrente contínua, motores mono e trifásicos, com inversor de frequência e sistemas de proteção de circuitos, bem como, equipamentos de medias, como galvômetros, megômetros e funcionamento detalhado de amperímetros, voltímetros etc. Salientam que é necessário maior ênfase ao estudo de motores de corrente contínua, pois nas indústrias são os motores que se vê na prática. O Laboratório de Desenho deve estruturar-se para promover atividades com softwares de desenho, como AutoCad. Solicitam que seja suprida a falta de materiais para a realização das práticas na área de automação e máquinas elétricas. Por fim, propõem parcerias com empresas com o intuito de qualificar mais o curso.

Sugerem a inclusão da disciplina de Português, como ferramenta instrumental para qualificação na construção de projetos e relatórios e, em especial, o Trabalho Final do Curso.

Quanto à Monitoria nos Laboratórios, no TE propõem tê-los e no TQ propõem rodízio, uma vez que no primeiro caso inexistem e no segundo, designados pelo(s) professor(es) dos Laboratórios de Química para o ano letivo, quando não reinseridos no ano seguinte.

Sugerem, ainda, que sejam proporcionadas mais visitas técnicas às empresas da Região para que os alunos conheçam a realidade do mercado produtivo, um pedido presente nas duas áreas, TE e TQ. Esta ponderação remete à questão dos estágios, onde dizem que deveria haver mais orientações, incluindo o estágio extra-curricular, quando ocorre. A supervisão de estágio, segundo eles, tem

papel importante nesta mediação. Propõem a troca de informações entre os estagiários e demais alunos em formação, como uma ação considerada relevante.

Alunos do TE entendem que a Escola deve considerar a realidade do aluno-trabalhador do curso técnico, com tratamento diferenciado em relação aos alunos do ensino médio. Especialmente os alunos-profissionais, e casados, resistem às normas escolares; por exemplo, ao protocolo estabelecido quanto à pontualidade, querem livre acesso para ir e vir.

Alunos do TE sugerem que o processo seletivo para os cursos técnicos contemple como critério de seleção a atuação profissional do candidato na área do curso; é o curso com mais candidatos trabalhadores. Igualmente, alguns alunos trabalhadores do TE manifestam sua resistência à obrigatoriedade dos projetos, por falta de tempo e limitações teóricas-práticas para o desenvolvimento do trabalho. Estas considerações denotam a dificuldade do candidato trabalhador para seu ingresso no curso técnico, bem como, sua dificuldade pessoal para o desenvolvimento do projeto científico, que é uma atividade a ser desenvolvida paralelamente aos componentes curriculares (disciplinas), por limitação de tempo e/ou de conhecimento. Não há registro, nos aspectos acima apontados, por parte dos alunos do TQ, talvez porque o perfil dos alunos seja outro, maioria jovens não são trabalhadores. Há nestas considerações uma visível diferenciação sócio-cultural.

Os alunos não responsabilizam a escola pelos descaminhos na formação técnica, mesmo aqueles que interromperam o curso; em regra, numa visão funcionalista, entendem que o interesse e a motivação devem partir do aluno. Suas críticas não dizem respeito à responsabilidade social da Instituição com a permanência do aluno na Escola, e sim, com sua instrumentalização necessária, que proporcionará as condições para a formação competente do profissional, para inserção qualitativa do técnico no mercado de trabalho. Fica oculto aos alunos a participação da Escola no processo de seleção e, conseqüente contribuição na estratificação do mercado. Como afirma Bourdieu (2002), por trás das idéias inquestionáveis de igualdade e de universalidade, especialmente quando a cultura da elite é referência para sua pedagogia, a escola perpetua as desigualdades sociais. Com raras exceções, não demonstram conhecimento da complexidade do mercado de trabalho atual e parecem não ter noção do papel das redes sociais no

processo de inserção profissional.<sup>80</sup> Isto é, Bourdieu (2002) nos aponta que na busca por um espaço no mercado de trabalho, no valor do diploma está implícito o poder do capital social do seu detentor.

Nos dois cursos, há comentários de egressos em relação ao cuidado que a escola deveria ter quanto ao número de técnicos lançados no mercado de trabalho. Propõem reduzir o número de vagas no TE e TQ, para evitar excedentes. Há uma evocação mais incisiva para o ajuste da Escola às demandas do mercado de trabalho, especialmente por parte de egressos do TQ que enfrentaram um longo e complexo processo seletivo na conquista do seu estágio supervisionado na COPESUL; os quais, agora, estão na luta por um espaço no mercado de trabalho. Começam a perceber o jogo da concorrência, subentendido que quanto maior o número de profissionais lançados no mercado, menor o valor do Diploma. Neste jogo já viram colegas com o diploma de técnico, atuando na operação da indústria, no balcão da farmácia e, outros, na busca frenética por um espaço no mercado de trabalho; e, ainda, já viram colegas que não conseguiram, sequer, um lugar para a realização do seu estágio supervisionado. Porquanto, crêem que a escola tem a responsabilidade de ajustar a demanda da formação técnica às necessidades do mercado, para evitar os “sobrantes<sup>81</sup>”. Não sabem estes jovens que a solução não é tão simplista assim, é uma problemática que não se esgota na escola. A maioria dos jovens pesquisados demonstra ter a ilusão do poder do diploma em si, para sua inserção no mercado de trabalho, na perspectiva funcionalista já referida, preconizada pela Teoria do Capital Humano. Cabe registrar que a escola, ao realizar o processo seletivo, está mais preocupada com a demanda social do que da demanda do mercado. Não há uma crítica construída pela escola a respeito.

A formação é apenas uma etapa do processo de inserção profissional. Para reforçar as importantes contribuições de Trottier (1998) e Franzoi (2003) no capítulo 5, quanto às trajetórias de profissionalização, encontro em Guimarães (2002) a análise sobre o complexo tema da empregabilidade; as estratégias de busca do

---

<sup>80</sup> Reflexão abrangente a respeito das discussões teóricas em torno da noção de inserção profissional encontra-se em Oliveira (1998) tema que pode ser enriquecido nos densos estudos de trajetórias em Guimarães (2002; 2004) e Bertrand (2005)

<sup>81</sup> Tomo o termo “sobrantes” de CASTEL, Robert. **As Armadilhas da Exclusão**. – in Lien Social et Politiques – RIAC, 34, outubro 1995

emprego têm redes sociais constituídas. A autora afirma que “a empregabilidade, mais que mera capacidade individual, deveria ser apreendida como uma construção social”<sup>82</sup> (op.cit., p.109), pois as chances de emprego são definidas além da vontade e da conduta individuais. Frisa Guimarães (2002):

“[...] - nos novos contextos produtivos, instabilizados por processos de acirrada competição entre empresas e de intensa reestruturação organizacional -, a trajetória ocupacional do trabalhador depende: da apreciação conjuntural e socialmente variável dos atributos individuais que o caracterizam; da sua ‘qualificação social’, de um capital (social) acumulado para, por meio de redes eficazes, localizar e obter colocação num posto de trabalho, e, por fim, de fatores conjunturais absolutamente externos e não-manobráveis por sua ação, como são estratégias locacionais e de investimento das firmas”<sup>83</sup>(GUIMARÃES, 2002, p.109).

Completa Guimarães(2002), resgatando Outin(1990), que a empregabilidade passa a ser o resultado da interação entre estratégias individuais e coletivas, tanto dos que buscam o trabalho assalariado quanto daqueles que o empregarão.

O necessário estudo longitudinal das trajetórias de inserção profissional dos alunos egressos, a partir das análises conclusivas que vão se construindo nesta dissertação, denota a limitação da investigação. Por ora, obtido o Diploma de Técnico, os jovens pesquisados foram identificados como verdes, no padrão de permanência. Desvelar as reais cores que encobrem a verde esperança nutrida pela habilitação constitui-se um grande desafio!

---

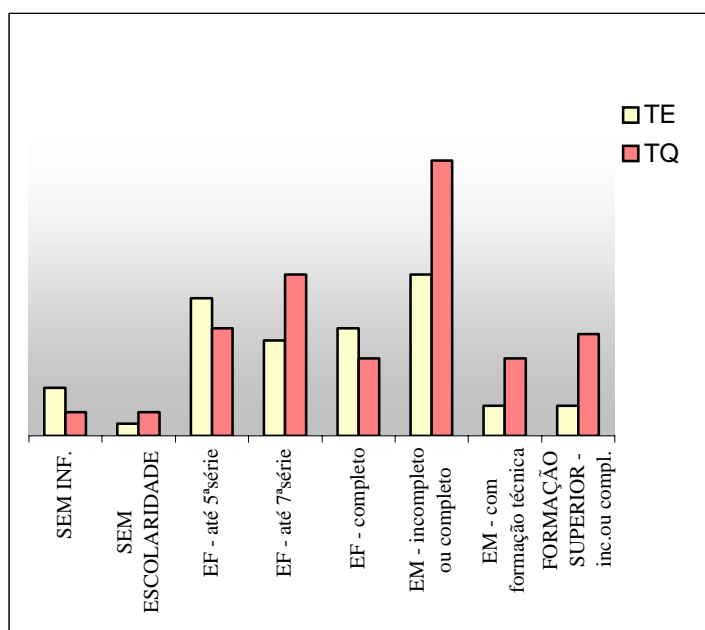
<sup>82</sup> A autora fundamenta-se em Demazière (1995 e 1995a) e Outin (1990)

<sup>83</sup> A autora fundamenta-se em DiPrete e Kreckler (1991)

## 6. AS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS EM PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

*Há uma relação muito forte entre posições sociais e disposições dos agentes que as ocupam. Ou seja, há uma correlação estreita entre as condições objetivas e as expectativas subjetivas.[...] Mas, também existe uma autonomia relativa da ordem simbólica a qual, em quaisquer circunstâncias e, sobretudo nos períodos de desajustes entre esperanças e oportunidades, pode deixar certa margem de liberdade a uma ação política desejosa de reabrir o espaço dos possíveis (Pierre Bourdieu, 2001).*

### 6.1. A REALIDADE ESCOLAR E PROFISSIONAL DOS PAIS DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA



**FIGURA 5** - Comparativo da escolaridade dos pais – TE/TQ

Segundo Bourdieu (1997), para conhecer o *habitus* de um indivíduo, não basta explicar as 'condições objetivas' em que foi criado, mas é necessário também averiguar o *habitus* dos pais e o dos parentes e, sobretudo, a sua relação com o futuro. Dessa dedução, focalizo a análise escolar e profissional dos pais.

Da tabulação dos dados levantados, constituo a Figura 5, com o objetivo de propor uma leitura preliminar gráfica da escolarização dos pais dos alunos dos Cursos Técnicos em Química e Eletrotécnica do SJB. Esta leitura inicial indica que, raramente, jovens com pais de escolaridade situada nos

extremos, – analfabetos ou ensino superior, em especial pós-graduados –, optam pela formação técnica. Ainda, a escolarização média dos pais do Curso Técnico em Química é superior aos do Curso Técnico em Eletrotécnica, inclusive, em relação a formação técnica, cujo percentual é mínimo.

QUADRO 6.1 - QUADRO DEMONSTRATIVO SÍNTESE DA ESCOLARIZAÇÃO DOS PAIS DOS JOVENS DO TE E TQ DO SJB – PERÍODO 2001 A 2004

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	NÚMERO DE PESSOAS	%
<b>Ensino Superior completo ou incompleto</b>	<b>22</b>	<b>8,94</b>
<b>Ensino Médio/Técnico/Magistério completo ou incompleto</b>	<b>91</b>	<b>36,99</b>
- <i>Ensino Médio Completo</i>	70	28,5
- <i>Com Formação Técnica ou Magistério</i>	18	7,3
<b>Ensino Fundamental</b>	<b>115</b>	<b>46,75</b>
- <i>E.F. Completo</i>	31	12,6
- <i>Incompleto – 6ª ou 7ª séries</i>	43	17,48
- <i>Incompleto – até 5ª série</i>	41	16,67
<b>Sem escolaridade</b> (Analfabetos ou até 2 anos de escolaridade)	<b>6</b>	<b>2,44</b>
<b>Sem informação</b> (falecidos ou não referidos no questionário)	<b>12</b>	<b>4,88</b>
<b>NÚMERO TOTAL DE PAIS</b>	<b>246</b>	<b>100</b>

Para dar clareza à leitura dos percentuais no Quadro 6.1 informo que a relação estabelecida para o índice sempre é da totalidade, 246 pais.

Continuando a alternativa de iniciar pela análise da totalidade, constato que os pais, na sua maioria, têm ensino fundamental, inclusive, não concluído.

Estes dados foram construídos a partir da análise do Quadro 6.2 e o Quadro 6.3, que retratam a realidade escolar dos pais dos alunos pesquisados, a partir de uma amostragem de 123 alunos, - 71 *questionários do Curso Técnico em Química* e 52 *questionários do Curso Técnico em Eletrotécnica* -, o que representa, respectivamente 43,46% do total dos alunos (283); 43,56% do total dos alunos do TQ (163) e 43% do total dos alunos do TE (120).

Constato que apenas vinte e dois pais tiveram acesso ao ensino superior, mesmo que incompleto, o que representa 8,94% do total geral dos 246 da amostragem (123 alunos \* 2), destes, apenas cinco são do TE. No TE, apenas 22,11% dos pais concluíram o ensino médio, no TQ este percentual se eleva para 33%; quanto a formação técnica dos pais, no TQ chega a 12% e no TE o índice é bem inferior, 4,8%. Por outro lado, pais com ensino fundamental completo, o índice se eleva no TE em relação ao TQ, 17,3% para 9%.



QUADRO 6.2 - ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS ALUNOS DO TE – PERÍODO 2001 A 2004

GRAU DE ESCOLARIDADE	Grupo – ENSINO REGULAR 31 alunos		Grupo – ESTÁGIO SUPERVISIONADO 7 alunos		Grupo – EGRESSOS 5 alunos		Grupo – ATRASO CURRICULAR 8 alunos		Grupo – EVADIDOS 1 aluno	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Analfabeto e Semi Analfabeto (até 2ªS)						1	1			
E. F. Séries Iniciais (3ª, 4ª e 5ª S)	10	8	1		2		1	1		
E. F. Incompleto ( 6ª e 7ª S)	2	5	2	1			2	2		1
E. F. Completo (8ª S)	7	7		1			2	2		
E. F. EJA Cursando										
E. M. EJA Cursando										
E. M. Incompleto	3	4	1	1						
E. M. Completo	5	6	1	1		3		2		
E. T. C/ Vínculo com Aluno	2									
E. T. S/ Vínculo com Aluno				1	1		1			
Magistério										
E. Superior C/ E. Técnico										
E. Superior Incompleto	1									
E. Superior Completo	1	1					1	1		
E. Superior C/Especialização										
Sem Informação			2	2	2	1				
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

FONTE: Tabulação dados: Apêndice C - Questionário 3, Questionário 4 e Questionário 5

Schwartzman (2006) apresenta no quadro estatístico buscado em Brunner (1994), indicadores da baixa taxa bruta de escolarização superior no Brasil, em 1990, 11,3%. (BRUNNER<sup>84</sup> apud SCHWARTZMAN). O IBGE<sup>85</sup> aponta que em 2003, o percentual de brasileiros com 11 anos ou mais de escolaridade é de 23,1%

<sup>84</sup> Brunner, José Joaquin e outros, 1994: *Educación Superior en América Latina: Una Agenda de Problemas, Políticas y Debates en el umbral del año 2.000*. Santiago, FLACSO, manuscrito. Apud <http://www.schwartzman.org.br/simon/alternat.htm>, Acesso em 03/02/06.

<sup>85</sup> IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1998/2003, no Site: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br) em 03/02/06.

para homens e 26,5% para mulheres, o que indica, ensino médio completo ou ensino superior incompleto até pós-graduação.

QUADRO 6.3 - ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS ALUNOS DO TQ – PERÍODO 2001 A 2004

GRAU DE ESCOLARIDADE	GRUPO ENSINO REGULAR 44 alunos		GRUPO EM ESTÁGIO SUPERVIS. 17 alunos		GRUPO DOS EGRESSOS 1 alunos		GRUPO EM ATRASO CURRICULAR 5 alunos		GRUPO DOS EVADIDOS 4 alunos	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Analfabeto e Semi Analfabeto (até 2ªS)	2	2								
E. F. Séries Iniciais (3ª, 4ª e 5ª S)	5	2	3	2			3	2	1	2
E. F. Incompleto ( 6ª e 7ª S)	10	10	3	2						
E. F. Completo (8ª S)	3		3	5				1	1	
E. F. EJA Cursando										
E. M. EJA Cursando		1								
E. M. Incompleto	2	6	1	2						
E. M. Completo	12	9	5	3		1		2	1	1
E. T. C/ Vínculo com Aluno							1			
E. T. S/ Vínculo com Aluno	3	6	1	1						
Magistério		1								
E. Superior C/ E. Técnico										
E. Superior Incompleto	2	1	1	1			1			
E. Superior Completo	3	4		1	1					
E. Superior C/Especialização	1	1								
Sem Informação	1	1							1	1
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

FONTE: Tabulação dados: Apêndice C - Questionário 3, Questionário 4 e Questionário 5

Estes dados levam à dedução que o índice de escolaridade máxima dos pais dos alunos dos cursos técnicos é menor que a média brasileira, embora o percentual de pais com ensino médio completo chegue a 28,5% e, destes, 7,3% conquistaram a formação técnica.

Entre os oito pais indicados na base da pirâmide, apenas quatro pessoas declararam-se analfabetas, o que representa menos de 2%, quando o IBGE aponta o índice nacional de 11,6% de analfabetos no Brasil, em 2003. Constatamos, na revisão dos questionários, que em nenhum caso o pai e a mãe encontram-se nesta condição. Esta informação indica a probabilidade de pais com muito baixa escolaridade não terem filhos no curso técnico.

Confirmando nesse levantamento da escolaridade dos pais dos jovens do TE e TQ que a procura pela formação técnica é ínfima entre os de escolaridade superior, por um extremo e os de baixíssima escolaridade, por outro lado. A maior proporção de jovens nos cursos técnicos é de pais com ensino fundamental incompleto e ensino médio. A taxa de escolaridade dos pais de jovens do TQ é maior do que do TE. Mesmo que o índice de pais com formação técnica seja pequeno, cabe apontar que não há registro de evasão ou atraso curricular nos grupos pesquisados, embora reconheça a reduzida amostra.

Tomo de Hirata (1995) que trabalhar no laboratório de química, ilusão que move os alunos ao ingressar no curso, é um trabalho limpo; diferente da imagem do eletricitista, trabalhador que manuseia com motores e fios no chão de fábrica, trabalho sujo. É uma crença engendrada na expectativa dos pais e formada nos filhos, pois que construída também pela menor ou maior escolaridade dos genitores, que condicionam trajetórias de inserção profissional. Portanto, daí deduz-se, também, as razões do maior percentual de mulheres no TQ e a masculinidade que caracteriza o TE.

Igualmente ao levantamento da escolaridade, o cenário pesquisado para análise dos dados sobre a ocupação profissional de pais partiu dos questionários de 71 jovens do TQ e 52 jovens do TE (123 alunos\*2 = 246 pais), constituindo uma amostragem de 43,46% da totalidade dos alunos (283).

Como podemos ler no Quadro 6.4 e Quadro 6.5, o universo de ocupações dos pais é muito diversificado. Destaca-se o grande número de mulheres que ainda exercem apenas atividades do lar, num total de 20,73%, ou seja, 51 pessoas (*salienta-se – mães*), do contingente total de 246 pesquisados. E, significativo apontar que ao analisar, separadamente, os dois cursos, verifica-se uma diferença acentuada; 38% das mulheres do TQ são do lar e no TE este índice sobe para 50%. A maior escolaridade no TQ retrata, também, uma maior empregabilidade da mulher.

Segue-se a esse percentual, os aposentados, com 8,92%; o trabalho na indústria com 8,18%; na agricultura, com a participação de 7,81%; na educação, 6,69%; funcionários públicos e atividades de técnico ou auxiliar técnico totalizam 5,95%. Cabe destacar a baixa presença de autônomos, com 5,20%. E, ainda, a inexpressiva representatividade de gerentes (2 pessoas) e empresários (2 pessoas), bem como, ausência de profissionais liberais, ocupações que denotam um padrão de elite, não identificado com a função técnica. Esta realidade está presente em toda

a revisão histórica da educação brasileira, no Capítulo 5 desta Dissertação.

QUADRO 6.4 - OCUPAÇÃO PROFISSIONAL E ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS JOVENS DO TQ DO SJB – PERÍODO 2001 A 2004

GRAU DE ENSINO	GRUPO ENSINO REGULAR		GRUPO EM ESTÁGIO SUPERVIS.		GRUPO EM ATRASO CURRICULAR		GRUPO DOS EGRESSOS		GRUPO DOS EVADIDOS	
	44 alunos		17 alunos		5 alunos		1 alunos		4 alunos	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Aposentado	2	4	3						2	
Autônomo	2	1	1	1	1	1			1	
Bancário	1		1							
Do Lar		16		4		3				4
Desempregado	1	1								
Empresário	1						1	1		
Funcionário Público	7		1	3					1	
Gerente	1			1						
Outros	1			2						
Sem Informação	3	5	1							
Trabalhador da Agricultura	7	3								
Trabalhador da Construção Civil	4									
Trabalhador da Indústria	2	1	4	2	2					
Trabalhador do Comércio	3	1	3	2		1				
Trabalhador dos Transportes	2									
Trabalhador da Educação	3	5	1	1	1					
Trabalhador em Serviços Gerais	1	3	1	1	1					
Técnico ou Auxiliar Técnico	3	4	1							
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

FONTE: Tabulação dados: Apêndice C - Questionário 3, Questionário 4 e Questionário 5

Ciente do problema do desemprego no país, quando o IBGE<sup>86</sup> informa que em novembro de 2005 o respectivo índice foi 9,6% e no mês de dezembro, tendo em vista ser um período de festividades, com o aumento de empregos temporários, este índice ter baixado para 8,3%, na realidade dos cursos técnicos pesquisados, em tempos de flexibilização e precarização do mercado de trabalho é significativo apontar que apenas quatro pessoas declararam-se desempregadas; na revisão dos questionários confirmo que esta condição não ocorre na mesma família.

<sup>86</sup> <http://www.ibge.gov.br>, em 03/02/06.

QUADRO 6.5 - OCUPAÇÃO PROFISSIONAL E ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS JOVENS DO TE DO SJB – PERÍODO 2001 A 2004

GRAU DE ENSINO	GRUPO ENSINO REGULAR		GRUPO EM ESTÁGIO SUPERVIS.		GRUPO EM ATRASO CURRICULAR		GRUPO DOS EGRESSOS		GRUPO DOS EVADIDOS	
	31 alunos		7 alunos		8 alunos		5 aluno		1 alunos	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Aposentado	4	2	1		3		1	1	1	
Autônomo		3	1		1			1		
Bancário										
Do Lar		16		3		5		1		1
Desempregado										
Empresário							1			
Funcionário Público	2	1						1		
Gerente										
Outros	1			1	1			1		
Sem Informação	3	1	1	1			1			
Trabalhador da Agricultura	6	3	1		1					
Trabalhador da Construção Civil	6		1							
Trabalhador da Indústria	2	1					1			
Trabalhador do Comércio	2	1								
Trabalhador dos Transportes					1		1			
Trabalhador da Educação	1	2		1	1	1				
Trabalhador em Serviços Gerais	1	1	1	1		1				
Técnico ou Auxiliar Técnico	3		1			1				
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

FONTE: Tabulação dados: Apêndice C - Questionário 3, Questionário 4 e Questionário 5

Finalizo esta análise afirmando que, de uma maneira geral, os jovens dos dois cursos são filhos de trabalhadores, não desocupados ou desempregados; as ocupações são aparentemente atreladas ao nível de sua escolarização. Estas realidades objetivas denotam condicionamentos econômicos, culturais e sociais que demarcam possíveis trajetórias de inserção profissional dos descendentes, o que voltará de modo subjacente na reflexão a seguir.

## 6.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E OS (DES)CAMINHOS DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO - AS MARCAS DO CONTEXTO SÓCIO-CULTURAL-ECONÔMICO-HISTÓRICO PRESENTES NAS TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO, NAS TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS E NAS AMBIÇÕES FUTURAS

Entrevistas degravadas e questionários à mão, numa prévia leitura que é enriquecida por muitas lembranças do cotidiano, porque na condição de coordenadora pedagógica, no convívio diário com os sujeitos em seus percursos escolares e, em muitos casos, até pessoais e familiares, naturalmente as conexões se constroem à minha mente.

Sustentada na questão central que orienta a investigação, constato, nesta ação-reflexão, relações e distinções entre os atores, a partir das quais, procedo a primeira divisão dos levantamentos, segundo os seus percursos. De um lado, os egressos e os alunos com trajetórias regulares e, por outro, aqueles que por qualquer razão interromperam o curso, ou nele permanecem com dificuldades de desempenho e significativos atrasos curriculares.

Num segundo passo, procedo uma análise mais detalhada e constato que, notadamente, no segundo agrupamento há uma heterogeneidade significativa. Dessa depuração verifico que o fator sócio-econômico os divide nos argumentos apontados para seus descaminhos pelo curso. Por um lado, interrupções provocadas, especialmente, pelo desajuste horário de um trabalho necessário e/ou impotência de sucesso no curso; por outro, a motivação pela continuidade dos estudos no ensino superior e/ou não identificação pela formação técnica. Assim, aponto para três padrões.

Num próximo passo, em cada questionário/entrevista procuro identificar as categorias de conteúdo nas expressões chaves que encerram as idéias centrais, para nelas encontrar as relações internas dos grupos identificados.

É neste momento que a rudeza objetiva da análise científica se funde na singeleza criadora da sua representação. A riqueza das falas seria engessada e empobrecida se “enquadrada.” Lefrève e Lefrève (2003) apontam para a melhor descrição e maior adequação na apresentação discursiva de algo que é professado pelas pessoas. Então, na opção metodológica, a METÁFORA se constitui alternativa para a expressão final dos discursos individuais, resultando o **discurso do sujeito**

**coletivo.**<sup>87</sup> De tal modo, os personagens, suas características e suas falas são autênticas, portanto, discursividade real. Cabe esclarecer que as inferências eventuais desse diálogo é decorrente da relação singular e aproximada da autora com cada sujeito, na condição de coordenadora pedagógica, num espaço escolar pequeno e fortalecido em relações. A descrição da postura dos grupos e dos respectivos sujeitos na metáfora é o resgate do modo como se apresentaram nas entrevistas e, acrescidas de constatações vivenciais, portanto, também reais.

Janeiro de 2006<sup>88</sup>. Uma grande festa no SJB. Este acontecimento é organizado por mim. Um evento para convidados especiais: os classificados nos Processos Seletivos - 2001 a 2004 e matriculados no Curso Técnico em Eletrotécnica e no Curso Técnico Química. A participação está limitada a uma única condição, vir vestido, rigorosamente, de uma só cor: azul ou verde ou laranja.<sup>89</sup>

Pontuais, os primeiros a comparecer são os verdes; jovens muito ativos, cheios de entusiasmo, atentos à fala de cada um, contam e ouvem trajetórias de trabalho e caminhos de formação. Demonstram alegria pelo convite recebido.

O segundo grupo, sem muitas afinidades para o diálogo, jovens elegantes, vestidos a rigor, uma fala polida, recepcionam e acolhem aos seus pares laranjas. Poucos presentes. Alguns enviaram mensagem para justificar sua ausência; entre os motivos, compromissos anteriormente agendados e empecilhos pelas distâncias.

O grupo dos azuis prefere ficar no pátio da Escola, alguns de pé, outros no quiosque ou escorados na parede, - *como alguns gostavam de fazer nos Intervalos ou nas aulas que “matavam”, esperançosos de não serem avistados pelo seu M... -*; alguns, chegam em atraso, com o uniforme do trabalho, pedem escusa pelo descumprimento da regra, pois vieram diretamente da Empresa...; outros, ainda, não cumprindo à risca o estabelecido, numa atitude irreverente, apenas com camisetas desalinhadas ou adornos salientes da cor azul. Posturas opostas. Por um lado, muitos abraços, falas simultâneas etc. e, por outro, os retraídos, mais afastados, formam grupos menores, que só se aproximam quando uma afinidade os motiva (ex-

---

<sup>87</sup> Este mesmo procedimento metodológico encaminha a análise sobre a influência do gênero (sexo) nas trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional, na METÁFORA que se desenrola no quiosque da escola - ver 6.4.

<sup>88</sup> Período da tabulação dos dados. A festa, criação metafórica, local em que os personagens reais com suas falas reais, conectados pela autora, criam sentido no grande discurso do sujeito coletivo.

<sup>89</sup> As cores são indicadas, conforme proposição fundamentada na metodologia. Os sujeitos reunidos nas respectivas cores, são as tabulações da autora nos três agrupamentos.

*colega na escola, parente, vizinho, colega de trabalho etc.*); igualmente, alguns, com maior idade, estão com a família (esposa(o) ou companheira(o) e filhos menores), entre eles, há os que fazem questão da sua apresentação à direção e professores.

Procuro transitar entre os grupos, atenta para entender as razões das escolhas e, sobretudo, das suas posições na festa.

Descubro, na opção das cores e suas aproximações, traços comuns, padrões identitários que elucidam suas trajetórias de inserção profissional.

Minha memória retrospectiva se aguça, e lembro das razões apontadas para o seu ingresso no curso. Aproximo-me do grupo dos azuis, olho para cada um e, aleatoriamente, surgem à minha mente sonhos presentes no dia da prova de seleção<sup>90</sup>, e aqui, emerge a realidade, nas suas falas espontâneas:

LTQ02S – *Sonhou ter um melhor emprego....*

Escuto sua fala, na roda:

- “Como não conseguia estágio, fiquei nervosa, então meu companheiro foi comigo atrás dos meus direitos, fomos na 2ª CRE (até com colegas da turma), como não deu nada, também na SUEPRO. Disseram que era assim, o Regimento previa até um ano pra começar.” Consegui fazer meu estágio numa farmácia de manipulação. A escola não concordou muito, mas no final, fiz lá”.

LTQ02S Concluiu o TQ e trabalha na área de produção de uma E.... Embora não seja na função técnica, está feliz com seu emprego com carteira assinada.

ITE001- *Optou pelo TE em busca de uma profissão.*

Concluiu todos os módulos do curso. Está apto para o estágio supervisionado desde 2003.

Com uma dicção pouco compreensível, comenta:

“- Procurei estágio. Até [pausa] Sei lá. Corri atrás, aí. Tive ambição de fazer na Empresa de Distribuição Elétrica..... Mas, digamos, cá entre nós né, uma certa crítica em relação a um colega, né, mas tudo bem. Ele foi lá e fez, até foi efetivado não porque era competente, né mas [.....] me deixou muito magoado. Fui atrás, aí, mandei currículos [pausa]Tive até na C..... uma semana para ver se conseguiria estágio, complicação, ela tem uma visão dos serviços, sei lá, estive também na E..... . Posso dizer que um pouco eu desanimei, né. Tenho que assumir que fui buscar e na porta que fechou, desanimei. Hoje, estou em busca de uma ocupação, qualquer emprego público via concurso, o particular está difícil. No momento estou fazendo um curso de cooperativismo, promovido pela prefeitura, em parceria com a associação de funcionários e o governo. Era o que estava mais na mão”.

Ouso afirmar que é um “sobrante”....

---

<sup>90</sup> Dados extraídos dos questionários aplicados nos processos seletivos – Ver Apêndice B



VTQ03S – *Justificou a opção pelo TQ, afirmando ser sua expectativa realizar serviços terceirizados para aumentar a renda mensal enquanto empregado para, depois, iniciar uma micro empresa.*

Dá seu depoimento:

- “Fui suplente, não tinha mais vaga de noite, quando me chamaram. A Empresa... não me liberou no turno em que fui classificado, não tinha como fazer o curso, porque funciona nos dois turnos. Fiz matrícula, vim em algumas aulas, mas não deu. Não podia perder este emprego, sabe como é, sou casado....”.

Evadiu do curso e hoje continua onde estava quando ingressou, na função de auxiliar administrativo.

DTQ0316 – *Justifica seu ingresso no TQ, por acreditar ser uma área em crescimento, entrou com a expectativa de ter melhor emprego, uma profissão e, depois, cursar Engenharia.*

Tímido, só fala quando perguntado:

- “Evadi, não consegui acompanhar o curso, tive que faltar várias vezes, reprovei em todas as matérias, não voltei no ano seguinte. Eu ainda moro com a mãe, continuo na área da produção da Empresa... Minha mãe trabalha lá. Meu pai, já falecido, também trabalhou lá... Moro no interior, temos um pedacinho de terra...”.

ATQ04/2-8 – *Entrou porque o curso está focado no MT da região. Propicia conhecimento e é bem aceito nas empresas.*

Comenta com o grupo:

- “A Empresa conseguiu uma “boca” pra gente. Fizemos processo seletivo (35 candidatos para 15 vagas), uma parceria com a escola. Éramos todos do turno da operação, da noite, a gente vinha direto, sem dormir, atrasados, quase oito horas. A gente dormia na classe. Não deu, desisti. Alguns ficaram até o final, muitas faltas, reprovaram em quase tudo. Parece que da turma só restaram dois”.

Continua onde estava quando ingressou, na área de produção da E...

ATE0124 -. *Argumentou: - “Entrei no curso para experimentar [...]. Não tenho certeza do que quero no futuro”*

A sua fala não mudou de tom. Ouço:

- “Não deu pra mim. Evadi no segundo ano. Levei seis anos pra concluir o Ensino Médio [dá uma boa risada]. Bem, eu nunca fui de estudar. Cadeira cativa. Não consigo parar, falo muito, e alto. Muita gente reclama. O pai achou que era uma boa eu fazer o técnico. Vim experimentar. Tá louco, não deu pra mim. Pra começar, fui pro exército. Cortei “aquela melena”,....; de cara, na concentração, larguei uma piadinha, já levei advertência. Fui várias vezes detido, não liberado em finais de semana....

Até trabalhei um pouco na Empresa.... na operação. É dureza, velho... não agüentei.... Fui “office-boy”, essas coisas...O pai e a mãe têm uma Empresa ....”.

DTE012 – *Ingressou no curso para conseguir um melhor emprego e melhor salário.....*

Interrompe a fala de ATE0124 [bate no seu ombro] e diz:

- “Bah! ATE0124, as farras que a gente fazia foram muitas. O M... me pegou... levou direto pra Direção porque cheguei “chumbado”, fui suspenso. Advertências, perdi a conta, não levo desaforo pra casa, nem de professor. E, fora as faltas.... sábado de manhã queimava sempre. Reprovei em quase todas. Em 2003, fiquei no final do listão; no dia, esqueci de fazer a matrícula. Quando lembrei, em março, vim pra saber se podia vir pra aula, me disseram que perdi o trem.” [Risada geral]

E continua:

- “Quando dava, fazia algum “bicos” – serviços gerais, sabe como é.... Agora, graças a Deus, fui trabalhar na produção da Empresa..... Até fiz vestibular pra ..., passei, mas desisti, não consegui pagar, é muita grana pra não ir.”

ITE001 fala baixo, naquele instante somente LTQ02S o ouviu, atentamente:

-“Já trabalhei no café, no bar, no mercado [...] fiz de tudo. Sempre me dediquei mais aos estudos, né. [...] também em restaurante, também em estágio do CIEE, no ensino médio.Tenho uma dificuldade. Um dos pontos é que tenho conhecimento, mas tenho que ter mais habilidades para o trabalho. De repente, estou meio enferrujado.[...] algumas coisas foram muito bem por um lado, de repente [...] Conhecimento técnico tu sabe [...] não tenho ritmo na prática. Estava meio parado [...] capinei, fiz jardinagem”.

LTQ02S consola-o, consolando-se:

- “Sou filha de agricultores muito pobres, são cortadores de mato; muito cedo saí de casa. Sempre trabalhei como doméstica, faxineira, babá... Encontrei um companheiro (que é TQ numa empresa do Pólo) que me estimulou para fazer o técnico. Me ajudou muito, até estudava e fazia trabalho comigo. Na EXPOTEC nem se fala! Fiz o TQ com muitas dificuldades, sempre aprovei com muito esforço – desempenho regular. Acho que pegavam no meu pé.....”.

ITE001 acrescenta:

- “Meu pai era vigilante na Madereira....., pela Vigilância ..... Há 19 anos atrás faleceu de ataque cardíaco. Na ida para o trabalho. No outro dia foi encontrado. Também perdi uma irmã. Ela tinha uns 12 anos, de leucemia. Quando estava terminando o EM, né. Mesmo com a dificuldade toda, exatamente. Sem pai. A gente só vivia de pensão. Então, a mãe trabalhava todo dia de faxina. Ela é analfabeta. Deixava os filhos pequenos. A outra parte da família ajudou a gente, né.

Agora a mãe não trabalha mais, as duas irmãs trabalham, né. A irmã mais nova, só que essa aí, com esta história de vida, “a cabecinha meio manivela”, ficou mãe com 14 anos. Hoje moro eu com a mãe, com minhas duas irmãs, e dois sobrinhos, um de nove anos e uma de três, da mesma irmã. Com a notícia da gravidez, ela [a mãe] deixou [pausa]. A mãe ficou cuidando dos netos. Nós todos moramos com a mãe. Não falta comida. Fico encabulado, ela me sustenta.”

DTQ0316, consola-se com ITE001, e intervém:

- “Meu pai também é falecido. Ele tinha pouca escolaridade, como a mãe, naquela época, lá fora, faziam o primário. Trabalhavam na roça e na fábrica.....”

ATQ04/2-8, aproxima-se e faz seu comentário:

- “Fui casado, tipo juntamos os trapos. Tenho uma filha de 7 anos, ela mora comigo. Moro perto da mãe. De dia ela cuida da menina. Foi um dos motivos pelos quais saí do curso. Voltei para o trabalho do dia para ficar com ela de noite. Por enquanto, ainda estou “curtido”, não quero saber de outra lá em casa, por enquanto. Minha mãe é do lar, minha ex-mulher continua, “no outro lar”. [Pausa] Meu pai, como eu, já andamos muito [...]. Antes da Empresa ....., onde sou operador de produção, eu fiz muitos bicos, ele também; fui auxiliar de pedreiro como o pai; fui empacotador etc.. Ele trabalhou muitos anos na manutenção da Empresa... e agora se aposentou.

DTE012, interfere:

- “Vou entrar nesta .... Meu pai é operador de empilhadeira na Empresa... do Pólo, logo se aposenta. A mãe é do lar, sempre ficou cuidando dos filhos. O pai tem o primário, eu acho; e a mãe é analfabeta”.

A realidade familiar de ATE0124 é mais estável. O pai tem o primeiro grau e a mãe tem o 2º grau. Eles trabalham juntos na E...

Olho para o portão de entrada da Escola e avisto MTE02S, chegando de uniforme da firma, no meio da festa. Percebo seu ar de cansado. Recordo que, muito convicto, dizia buscar no curso uma titulação profissional; que não conseguiu sustentar. No final de 2005, evadiu da escola, em função das muitas horas extras na Empresa... Em uma conversa, no setor, quando discorremos sobre sua vida, disse:

-“Meu pai teve todos os defeitos... era um beberrão, mas tinha moral. Era um trabalhador e nunca tirou nada de ninguém. Ele é de Arroio ....., acho que tem até o 5º ano primário, sempre trabalhador na área de construção civil, já exerceu umas 11 profissões, registradas na carteira (pintor, carpineiro, pedreiro, encanador...). A mãe é de S..... Quando casaram foram para I..... Sou filho único desse casamento. Ela trabalhou no hospital, na prática, tornou-se auxiliar de enfermagem. Quando se separaram, foi para o Mato Grosso à procura de trabalho. Os gaúchos são bem-vindos lá. Ela trabalha como auxiliar de enfermagem, agora está se formando como Técnica. Fui para o Mato Grosso com minha mãe, pois era novinho.

O pai veio para Montenegro, com a esperança de trabalho no Pólo. Teve um casamento, como se diz. Não deu certo. Tenho um irmão de 15 anos, está na 5ª série do ensino fundamental. Agora coloquei ele no SENAI. Parece que está gostando. Ele tem um irmão do primeiro casamento da mãe, é da minha idade. Adora cavalos, rodeios. Meu irmão passa com ele e os cavalos nos finais de semana. Esse irmão, não sei bem o que trabalha, algum tempo atrás era distribuidor de mercadorias, com moto”.

Perguntei, então: – “Porque vieste do Mato Grosso”?

- “Não gostei de lá. Voltei, fui morar com meus tios no Salto de Jacuí, para fazer Técnico em Eletromecânica, lá tem a Usina Hidroelétrica. Tinha 17 anos, um ano e meio de curso, não terminei; só queria fazer festa, numa boa. Trabalhava, queria ser independente. Larguei o curso, vim para Montenegro, em função da ampliação do Pólo. Meu pai já estava aqui, em função disso. Vim morar com ele, sem médio e sem técnico, consegui ser servente de pedreiro na C....., foi o que consegui. Curioso, comecei a mexer na parte elétrica da obra, mas não mudaram a minha carteira, me passaram para o almoxarifado, não gostei, incomodação pra caramba, sem mudar a carteira nem o aumento de salário, pedi para me mandar embora. Daí, com minha prática, fui para o Pólo, auxiliar de elétrica e isolamento

térmico, empresas terceirizadas. Mudei muito de empresa, em 10 anos de trabalho, sempre fiquei pouco tempo. Aprendi muito com isso. Quando não gostava, saía. Só quando terminou a obra do Pólo, fomos todos embora”.

Aí, perguntei: -“E o TE”?

- “Já estava na Z... Vim fazer Processo Seletivo em 2002, classificado como suplente. Quando se fica mais velho, torna-se mais atento. Vim assistir aula, sem matrícula. Depois fui chamado. Era muita coisa para mim. Moramos eu e o pai, que é frentista, casa serviço, trabalho, escola. Fiz supletivo. Só falta Língua Inglesa. Na Z... trabalho pra caramba. Trabalho na Z... há cinco anos, em nenhuma empresa vou ganhar o que ganho lá e com a liberdade que tenho. Sem hora extra recebo R\$ 700,00 e com era extra chega a R\$ 1200,00. Trabalho sem parar, na operação de uma máquina. Somos três, se um folga, ficamos os dois cobrindo esse tempo com sobre-trabalho. Em função disso estou em atraso curricular, quando venho, aprovo; senão, em função de falta, reprovo e vou trancando o currículo. Meu problema é o tempo. Esta situação se arrasta há 4 anos, estou ficando velho, sem diploma de médio, sem diploma de técnico. É complicado. Tenho culpa, eu sei, mas estou refletindo sobre o tempo que estou aqui na escola... um cansaço que faz desistir. Me formar no técnico com quase trinta. Vou fazer o superior com mais de trinta. Será que vale à pena? Mas... sonho com engenharia elétrica... a mecânica já está saturada”.

Este “jovem-velho-cansado” do sobre-trabalho, que substituiu o TE pela luta diária de um rendimento mensal, aproxima-se e diz:

- “Profe T..., desculpa-me, vim com o uniforme da Z... Não pude deixar de vir para dar meu abraço para senhora, lhe quero muito bem. Não me leve a mal pela evasão. Não deu!” [Um abraço. Pausa]

Uma profunda tristeza bate-me o coração. Procuo não torná-la visível.

O azul, na sua infinita dificuldade de otimizar seus projetos futuros, porque enredado nas dificuldades do cotidiano que, entre o céu e a terra, a vida lhe prega, não consegue olhar para lugar algum, senão, sobreviver. E a escola, ignorando o colorido a sua volta, lida com a pedagogia como se o mundo fosse monocromático, e tudo permanece como está. Não acolhidos na escola na sua condição de azul, retiram-se, como se desta forma o tivessem assumido. Aliás, assim o crêem!

Enquanto reflito, desloco-me até o grupo Laranja, que chama por mim.

Ao atravessar o pátio em direção ao salão um aluno ausente passeia no meu pensamento, é BTE02S; um eletricista autônomo, que dias atrás (um mês ao término das aulas) caiu da escada e quebrou a bacia, enquanto trabalhava. Como estará ele? Vem-me à lembrança quando disse que o sonho da faculdade deixaria para a filha. Tomara pudesse atingir este feito. O seu era concluir o TE para empregar-se numa boa empresa. Sua esposa começara a trabalhar como doméstica para sustentar a mesa, durante o estágio supervisionado, em 2006. Pergunto aos meus pensamentos: -“*Que cor vestiria BTE02S, se pudesse vir à festa?!.....*”

Entro no salão e me dirijo ao grupo que se organiza para um brinde pelo sucesso de CTQ018 no vestibular de medicina da UFRGS. Finalmente, após a 5ª tentativa, integrará o time dos “doutores” da família, dos seus dois irmãos. O pai, já falecido, era veterinário e a mãe é dentista. Volto ao tempo, recordo bem da objetividade da aluna ao apresentar a razão do seu ingresso no TQ, “*preparar-se para a faculdade*”. Aluna regular, com desempenho exemplar, o 1º e o 2º ano do TQ foram realizados, concomitantemente, com o ensino médio. Matriculou-se para o último ano do TQ, em 2003, porém não retornou; ficou na Capital, preparando-se para o vestibular.

Analiso os participantes do brinde:

RCT0225, filha de professores do ensino médio; a mãe, aposentada, professora de educação física e o pai, professor de matemática. Permaneceu um ano no TQ; veio com a mãe cancelar, afirmando ser muito jovem, não definida profissionalmente, sem identificação com o curso. Desejava concluir o EM e depois, cursar uma faculdade (não sabia qual, ainda). A mãe confessou-me, na oportunidade, que a aluna ingressou no curso por sua insistência. A jovem ainda mora com os pais e, hoje, está cursando a faculdade de Direito.

FTQ0114, filho único, falava inglês e espanhol com fluência, e estava aprendendo japonês, quando ingressou no TQ; aluno estudioso, excelente desempenho, ficou até o final de 2003, quando concluiu o EM e todas as disciplinas do TQ – não fez Estágio Supervisionado. Nesse mesmo ano, foi aprovado no vestibular de Medicina na FFFCMPA. Os pais são funcionários públicos; a mãe é Técnica em Contabilidade e o pai, tem o 2º grau.

DTQ0129, numa época difícil de desemprego do pai, buscou no TQ qualificação profissional, afirmando que foi influenciada pela irmã, que é TQ. Apontou como meta futura, fazer uma faculdade. Ao concluir o Ensino Médio, ingressou na faculdade de Direito. Nesse mesmo ano concluiu o TQ. A Empresa onde realizou o estágio supervisionado condicionou sua permanência mediante troca de curso, na área química. Fez a troca, mudou para o Curso de Química Industrial. Não sustentou. Retornou à faculdade de Direito e deixou de trabalhar, por opção, uma vez que as condições financeiras da família melhoraram. A mãe (ensino superior), professora de biologia no ensino médio, aposentou-se no regime de trabalho de 40 horas e hoje leciona numa escola particular; e o pai, agora autônomo, trabalha na área da construção civil.

JTE014, ao apresentar-se no TE, apontou como meta o ensino superior. O motivo apresentado para seu ingresso no TE foi enriquecer currículo, obter uma base para aperfeiçoar futuro, base financeira para custear o ensino superior. Aluno disciplinado, estudioso e determinado, concluiu o ensino médio em 2003. Fez vestibular para faculdade de Engenharia de Minas na UFRGS – aprovou de imediato. Concomitante ao 1º ano da faculdade, fez estágio supervisionado em uma Empresa do Pólo Petroquímico. Fez um bom trabalho, já decidido em somente estudar. Trocou a Faculdade de Engenharia de Minas por Engenharia Elétrica, atualmente só estuda. O pai tem o 1º grau, é autônomo, tem um caminhão, transporta mercadorias; a mãe, 1º grau incompleto, é costureira, vestuário feminino.

MTE0219, veio de uma escola particular, fez EM e TE concomitantemente. Fez o curso no turno da manhã, nunca reprovou, porém não demonstrou o entusiasmo de quem gosta do curso – conceitos medianos e projetos medianos. Nas horas vagas, auxiliava na empresa

familiar, de Materiais de Construção. Não pretende fazer estágio supervisionado. Hoje, faz faculdade de Engenharia Elétrica e continua trabalhando na Empresa Familiar. A formação do pai é 1º Grau e a mãe, 2º Grau.

CTE0312/CTQ04/1-16, Sempre manifestou que o curso técnico era o meio para ingressar no MT e depois fazer faculdade. Durante o EM fez processo seletivo para TE, não gostou e evadiu. No 3º ano do EM fez processo seletivo para TQ; aprovado, frequentou um ano com desempenho satisfatório. Ao concluir o EM, fez a prova para o ENEM e conseguiu uma bolsa pelo ProUni, ingressou na faculdade de veterinária. Veio cancelar o curso, por não conseguir conciliar o curso técnico com a faculdade, oito disciplinas e estágio extracurricular – monitoria de laboratório. Disse estar gostando do curso. Mora com os pais na zona rural, vai de microônibus para faculdade, diariamente. O pai é agricultor e feirante autônomo. A mãe, é servente de uma escola de ensino fundamental, onde residem. Os pais têm a formação primária.

Avisto, também, DTQ04/1-29. E me pergunto, sem resposta: -“Será que fez vestibular?!.....”

Relembro sua história.

Segundo seu depoimento, após concretizar o sonho de vir a cursar o ensino médio no SJB, no primeiro ano, gostava de ver o pessoal do TQ transitando pela escola com seu jaleco branco, envolvidos nos projetos para EXPOTEC e práticas de laboratório. Fez e passou no Processo Seletivo em 2004. Afirmou ser muito nova, por isso, não sabia do futuro. Por ocasião da sua matrícula, a mãe comunicou que a irmã abdicou do curso porque “casou”; naquela ocasião fazia fisioterapia, havia buscado no TQ um curso rápido para entrar no MT. E, acrescentou: -“aviso que esta (referia-se à DTQ04/1-29) está aqui para experimentar, para ver se gosta”. No mesmo ano, o prenúncio da mãe se concretizou; nas primeiras dificuldades e exigências do curso, optou em permanecer apenas no EM. Cancelou o curso técnico. O pai mora em outra cidade, tem um segundo casamento, é representante comercial bem sucedido, sua formação é 2º grau. A mãe tem curso superior, professora de língua portuguesa numa escola estadual. Soube, dias atrás, pela DTQ04/1-29, que a irmã transferiu, mais uma vez, de universidade e curso.

Com seu sorriso espontâneo, DTQ04/1-29 vem receber-me para participar do brinde. O laranja, cheio de vigor e sucesso, brilha por este momento de vitória, na sua trajetória de reconversão.

No entanto, percebo no laranja a inadequação da opção assumida pelo curso técnico; um espaço ocupado por quem efetivamente não o usufruirá e, que ao mesmo tempo, impede o ingresso de outrem. No entanto, não há esse entendimento por quem o ocupa. Detentor de maior capital cultural-social-econômico, tão logo uma oportunidade apontar, não tem dúvida, opta por sair do curso técnico. A classe média, em tempos de incerteza e crise, - decorrente da reestruturação produtiva sustentada em políticas neoliberais -, ingressa na escola do trabalhador, sem, no entanto, identificar-se com ela, na possibilidade de apropriar-se de um “diploma meio” - *uma carta na manga*, na luta pela permanência ou ascensão de seu status

social. Nos mecanismos adotados para o ingresso, a escola assim o legitimou.

Por fim, vou ao encontro da esperança, o verde. A luz que aflora dos olhos de cada um é o da superação. Constato a satisfação de ter vencido uma etapa. O porvir, agora, será sustentado por uma formação profissional. São Técnicos. Cada um, como num desabafo, conta suas histórias e suas metas.

OTE0118 – “Quando ingressei no TE sabia que, teria que me especializar para competir no MT. Meus pais me alertavam disso, desde pequeno. *(Era muito jovem quando veio de outra cidade com a mãe, fiquei preocupada com a sobre-carga horária, estudo e viagens. A mãe disse-me que não deveria me preocupar. O seu filho era esperto. Daria conta. E deu!. Foi muito estudioso, fez bons projetos durante o curso, inclusive com premiações internas e externas)*. Ele conta, com entusiasmo: -“Fui efetivado na Empresa..., após o estágio. Estou cursando engenharia elétrica”. *(O pai é técnico em química – gerente de produção da Empresa... e a mãe, ensino médio, é secretária na Empresa...)*

RTE0114 conta, com alegria:

-“Quis ter uma profissão que completaria o de ser músico. Já era músico quando ingressei no TE, agora sou técnico na empresa onde fiz estágio supervisionado. Efetivaram-me. No momento, faço curso de alemão e um curso de qualificação em eletrônica. No próximo ano vou iniciar um curso técnico em eletromecânica. Quando concluído farei engenharia mecatrônica”. *(Pai -1º grau e mãe - 2º grau, proprietários de um supermercado. Mora com os pais. Teve o apoio e presença efetiva da mãe, durante o curso, para viabilizar a profissão do aluno músico.)*

JTE01S conta:

- “Bem, eu já trabalhava na Distribuidora de Energia Elétrica. Fui estimulado pela chefia para realizar o curso, onde já trabalhava como eletricitista. Busquei maior qualificação para crescer na empresa. Continuo lá como técnico. Ainda não consegui ir para faculdade. Pretendo fazer engenharia elétrica. No momento estou fazendo cursos promovidos pela Distribuidora. Moro com a mãe, que é viúva”. *(Sua formação é 2º grau, é funcionária pública)*.

ATQ0130 fala:

-“Vim para o TQ visando qualificação profissional e ajuda para conseguir emprego, condição para ingressar na faculdade. Fiz estágio na Empresa..., fui efetivada e, hoje, sou responsável pelo laboratório de química. Estou cursando a faculdade de química industrial. Moro com meus pais na zona rural, o pai (1º grau incompleto) é operador de máquinas na Empresa... e a mãe (1º grau) cuida da casa, dos bichinhos e da horta. Nos finais de semana o pai vem em auxílio, cuidar da lavoura”.

RTE013 relata:

-“Sempre achei que é uma boa área para trabalhar. Não conseguiria ficar num laboratório de química como meu pai. Eletricidade é uma boa área. Fiz estágio na T..., hoje estou efetivado na empresa. No momento faço um curso de língua inglesa. Não tive como ir para faculdade. Vou fazer engenharia elétrica quando meu pai concluir o mestrado em química. Agora é a vez dele”. *(O pai trabalhou no Pólo Petroquímico como TQ, por 10 anos – demitido. Fez licenciatura em química; é professor do ensino médio e curso técnico; a mãe, técnica em*

*contabilidade, é secretária de uma escola técnica).*

TTQ023. Está silenciosa. Conversamos dias atrás, seu momento é de pausa.

Filha de pais técnicos em enfermagem. Saiu de POA, com a separação dos progenitores; foi morar numa cidade próxima, no interior. Lá foi infeliz na escola e não conseguiu conquistar amigos. Para cursar o ensino médio veio para Montenegro. Gostou muito da escola, onde foi bem acolhida, se reencontrou e encontrou amigos. Muito dedicada aos estudos e projetos. Não queria ficar só com o EM, o TQ abriria campo de trabalho. Concluiu o estágio supervisionado na COPE SUL, onde realizou um trabalho muito bom. Hoje, técnica em química, está fazendo o curso de operador, oferecido pela Empresa. É possível sua permanência, porém, está cautelosa. Quer dar um tempo. Vai concluir o curso, depois definir o que irá fazer. Ainda não tem certeza se é na área química. Tem apoio especial de um “ex-padrasto”, também técnico em enfermagem, que a trata como filha e é presente a todo o chamado. Não está num momento de euforia, mas percebe-se verde.

CTQ0119, feliz, relata:

-“Vim fazer o TQ por duas razões: exercer a profissão (o emprego necessário) e buscar fundamentos para o bacharelado em química. Fiz estágio na Empresa... do Pólo Petroquímico, depois de formada continuei na Empresa como estagiária pelo curso superior, faço bacharelado em química. *(Os pais têm 2º grau, o pai é bancário e a mãe é do lar.)*

LTQ0211 está reservado, triste pela perda recente de um familiar, enfermo há longa data. Passou toda a juventude no “bastidor”....., mas sabe que tem a vida pela frente, principalmente por isso, é verde.

Os pais têm o curso primário; o pai é alfaiate e a mãe sua auxiliar. Desde muito cedo LTQ0211 foi trabalhar. Teve uma longa experiência na área elétrica e, em uma oportunidade, foi visitar o Pólo. Naquele momento colocou como meta um dia ser um operador, como aqueles que lá viu. Classificou-se para o TQ, teve um bom desempenho. Com sua equipe, desenvolveu um projeto ao longo do curso, que foi premiado na escola e feiras externas; como prêmio, teve oportunidade de levar o projeto numa feira internacional, no Chile. Fez o estágio na Empresa....., no Pólo. Hoje é técnico. Mora com os pais. Está fazendo o curso de operador na COPE SUL, por indicação da empresa campo de estágio. Está na expectativa de realizar o sonho de trabalhar no Pólo e, a partir dele, ingressar na faculdade de engenharia química.

PTE002 embora não tão à vontade no grupo, porque não convidado, porque não pertence a faixa etária estabelecida, também compareceu, com uma camisa verde.

Já não é tão jovem, casado, pai de três filhos. O filho mais velho ingressou no TQ e não ficou porque, segundo ele, o curso dificultava suas atividades de lazer, pois, é muito jovem para ficar estudando muito. A esposa, com pouca escolaridade, é do lar. PTE002 ingressou no TE com o auxiliar em eletricidade já concluído nesta escola há anos. Trabalha na manutenção elétrica da Empresa... Fez o TE com o objetivo de melhorar o padrão, como técnico, e obter maior estabilidade. Fez o curso com muitas ausências, atraso curricular, sem empenho nos projetos e, inclusive, com resistência para atender os regulamentos estabelecidos durante o curso e no estágio supervisionado. Fez o estágio supervisionado na empresa onde trabalha, com desempenho mínimo, segundo constatações. Mas, chegou lá. Agora é técnico eletrotécnico da Empresa...



Orgulhosamente verdes pela conquista do Diploma de Técnico. Como analisa Franzoi (2003), a profissionalização não se completa com a formação. A partir daí, o mercado de trabalho na área da titulação é o grande desafio, porque dele depende a melhor sobrevivência e, quiçá, o ingresso no curso superior. Satisfeitos porque concretizaram esta meta, hoje já são um grupo seletivo entre um universo de jovens com menor potencial de luta no mercado de trabalho. Suspiro, mais uma vez, agora de apreensão, porque a titulação não é determinante de inserção em tempos de reestruturação da produção, de segmentação, flexibilização, precarização etc. do mercado de trabalho, em tempos incertos.<sup>91</sup> Olho um a um e procuro encontrar potenciais de capital social que favorecerão a próxima etapa de inserção que está por vir... e avisto muitos outros que lá se encontram: CTE0227, ETE0334, FTE0331, RTQ014, TTQ016, JCTQ0120, ACTQ0123, TTQ0126,.....e, ainda ...

A intensidade de um chamado me faz despertar do mergulho reflexivo em que me encontro... caminho escolhido para análise sobre as idéias centrais contidas nas expressões-chaves colhidas nas entrevistas, questionários e vivências dos sujeitos da pesquisa, na busca da compreensão de suas trajetórias.[pausa]

Concluída a metáfora, volto à questão principal:

**Há uma lógica (explicação) nas trajetórias (de continuidades e descontinuidades) dos jovens em processo de inserção profissional do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química, na realidade em que vivemos (em tempo de segmentação – precarização – flexibilização – e outros adjetivos do Mercado de Trabalho)?**

Aprofundo-me na análise e interpretação de cada fala, procuro nexos entre as histórias de vida dos personagens e de seus genitores e os (des)caminhos nas suas trajetórias de (formação e) inserção profissional. Concluo que fios comuns constroem padrões identitários limitadores ou facilitadores das trajetórias de profissionalização.

Confirmo. Não há uma relação objetiva e direta entre formação profissional e inserção no mercado de trabalho. As trajetórias dos jovens no processo de inserção

---

<sup>91</sup> Designação que tomo de Enguita (2004)

profissionais são marcadas pelo seu contexto social – econômico– cultural. Para chegar a esta dedução precisei investigar quem são esses sujeitos selecionados nos processos seletivos com o objetivo na formação técnica que, no percurso, seguem trajetórias diversas. Demarco os três padrões de trajetórias de inserção, já identificados na primeira análise (Quadros 4.1, 4.2 e 4.3, com as respectivas figuras).

Tomo de Bourdieu,- *em habitus* -, a inspiração para caracterizar estes grupos identitários que, condicionados por suas realidades objetivas, produziram (des)caminhos de inserção profissional definidos nos *padrões de trajetórias de inserção profissional*, que seguem:

### **Grupo A – os Verdes – padrão de trajetórias de permanência**

Estão focados na formação técnica, pela expectativa profissional, como objetivo fim ou objetivo meio. Por isso, priorizam o curso técnico, do qual se orgulham. Têm como sonho o ensino superior,- *na área ou campo específico do curso técnico* -, que precisará ser sustentado pela profissão.

São alunos estudiosos, com bom desempenho escolar, são assíduos e aprovam sempre em todos os componentes curriculares, por isso, sua trajetória escolar é regular. São competitivos nos projetos curriculares, empenham-se para obter classificação na EXPOTEC.

Não sofrem privações financeiras que limitem sua escolarização na instituição pública. Geralmente fazem o curso técnico sem a necessária ocupação paralela, são solteiros e residem com a família. Quando trabalham durante o curso, na maioria das vezes no final, é para enriquecer o currículo com pré-estágios na área; inclusive, apontando para possibilidade de permanência para o estágio supervisionado. E quando são trabalhadores (ou ainda, casados), sua função é afim e a formação é de interesse da empresa.

Muitas vezes, a atividade profissional da família está relacionada na área técnica ou no campo da produção industrial, ou uma referência marcante de alguém relacionado à área que serve de estímulo à opção técnica. A escolaridade familiar é, sobretudo, de ensino fundamental completo a ensino médio e/ou ensino técnico.

Muitos são ousados, são arrojados na busca por processos seletivos em grandes empresas para estágio supervisionado, na esperança de serem lá efetivados.

### **Grupo B – os Laranjas** – *padrão de trajetórias de reconversão*

Decidiram fazer o curso técnico mais por incentivos alheios do que por vontade própria. Há pais que incentivam os filhos para seu ingresso no curso técnico, temerosos pela situação econômica em que vivemos na atualidade. Afirmam que o curso técnico poderá ser necessário, caso alguma instabilidade financeira venha a ocorrer, o que lhes assegurará a necessária possibilidade de ingresso no ensino superior. Há os que ainda não têm uma identificação profissional, intitulam-se como “muito jovens”, vivem o momento sem pensar no futuro, ou seja, “*ainda não me decidi*”. Alguns acreditam que o curso técnico os preparará melhor para um vestibular, muitas vezes, não relacionado com o curso, por exemplo, medicina.

A condição sócio-econômica da família não os condiciona à formação técnica. São solteiros, moram com os pais, na idade própria do nível de escolaridade. Sustentados pela família, não têm necessidade de vincular estudo-trabalho. A escolaridade dos pais, em grande número, é de ensino médio e, alguns, com ensino superior. Em geral, as famílias não têm um histórico profissional relacionado com a formação técnica ou a área da produção industrial; o nível de expectativa de sucesso não está na formação técnica, e sim, aspiram pelo ensino superior.

Esses alunos cursam o ensino médio e o curso técnico concomitantemente e, quando em dificuldade no desempenho escolar, optam pela exclusividade do médio. Outros, ao concluir o ensino médio, aprovados no vestibular, optam pelo ensino superior e cancelam ou evadem do curso técnico.

Há, ainda, alunos que não valorizam o estudo, costumam a concluir o ensino médio e há, ainda, os “despreocupados”, que podem se “apoiar” na atividade familiar. A família não tem a cultura da valorização da escolaridade. Uma mãe ao cancelar, conformada, afirmou: “uma vez que o filho não gosta de estudar, como o pai, em vez de perambular na escola deverá auxiliar na empresa da família”.

Deduzo que o espaço ocupado por esses jovens sem identidade com a formação técnica, - *com capital cultural e social privilegiado, e também econômico* -, constitui-se num equívoco ético, notadamente por se tratar de uma escola pública.

### **Grupo C – os Azuis** – *padrão de trajetórias de exclusão*

A família tem pouca escolaridade, uma minoria tem ensino fundamental completo. Geralmente o pai é assalariado ou autônomo e muitas mães não trabalham, são

senhoras do lar. Há homens, nesse grupo, que afirmam “garantir o sustento do lar”, devem as mulheres cuidar da casa e dos filhos.

Jovens com ocupação necessária, fora da área do curso, durante o processo de formação; quando desempregados, ao conquistarem um trabalho, mesmo que precário, não compatível com o curso, optam pelo primeiro e desistem da formação técnica. Em muitos casos, são retornos escolares, fora da faixa etária própria; há os que vêm só para o curso técnico porque já têm o ensino médio concluído, e outros, cursam concomitantemente o EM e curso técnico, o que se torna mais difícil, em função da maior carga-horária implícita. Parte deles/delas, casados/(as) companheiras(os) e/ou com filhos, o que gera um peso maior, pois trabalho-família-estudo, sobrecarregados, por vezes não os sustentam. Então, abdica-se da escola. Têm uma postura pouco aspiradora quanto à escolaridade e a meta em relação ao curso técnico é, praticamente, obter um “emprego” e/ou uma melhor remuneração. Com desempenho fraco no curso, também com atrasos curriculares, muitas vezes desanimam e o abandonam. Quando chegam a concluir as disciplinas dos módulos, geralmente com competências técnicas limitadas, também são desprovidos de capital social para sua inserção no estágio supervisionado. Ou, ainda, temerosos de perder o seu emprego, não vinculado com a área, ficam sem saída para realização do estágio supervisionado.

Concluo que as *trajetórias de reconversão* do **Grupo Laranja** e as *trajetórias de exclusão* do **Grupo Azul** estão na contramão da formação técnica, que é perseguida nas *trajetórias de permanência* pelo **Grupo Verde**.

Localizo, por fim, alunos que não têm emprego e não conseguem inserção no estágio supervisionado. Certamente, num trabalho de pesquisa mais abarcante, encontraria o **Grupo D** – [...] mais uma vez tomo de Castel (1995), os “sobrantes”, de certa forma, estes já começam a emergir nesta investigação.

Estes padrões identitários se constituíram num espaço-tempo histórico, na limitação estabelecida por este trabalho, demarcado pelo período de 2001 a 2004. A história não é estática, é movimento; por isso mesmo, não são imutáveis os *habitus* pelos quais transitam os sujeitos. As cores definem identidades, que por sua vez não têm a mesma matiz, e os sujeitos podem transitar entre elas. Sujeitos definidos nesta pesquisa num padrão identitário podem migrar para outro grupo, condicionados por situações positivas ou negativas que a história da vida escreve. Em tempos incertos, de tão acentuada instabilidade do mercado, portas se abrem e

se fecham da noite para o dia, e tudo pode acontecer. Esta leitura só pode ser obtida com o acompanhamento do percurso longitudinal desses jovens.

### 6.3 ELEMENTOS QUE CIRCUNSCREVEM A INFLUÊNCIA DA FAIXA-ETÁRIA NAS TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Na discursividade anterior, de maneira especial os depoimentos de ATE0124, DTQ0316, ATQ04/2-8, OTE0118, BTE037, DTQ04/1-29 e MTE02S nos comprovam que a faixa-etária, por si só, não tem influência nas trajetórias de profissionalização dos jovens, o que pode ser constatado no Quadro 6.6 e Quadro 6.7.

O que define os (des)caminhos na otimização da meta a perseguir é o contexto onde esta faixa etária se situa, ou seja, os padrões das trajetórias de inserção próprios de cada coorte. Ou seja, na realidade do Grupo C – os Azuis – *com padrões (de inserção) de exclusão*, a necessária auto-subsistência limita a possibilidade de estudar, principalmente quando há uma família para sustentar. O trabalho grita mais alto. Senão, na pobreza maior, nega-se o porvir. Vive-se como dá, aqui.

QUADRO 6.6 – QUADRO DEMONSTRATIVO DA RELAÇÃO IDADE DE INGRESSO NO TE E PADRÕES DE TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO, NO PERÍODO 2001 A 2004:

ANO	15-18			19-21			22-25			26-28			?	TOTAL
	V	L	A	V	L	A	V	L	A	V	L	A		
2001	4	7	5	1	2	3	2		1					25
2002	8	6	5	4	2	1	1							27
2003	8	6	4	1		2	4		5	1	1	2		34
2004	3	2	2	1	3	8	5	1	3	3	1	1	1	34
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>21</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>120</b>

Fonte: Apêndice B – Quadro 1

Por outro lado, jovens do Grupo B – os Laranjas – *com padrões (de inserção) de reconversão*, parecem menos determinados e persistentes em relação ao curso técnico do que os jovens de igual faixa etária do Grupo A – os Verdes – *com padrões (de inserção) de permanência*, porque não têm preocupações imediatas de sustentabilidade, de trabalho, porque não identificados com o curso. Neste grupo, a proteção familiar posterga a formação da autonomia para perseguir metas a médio prazo. A lógica presente é “uma faculdade”, mesmo que não se tenha

em mente, objetivamente, o curso que se pretende, que é mais presente nas afirmativas dos pais do que dos jovens. Os pais, de alguma forma, irão custear seus estudos, sem o compromisso imediato de trabalho. Logo, não se pensa a profissão como uma necessidade, que é bem presente no Grupo Verde.

QUADRO 6.7 – QUADRO DEMONSTRATIVO DA RELAÇÃO IDADE DE INGRESSO NO TQ E PADRÕES DE TRAJETÓRIAS DE INSERÇÃO, PERÍODO 2001 A 2004:

ANO	15-18			19-21			22-25			26-28			TOTAL
	V	L	A	V	L	A	V	L	A	V	L	A	
2001	12	9	3	7			1		1				33
2002	14	7	2	8	1	1				1		1	35
2003	16	10	10	1		1	1		1				40
2004/1	6	8	4	5	3	5		3	4	1		1	40
2004/2									13			2	15
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>34</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>19</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>163</b>

Fonte: Apêndice B – Quadro 2

Assim, a intensidade do (des)encontro entre a necessidade de sobrevivência e a necessidade de escolarização, levam ao trabalho precoce e ao abandono da escola, à persistência ao estudo ou, ainda, à falta de motivação para os dois. O poder objetivo/subjetivo presente nas expectativas e nos investimentos da família, condicionado pelo seu contexto sócio-econômico-cultural, é um forte fator nas trajetórias de profissionalização dos filhos, que favorece ou dificulta a concretização das metas perseguidas ou a inexistência das mesmas, independente da idade. Ou seja, apropriando-me de Bourdieu, o *habitus* de cada grupo (verde, laranja ou azul) condiciona a trajetória de seus sujeitos. Desta forma, a idade tem significado próprio para cada realidade identitária. Assim, DTQ04/1-29, oriunda de um *habitus* laranja, expressou sua indecisão no TQ em função da pouca idade, apenas 15 anos; por outro lado, os 15 verdes anos incompletos de OTE0118 favoreceram a sua determinação no TE, pois nunca vacilou diante da decisão tomada. Dizia ele: “*eu sabia que para competir no mercado de trabalho teria que me especializar, meus pais me alertaram desde pequeno...*” E, o sempre azul dos seus 28 anos não foram o suficiente para alertar MTE02S de que vale à pena não receber horas extras e concluir o TE. Ou melhor, o *habitus* que encerra o azul da sua vida o impediu de olhar o porvir no curso técnico.

Por fim, tomo de Peralva (1997) a conclusão de que as idades da vida não são fenômenos naturais, e sim, sociais e históricos, e são plurais. O que é escrito

em determinada idade pelo sujeito, está condicionado pelo seu padrão identitário, o que mais uma vez rompe com as ilusões liberais e economicistas sustentadas pela Teoria do Capital Humano.

#### 6.4 O CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA: A INFLUÊNCIA DO GÊNERO (SEXO) NAS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS NO PROCESSO DE INSERÇÃO PROFISSIONAL

Intervalo. “Quiosque do São João Batista”, um bom lugar para discursividade de jovens que tiveram um momento em comum, o ingresso no Curso Técnico em Eletrotécnica e, posteriormente, seguiram trajetórias diferentes. Estão neste encontro<sup>92</sup>:

*MTE028 – uma bela jovem, filha de mecânico, que no meio do curso, cancelou sua matrícula;*

*RTE0315 – uma jovem, filha de mecânico, estudiosa e obstinada, com curso magistério concluído, no final do último módulo do curso;*

*NTE0121 - uma jovem mulher, filha de operário e ex-esposa de um alcoólatra, com histórias de sofrimentos e lutas, egressa do Curso Técnico em Eletrotécnica, que consegue ser admitida na Empresa sonhada, porém, em função não técnica;*

*CTE0227 – um jovem, amparado por uma família inteira, por contingências da vida, em estágio supervisionado, muito esperto, transita com empatia e boa vontade em todos os setores da Empresa, sem medo de “botar a mão na massa”, aprovado no curso de engenharia elétrica, com promessa de ser admitido na empresa como técnico e feliz com a “namorada” recém adquirida: uma bela moto.*

*ETE0334 – “um menino de sorte”, em final de curso, de boa aparência, noivo de uma arquiteta, futuro genro do dono de uma Empresa de Metalurgia, onde o estão aguardando logo que se formar. Desde o primeiro ano, a convite de seu professor, como estagiário na AES, hoje efetivo e com promoção interna, local que fará seu estágio supervisionado. Trancou a sua matrícula na engenharia elétrica, até concluir seu estágio supervisionado e for atuar na empresa do sogro.*

*ITE001 – órfão de pai desde os 10 anos, mora na vila - no “canto”; a mãe, quando podia, fazia faxina, nunca faltou comida em casa. Trajetória de vida complicada, na área familiar, pessoal e descontinuidade nos empregos precários com grandes intervalos de desemprego e, ao mesmo tempo, com a super-proteção da mãe e das irmãs, único “menino” da casa, embora seja o primogênito. Apto para o estágio supervisionado desde 2003, no entanto..., ousou afirmar que é um “sobrante”....*

---

<sup>92</sup> Para analisar e procurar resposta à questão do gênero nas trajetórias de profissionalização, a opção metodológica para tabulação dos levantamentos realizados nas entrevistas/questionários foi a metáfora “Um encontro no Quiosque”, que se constitui a expressão final da soma dos discursos individuais, resultando **discurso do sujeito coletivo**, o que foi notadamente explicado linhas atrás deste Capítulo, no encaminhamento do sub-título 6.2.

*E eu, pesquisadora, mediadora do encontro.*

O tema é **“A mulher no Curso Técnico de Eletrotécnica”**

Para iniciar, pergunto:

- Como vocês vêem o feminino no TE?

ETE0334, com a polidez que lhe é própria, com um olhar distante para as moças que avistava no pátio, fala:

- Não sei se é preconceito. Acho até que é um preconceito que o pessoal tem. Olhando pelo lado da química, tem mais mulheres. Porque na área de eletrotécnica a mulher pode fazer exatamente a mesma coisa que o homem. Nada impede que a mulher faça o que o homem faz.

CTE0227 antecipa-se:

- Complicado, até porque ela era bonita (apontou para MTE0028), a “deusa do grupo masculino”, para ela era complicado. Haviam piadinhas..... Nunca imaginava ela entrando numa empresa fazendo trabalho pesado. TE é trabalho pesado. Difícil alguém admitir. O que mais foca o TE do SJB é o mercado de Montenegro, é a manutenção. Manutenção elétrica é pesado – carregar motor, fio, graxa. É complicado para uma guria. Complicado para ela.

ITE001 acrescenta:

- Até admito. Mas muitas vezes, a mulher tem certas dificuldades. Tem certos dias, fazer um layout novo, de repente, furar a parede, tudo isso é mais complicado. Quando se dão conta da realidade, criam um medo que não deveriam ter. Porque instalar um painel ou outras coisas não é nada que uma mulher não possa fazer.

CTE0227 sorri, e acrescenta:

- O “peão” vai se atrapalhar ao ver uma mulher bonita na manutenção. [Dá uma risada].

ETE0334 intervém, e aponta para RTE0315:

-Tendo um evento, a gente consegue ver que a mulher é mais determinada. Tem alunos e alunos. Mas, a RTE0315 é mais determinada, vai atrás, pergunta....

ITE001 diz o que pensa:

- Olha, até não vejo dificuldades para as mulheres, né. No nosso laboratório até é facilitado para as mulheres. Também, não é que é dado de bandeja, né. Tratamento tudo é igual. Não tem nada de distinção, né. De repente devem descobrir que não é aquilo mesmo que querem. Lidar com esforço, tirar poeira, assim, estilo “patinel”. Não vejo porque, hoje, principalmente porque já tem eletrônica, automação, que é bastante, digamos assim, motivador [pausa]

ETE0334 acrescenta:

- Concordo. Antes do poste existe um projeto, este projeto pode ser feito pela mulher. Tenho uma colega engenheira eletricista que sabe muito, um conhecimento excepcional. Acho que a mulher não vê futuro ou não simpatiza com a elétrica.



CTE0227 volta a insistir:

- Ela pode entrar na área de projeto. Montenegro isso é difícil. A tendência é buscar o mercado local. Empresas dedicadas ao projetos são poucas.

ITE001 acrescenta:

- E o mercado opta pelo homem, porque tem aquela visão, né.

ETE0334 conclui:

- Sim. Os homens também. Riso. Motor só homem mexe.

As moças, que ouviam a fala em silêncio, aproximam-se e intervêm. MTE028, com a reserva que lhe é própria, pondera:

- No TE o mercado de trabalho para mulher é mais difícil. Se me dissessem, termina teu curso que serás efetivada. Certamente eu retomaria o curso.

Afirmo:

- Apesar disso tudo, algumas mulheres optaram pelo TE.

Olhando para as moças, pergunto: - Alguém teve que vencer alguma posição preconceituosa para ingressar no TE?

MTE028, rubra, desabafa:

- Primeiramente o pai. Achou terrível. Desde o processo seletivo e durante todo o curso, enquanto estava lá. Várias discussões sérias aconteceram. A mãe, não, sempre disse que deveria buscar o que era melhor para mim. Era para fazer o que iria me acrescentar.

[Silêncio]

MTE028 continua:

- Eu trabalhava com meu pai; fazia toda a contabilidade da Empresa. Me criei com o caminhão. Adorava brincar com os parafusos, roelas..... Ele sempre trabalhou só com homens. Ele não queria ver a filha com um monte de rapazes. Os pais acham que o curso é masculino. Pais e namorados. Uma das causas da separação do meu namorado foi o TE. Depois namorei de novo. Só mudou de endereço. Também colocava empecilho.

RTE0315 interfere:

- Lá em casa é diferente. Meu pai e eu conversamos muito sobre as coisas do curso. Fizemos muitas trocas. Ele me explica. Trocamos. Ele diz para os amigos: - Minha filha está quase se formando no TE! Fica orgulhoso.

Então, intervenho: - E durante o curso?

ETE0334 se antecipa:

- Preconceito só na parte de brincadeiras. Como vou dizer [pausa]. Por exemplo, só pode

ser coisa de mulher..... Como algo fantástico. Acostumados a dar aula só para homens. Alguns até dão mais atenção para não perder o entusiasmo e desistir. Porque tem coisas que ela tem mais dificuldades, meninas não brincam com motores.

NTE0121, nervosa, não consegue calar. Dá discurso:

- Eu ficava triste quando achavam que eu, por ser mulher, que eu não tinha aquela capacidade. Muitas vezes, eu mostrava que eu conseguia superar eles, principalmente AUT e MIE. Eram homens, faziam e ligavam direto e não dava certo. Eu fazia o esquema, testava e para depois ligar. A mulher tem mais sensibilidade. Quando em dupla, tinham a barreira, quanto a minha idéia, queriam a idéia deles. Tive que quebrar isso. Quando eu contestava ou perguntava um esquema do professor I... na quadro, debochavam.... Um dia tive que me posicionar. Não queria ir para casa com dúvidas. – “Se não posso perguntar, sua ‘inteligência’, explica, então, se estás me achando burra... é claro que o colega não soube explicar”. Professor I... me aplaudiu pela minha coragem. Na montagem de um motor, eu não tinha força para colocar os fios na ranhura, mas coordenei todo o esquema (coloca no nº 1, 3, 7...). O nosso grupo foi o primeiro a concluir. Todos eles levaram várias aulas para concluir. Os homens acham que nasceram para aquilo, sabem tudo, que a mulher não pode saber a mesma coisa que ele, até nem mais. Vivi isso com os colegas e com um professor (não foi na cara) Certo dia meu colega não veio na aula, ele disse que era para mim esperar a outra aula..... disse: -“porque não posso fazer?!”..... Apesar da sua insinuação velada, fui lá e fiz. Mostrei que era capaz.

MTE028 não se contém:

- O jaleco comprova o que as pessoas dizem. Olham aquele jaleco azul escuro. É tudo masculino. No desfile, só homem desfilando com aquele jaleco azul. Tudo barbudo... é homem. Leva as pessoas a pensar que é um curso masculino.

[Silêncio]

Cautelosa, acrescenta:

- Com exceção de professores, o trato é rude. Procuravam tratar legal, ou te diferenciavam (especial, exceção) ou com a rudeza. Apontavam... tal guria desistiu. Vais desistir também?

[Silêncio]

Quebro o silêncio. Pergunto: - RTE0315, porque entraste no TE?

- Eu queria um caminho para entrar num trabalho melhor remunerado. Focada na C.... Hoje estou muito indecisa. Gosto do curso. Não gosto de desistir na metade [pausa]. Vim de pára-queda. Não sabia de nada da elétrica. Só sabia que queria estudar, que o curso era bom. Sei que falta alguma coisa. O estudante trabalhador é diferente do EM. Venho cansada, com preocupação. Preciso estar ligada. Como não gostar do curso, se sou tão preocupada em passar, penso no estágio. [pausa]

Quero entender melhor e pergunto: - Que faculdade a “RTE0315” pretende fazer?

- Não posso dizer agora. Só posso dizer depois do estágio. Lá poderei definir. –“É esta a área”. O estágio está sendo muito esperado por mim. Esta é minha resposta.

Volto para MTE028 e questiono: - MTE028, por que cancelaste o curso?

- [pausa] Quando decidi, estava na reta. Olhava para frente e não me via como TE. Ainda

pretendo tirar minha faculdade de física. Gosto da lógica, do cálculo. A teoria me seduziu, a prática não. Quem sabe, serei professora de física no TE?[sorri]

Retomando a sua natural descontração no diálogo, os rapazes riem e, quase simultaneamente, falam:

- “Tio I...” tem substituto!

E CTE0227 acrescenta:

- Boa, hem!!!!

Volto para NTE0121 e procuro saber...

- Na história do SJB, não lembro de alguém fazer estágio não remunerado. Tiveste que pedir “por favor” posso fazer estágio na C... ? Como foi?

NTE0121, sempre muito prolixa em suas respostas, responde:

- Quando comecei o cursos sempre sonhei, minha meta foi a C... – estágio e trabalho. Quando falei com o J... (Chefe da manutenção e colega no SJB) para fazer estágio, precisavam de alguém para ajudar a MTE041, antes do estágio. Depois, me deslocaria para manutenção. O que aconteceu? Não me chamou, admitiram uma parente (acontece assim lá). Tudo bem. Na época do estágio fui insistir a vaga prometida, disseram que não tinha vaga. Mandeí currículo para a S... , só admitiam homens, como te colocar na manutenção?!... rodeavam.... Insisti: -Fala em português claro, que está havendo? O X... me disse que eles têm barreira com a mulher. Mandeí currículo para a M... , insisti com meu cunhado, e ele disse, também, que lá não admitem mulher. Daí dei em cima do J.... Tinha gente mais conhecida. Sabia que tinham mulheres na Empresa, era o único lugar que podia fazer. Até começaram a rir, porque ... só imagina, como pode uma mulher subir num poste. Disse: - “Qual a diferença, não vou de saia e estarei lá como vocês, de capacete. Ficaram enrolando, enrolando.... Certo dia liguei chorando para o J..., precisava fazer lá, não tinha como sair da cidade por causa do meu filho. Vou falar com o “chefe” e, depois de alguns dias deu a resposta. Falou da crise da Empresa e disse: – “pode fazer, desde que não remunerado”. Quase morri. Precisando de dinheiro para me sustentar e ao meu filho. Chorei muito. Depois de todo sofrimento para fazer o TE, não foi fácil. Perdi os melhores anos da vida do meu filho para morrer na praia. Minha irmã interveio: - “tu vais fazer, tenho uma proposta para fazer. Te banco estes quatro meses e tu vais, sim. Meu cunhado também interveio, incentivou. Certo dia o J... ligou para saber. Respondi de imediato. SIM. Ele respondeu: - Estás brincando? Vais aceitar, mesmo? Sim, aceitei. Fui numa oficina com mais três homens, primeiro fui observando, depois fui pedindo para fazer. Me ensinaram muito. Foi ótimo. O J... também me ensinou um monte. No final do estágio, fui admitida, em substituição de uma moça que foi demitida, na área de apoio ao pessoal de manutenção. Pensei: - “Quem não é visto, não é lembrado”. Faço o controle do trabalho de campo. Meu conhecimento em TE ajuda na ação, mas não é, necessariamente de alguém com TE. Precisa ser alguém que entende um pouco de eletricidade. Um controle com a papelada. Fico na função, sonhando com uma vaga na manutenção.

Insisto.

- NTE0121, és uma raridade na história do SJB, mulher Técnica em Eletrotécnica. Como foi tua entrada no Mercado de Trabalho?

- Quando fui buscar estágio vivi a barreira do preconceito com a mulher técnica em eletrotécnica, na M... . Não disseram na cara. Justificaram a “estrutura”, que eram “só homens”, que ficava difícil uma mulher no meio de todos os homens.... Na C... , também, só homens fazem manutenção. Disse para o J... que ele me desse a chance quando abrisse vaga. Há pouco tempo surgiu uma vaga. Acabaram encaixando um colega que ainda está no curso e eu, formada, fiquei. Quantas vezes falei. Xinguei ele!!!! Geralmente eles fazem recrutamento interno. Precisavam de um operador da central. O que aconteceu? Não fizeram o recrutamento, buscaram de fora. Fui falar com o chefe lá, o M... disse que estavam precisando de homens. Perguntei – Porquê? Porque homens? Temos mulheres, estou presente. Perguntou: - Como vai trabalhar de turno?. Respondi: - do mesmo jeito que eles, normal, como qualquer outro. Insistiu: - O pessoal está acostumado com homens, de repente eles nem vão respeitar a mulher, as ordens. Insisti: -Como? Eles terão que se acostumar, isto é preconceito do senhor, não custa tentar. Respondeu: - Desculpe, a gente não tem tempo para tentar. .... Falei para o meu chefe, o B...., que era chefe dele, ele achou um absurdo, falou com o M..., não adiantou, me disse que ele nunca vai admitir que errou. Achou absurdo e tudo e não adiantou. Disse que queria um TE já formado. Falei: -Falta dias para minha formatura. Já fiz todo o estágio.... Acabou contratando um eletromecânico, amigo dele, lá de P... Eu disse para ele, “na classe”, depois: - Este contratado é eletromecânico? Não querias um TE formado? Ficou meio assim.... ele vai fazer um curso....Eu Insisti: - Mas, não querias um TE, formado? Se enrolou, se enrolou... e deixou por isso mesmo.

CTE0227, atento à resposta, intervém:

- Achas que vais ter chance, na manutenção?
- Acho que não, de repente, só nos projetos.

CTE0227 sorri, como expressão da confirmação de sua hipótese. Vê o reforço desta confirmação no olhar dos colegas.

[Silêncio]

NTE0121 acrescenta:

- Só [pausa] já estou olhando pra frente. Vou mandar currículo para outras empresas. A mulher precisa provar duplamente do que é capaz. Acho que a mulher está se superando...

A campainha da Escola soa. Sinal de fim do intervalo. Acompanho NTE0121, ITE001, MTE028 e CTE0227 à saída da Escola.

ETE0334 e RTE0315 dirigem-se à sala de aula. ETE0334, que aprecia a inteligência de RTE0315, pergunta:

- Como percebes toda esta reflexão que fizemos até aqui?
- Acho que a mulher é mais sensível, mais minuciosa, mais humana. O homem é mais mecânico. O TE é mecânico. Mexe com máquinas. Por isso se dá bem nesta área. Ou seja, a característica da mulher leva a não ter interesse neste curso. A mulher é humana, eu me vejo assim, humana, Gosto de lidar com pessoas.

ETE0334 insiste:

- Então, a mulher não está preparada para a TE?

RTE0315 filosofa:

- A mulher está preparada, como o homem. Ela pode como o homem. Mas, desde o início, o homem foi preparado para isso, direcionado para isso. A mulher não. Ela foi conduzida para atuar no lar, na educação – a mulher é quem educava filhos. Isto já está mudando.

ETE0334 persiste:

- Conclui que há profissões voltadas para Homem e outras para Mulher?

RTE0315 responde, filosoficamente:

- Está no rumo uma mudança. A mulher é uma evolução, se descobrindo, aos poucos. As mulheres, aos poucos, estão surpreendendo homens. Alcançando coisas que homens até não faziam. Tem uma piadinha do trânsito: - *“Sai da frente, só pode ser mulher que está dirigindo”*....como se não tivessem homens barbeiros. São seres humanos. Como as famílias educam as meninas e os meninos, seremos Homem e Mulher do jeito que somos.

Professor R..., sem esconder sua satisfação com o “colorido da única mulher na turma”, recebe RTE0315, olha no seu relógio de pulso, e brinca:

- Minha melhor aluna, chegando atrasada?!.....

Vestem seus jalecos azuis escuros. Tomam seus assentos, e a aula continua.....

Leio e releio, por várias vezes, este diálogo. Sinto-me entorpecida diante da responsabilidade da análise do texto de tão grande complexidade. [Pausa]

Busco na Constituição da República Federativa do Brasil os princípios fundamentais e os direitos e garantias fundamentais neste país. Destaco da nossa Carta Magna o que segue:

Art. 1º A República [...] tem como fundamentos:

III – a dignidade da pessoa humana;

IV – os valores sociais de trabalho e de livre iniciativa;

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV – promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outra forma de discriminação.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade nos termos:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta constituição.

XIII – é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer.

Art. 7º - [...]

XXX – proibição de diferença de salário, exercício de funções e de critérios de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil. (CFB, 2003, p. 3 – 15)

Relaciono o diálogo com a Lei Maior do nosso país e não encontro neles necessária sintonia. Pelos preceitos da Lei, não pode existir a divisão sexual do trabalho que, no campo social é factual, isto é, realidade objetiva e subjetiva dos jovens que diálogo. Realidade que condiciona os rumos das trajetórias, os (des)caminhos da formação técnica em eletrotécnica.

Segundo Hirata(1995):

“O estudo das atividades de trabalho segundo o sexo e o par masculinidade/virilidade e feminilidade desvenda o poder dos estereótipos sexuais no trabalho (a virilidade é associada ao trabalho pesado, penoso, sujo, insalubre, algumas vezes perigoso, trabalho que requer coragem e determinação, enquanto que a feminilidade é associada ao trabalho leve, fácil, limpo, que exige paciência e minúcia)” (HIRATA, 1995, p. 43).

No diálogo, os jovens manifestam esta concepção de que o lugar da mulher não é no setor “frio”<sup>93</sup> da empresa, o que é reforçado pela família, confirmado no mercado de trabalho e, também, endossado na fala das jovens pela relutância nas suas próprias decisões e passividade diante da discriminação.

Segundo Bourdieu (2001), os dominados contribuem, à sua revelia ou não, para sua própria dominação, aceitando os limites das suas condições, porque as incorporam e materializam, na obscuridade das disposições do *habitus* onde estão inseridos. Ou seja, as condições objetivas se mantêm com a participação ativas dos sujeitos, daqueles que detêm o poder quanto os que por ele são subjugados. O que é endossado por D’ávila Neto (1997, p.70), ao afirmar que a situação de desigualdade de gênero “configuram as significações que as próprias mulheres constroem a respeito do trabalho” (op.cit., p.70).

Fica explícito na contratação da jovem mulher NTE0121, em toda a sua trajetória para ingresso no Mercado de Trabalho, desde sua luta para conseguir local de estágio supervisionado até sua inserção na empresa, a discriminação da mulher para o exercício da função técnica em eletrotécnica. Nessa Empresa o trabalho manual e repetitivo é atribuído às mulheres; embora habilitada, exerce uma função que não requer a competência técnica, por isso, sua remuneração não condiz à titulação. No entanto, seus colegas, não titulados, são recrutados para esta função.

---

<sup>93</sup> Termo extraído do texto de Hirata (1995) para referir área de operação e manutenção da indústria – local de trabalho do Técnico em Eletrotécnica referido pelos jovens.

Ou seja, a escolha da mão-de-obra, com desrespeito aos direitos e garantias fundamentais da mulher, é masculina para técnicos em eletrotécnica<sup>94</sup>. MTE028 suscita na sua fala: - “*No Curso Técnico em Eletrotécnica o mercado de trabalho para mulher é mais difícil. Se me dissessem, termina teu curso que serás efetivada, certamente eu retomaria o curso*”. O que comprova em sua pesquisa D’Ávila Neto:

“A divisão sexual do trabalho, naturalizada, condiciona a mulher [...] para um plano secundário e complementar as atividades na esfera produtiva, legitimando sua posição subalterna. [...] a mulher trabalhadora sofre discriminações que ficam explícitas ao compararmos cargos e salários, de acordo com o gênero” (Id., p. 69).

Entretanto, conforme vimos no Capítulo 3, porque as mulheres (como os homens) são sujeitos cogniscentes, por isso, são capazes de construir uma autonomia, sobretudo nas situações de desajustes, e mobilizar ações de mudança.

Segundo Oliveira (1998), o indivíduo passivamente se submete, ou numa outra versão, desenvolve estratégias de mudança, o que depende do balanço que ele faz de si, das capacidades face às oportunidades que reconhece nos sistemas, o que permite inferir na sua trajetória e transformar sua identidade, o que exclui qualquer determinismo. Para a autora, “quanto mais forem as pertencas sucessivas ou simultâneas – a riqueza da vida – múltiplas e heterogêneas, mais se abre o campo dos possíveis e menos se exerce a causalidade de um provável determinado.” (OLIVEIRA, 1998, p. 70)

A distância deste porvir pode nos parecer um devaneio, hoje. No entanto, RTE0315, no seu filosofar, certamente uma ancoragem, fornece uma pista –“*Como as famílias educam as meninas e os meninos, seremos Homem e Mulher do jeito que somos*”. Esta reflexão é reforçada por Bourdieu (2001) quando dialoga sobre a autonomia relativa da ordem simbólica a qual, em quaisquer circunstâncias e, sobretudo nos períodos de desajustes entre esperanças e oportunidades, pode deixar certa margem de liberdade a uma ação política desejosa de reabrir o espaço dos possíveis.

Concordo com Hirata (1995) quando afirma que é a continuidade das relações sociais de sexo que garantem a estabilidade da divisão sexual do trabalho. Afirma a autora: “permanência, persistência, continuidade não significam

---

<sup>94</sup> Conclusões similares também obtida em pesquisas comparativas entre Brasil, França e Japão no que concerne a organização do trabalho Hirata (2005)

imutabilidade, a divisão sexual do trabalho, como toda construção social, é histórica e coloca de imediato (virtualmente pelo menos) a questão da mudança” (HIRATA, 1995, p.46).

Enquanto as crenças impregnadas nas pessoas assim entenderem, continuaremos a ver “muitos barbados de jalecos azuis” confirmando a masculinidade do Curso Técnico em Eletrotécnica.



## 7. CONCLUSÃO

*Qualquer que seja o ponto de partida de uma reflexão sobre o processo de inserção, esta gera interrogações que, no estado atual do desenvolvimento da área de pesquisa, só encontrarão respostas na continuidade dos esforços em vista de melhor conceituá-lo” (TROTTIER, 1998).*

Momento final de um longo percurso. Um olhar retrospectivo dessa abrangente jornada de pesquisa sobre as trajetórias de inserção profissional, no campo da formação técnica, - *quando retomo a questão central e as hipóteses que alimentaram o percurso investigatório* -, concluo que, sem dúvida, é um tema de grande relevância, um terreno ainda pouco explorado, que necessita ser desbravado.

Fica o sentimento de maior lucidez diante da indagação inicial, pelas deduções obtidas da análise dos espaços que transitei. Junta-se a ele, o sentimento de incompletude, porque mais do que respostas foram construídas perguntas para novos percursos investigatórios. E, com humildade, afirmo que a total riqueza dos depoimentos não estão traduzidos na interpretação possível nesta Dissertação.

Retomo as hipóteses que alimentaram o processo de investigação diante do problema demarcado e, primeiramente, confirmo que não há uma relação objetiva e direta entre formação profissional e inserção no mercado de trabalho. Há explicações para os (des)caminhos dos jovens em suas trajetórias de inserção profissional. Essas lógicas não estão dentro da escola, porém, esta também participa do cenário.

As trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional são marcadas pelo seu contexto social – cultural – econômico – histórico. Os jovens entram na formação técnica com potencialidades diferenciadas, obtidas e acumuladas durante suas histórias de vida, engendradas nos seus contextos pessoais, dotados de

realidades histórico-contextuais diferenciadas, as quais produzem possibilidades e exclusões, ocultadas por decisões subjetivas de permanência ou desistência.

Das análises de trajetórias pessoais e familiares, deparo com grupos identitários de permanência e de desistência, de continuidade e descontinuidade, que passo a expressar:

1. GRUPO A – **OS VERDES** – *padrão de trajetórias de permanência*: persistentes e determinados, vêm e lutam pela habilitação técnica, como uma possibilidade concreta de profissão e continuidade dos estudos;
2. GRUPO B – **OS LARANJAS** – *padrão de trajetórias de reconversão*: vivazes, porém não identificados com a formação técnica; alguns não têm clareza do porvir, outros já sabem que não será a profissão técnica. Suas condições econômicas familiares não os dirigem a um trabalho necessário; no primeiro obstáculo no curso ou primeira oportunidade, em especial a aprovação no vestibular para ingresso no ensino superior, desistem do Curso Técnico;
3. GRUPO C – **OS AZUIS** – *padrão de trajetórias de exclusão*: com lacunas de aprendizagem, buscam no curso técnico um Diploma, uma oportunidade de emprego e de melhor salário, de melhoria de vida. Dependem de uma ocupação para sua própria sobrevivência; por isso, dividem o emprego e o estudo, por vezes, também a família. Ou, ainda, durante o curso, quando conquistam uma ocupação/trabalho, mesmo que precário ou sem vinculação com o curso, não têm dúvida, se necessário, abdicam do curso. A linha que segura esses jovens à escola é muito frágil, perde sempre a escola.

A hipótese levantada quanto a influência da faixa-etária no processo de inserção profissional é relativizada na investigação. A realidade objetiva condiciona trajetórias de inserção profissional; a idade, por si só, não. Se a realidade sócio-econômica-social do aluno favorecer seu ingresso e permanência no curso, a tendência será de obter o Diploma de Técnico, independente da faixa-etária. Esta situação ocorre, especialmente, quando o aluno-trabalhador atua na área do curso e, além disso, se o mesmo for recomendado pela Empresa; há, então, o estímulo da valorização profissional aliada às condições que viabilizam a formação.

Confirmando que o gênero influencia as trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional. Leis não eliminam preconceitos. As crenças tendem a manter o todo em seu lugar. A alienação mantém esta determinação. Enquanto homens e mulheres, alienados, persistirem na crença de que há profissões que só podem ser

ocupadas por um ou por outro, assim permanecerá. Somente a consciência leva à denúncia, que é o princípio da possibilidade da quebra de paradigma. Faço a denúncia da discriminação da mulher na área da eletrotécnica. A partir daí, como diz Paulo Freire (1987, p.25) “se os seres humanos são capazes de saber, se tornam capazes de intervir na realidade condicionadora”.

O Projeto Educacional da Escola Técnica pode facilitar ou até dificultar a trajetória de formação técnica. Presa na ideologia do mercado vigente, preocupada com sua própria sobrevivência enquanto instituição educacional responsável pela habilitação de técnicos que poderão ser, ou não, inseridos no Mercado de Trabalho, numa concepção funcionalista, introduz um novo vocabulário no seu cotidiano: empreendedorismo, competências, empregabilidade, qualidade total etc.

A escola não tem presente a diversidade do seu corpo discente e ocultamento da exclusão na desistência, no afã de desenvolver seu programa de formação técnica. Não se percebe participando ativamente do processo de seleção; os próprios sujeitos, vítimas da exclusão, não o percebem.

As histórias de vida desses jovens não cessa com esta Dissertação. Um estudo longitudinal das trajetórias desses grupos identitários promoverá uma maior clareza e profundidade desse estudo.

Por outro lado, pergunto, localizaremos os jovens mapeados nesta pesquisa nas demais escolas estaduais? Se confirmado, que motivações os mobilizam? Como serão seus comportamentos? E, num estudo comparativo de trajetórias de jovens em processo de inserção profissional em escolas técnicas entre a rede estadual e privada, a que deduções chegaremos?

Processos seletivos, especialmente nas escolas públicas, quais os seus critérios de seleção? Quem são os jovens beneficiados ou excluídos por esses processos? E, o conhecimento desses *padrões identitários de inserção profissional* alterariam políticas públicas de seleção de candidatos nas escolas? Outrossim, adotar-se-iam políticas de inclusão (permanência) nos cursos técnicos, especialmente, do Grupo C – **os Azuis**, nas escolas públicas?

Qual a realidade objetiva que move as realidades subjetivas do jovens em seu processo de inserção/permanência ou exclusão no Mercado de Trabalho após receber o Diploma de Técnico?

A segregação da mulher no Curso Técnico em Eletrotécnica é mais um exemplo de exclusão feminina no Mercado de Trabalho. Este fato ocorre com mulheres no TE de outras escolas? Quais são os cursos que geram profissões ditas masculinas? Que poder tem a Lei diante da cultura dessa exclusão?

Da reflexão traduzida na poética por mim escrita, durante o Mestrado, epígrafe deste texto, recorto, para finalizar:

*[...] Padrões de persistências e desistências nas trajetórias do porvir – engendradas por subjetividades que se produzem no espaço-tempo das singularidades das suas próprias objetividades...*

*De vida que leva à morte;*

*de morte que renasce da esperança na vida,*

*e se eterniza na flor que se faz semente.*

Bourdieu (2001) acrescenta que existe uma autonomia relativa da ordem simbólica a qual, em quaisquer circunstâncias e, sobretudo nos períodos de desajustes entre esperanças e oportunidades, pode deixar certa margem de liberdade a uma ação política desejosa de reabrir o espaço dos possíveis.

Este espaço de autonomia é possível porque o homem é um ser cogniscente; e quando o conhecimento é humanizador, é porque houve um processo de consciência pelo qual ele é libertado e com potencial para libertar. Estudos investigatórios na Linha de Pesquisa “Trabalho, Movimentos Sociais e Educação” têm este compromisso social, gerar consciências que potencializem trajetórias de libertação.

## 8. REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Maurício. **Adolescência Normal**. Tradução: Suzana Maria Garagorary Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 10ª Edição, 1992.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O estado, a política educacional e a regulação do setor de educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, Naura Syria Carepeto e AGUIAR, Márcia Ângela da S. Aguiar (orgs.). **Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

BACH, Richard. **A História de Fernão Capelo Gaivota**. Trad. Antônio Ramos Rosa e Madalena Rosález. Rio de Janeiro: Nórdica, 1970.

BERTRAND, Olivier. **Educação e Trabalho**. (p. 120 a 143) In: DELORS, Jacques (Org.). Educação para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. Tradução de Sérgio Miceli. 3ª ed. São Paulo, SP: Editora Perspectiva S.A., 1997.

\_\_\_\_\_. **La distinción: criterio y bases sociales del gusto**. Versão espanhola de Maria del Carmen Ruiz de Elvira. Spain, Madrid: Altea, Taurus, Alfaguara S.A., 1988.

\_\_\_\_\_. **Meditações Pascalianas**. Tradução de Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil de 1937, Disponível em [http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm), Acesso em 21/05/2006.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil Nº 9394 de 1996.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE Nº 16 de 1999.

\_\_\_\_\_. Resolução CEB Nº 04 de 1999.

\_\_\_\_\_. **Código Civil Brasileiro - Lei Nº 10.406**, de 10 de janeiro de 2002. São Paulo-SP: Editora Saraiva, 54ª edição, 2003,2032p.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 05 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2003.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal nº 2028 de 1997.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal nº 5154 de 2004.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil Nº 4024 de 1961.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil Nº 5692 de 1971.

\_\_\_\_\_. Lei Federal 7044 de 1982.

CARDONA, Roberto Atayde– PPS. **Pólo Petroquímico – Coletânea de Pronunciamentos da Assembléia Legislativa do RS**. Porto Alegre: CORAG, 1983.

CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice. **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

CATTANI, Antonio David. **Teoria do Capital Humano**. Disponível em <http://www.multirio.rj.gov.br/seculo21>. Acesso em 27 de março de 2005.

CATTANI, Antonio David. **Trabalho e tecnologia – dicionário crítico**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

CHAUI, Marilene. **O que é ideologia?** 2ª reimpressão São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

CHIESI, Antônio e MARTINELLI, Alberto. **O trabalho como escolha e oportunidade**. (p. 110 - 125). In: Revista Brasileira de Educação. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

COSTA, Ana et al. **Adolescência e Experiências de Borda**. Porto alegre: UFRGS Editora, 2004.

CUNHA, Luiz Antonio. A Educação nas constituintes Brasileiras: Análise e Propostas. **Educação & Sociedade**, Porto Alegre: UFRGS/FACED, v. 22, p.5 –24, set/dez, 1985.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília,DF: Flacso, 2000.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília,DF: Flacso, 2000.

DEMAZIÉRE, Didier & DUBAR, Claude. Trajetória Profissional e Formas Identitárias: uma Teorização. **Contemporaneidade e Educação**. Campinas/SP: UNICAMP. Instituto de Economia, Ano V. nº 8, p.183-200, 2º semestre. 2000.

DOLTO, Françoise. **A causa dos Adolescentes**. Tradução: Orlando dos Reis Aparecida. São Paulo: Editora Idéias & Letras, 2004.

DUBAR, Claude. **A socialização – Construção das Identidades sociais e Profissionais**. Porto – Portugal: Porto editora Ltda, 1997a.

DUBAR, Claude. Formação, Trabalho e Identidades Profissionais. In:CANÁRIO, Rui (org.). **Formação e Situações de Trabalho**. Tradutora: Júlia Ferreira. Porto, Portugal: Porto Editora Ltda, 1997b. p.43-52.

CASTEL, Robert. **As Armadilhas da Exclusão**. – in Lien Social et Politiques – RIAC, 34, outubro, 1995.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Editora Artmed. 1989.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Educar em tempos incertos**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Editora Artmed. 2004.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Regimento da Escola Estadual de 2º Grau São João Batista – período 1987 – 2001**.

\_\_\_\_\_, **Regimento da Escola Estadual Técnica São João Batista – atual, vigência a contar de 2002**.

\_\_\_\_\_. **Plano Estratégico da SUEPRO - Superintendência da Educação Profissional do Rio Grande do Sul, Gestão 2003 – 2006**.

FÁVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1923 – 1988**. Campinas, São Paulo: Ed. Autores Associados, 1996.

FEE- Fundação de Economia e Estatística do Estado do RS. **Dados estatísticos do município de Montenegro/RS**, Porto Alegre: Novembro. 2004. 1 disquete.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro:

Escola Técnica, 1961. v.1.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1962. v.2.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Da Profissão como profissão de fé ao “mercado em constante mutação”**: trajetórias e profissionalização dos alunos do Plano Estadual de Qualificação do Rio Grande do Sul. UNICAMP, 2003. 213 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

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

GANDIN, Danilo. **Planejamento – Como Prática Educativa**. 5ª ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1992.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC-Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. Coleção Gilberto Velho, 1989.

GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação – Visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GUIMARÃES, Luciano. **A cor como informação: a construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores**. São Paulo: Editora Annablume, 2000. Disponível em: <http://paiero.guimaraes.sites.uol.com.br/azul.htm> . Acesso em 12/02/06.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Por uma Sociologia do Desemprego. **Revista Brasileira de Ciências Sociais - RBCS**, Volume 17, nº 50, outubro/2002 (p. 104 à121).

GUIMARÃES, Nadya Araújo. **Caminhos Cruzados: Estratégias de Empresas e trajetórias de trabalhadores**. São Paulo: Editora 34, 2004.

GÓMEZ, Guillermo Orosco. **La Investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa**. México: Facultad de Periodismo y Comunicación Social Univesidad Nacional de La Plata. Instituto Mexicano para el Desarrollo comunitario, A.C. Guadalajara, Jadisco, México, junho de 2000.

HIRATA, Helena. Relações Sociais de Sexo e do trabalho: contribuição à discussão sobre o conceito trabalho. Trad. TRYLINSKI, Maria Helena C.V. Brasília (p. 39 à 47), **Revista Em Aberto**, ano 15, nº 65, jan/mar, 1995.



HOUAISS, Antonio, VILLAR, Mauro de Salles e FRANCO, Francisco Manuel de Mello. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

Jornal Ibiá – Montenegro: 15 de outubro de 2004 – Ano XXIII – Edição 2.501.

Jornal Ibiá – Montenegro: 18 de novembro de 2004 – Ano XXIII – Edição 2.525.

Jornal Zero Hora – Porto Alegre: 17 de outubro de 2004 – Ano 41 – Edição 14.331.

KÜENZER, Acácia Z. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

KÜENZER, Acácia Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola, In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. (p. 55 – 75). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KÜENZER, Acácia Zeneida. Competência como praxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. (p. 17 – 27). **Boletim Técnico do SENAC**, v. 29. nº 1, Rio de Janeiro, 2003.

LEFÈVRE, Fernando e LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcante. **O discurso do sujeito coletivo – Um enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos)**. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.(Coleção Diálogos)

LIDZ, Theodore. **A pessoa – seu desenvolvimento durante o ciclo vital**. Tradução: Auripebo Berrance Simões. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciência social: Elementos para uma análise marxista**. São Paulo: Cortez, 1989.

LIU, Mon. **As cores da Harmonia e do relaxamento em contraponto à folia do Carnaval**. Disponível em: <http://www.mundocor.com.br/cores/fengshui/relaxamento.htm> . Acesso em 12/02/06.

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

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Escola Noturna e Jovens. (p.63 – 75). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

MARTINS, Heloísa Helena Teixeira de Souza. O jovem no mercado de trabalho. (p. 96 – 109). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

MARTINS, José de Souza. **O Cativo da Terra**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, Livro 1, Cap. 12 e 13, p. 386 - 579.

MATTOSO, Jorge. **O Brasil Desempregado**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2ª Edição, 3ª Reimpressão, 2001.

MELLUCCI, Alberto, Juventude, tempo e movimentos sociais. (p.05-14). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

MICELI, Sergio. Introdução: A força do Sentido. In: BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. Tradução de Sérgio Miceli. 3ª ed. São Paulo, SP: Editora Perspectiva S.A., 1997.

MORLEY, David, 3. El posmodernismo: una guía básica. In: CURRAN, James. **Estudios culturales y comunicacion : analisis, produccion y consumo cultural de las políticas de identidad y el posmodernismo**. Barcelona: Paidós, 1998.

MUNICÍPIO DE MONTENEGRO. **Relatório da SMICT** – Secretaria Municipal de Indústria, Comércio e Turismo do Município de Montenegro, ano 2004.

NAISBITT, John. **Megatendências: as dez grandes transformações ocorrendo na sociedade moderna**. São Paulo, São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1987.

NETO, Maria Inácia D'Ávila. Feminismo, Desenvolvimento e Ideologia: Reflexões e Outra Idéias (p. 67 à 80). In: NETO, Maria Inácia D'Ávila e GARCIA, Claudia Amorim. **Mulher: Cultura e Subjetividade organizadora**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia – Coletânea ANPEPP, 1997.

NOSELLA, Paolo. A escola brasileira no final do século: um balanço. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de final de século**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

NUNES, Clarice. O “velho” e o “bom” ensino secundário: momentos decisivos (p. 35 - 60). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Edição Especial – 500 anos da educação escolar, mai/jun/jul/ago 2000, Nº 14.

OLIVEIRA, Luísa. **Inserção Profissional – O caso da reestruturação dos lanifícios na Covilhã**. Lisboa: Edições Cosmos, 1998.

PERALVA, Angelina Teixeira. O jovem como modelo cultural (p.15 – 24). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e

Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes Ltda, 1972.

\_\_\_\_\_. **O nascimento da inteligência na criança**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela e ADRIÃO, Theresa (Orgs). **Organização do ensino no Brasil**. Coleção Legislação e Política Educacional.

POCHMANN, Márcio. **O trabalho sob fogo cruzado**. Campinas, São Paulo: Ed. Contexto. 1999.

POCHMANN, Márcio. **A Década dos mitos**. Campinas, São Paulo: Ed. Contexto. 2001.

RAMOS, Marise N. **A noção de competência como ordenadora das relações educativas: Implicações Curriculares**. Palestra II Encontro de Escolas Técnicas do RS, de 16 a 18/04/2001, em Porto Alegre. Base de sua tese de Doutorado. (Texto avulso 11 p.)

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. **Psicologia e Epistemologia Genética de Jean Piaget**. São Paulo: EPU, 1980.

REVISTA AQUI, MONTENEGRO. **Administração do Prefeito Ivan Jacob Zimmer**, Dezembro/1980.

REVISTA COPESUL RUMO AO NOVO MILÊNIO. **COPESUL Companhia Petroquímica do Sul** – Exemplar avulso, ano não identificado.

RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. **Emprego assalariado, qualificação e mercados de trabalho**. (Cap. 4, p. 147 a 182 da Tese de doutorado “Pocos, buenos, Bien pagados y Tratados, el mercado interno de trabajo del sector eléctrico español” – 1983 – 1985).

RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. 4. Momentos Históricos da Escolarização (p. 53 – 71). In: BAPTISTA, Cláudio (org.). **Inclusão e Escolarização – múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

RIBEIRO, Marlene. **Ensino Médio e Educação Profissional sob relações de hegemonia: terreno perdido ou construção de novas relações?** Palestra proferida em Porto Alegre, em 07/8/2001, em evento organizado pela SUEPRO/SEC/RS (Texto avulso, 19 p.)

RIBEIRO, Maria Alice Rosa. O Ensino Industrial: Memória e História (p.209 - 228). In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). **História e memórias da educação no Brasil**. Vol III: séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Nova Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional (p.205 - 224). In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Farias e VEIGA, Cybthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SCHEEPMAKER, Maria Fortes. **O significado das cores pelo Feng Shui**. Disponível em: [http://www.suvinil.com.br/cores\\_sensacoes/fengshui/cores/significado\\_cores.asp](http://www.suvinil.com.br/cores_sensacoes/fengshui/cores/significado_cores.asp). Acesso em 12/02/06.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação e Juventude (p. 07 – 11). In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, nº 29, junho/99.

\_\_\_\_\_. Estudos sobre juventude em educação (p. 37 – 51). In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. set/out/nov/dez 1997, Nº 6.

STEPHANOU, Maria. **Forjando novos trabalhadores: A experiência do ensino técnico-profissional no Rio Grande do Sul (1890-1930)**. Porto Alegre, 1990. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

STONE, L. Joseph e CHURCH, Joseph. **Infância e Adolescência**. Tradução: José Francisco Medeiros et. alli. Belo Horizonte-MG: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Bases Teórico-Methodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais – Idéias gerais para elaboração de um Projeto de Pesquisa**. Caderno de Pesquisa Ritter dos Reis. v. 4, nov. 2001. Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução ao estudo da contradição dialética na pesquisa nas ciências sociais**. Texto avulso de 43p.

TROTTIER, Claude. Emergências e constituição do campo de pesquisa sobre a inserção profissional (p. 133 -178). In: DESULNIERS, Julieta Beatriz Ramos (Org.). **Trabalho, Formação e Competências**. Porto Alegre: EPIPUCRS, 1998..

UFRGS/FACED/BIBLIOTECA SETORIAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações para elaboração de trabalhos acadêmicos: teses, dissertações e outros**. Janeiro de 2004.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da praxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VILLA, Paola. Capítulo 1 – El Mercado de Trabajo y el debate sobre la segmentación del Mercado de Trabajo (p.25 – 50). In: VILLA, Paola. **La estructuración de los mercados de trabajo – La siderurgia e la construcción en Italia**. Traducción: Luis Toharia. Espanha-Madrid: Centro de Publicaciones Ministerio de Trabajo e Seguridad Social, 1990.

ZUCHETTI, Dinora Tereza. **Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

[www.copesul.com.br](http://www.copesul.com.br). Acesso em 17 de setembro de 2004.

[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br). Acesso em 25 de novembro de 2004; Acesso em 06 de janeiro de 2006.

[www.mec/inep.org.br](http://www.mec/inep.org.br). Acesso em 27 de novembro de 2004.

[www.escolatecnica.ufrgs.br](http://www.escolatecnica.ufrgs.br). – Escola Técnica da UFRGS, 96 anos de História. Acesso em 02 de maio de 2006.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A - Questionário 1 - Levantamento de dados sobre o quadro  
docente em exercício no SJB**

**QUESTIONÁRIO 1 - LEVANTAMENTO DE DADOS SOBRE O QUADRO  
DOCENTE EM EXERCÍCIO NO SJB – DEZEMBRO DE 2004**

**Identificação do entrevistado:**..... (Uso exclusivo do pesquisador)

1. Curso Técnico em Química ( ) 2. Curso Técnico em Eletrotécnica ( )

2. Vínculo com a Instituição:

2.1. Carga-horária: 40h/s ( ) 20h/s ( ) 10h/s ( ) Outro:.....

2.2. Regime de Trabalho na Escola:

Efetivo (nomeado) ( )

Contrato no Estado ( )

Contrato CPM da Escola ( )

Outro: .....

3. Formação

3.1. EM/2º Grau: ..... Ano conclusão: .....

(Em caso de formação técnica, especificar)

3.2: Ensino Superior: .....

Com formação pedagógica ( ) Sem formação pedagogia ( )

( ) Concluído .....ano ( ) Interrompido ..... ano

( ) Em curso, previsão de conclusão.....ano

3.3. Pós-graduação: Especialização( ) Mestrado ( )

( ) Concluído .....ano ( ) Interrompido ..... ano

( ) Em curso, previsão de conclusão.....ano

4. Experiência profissional

4.1. Na Área Educacional:

Tempo de serviço no magistério: ..... Função .....

Tempo de serviço na escola ..... Docência em: .....

.....

4.2. Ocupação paralela à Escola:

Local: ..... Função: .....Tempo de serviço: .....

Local: ..... Função: .....Tempo de serviço: .....

4.3 Experiência profissional anterior:

Local: ..... Função: .....Tempo de serviço: .....

Local: ..... Função: .....Tempo de serviço: .....



**APÊNDICE B - Dados a respeito dos jovens, no processo seletivo do SJB – período 2001 a 2004**

**NOTA:** *Estes questionários foram aplicados no ano de 2003 e 2004, durante a Prova de Seleção dos respectivos períodos. Como este estudo foi projetado a partir de 2003, aos alunos ingressos em 2001 e 2002 o questionário foi aplicado em março de 2003.*

*A tabulação desses Questionários resultou nos Quadros 1 e 2 a seguir.*

**QUESTIONÁRIO 2** - aplicado no ingresso ao curso técnico para todos os alunos do Curso Técnico em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química

**PROCESSO SELETIVO \_\_\_\_\_ (Ano)**

**DADOS A RESPEITO DO JOVEM, NO PROCESSO SELETIVO**

**Nº INSCRIÇÃO: \_\_\_\_\_ (Processo Seletivo)**

OPÇÃO PELO CURSO TÉCNICO EM ( ) ELETROTÉCNICA ( ) QUÍMICA

Idade \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) fem. ( ) masc. Estado civil: ( ) solteiro(a) ( ) casado(a) ou tem família

Residência: ( ) Montenegro ( ) Outra cidade. Qual? \_\_\_\_\_

Situação Escolar:

- ( ) Ensino Médio em curso  
 ( ) Ensino Médio concluído  
 ( ) Ensino Superior, em curso Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Outra Situação. Qual?: \_\_\_\_\_

Trabalha: ( ) Sim ( ) Não ( ) Desempregado – procurando emprego

Caso afirmativo (trabalha), situação funcional:

- ( ) Emprego efetivo – carteira assinada  
 ( ) Emprego não efetivo – sem carteira assinada  
 ( ) Emprego Temporário  
 ( ) Autônomo  
 ( ) Empresa própria  
 ( ) Estágio, Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Trabalha na Empresa da família  
 ( ) Outra situação. Qual? \_\_\_\_\_

Tua função está relacionada à opção técnica deste processo seletivo:

- ( ) Sim ( ) Não

Qual a função que exerce? \_\_\_\_\_

Disponibilidade para fazer o curso:

- ( ) Manhã ( ) Tarde ( ) Noite ( ) Qualquer turno

Que motivos te levaram a optar por este Curso Técnico?

---

Quais tuas expectativas para o futuro, após a conclusão deste curso, caso classificado?

---

DEMONSTRATIVO DO PERFIL DOS JOVENS CLASSIFICADOS PARA O CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA E SUAS

2004 NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA - MONTENEGRO/RS

IDADE								EST. CIVIL				LOCAL				ESCOLARIDADE				TRABALHA				CONDIÇÕES DE TRABALHO										TRAJETÓRIAS								
15-18	%	19-21	%	22-25	%	26-28	%	SOLT	%	CAS	%	MONTENEGRO	%	OUTRO	%	PÓS EM	%	EM em CURSO	%	INGRESSO EM	%	NÃO	%	SIM	%	NA ÁREA				VÍNCULO						EC-R	FALECEU	EC-A	A	E*	C	AG ES
																										SIM	%	NÃO	%	EFETIVO	NÃO EFETIVO	MERC INF	ESTÁGIO	AUT	EMP. PRÓPRIA							
16	64	6	24	2	8	1	4	25	100	0	0	21	80	4	20	3	12	17	68	5	20	14	56	11	44	5	45	6	55	4	1	4	1	1	0	0	1	4	0	4	3	2
19	70	7	26	1	4	0	0	27	100	0	0	21	80	6	20	7	26	19	70	1	4	13	48	14	52	3	21	11	79	9	2	3	0	0	0	0	0	6	0	3	6	12
18	53	3	9	9	26	4	12	26	76	8	24	28	80	6	20	18	53	12	35	4	12	10	29	24	71	8	33	16	67	15	3	4	0	2	0	14	0	7	2	9	2	0
7	21	12	35	9	26	6	18	29	85	5	15	25	70	9	30	29	85	4	12	1	3	7	21	27	79	19	70	8	30	22	4	0	0	1	0	12	0	4	10	5	3	0
<b>60</b>	<b>50</b>	<b>28</b>	<b>23</b>	<b>21</b>	<b>18</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>107</b>	<b>89</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>95</b>	<b>79</b>	<b>25</b>	<b>21</b>	<b>57</b>	<b>48</b>	<b>52</b>	<b>43</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>44</b>	<b>37</b>	<b>76</b>	<b>63</b>	<b>35</b>	<b>46</b>	<b>41</b>	<b>54</b>	<b>50</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>26</b>	<b>1</b>	<b>21</b>	<b>12</b>	<b>21</b>	<b>14</b>	<b>14</b>

os alunos- em seu Ingresso no Curso

Pasta do Aluno - na 2ª quinzena de janeiro/2005

LEGENDA PARA LEITURA DO QUADRO

TE	Curso Técnico em Eletrotécnica concluído
AG.ES	Aguardando Estágio Supervisionado
Em ES	Em Estágio Supervisionado
C	Cancelou o Curso
E*	Evadiu do Curso
A	Abdicou do curso na Matrícula
EC-A	Em curso, com Atraso Curricular
EC-R	Em curso, seqüência curricular regular
EMP. PRÓPRIA	Empresa Própria
AUT	Autônomo
MERC.INF	Mercado Informal
INGRESSO EM	Ingresso CursoTécnico concluído o Ensino Fu
EM em CURSO	Ingresso no CursoTécnico durante o Ensino M
PÓS EM	Ingresso no curso Técnico com Ensino Médio
SOLT.	Solteiro
CAS.	Casado
F	Feminino
M	Masculino
EM	Ensino Médio

DEMONSTRATIVO DO PERFIL DOS JOVENS CLASSIFICADOS PARA O CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA E SUAS TRAJETÓRIAS

2004 NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA - MONTENEGRO/RS

%	IDADE								EST. CIVIL				LOCAL			ESCOLARIDADE						TRABALHA				CONDIÇÕES DE TRABALHO										TRAJETÓRIAS				
	15-18		19-21		22-25		26-28		SOLT	CAS	MONTENEGRO	OUTRO	PÓS EM	EM em CURSO	INGRESSO EM	NÃO	SIM	NA ÁREA				VÍNCULO																		
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	SIM	%	NÃO	%	EFETIVO	NÃO EFETIVO	MERC INF	ESTÁGIO	AUT	EMP. PRÓPRIA	EC-R	EC-A	A	E*									
70	24	73	7	21	2	6	0	0	33	100	0	0	29	88	4	12	8	24	13	40	12	36,5	25	76	8	24	6	75	2	25	5	0	0	3	0	0	0	0	4	3
60	23	66	10	29	0	0	2	6	34	97	1	3	32	91	3	9	12	35	12	35	11	31	25	71	10	29	4	40	6	60	7	0	2	0	1	0	0	4	2	3
70	35	88	3	8	2	5	0	0	39	98	1	2	37	93	3	7	13	32	18	45	9	23	24	60	16	40	1	6	15	94	5	3	5	2	0	1	18	7	5	8
50	18	45	13	33	7	18	2	5	33	83	7	17	35	88	5	12	23	58	17	42	0	0	22	55	18	45	7	39	11	61	14	3	0	1	0	0	13	12	3	9
0	1	7	12	8	2	13		0	5	33	10	67	14	93	1	7	15	100	0	0	0	0	0	0	15	100	0	0	15	100	15	0	0	0	0	9	4	1	1	
<b>60</b>	<b>101</b>	<b>62</b>	<b>45</b>	<b>28</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>144</b>	<b>88</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>147</b>	<b>90</b>	<b>16</b>	<b>10</b>	<b>71</b>	<b>43</b>	<b>60</b>	<b>37</b>	<b>32</b>	<b>20</b>	<b>96</b>	<b>59</b>	<b>67</b>	<b>41</b>	<b>18</b>	<b>27</b>	<b>49</b>	<b>73</b>	<b>46</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>40</b>	<b>27</b>	<b>15</b>	<b>24</b>

ado aos alunos- em seu Ingresso no Curso

la, na Pasta do Aluno - na 2ª quinzena de janeiro/2005

LEGENDA PARA LEITURA DO QUADRO

TQ	Curso Técnico em Quím
AG.ES	Aguardando Estágio Sup
Em ES	Em Estágio Supervision
C	Cancelou o Curso
E*	Evadiu do Curso
A	Abdicou do curso na Ma
EC-A	Em curso, com Atraso C
EC-R	Em curso, seqüência cur
EMP. PRÓPRIA	Empresa Própria
AUT	Autônomo
MERC.INF	Mercado Informal
INGRESSO EM	Ingresso CursoTécnico e
EM em CURSO	Ingresso no CursoTécni
PÓS EM	Ingresso no curso Técni
SOLT.	Solteiro
CAS.	Casado
F	Feminino
M	Masculino
EM	Ensino Médio

**APÊNDICE C - Atualização da Ficha Cadastral**

### QUESTIONÁRIO 3 - ALUNOS MATRICULADOS

(Aplicados pelo professor indicado, preenchidos e devolvidos em novembro de 2005)

#### ATUALIZAÇÃO DA FICHA CADASTRAL

1. **Nome:** .....
- Curso:**.....
2. **Endereço:** ..... **Telefone:**.....
3. **Estado Civil:** .....
4. **Reside com:** ( ) os pais ( ) esposa/o ou companheiro/a ( ) e filho(s)  
..... (nº)  
( ) **Outro:**..... (especificar)

#### 5. TRAJETÓRIA PESSOAL

##### Escolaridade

Do pai: .....

Da mãe:.....

Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso:

.....

##### Ocupação Profissional

Do pai: .....

Da mãe: .....

Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso:

.....

##### Renda familiar

( ) Até 2 salários mínimos ( ) Até 4 salários mínimos ( ) Até 6 salários mínimos

( ) Mais de 6 salários mínimos Número de pessoas que vivem desta renda ( )

**5.4 Tua Trajetória Ocupacional** (Anterior à situação atual - desde o teu primeiro emprego, especificar o vínculo empregatício), se for o caso.

.....

**6. JUSTIFICA TUA OPÇÃO PELO CURSO TÉCNICO** (E, se for o caso, especifica quem ou o quê te influenciou)

.....

.....

.....

.....

#### 7. TUA SITUAÇÃO ATUAL

( ) Em curso, com regularidade ( ) Em Curso, com atraso curricular

( ) Em Estágio Supervisionado

Considerações relevantes a respeito da tua trajetória escolar, no Curso Técnico.

.....

.....

.....

Situação ocupacional, no momento (Emprego, vínculo empregatício, relação com o curso, nível satisfação etc.)

.....  
.....  
.....

Situação educacional, no momento

( ) Estuda somente no SJB

( ) Outro (Especifica a Instituição e o Curso que está freqüentando)

.....

#### **8. OBJETIVOS/METAS FUTURAS QUANTO AO CAMPO PROFISSIONAL E EDUCACIONAL**




.....  
.....  
.....  
.....

#### **9. CONSIDERAÇÕES/CRÍTICAS/SUGESTÕES** (sobre o Curso Técnico e a Escola)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

#### **10. ASPECTOS NÃO REFERIDOS NA FICHA QUE CONSIDERAR RELEVANTE REGISTRAR.**

.....  
.....  
.....  
.....

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
**ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA**  
Rua São Pedro, 140 - Centro - Fone: (51) 3021.136 - 302.540  
Cidade: São João Batista - RS - CEP: 91.000-000

CE. Nº 115/05 Montenegro, 08 de setembro de 2005

**Caros Ex-alunos dos Cursos Técnicos do SUB**

Todos os alunos do Curso Técnico em Química e Curso Técnico em Eletrotécnica sempre foram tão importante no nosso projeto educacional, e que se prova na designação da Instituição: Escola Estadual Técnica São João Batista.


Apesar do objetivo da escola ser diplomar todos os alunos que concluem nos Cursos Técnicos, a realidade nos mostra o contrário, muitos cancelam ou evadem do curso.

Para entender esta realidade e qualificar nosso projeto de formação técnica e pesquisa é fundamental e, esta não se efetiva sem a colaboração sã e firme das pessoas que por aqui passaram.

Estamos enviando, em anexo, um questionário que é muito importante para a escola. Solicitamos a sua disponibilidade em responder na íntegra as questões e enviá-las à escola, via correio, pelo endereço abaixo que anexamos, ou pessoalmente.

Antecipadamente, agradecemos a sua atenção e empenho em participar desta corrente que terá um valor muito grande, aguardando o retorno com a melhor inviabilidade possível.

Atenciosamente,



Luis Teodoro Porto Garcia  
PROF. AL 20228 40790





ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
**ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA SÃO JOÃO BATISTA**  
Rua São Pedro, 140 - Centro - Fone: (51) 3021.136 - 302.540  
Cidade: São João Batista - RS - CEP: 91.000-000

CE. Nº 115/05 Montenegro, 08 de setembro de 2005

**Caros egressos dos Cursos Técnicos do SUB**

Todos os alunos do Curso Técnico em Química e Curso Técnico em Eletrotécnica sempre foram tão importante no nosso projeto educacional, e que se prova na designação da Instituição: Escola Estadual Técnica São João Batista.

Apesar do objetivo da escola ser diplomar todos os alunos que concluem nos Cursos Técnicos, a realidade nos mostra o contrário, muitos cancelam ou evadem do curso.

Para entender esta realidade e qualificar nosso projeto de formação técnica e pesquisa é fundamental e, esta não se efetiva sem a colaboração sã e firme das pessoas que por aqui passaram e se habilitaram como professores técnicos.

Estamos enviando, em anexo, um questionário que é muito importante para a escola. Solicitamos a sua disponibilidade em responder na íntegra as questões e enviá-las à escola, via correio, pelo endereço abaixo que anexamos, ou pessoalmente.

Antecipadamente, agradecemos a sua atenção e empenho em participar desta corrente que terá um valor muito grande, aguardando o retorno com a melhor inviabilidade possível.

Atenciosamente,



Luis Teodoro Porto Garcia  
PROF. AL 20228 40790



## QUESTIONÁRIO 4 - ALUNOS EGRESSOS

(Enviados pelo correio com envelope selado para devolução, em novembro de 2005)

### ATUALIZAÇÃO DA FICHA CADASTRAL

1. Nome: ..... Curso:
2. Endereço: .....  
Telefone:.....
3. Estado Civil: .....
4. Reside com: ( ) os pais ( ) esposa/o ou companheiro/a ( ) e filho(s)...(nº)  
( ) Outro:..... (especificar)

#### 5. TRAJETÓRIA PESSOAL

##### Escolaridade

Do pai: .....

Da mãe:.....

Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso: .....

##### 5.2 Ocupação Profissional

Do pai: .....

Da mãe: .....

Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso: .....

##### 5.3 Renda familiar

( ) Até 2 salários mínimos ( ) Até 4 salários mínimos ( ) Até 6 salários mínimos

( ) Mais de 6 salários mínimos N<sup>o</sup> de pessoas que vivem desta renda ( )

##### 5.4 Tua Trajetória Ocupacional (Anterior à situação atual - desde o teu primeiro emprego, especificar o vínculo empregatício), se for o caso.

.....  
.....  
.....

##### 6. JUSTIFICA TUA OPÇÃO PELO CURSO TÉCNICO (E, se for o caso, especifica quem ou o quê te influenciou)

.....  
.....

Considerações relevantes a respeito da tua trajetória escolar no Curso Técnico.

.....  
.....  
.....

##### 7. TUA SITUAÇÃO ATUAL

Situação ocupacional, n momento (Emprego, vínculo empregatício, relação com o curso, nível satisfação etc.)

.....  
.....

Situação educacional, no momento

( ) Não Estuda

( ) Estuda (Especifica a Instituição e o Curso que está freqüentando) .....

( ) Outro (Especifica) .....

**8. OBJETIVOS/METAS FUTURAS QUANTO AO CAMPO PROFISSIONAL**

.....  
.....  
.....

**9. OBJETIVOS/METAS FUTURAS QUANTO AO CAMPO EDUCACIONAL**

.....  
.....  
.....

**10. CONSIDERAÇÕES/CRÍTICAS/SUGESTÕES** (sobre o Curso Técnico e a Escola)

.....  
.....  
.....

**11. ASPECTOS NÃO REFERIDOS NA FICHA QUE CONSIDERAR RELEVANTE REGISTRAR.**

.....  
.....  
.....  
.....

## QUESTIONÁRIO 5 - ALUNOS QUE INTERROMPERAM O CURSO TÉCNICO: CANCELAMENTO OU EVASÃO

(Enviados pelo correio com envelope selado para devolução, em novembro de 2005)

### ATUALIZAÇÃO DA FICHA CADASTRAL

1. Nome: ..... Curso: .....  
 2. Endereço: .....  
 Telefone:.....  
 3. Estado Civil: .....  
 4. Reside com: ( ) os pais ( ) esposa/o ou companheiro/a ( ) e filho(s).... (nº)  
 ( ) Outro:..... (especificar)

#### 5. TRAJETÓRIA PESSOAL

##### 5.1 Escolaridade

Do pai: .....  
 Da mãe:.....  
 Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso: .....

##### 5.2 Ocupação Profissional

Do pai: .....  
 Da mãe: .....  
 Da Esposa/Esposo (Companheiro/Companheira), se for o caso: .....

##### 5.3 Renda familiar

( ) Até 2 salários mínimos ( ) Até 4 salários mínimos ( ) Até 6 salários  
 mínimos  
 ( ) Mais de 6 salários mínimos Nº de pessoas que vivem desta renda ( )

##### 5.4 Tua Trajetória Ocupacional (Anterior à situação atual - desde o teu primeiro emprego, especificar o vínculo empregatício), se for o caso.

.....  
 .....  
 .....

#### 6. JUSTIFICA TUA OPÇÃO PELO CURSO TÉCNICO (E, se for o caso, especifica quem ou o quê te influenciou)

.....  
 .....  
 .....

#### 7. TUA SITUAÇÃO ATUAL

( ) Evasão do Curso ( ) Cancelamento do Curso

Considerações relevantes a respeito da tua trajetória escolar no Curso Técnico.

.....  
 .....

Razões objetivas que levaram à interrupção do Curso.

.....  
 .....  
 .....

Situação ocupacional, no momento (Emprego, vínculo empregatício, relação com o curso, nível satisfação etc.)

.....  
 .....  
 .....

Situação educacional, no momento

Não Estuda

Estuda (Especifica a Instituição e o Curso que está freqüentando) .....

Outro (Especifica) .....

#### **8. OBJETIVOS/METAS FUTURAS QUANTO AO CAMPO PROFISSIONAL**

.....  
 .....  
 .....

#### **8. OBJETIVOS/METAS FUTURAS QUANTO AO CAMPO EDUCACIONAL**

.....  
 .....  
 .....

#### **10. CONSIDERAÇÕES/CRÍTICAS/SUGESTÕES** (sobre o Curso Técnico e a Escola)

.....  
 .....  
 .....

#### **11. ASPECTOS NÃO REFERIDOS NA FICHA QUE CONSIDERAR RELEVANTE REGISTRAR.**

.....  
 .....  
 .....

## **APÊNDICE D – Roteiro e Autorização - Entrevistas**

## **ROTEIRO - ENTREVISTAS**

(Presenciais – gravadas e degravadas no período de setembro a novembro de 2005)

### **1. Trajetória Pessoal**

- Ocupação profissional dos pais
- Escolaridade dos pais
- Opção pelo Curso Técnico
- Trajetória Ocupacional (se for o caso)

### **2. Situação atual**

- Quanto a sua posição frente ao curso ( A – C – E\* - CR – AC – TE/TQ):
  - \* *Considerações a respeito da sua condição no percurso, quanto aos aspectos pessoais, ocupacionais, escolares*
- Situação no momento da entrevista:
  - \* Ocupacional
  - \* Educacional

### **3. Objetivos/ Metas futuras – profissionalização**

### **4. Considerações/ críticas/ sugestões**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### 1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

**Título do Projeto:** Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do curso Técnico em Química e Eletrotécnica na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 – 2004.

**Área do Conhecimento:** Educação Profissional

**Curso:** Mestrado

**Unidade:** FAGED/UFRGS

**Instituição onde será realizado:** Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS

**Nome da pesquisadora:** Teresinha Backes Piccinini

Você está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa acima identificado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir, a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo para você.

### 2. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA

Nome:	Data de Nasc.:	Sexo:
Nacionalidade:	Estado Civil:	Profissão:
RG:	Telefone:	E-mail:
Endereço:		

### 3. IDENTIFICAÇÃO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Nome: Teresinha Backes Piccinini	Telefone: 99882703	
Profissão: Coordenadora Pedagógica	RG: 1019442894	E-mail: tere@starinfo.net
Endereço: Santos Dumont, 840	Município: Montenegro/RS	

Eu, sujeito da pesquisa, abaixo assinado(a), após receber informações e esclarecimento sobre o projeto de pesquisa, acima identificado, concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) e estou ciente:

#### 1. Da justificativa e dos objetivos para realização desta pesquisa

Problematização, diante da constatação do baixo índice de egressos dos Cursos Técnicos em Química e Eletrotécnica da EET SJB – Montenegro/RS comparado com o alto índice de interessados pelos cursos técnicos no processo seletivo, com a questão:

*Há uma lógica (explicação) para as trajetórias de jovens dos cursos técnicos nas suas trajetórias de inserção profissional, em tempos de segmentação – precarização – flexibilização – e outros adjetivos do Mercado de Trabalho?*

#### ***E levantamento das seguintes hipóteses diante do problema:***

- Não há uma relação objetiva e direta entre Formação Profissional – Inserção no Mercado de Trabalho.
- As trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional são marcadas pelo seu contexto social – cultural – econômico – histórico.
- A faixa-etária tem influência nas trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional.
- O gênero tem influência nas trajetórias dos jovens no processo de inserção profissional.
- O Projeto Educacional da Escola Técnica pode facilitar ou até dificultar a trajetória pela formação técnica.

## 2. Do objetivo de minha participação

Com vistas a comprovação das hipóteses levantadas para o problema em questão, apresentar dados a respeito das categorias de análise abaixo:

- *Contexto(trajetória) familiar: educacional e profissional*
- *Contexto(trajetória) pessoal: educacional e profissional*
- *Concepção formação técnica*
- *Papel da escola técnica nas trajetórias (passivo/ativo)*

## 3. Do procedimento para coleta de dados

Entrevistas semi-estruturadas<sup>95</sup>, com base nas categorias de análise previamente definidas, com os sujeitos da pesquisa. A entrevista gravada será reapresentada ao entrevistador, para a aprovação dos dados levantados.

## 4. Da utilização, armazenamento e descarte das amostras

A Entrevista, sem a identificação do entrevistado, será utilizada nesta pesquisa e produções dela decorrentes, se for o caso, podendo ser incluída em anexo à Dissertação de Mestrado, bem como, as expressões-chave, idéias centrais e ancoragem levantadas da entrevista constituirão o conteúdo do discurso do sujeito coletivo que sustentará a análise das hipóteses levantadas para a conclusão da pesquisa.

## 5. Da isenção e ressarcimento de despesas

A participação no Projeto de Pesquisa é isenta de despesas.

## 6. Da liberdade de recusar, desistir ou retirar meu consentimento

Tenho a liberdade de recusar, desistir ou de interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.

## 7. Da garantia de sigilo e de privacidade

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, a partir da apresentação desta Dissertação de Mestrado, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados.

## 8. Da garantia de esclarecimento e informações a qualquer tempo

Tenho a garantia de tomar conhecimento e obter informações, a qualquer tempo, dos procedimentos e métodos utilizados neste estudo, bem como dos resultados, parciais e finais, desta pesquisa. Para tanto, poderei consultar o **pesquisador responsável** (acima identificado) ou o **Comitê de Ética em Pesquisa da FACED/UFRGS**.

Declaro que obtive todas as informações necessárias e esclarecimento quanto às dúvidas por mim apresentadas e, por estar de acordo, assino o presente documento em duas vias de igual conteúdo e forma, ficando uma em minha posse.

Montenegro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**Pesquisador Responsável pelo Projeto**

**Sujeito da pesquisa e/ou responsável**

**(Quando Menor) Consentimento do Responsável**

**RG N°.....**

<sup>95</sup> Estas entrevistas serão gravadas e degravadas.



**APÊNDICE E – Cronograma de Execução Física do Processo de Construção  
Dissertação de Mestrado**

## CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO FÍSICA DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

TEMPO	ANOS/SEMESTRES						ANOS/MESES																			
	2002		2003		2004		2005						2006													
ATIVIDADE	1ºs	2ºs	1ºs	2ºs	1ºs	2ºs	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	
Participação do PPGEDU/UFRGS como aluna PEC	●	●	●																							
Realização de Estudos prévios para definição de meu Objeto de Estudo			●	●	●	●																				
Participação do PPGEDU/UFRGS como aluna convidada e preparação para o Processo Seletivo para o Mestrado				●																						
Seleção para o Mestrado				●																						
Revisão Teórica Participação em Disciplinas e Seminários				●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Elaboração da Projeto de Dissertação							●	●	●	●																
Coleta de Dados			●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●						
Entrega do Projeto de Dissertação										●																
Apresentação e Aprovação do Projeto de Dissertação no SJB											●															
Qualificação do Projeto de Dissertação												●														
Organização e Análise de Dados								●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●					
Redação da Dissertação																			●	●	●	●				
Apresentação da Dissertação ao Orientador e Ajustes pertinentes																						●	●	●		
Entrega da Versão Final da dissertação ao Orientador e Banca Examinadora																									●	
Defesa da Dissertação																										●
Apresentação da Dissertação aos interessados - SJB																										●

**ANEXOS**

**ANEXO A – Ata de Aprovação do Projeto de Pesquisa (Xerox do Livro de Atas)**



**ANEXO B – Reportagens alusivas à implantação do Curso Técnico em Química e sua relação com o 3º Pólo Petroquímico**

## Escola de II Grau Inaugura Laboratório

No último dia 14, na Escola Estadual de IIº Grau, foi oficialmente inaugurado o Laboratório de Química desse educandário. O ato inaugural foi procedido pelo prefeito Roberto A. Cardona, Sr. Tarcílio Lawish, Delegado de Educação e Dr. Olavo Steffen, presidente da Associação de Pais e Amigos da escola. Uma aluna da Escola de IIº Grau, jovem Liana Schüller também participou do ato de inauguração juntamente com as autoridades antes citadas.

O protocolo da solenidade, que contou com a presença além dos acima mencionados, do Dr. Dario Moesch, Promotor de Justiça há pouco transferido para nossa cidade. Sr.ª A. Schüller, Supervisora de Ensino em Montenegro e o prefeito Dr. Adolfo Schüller. Netto foi organizado pela Prof. Márcia Conceição Rigon.

O encerramento foi feito pela diretoria da Escola, Prof. Lucy Petry Sartor.

Discursaram, naquela oportunidade, o prefeito Roberto Cardona, o Sr. Tarcílio Lawish e o Dr. Olavo Steffen. Ressaltaram os oradores que o novo Laboratório de Química da Escola de IIº Grau ficará marcado na história desta comunidade, porquanto agora Montenegro tem condições de profissionalizar os estudantes do 2º e 3º ano, como auxiliares de química.



MONTENEGRO

28-08-1976

## 2º Grau inaugura laboratório

Folha de Montenegro  
18/8/76

Foi inaugurado dia 14 de agosto, sábado último, o Laboratório de química da Escola Estadual do 2.º Grau de nossa cidade.

Com a presença do delegado da 2ª. Del. de Educação — Sr. Tarcillo Lawisch; o Prefeito Municipal — Dr. Olavo Steffen — Presidente do Círculo de Pais e Mestres, autoridades militares, civis, eclesásticas e educacionais.

Na oportunidade, usou

a palavra o Presidente do Círculo de Pais e Mestres, o Delegado de Educação e o Sr. Prefeito Municipal enaltecendo a conquista do Laboratório através da Colaboração do Governador do Estado, do Círculo de Pais e Mestres com os alunos da

Escola e a Comunidade montenegrina.

O Protocolo da solenidade foi feito pela Professora Márcia Conceição Rigon e a abertura e o encerramento dos trabalhos pela Diretora da Escola professora Lucy Petry Sartor.

### O LABORATÓRIO

A Escola Estadual de II Grau de Montenegro inaugurou sábado, dia 14, o seu moderno Laboratório de Análises Químicas. Seus alunos têm agora, um ambiente completo para estudos da matéria que será tão importante para colocações no III Pólo Petroquímico. APLAUSOS aos professores de Química do II Grau pelo esforço e pelo carinho demonstrado na montagem do laboratório; APLAUSOS à direção da Escola e C. P. M. pelo apoio dado e APLAUSOS aos professores e alunos em geral.

Folha de Montenegro  
18/8/76

A FOLHA DE MONTENEGRO

18/8/76

## EDUCAÇÃO É NOTÍCIA

LYA MARIA PETRY SEELIG

Num mundo em que as condições sociais, culturais e políticas, em processo acelerado de mudança alteram continuamente o meio ambiente, o homem, as metas educacionais, o processo ensino-aprendizagem que também são estimulados pelas mudanças constantes da sociedade, surgiu a lei 5892/71, delimitadora do Ensino de 1.º e 2.º graus, com modificações decisivas quanto aos objetivos desse ensino, quanto a currículos, processos e métodos de trabalho, exigindo dos educadores, novos e mais elevados níveis de desempenho.

Assim, o princípio básico da lei de ensino é o problema da profissionalização do ensino de 2.º grau.

Sem dúvida, este aspecto veio a constituir-se em um dos mais complexos problemas, sob o ponto de vista da formação do adolescente e das dificuldades da aplicação prática desta formação.

Numa educação que vise a formação integral do educando não pode haver uma divisão entre a educação geral e a formação especial.

Sabemos que em todos os sistemas de educação dos países desenvolvidos ou em desenvolvimento o ensino de 2.º grau visa a formação para o trabalho no seu sentido de terminalidade e ao preparo para o ensino superior, no sentido de continuidade.

Baseada nestes princípios, entre muitos que poderíamos comentar, também a Escola Estadual de II Grau de Montenegro tem como objetivo prioritário oferecer condições que possibilitem a disciplina consciente e, através de uma linha de ação comum, criar um clima de segurança, favorecendo a auto-realização.

Observa-se esta preocupação por parte da dinâmica Diretora Professora Lucy Sartor que dirige um corpo docente eficiente e habilitado para oferecer o melhor de si aos alunos Montenegrinos.

Com satisfação participamos sábado último, dia 14, da inauguração do Laboratório de Química desta Escola.

Na oportunidade, evidenciamos os altos propósitos existentes na Escola Estadual de II Grau de nosso Município.

Com a presença de inúmeras autoridades, convidados, professores e alunos, sentimos a importância daquele momento para a Comunidade Montenegrina.

O Sr. Delegado da 2ª. DE Prof. Tarcillo Lawisch em suas brilhantes palavras dizia na ocasião:

“Os esforços comuns do Governo do Estado através de Secretaria de Educação e Cultura, Prefeitura Municipal, Círculo de Pais e Mestres, são coroados neste momento, quando vemos melhores possibilidades de estudo aos alunos de Montenegro”.

Complementando esta locução, sentimos nas palavras do Sr. Prefeito Municipal uma aspiração de oportunizar através do aperfeiçoamento de recursos materiais nesta escola, de fazer com que os estudantes permaneçam em Montenegro, dizendo:

“Um Município que se presa luta para que seus filhos permaneçam nele. Tudo fazemos para que isto aconteça”.

Realmente constituiu-se um fato de singular importância para Montenegro tal inauguração.

Assim, através da conquista do Laboratório de Química teremos em Montenegro uma habilitação que embora não seja equivalente as do técnico ofereça perspectivas de atuação, com vistas à implantação do III Pólo Petroquímico.

Parabéns, alunos Montenegrinos, que esta conquista venha de encontro às aspirações de alunos e professores expressa através da oração proferida pela diretora da Escola no encerramento das solenidades de inauguração:

Senhor!

O espírito de luta dos nossos antepassados, construindo esta Escola, o exemplo das novas gerações, cujas lideranças montenegrinas são eminentes no momento atual, sirvam de exemplo aos jovens, e que a idéia, embora num futuro longínquo se concretize:

“Um ou alguns cientistas de renome mundial na busca constante e contínua das mais profundas descobertas científicas”.

Orgulha-se Montenegro pelas possibilidades de atualização que aqui surgem!