

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
UNICAMP

DISSERTAÇÃO

DE

MESTRADO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE**

**QUEM O QUER?**

**A QUEM ELE SERVE?**

Aluna: Cristina Maria Poli

Orientador: Prof. Dr. José Luís Sanfelice

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por **Cristina Maria Poli** e aprovada pela Comissão Julgadora em 15 de dezembro de 1999.

---

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:

---

---

---

---

1999

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Poli, Cristina Maria.

P758e            Ensino médio profissionalizante: quem o quer? a quem ele serve?  
Cristina Maria Poli. – Campinas, SP : [s.n.], 1999.

Orientador: José Luís Sanfelice.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,  
Faculdade de Educação.

1. Ensino profissional. 2. Ensino de segundo grau.
3. Educação para o trabalho. I. Sanfelice, José Luís.
- II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação
- III. Título.

**DEDICATÓRIA**

Seria injusto nesse momento colocar apenas alguns nomes e todos não caberiam ou correríamos o risco de, num momento de distração, esquecermos de alguém. Assim, agradecemos a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para que esse trabalho chegasse aqui.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Diretoria do McDonald's pela atenção permitindo nosso acesso ao sistema e fornecendo-nos material, em especial ao Sr. Everaldo por ter aberto as portas de sua loja de maneira tão cordial e atenciosa. Agradecemos, também, ao nosso orientador, mestre e grande amigo, pelas cobranças e broncas, mas, principalmente, pela paciência e pelo apoio, que nunca nos permitiu esmorecer um minuto sequer. E por último a um amigo que um dia me perguntou: **Por que você não vai para a UNICAMP fazer mestrado?**

## **RESUMO**

Este trabalho procura perceber as necessidades de um grupo de estudantes-trabalhadores do ensino médio, perguntando a eles sobre suas expectativas quanto à formação/ profissionalização. Considerando a perspectiva do dualismo do sistema educacional, educação geral e profissional e do mundo do trabalho, manual e intelectual, analisamos a trajetória da legislação da educação brasileira profissionalizante até a nova LDB (9394/96) e suas regulamentações, encontrando em suas entrelinhas a reafirmação mais contundente desse dualismo e o conseqüente desmantelamento do ensino técnico atual. Procuramos também relacionar as expectativas desses jovens com a herança cultural que foi deixada desde a colonização, quanto ao trabalho e a profissão, provocando uma reflexão em torno do caminho a seguir da educação: profissional, propedêutica ou politécnica.

## **ABSTRACT**

This work try to identify the worker students group necessities, asking them their expectation related to graduation/ professionalization. Considering the perspective of educational system dualism: general education and professionalism and the world of work: manual and intellectual, we analyze the trajectory of brazilian education, until the new education laws(LDB 9394/96) and its regulations, finding in its intrinsic meaning the most contusing reaffirmation of this dualism and the consequent dismantling of current technical education. We also to list these youth expectations with cultural inheritance which was left since the colonization, about the work and profession, provoking a reflection in how to find the way to follow the education: professional, propaedeutic or polytechnic.

## SUMÁRIO

<b>I.- INTRODUÇÃO</b>	1
<b>I.I.- UM PROBLEMA</b>	1
<b>I.II.- UMA DESCOBERTA – O OBJETO DA PESQUISA</b>	4
<b>I.III.- INICIANDO A PESQUISA</b>	6
<b>I.IV.- O TRABALHO</b>	9
<b>II.- PESQUISANDO JUNTO ÀS LOJAS MCDONALD’S</b>	13
<b>II.I.- SÍNTESE DA ENTREVISTA COM O SR. EVERALDO</b>	13
<b>II.II.- CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – QUE TIPO DE TRABALHADOR A REDE MCDONALD’S PROCURA</b>	16
<b>II.III.- EM BUSCA DO ALUNO-TRABALHADOR</b>	21
<b>II.IV.- A APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS</b>	26
<b>II.V.- TABULAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS</b>	27
<b>III.- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS COLETADOS</b>	33
<b>III.I.- DADOS MAIS PESSOAIS – QUEM SÃO ELES</b>	33
<b>III.II.- ESTUDO/TRABALHO/PROFISSÃO – SUAS IMPRESSÕES</b>	39
<b>III.II.I.- QUANTO À EMPRESA EM QUE TRABALHAM</b>	39
<b>III.II.II.- QUANTO À EDUCAÇÃO/ESCOLA</b>	40
<b>III.II.III.- QUANTO À PROFISSIONALIZAÇÃO</b>	42
<b>III.III.- PRIMEIRAS CONCLUSÕES ACERCA DOS DADOS COLHIDOS</b>	45
<b>III.IV.- EM BUSCA DE OUTROS CAMINHOS PARA ENCONTRARMOS AS RESPOSTAS</b>	48

<b>IV.- AS BASES HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE</b>	<b>51</b>
IV.I.- ANTECEDENTES	51
IV.II.- A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NA PRIMEIRA REPÚBLICA	53
IV.III.- A EDUCAÇÃO NA ERA VARGAS	63
IV.IV.- AS LDB'S E A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA PROFISSIONALIZANTE	71
IV.V.- O DECRETO 2208/97 E O ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE	81
<b>V.- EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO OU EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE?</b>	<b>85</b>
V.I.- QUE TIPO DE EDUCAÇÃO? QUE TIPO DE TRABALHO?	85
V.II.- EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE	91
V.III.- EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO	96
V.IV.- OS DOIS TIPOS DE ENSINO E A NOVA LDB	102
<b>VI.- CONCLUSÃO</b>	<b>111</b>
VI.I.- A EDUCAÇÃO É O CAMINHO. MAS PARA O QUE?	111
<b>VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>121</b>
<b>VIII. ANEXOS</b>	<b>127</b>
ANEXO I - PRIMEIRA CORRESPONDÊNCIA	129
ANEXO II – ROTEIRO DA ENTREVISTA	133
ANEXO III – SEGUNDA CORRESPONDÊNCIA	135
ANEXO IV – MODELO DO QUESTIONÁRIO	139
ANEXO V – PROGRAMA DE SELEÇÃO DE FUNCIONÁRIOS	143



# I. INTRODUÇÃO

## I.I.- UM PROBLEMA

Ao iniciar nossos estudos no programa de pós-graduação da UNICAMP, definimos que o eixo temático abordado pelo nosso projeto seria o ensino médio profissionalizante\*.

Esse tema sempre nos levou a questionamentos dentro da nossa vida profissional. Trabalhando com alunos de 8ª. série, notamos que poucos se interessavam pelo ensino médio profissionalizante, apesar de terem a consciência de que, mais cedo ou mais tarde, teriam de ingressar no mercado de trabalho. Isso nos intrigava muito, pois tínhamos ciência de que a grande maioria do nosso alunado (jovens de escolas públicas municipais e estaduais situadas no setor mais periférico da cidade) não contava com recursos para buscar num curso superior a sua formação profissional.

Ocorriam-nos, então, essas perguntas: o que leva esses alunos que pretendem seguir os estudos secundários, sabendo da quase impossibilidade de freqüentar uma universidade, a não buscar de pronto uma educação profissionalizante que lhes dê acesso ao mercado de trabalho já com uma especialização? Seria por que o acesso a uma escola técnica gratuita é tão difícil quanto o acesso a uma universidade também gratuita e o preço de uma escola técnica privada é muito alto e, portanto, torna-se inacessível tanto quanto uma universidade paga? Ou, ainda, será que eles não vêm na educação profissional

---

\* N.A.- Anteriormente à vigência da LDB 9394/96 o que se denomina ensino médio, corresponde ao ensino secundário ou de 2º grau. Nesse texto trabalha-se com uma e outra nomenclatura.

de nível médio um meio seguro, confiável para lhes prover uma vida economicamente ativa no futuro? Se é assim, isto é, se não encontram no ensino médio profissionalizante ofertado as expectativas de sua formação, o que o ensino propedêutico da educação de nível médio geral lhes pode oferecer para atender a essas expectativas? Ou ainda, será que eles não têm anseios profissionais, o que os leva a freqüentar um curso que lhes dê apenas uma qualificação mínima necessária para atuar no mercado de trabalho (geralmente estão em busca do certificado de conclusão do 2º. grau), sem exigir de si mesmos grande empenho para ingressar nele?

Na verdade, quando trabalhando no ensino médio noturno, o que notamos empiricamente, foi um número grande de alunos, pelo menos a metade do seu total, fora da idade correspondente à série em que se encontravam e muitos deles já constituindo família própria, sem um mínimo de qualificação profissional, atuando no mercado de trabalho ou tentando atuar, buscando na escola um certificado de conclusão de curso que, qualitativamente falando, não lhes oferece essa qualificação.

Assim se construíram nossas dúvidas e anseios a respeito de um ensino que diz ter por objetivo atender às reais necessidades da sua clientela, e que acaba por não atendê-las pelo lado da formação geral e nem pelo lado da formação profissional dos seus interessados.

Nesse momento, passamos a nos interessar por essa temática: **educação geral e educação profissional**, na ótica do estudante; na visão daquele a quem é destinado um e outro tipo de ensino. Qual o melhor tipo de ensino a ser ministrado para uma geração que se encontra numa situação histórica conturbada do ponto de vista econômico/profissional? Constata-se que a conjuntura atual está marcada pela dicotomia: espalha-se a idéia da necessidade de se ter uma qualificação profissional como única via para poder participar do mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, testemunha-se a

exclusão de uma parcela imensa da população deste mercado, inclusive de profissionais habilitados, além das baixas remunerações oferecidas.

Diante deste quadro, concluímos que seria melhor selecionar como objeto de análise e de estudo, um grupo fechado, que estivesse trabalhando e estudando ao mesmo tempo, inserido no mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, buscando uma melhor qualificação profissional. Esta opção poderia ser muito interessante e rica nos detalhes que poderiam ser fornecidos por esse próprio grupo, quanto às suas aspirações, realizações, intenções, críticas e opiniões a respeito dos tipos de ensino oferecidos a ele, para sabermos se estes acrescentam algo em sua vida escolar ou profissional, quais as falhas do sistema, o que falta e o que sobra a ponto de atrapalhar.

É importante salientar que, tomada a decisão, aos componentes do grupo reservamos o tratamento de **aluno-trabalhador** ou **trabalhador-aluno**, conforme o sentido necessário a ser dado. Usaremos o primeiro termo, isto é, o ‘aluno-trabalhador’, quando nos referirmos ao aluno que busca uma atividade remunerada no mercado de trabalho formal ou não, para poder dar prosseguimento aos seus estudos, bem como auxiliar nas despesas da família. Este, em grande parte, encontra-se em idade compatível com a sua série, estando no máximo um ou dois anos atrasado. Com o segundo termo, isto é, o ‘trabalhador-aluno’, nos referiremos àquele que já está inserido no mercado de trabalho, ou não necessariamente, uma vez que possa ter perdido o seu emprego, porém, em ambos os casos, busca na escola, a qualificação necessária para melhorar sua colocação no emprego, ou mesmo conseguir um. Esse gênero de aluno, comumente, está muito fora da idade compatível com a série que freqüenta e passa muitos anos fora da escola, retornando em busca do tempo perdido e da qualificação não terminada. Nossa experiência docente anterior, bem como nossas preocupações com o mestrado, levaram-nos a estas considerações.

## **I.II.- UMA DESCOBERTA – O OBJETO DA PESQUISA**

Encontramos por acaso, ao fazermos uma refeição em uma loja de lanches famosa na cidade de Campinas, alguns de nossos alunos do ensino médio noturno trabalhando nela. Passamos, então, a prestar atenção em outras lojas do mesmo grupo e encontramos outros alunos da mesma escola. Conversando com eles, obtivemos informações que essa empresa admitia necessariamente jovens, acima de 14 anos, estudantes do ensino médio (alguns terminando a 8ª. série) e com todos os seus direitos legais observados, tais como carga horária de trabalho, registro em carteira, férias, 13º. salário, etc. Até onde conhecíamos, o contrato de trabalho respeitava o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Consolidação das Leis do Trabalho.

Essa clientela específica, os trabalhadores de algumas lojas de alimentação de sistema *fast food* - o McDonald's - chamou-nos a atenção por vir ao encontro dos nossos interesses em selecionar um grupo fechado para estudo. Além disso, a empresa utiliza-se quase que exclusivamente de jovens, estudantes, sem experiência profissional anterior, nem qualificação maior que aquela oferecida pelos estudos feitos até o seu ingresso na loja.

Ainda, esses jovens encontram-se em um setor de atividade de serviços que, diante do quadro de desaceleração econômica hoje deflagrada, é o que mais vem crescendo, se diversificando e modernizando. Em decorrência desse crescimento, vem abraçando boa parte da população ativa disponível, que faz parte do setor terciário, mais especificamente o de prestação de serviços. Esse setor de atividades, hoje, abrange 54,5% da população ocupada a partir de 15 anos, segundo dados do IBGE, medidos em agosto/99. Pelo grande crescimento que tem ocorrido nesse setor e, uma vez que é uma área de atividade que tem como base atender uma população que busca lazer, negócios,

conforto e qualidade de atendimento, parece-nos óbvio que nela não caiba trabalhadores com pouca bagagem cultural e profissional.

Para nós tornou-se claro de onde poderiam vir respostas às perguntas que sempre estávamos indagando: quais as expectativas desses jovens em torno da educação oferecida a eles? Qual o tipo de educação que eles buscam? Qual o conteúdo mais adequado para suas perspectivas profissionais?

Fizemos a escolha desse objeto - os jovens trabalhadores das lojas McDonald's - para nossa pesquisa e ela nos trouxe um grande desafio. Sendo uma empresa cujas lojas em Campinas (como na maioria dos lugares, uma vez que apenas algumas lojas de São Paulo não participam desse sistema) são montadas a partir do sistema de franquia (compra/venda de direitos de utilização de uma marca, bem como o seu *know how*), os proprietários dessas franquias, poderiam não dispor de autonomia suficiente para liberar nosso acesso ao interior de suas lojas.

Com certeza, a empresa transnacional McDonald's, conhecida mundialmente, teria seu nome muito visado no mercado, tanto pelo alto consumo de seus produtos, como pelos seus concorrentes, o que a faria tomar cuidados excessivos, principalmente no que diz respeito aos seus procedimentos internos, no objetivo de preservar sua imagem, o que torna o acesso a ela também bastante difícil. A essa conclusão foi fácil chegar.

### **I.III.- INICIANDO A PESQUISA**

Com a concepção de que junto aos franqueados não conseguiríamos muita coisa, buscamos contato diretamente na administração geral da empresa McDonald's - a RESTCO - responsável pela distribuição da marca no Brasil, em

São Paulo, através do auxílio à lista do serviço telefônico da capital. Procuramos inicialmente no setor de marketing uma pessoa que pudesse nos atender. Num entendimento prévio com o gerente de comunicação interna, este indicou-nos o responsável pelo setor de recrutamento como o mais apto a atender aos nossos interesses.

No dia 3/jun/1997 (3ª.feira), logo pela manhã, entramos em contato com o Sr. Alberto Tchou, gerente do departamento de seleção e recrutamento da empresa. Apresentamo-nos a ele como participantes do programa de pós-graduação da UNICAMP e esclarecemos que o nosso projeto de pesquisa tinha por interesse estudar os jovens trabalhadores que faziam parte do quadro de funcionários das suas lojas, e, ainda, que um dos instrumentos desse projeto era uma pesquisa empírica, diretamente com esses jovens.

Sentimos em sua voz um misto de surpresa, curiosidade e muita desconfiança. Argumentamos com ele que o nosso interesse em relação aos seus funcionários seria somente no âmbito educacional, que de modo algum estaríamos interessados em analisar e criticar sua filosofia, tampouco devassar o procedimento de trabalho da empresa. Explicamos a ele que apenas queríamos utilizar aquele grupo, que a nós parecia especialmente destacado no sistema de mercado, uma vez que a empresa observava rigorosamente as obrigações legais e, principalmente, por permitir o acesso desses jovens ao quadro de funcionários com a condição de estarem estudando.

O Sr. Tchou ouviu tudo com atenção e interesse, buscando mais detalhes a respeito do nosso projeto. Finalmente ele nos propôs que lhe enviássemos, via fax, um roteiro de questões que ele pudesse responder. Alertou-nos que teria de submeter o pedido de informações sobre a empresa à apreciação de seus superiores, uma vez que a empresa era alvo de muita especulação, e que eles tomavam muito cuidado com informações que pudessem ser consideradas oficiais. Asseguramos-lhe que já esperávamos por esse cuidado todo, e que por isso, estávamos à disposição da empresa para expormos

pessoalmente, se assim o desejasse, o nosso projeto e as nossas intenções. Ele respondeu que por hora não era necessário e que aguardaria o nosso *fax*.

Ao desligar o telefone, tínhamos a nítida impressão de que, embora ele tivesse ficado um tanto quanto eufórico pelo fato de sua empresa ser alvo de uma pesquisa devido à sua filosofia de recrutamento, a desconfiança era ainda maior.

Daí o cuidado quase cirúrgico ao elaborar o documento que ele pediu, de modo a colocar de forma completamente nítida e transparente os objetivos do nosso projeto, os nossos procedimentos e as intenções com relação a cada um deles, de maneira que não deixasse nenhuma dúvida e, principalmente, algum mal-entendido, que pudesse levantar alguma suspeita, infundada, que pudesse pôr em risco essa empreitada.

Tratamos, então, da elaboração dessa ‘carta de intenções’, sob a supervisão do nosso orientador. Somente no dia 16/jun/1997, após minucioso cuidado tanto na construção como nas palavras utilizadas, é que nos sentimos seguros para enviar o documento via *fax* e que consta no Anexo I.

Obtendo a confirmação do recebimento da correspondência, por parte da empresa em São Paulo, ficamos no aguardo de uma resposta. Passaram-se duas semanas e nenhuma notícia. Telefonamos para a capital e lá, a secretária do Sr. Tchou disse-nos que ele estava com um problema sério de saúde e que se encontrava em tratamento médico. Ele estava aparecendo na empresa apenas pontualmente e que ela anotaria o nosso recado e passaria para ele. Esperamos mais alguns dias e, como não obtivemos novamente nenhuma resposta, passamos a ligar em horários variados até que no dia 04/jul/1997, conseguimos encontrá-lo e falar com ele.

Ao atender-nos, ele disse que leu a nossa correspondência e que achou tudo muito interessante. Deu-nos os telefones dos dois franqueados de Campinas, e ressaltou que se eles não vissem nenhum inconveniente em nos atender, ele, o Sr. Tchou, também não faria nenhuma objeção ao nosso acesso

às lojas. Colocou-se também à disposição para sanar eventuais dúvidas que não pudessem ser resolvidas pelos franqueados.

De posse dos nomes e telefones dos franqueados, entramos em contato com o escritório do primeiro logo na manhã da 2<sup>a</sup>.feira. Lá a secretária nos disse que o franqueado estava viajando para o exterior e que retornaria somente no final do mês. Como era um período muito longo para esperar pela sua volta, procuramos, então, o segundo franqueado.

Ao conseguirmos falar com ele em seu escritório, o Sr. Everaldo ficou surpreso quanto ao fato de nós estarmos interessados em pesquisar os funcionários de suas lojas e, apesar da sua também desconfiança, mostrou-se receptivo às nossas intenções de pesquisa. Explicamos a ele a mesma coisa que havíamos explicado ao Sr. Tchou, expondo como deveriam ser os procedimentos e colocamo-nos à disposição para uma entrevista pessoal, a fim de estabelecermos um contato mais dinâmico. Ele concordou prontamente e marcamos a entrevista para o dia 10 de julho.

Alguns imprevistos, de ordem pessoal (o fato de sua esposa ter dado à luz e, depois, complicações pós-parto), ocorreram durante esses dias e impediram que o Sr. Everaldo nos atendesse conforme o combinado. Foi preciso esperar mais 18 dias para que ele conseguisse o tempo necessário para fazermos a entrevista.

Mostramos a ele a carta que enviamos ao Sr. Tchou, expusemos, novamente, toda a nossa temática e, depois, os procedimentos que pretendíamos usar em suas lojas. Fizemos também uma entrevista formal sobre o funcionamento do sistema e as suas relações de trabalho. Dividimos essa entrevista em duas partes: a primeira relacionada especificamente à seleção, recrutamento e relações de trabalho; a segunda sobre a filosofia McDonald's. As perguntas feitas na entrevista, bem como a sua síntese e os passos seguintes vão compor o conteúdo do capítulo I.



#### **I.IV.- O TRABALHO**

Uma vez que a problemática fora levantada e o objeto de pesquisa definido e devidamente regularizado, restava agora estabelecermos os passos a serem dados, metodologicamente falando, para levar adiante o trabalho.

Se queríamos saber o que os jovens pré-selecionados pensavam a respeito da educação, da profissionalização e de outras coisas, teríamos de ir perguntar diretamente a eles. E foi o que fizemos. Optamos, assim, de início, pela pesquisa empírica diretamente com os jovens.

Foi, então, preciso estabelecer o que queríamos saber deles. Quais as perguntas que pretendíamos que fossem respondidas para termos um perfil dos nossos pesquisados.

Criamos, assim, um questionário para que eles respondessem sozinhos, de preferência. Nesse questionário procuramos colocar perguntas que abordassem questões pessoais, como idade, sexo, se viviam com os pais, de onde vinham, etc. Numa segunda fase indagamos como tinha sido a sua trajetória escolar até então: tipo de curso que freqüentaram, em quantos anos terminaram o ensino fundamental (antigo 1º. grau), etc. Numa terceira fase, procuramos saber suas opiniões sobre a escolarização e a profissionalização. Nessa fase, buscamos estabelecer a relação que eles faziam entre escola-profissão. Qual o tipo de educação que mais lhes convinha, na sua própria opinião. E por último, as perguntas eram endereçadas a saber o que eles achavam da escola e da educação que estavam freqüentando no momento.

No total foram 30 perguntas, algumas simples, outras mais complexas que buscavam dar conta de fornecer os dados necessários a um diagnóstico mais completo sobre as aspirações educacionais e profissionais desses jovens.

Na tentativa de minimizar o questionário, uma vez que se mostrava muito cansativo, além de exigir um tempo para ser respondido do qual não dispúnhamos, pois isso seria feito durante o descanso de 30 minutos na sua jornada diária de trabalho, muitas perguntas deixaram de ser feitas, e portanto não pudemos responder algumas questões que vieram à tona durante a análise que fizemos dos resultados colhidos.

Portanto, tivemos de nos contentar com o que tínhamos e trabalhar da melhor maneira possível para tirar desses dados as análises procuradas e, em outras fontes, o que nos faltava.

Outra fase importante estabelecida em nosso trabalho foi a análise feita da legislação que versava sobre a educação profissionalizante desde o advento da República. Buscamos nos diversos autores estudados e nas próprias publicações da legislação, a gênese da estrutura educacional montada no Brasil e sua consolidação, não perdendo de vista o contexto sócio-econômico na análise.

Apesar de não ser do nosso interesse uma abordagem do contexto histórico das diversas fases, uma vez que o que importava eram as leis, por vezes isso se tornou impossível e a análise contextual fez-se imprescindível para entendermos a elaboração das leis e a sua aplicação ou não.

Outra coisa a ser explicada é que buscamos analisar a educação profissionalizante brasileira estritamente no nível médio e no âmbito do ensino oficial, público ou privado. Por isso não foram abordados nem o ensino básico fundamental, nem a capacitação profissional oferecida pelos órgãos particulares, tais como os do sistema “S”, como SENAI, SESI, SENAC. A eles só foi dada uma ou outra referência por necessidade de contextualização.

Feita essa análise, que chega até à LEI 5692/71 e a real extinção de seus pressupostos pela Lei 7044/82, dirigimos nossa atenção para a nova LDB 9394/96.

Antes, porém, de analisá-la de maneira mais particularizada, procuramos responder à questão que veio à tona quando da análise dos dados colhidos com os jovens pesquisados: por que, sob as diversas condições sócio-econômicas em que se apresentavam, esses jovens não procuravam uma educação que lhes trouxesse uma habilitação profissional em tempo adiantado na escola de ensino médio de orientação profissional?

Fomos buscar a resposta na área sócio-cultural da nossa sociedade. A questão do trabalho enquanto herança cultural nos parecia o caminho mais coerente a ser seguido. Procuramos nos conceitos e preconceitos que a nossa sociedade carrega e que hoje, apesar de se pensar que já foram superados, nunca estiveram tão reforçados, inclusive nas entrelinhas das leis mais modernas. A dicotomia estabelecida entre trabalho manual e intelectual, herança das relações de trabalho entre colonizadores e escravos (índios ou negros), criou uma conotação de desvalorização do trabalho, que não necessitaria primordialmente do intelecto e foi aí que procuramos calcar a nossa análise: na herança cultural do trabalho manual considerado indigno, sujo, somente praticado por pessoas tidas como menores pela nossa sociedade.

Procuramos, também estabelecer a relação entre trabalho-educação, ideologia capitalista e a nova LDB. Analisamos as linhas e as entrelinhas dos objetivos dessa nova proposta de sistema educacional, a sua participação na a legitimação dos pressupostos da classe dominante. Além disso questionamos a posição da escola profissionalizante. A que papel ela se presta dentro da sociedade produtiva? Formação? Integração? Ou alienação?

As diversas teorias quanto ao tipo de educação pertinente à classe trabalhadora também foram contempladas. As teorias que atendem as orientações capitalistas de forma geral tiveram a sua análise feita dentro do conceito de profissionalização e, a teoria que atende às orientações marxistas destinadas à educação da classe trabalhadora: a politecnicidade.

E, por fim, na tentativa de “amarrar” toda essa trama, chegamos a conclusões interessantes, a partir dos dados que os nossos alunos-trabalhadores nos forneceram, conseguindo, assim, trilhar um caminho válido fornecido por eles mesmos, que pode nos servir de horizonte em busca de soluções para essa área tão preocupante do nosso país: a educação.

## **II. PESQUISANDO JUNTO ÀS LOJAS MCDONALD'S**

### **II.I. SÍNTESE DA ENTREVISTA COM O SR. EVERALDO**

Em entrevista no dia 28/07/97 com o Sr. Everaldo, franqueado do McDonald's em Campinas (lojas no centro, Shopping Galeria e Shopping Out Let Campinas), foram colhidas as seguintes informações:

Os trabalhadores que compõem as frentes de trabalho das lojas McDonald's precisam estar estudando, de preferência o 2o. Grau. Existe a possibilidade de estarem cursando a 8a. Série, e a vaga é oferecida mediante o compromisso de continuarem os estudos.

Apesar desse condicionante, o fato deles abandonarem os estudos durante o ano não incorre em demissão. São feitas entrevistas de aconselhamento pelo gerente, onde se procura diagnosticar o problema e incentivar esses jovens a voltar a estudar.

A idade mínima para ser admitido é de 15 anos. Essa idade é necessária devido à carga horária de 4 horas diárias (4hs + 30 min). Dificilmente se consegue mão-de-obra disponível para essa carga horária com idades mais avançadas.

Os maiores de dezoito anos contratados são dos dois sexos, para poder manter algumas lojas abertas após as 22 horas. E os do sexo masculino são utilizados, também, para carregar os produtos com peso excessivo, em cumprimento à leis que impede que menores de 18 anos façam esse serviço.

Os jovens que são selecionados têm um período correspondente a 45 (quarenta e cinco) dias de adaptação e experiência. Deles espera-se descontração, extroversão, responsabilidade e agilidade.

Disse-nos o Sr. Everaldo que não encontra dificuldade em selecionar jovens com essas características, ficando a dificuldade na escolha devido à grande quantidade de candidatos nessas condições, e após a seleção, outra dificuldade está na apresentação dos documentos pedidos, principalmente a carteira de saúde.

Existem vários itens de corte na seleção. O primeiro deles é a alfabetização. Depois vem a aparência: o Sr. Everaldo deixou bem claro que não se leva em conta o fato de ser bonito ou feio, sua cor, ou outras características físicas quaisquer e sim se o seu visual pode ou não “chocar” os clientes (uso de tatuagens, enfeites corporais exagerados, cortes e cores de cabelos marcantes). Outro item importante é a higiene; todos os dias o gerente fiscaliza a limpeza dos cabelos e das unhas que não podem conter nem esmaltes, no caso das meninas. Caso não esteja de acordo, o trabalhador é convidado a ir para casa, tomar as providências e retornar ao trabalho, se quiser.

O jovem é contratado por tempo indeterminado. A permanência dentro da empresa depende mais dele mesmo do que do empregador. Caso ele cumpra com suas obrigações e demonstre prazer pelo trabalho, ficará quanto quiser. Porém, há a preocupação com a falta de interesse em crescer dentro da empresa.

Cerca de 50% dos contratados fica de 2 a 3 anos; 20% fica efetivamente, seguindo carreira dentro da rede. A empresa tem consciência de que a mão-de-obra de que se utiliza é sazonal, isto é, ela sabe que a maioria está passando pela empresa com a intenção de ficar pouco, principalmente porque eles estudam e buscam outras atividades no mercado, o que onera consideravelmente o sistema.

Existe um grande número de trabalhadores que abandonam o trabalho por motivos diversos; a maioria devido à mudança de cidade, não se importando em deixar para trás a sua documentação. Nesse caso, é tentada uma comunicação por cartas e telegramas, conforme a legislação manda e, passado o prazo legal, é caracterizado abandono de trabalho.

Para os que permanecem, é oferecido um plano de carreira. Eles começam como **atendentes**, na cozinha ou nos caixas, sempre se revezando nas diversas funções: o mesmo que ontem esteve no caixa, hoje está trabalhando na cozinha e amanhã estará na limpeza. O próximo cargo é o de **treinador de equipe**, responsável pelo treinamento dos novos e a manutenção do treinamento dos já contratados. Em seguida vem o **coordenador de equipe**, que gerência uma das três áreas da loja. Depois vem o **2o. assistente** de nível gerencial; **1o. assistente**, responsável pelos treinadores, recebimentos e controle de estoque; e por último o **gerente operador**, responsável pelo andamento da loja e que se reporta diretamente ao franqueado.

É feita uma pesquisa anual de opinião entre os funcionários para saber de suas expectativas com relação à empresa. De acordo com os resultados estabelecem-se as metas para o ano seguinte.

Outra pesquisa de opinião é feita com o público, semestralmente, onde o resultado mais positivo vem do item sobre o atendimento.

A McDonald's tem consciência de ter um sistema de seleção e de relações de trabalho "sui generis", primeiramente pela exigência da carteira de trabalho assinada, o que consiste em uma atitude rara hoje no mercado de trabalho, segundo o Sr. Everaldo, principalmente quando são menores de idade e, também, ao grande profissionalismo da empresa com padrão mundial, dificilmente encontrado em outras empresas, mesmo as estrangeiras franqueadas.

## **II.II.- CRITÉRIOS DE SELEÇÃO - QUE TIPO DE TRABALHADOR A REDE MCDONALD'S PROCURA.**

Recebemos da parte do escritório central do McDonald's em São Paulo, uma documentação, intermediada pelo franqueado de Campinas, o sr. Everaldo.

A documentação fornecida dá conta dos critérios a serem utilizados na avaliação do processo de seleção de todas as lojas. Faz parte dela: Programa de seleção de funcionários, Programa de seleção baseado em competências, Formulário de entrevista para atendentes, Modelo de competências para a área operacional McDonald's, Perfil de competências para a área operacional e o Guia de entrevista para a seleção de atendentes, todos no Anexo V.

Esse material contém 10 folhas no total em fotocópia, que estão numeradas da seguinte maneira: páginas 3, 4, 9, 6, uma sem número, 7, 8, 9 (outra), 18 e 19. Analisando a paginação, dá para perceber a seleção feita por eles ao fornecer-nos a documentação, talvez por acharem que o que foi oferecido era o que mais pudesse vir de encontro com o nosso interesse, sendo irrelevante a presença do restante do material. Contudo, este material oferece subsídios suficientes para podermos estabelecer com clareza as expectativas que a rede McDonald's tem em relação ao pessoal que vem às suas lojas apresentar-se para a seleção, em busca de um posto de serviço, bem como os critérios utilizados para essa seleção.

Esse documento é dirigido aos gerentes das lojas, que são os agentes selecionadores, e enfatiza a sua responsabilidade em buscar o melhor ou os melhores trabalhadores do grupo entrevistado, uma vez que, montar uma boa equipe de trabalho implicará diretamente no desempenho desses próprios gerentes.

Selecionar uma boa equipe de trabalho significa, para o McDonald's, assegurar dentro dela pessoas cuja execução de tarefas promovam:



- **redução de custos:** com a redução do *turnover* (rotatividade de funcionários admissão/demissão), lucratividade, vendas e atendimento;
- **maior produtividade:** com qualidade nos resultados finais;
- **redução do tempo de treinamento:** pessoas que assimilam com mais rapidez conhecimentos e habilidades;
- **maior número de pessoas com potencial para promoção:** a redução do *turnover* e um bom treinamento, apresentará uma quantidade grande de pessoas com potencial para promoção;
- **otimização do tempo gerencial:** quanto melhor a qualidade da equipe selecionada, menor tempo será utilizado na correção de procedimentos, nas instruções e nas soluções de crises pela falta de habilidade.

O documento enfatiza, ainda, que o “McDonald’s é uma empresa cujo sucesso depende basicamente do desenvolvimento de suas pessoas. Nós precisamos selecionar corretamente as pessoas que se juntam a nós; pessoas com potencial para ocuparem posições gradativamente de maior importância em nossa organização.”

O seu método de seleção é baseado em competências e não apenas em conhecimentos e habilidades. A empresa define competências como “conjunto equilibrado de características necessárias para que uma pessoa desempenhe com sucesso uma determinada função”. Colocam como características “intrínsecas” da pessoa e que estão “diretamente relacionadas ao desempenho eficaz ou superior no trabalho”.

Estabelecem, em seguida, dois tipos de competências:

- **competências básicas:** que asseguram um “desempenho médio” e que estão no nível da consciência. São as áreas dos conhecimentos (informações que uma pessoa tem em relação a uma determinada área) e das habilidades (demonstrar a capacidade de fazer bem alguma coisa).

- **competências diferenciadas:** que asseguram um “desempenho superior” e que estão no nível do “sub-consciente” e do “inconsciente”. São as áreas do papel social (a imagem que se projeta para os outros), auto-imagem (personalidade, estima e percepção de si), traços de personalidade (características desenvolvidas na infância) e motivos (os anseios que determinam seu comportamento).

Quanto a esses parâmetros, afirmam:

“Algumas competências são facilmente ensinadas, como aquelas ligadas aos conhecimentos ou habilidades de comportamento. Outras são mais difíceis de serem desenvolvidas ou exigem muito tempo, esforço e dinheiro para isso. A melhor opção, portanto, é contratar pessoas que tenham os motivos e traços de personalidade necessários ao desempenho da função e desenvolver nessas pessoas as habilidades e conhecimentos que faltarem.” (p.6)

Após definir o que são competências, a empresa estabelece quais são aquelas que procura em seus candidatos, dando o perfil de cada uma delas:

#### **“FOCO NO CLIENTE**

È o desejo de atender às expectativas, expressas ou não, dos clientes. Contempla a busca contínua de oportunidades e alternativas eficazes para a satisfação total dos clientes e a atração de novos consumidores.

#### **INFLUÊNCIA**

É a intenção e habilidade de persuadir, convencer e influenciar outras pessoas, superiores e parceiros, com o intuito de obter o apoio a seus pontos de vista e o engajamento aos planos propostos.

#### **FLEXIBILIDADE**

É a habilidade para adaptar-se e trabalhar com sucesso dentro de uma variedade de situações, com pessoas e grupos diferentes. Exige o entendimento

das diferentes perspectivas das pessoas ou situações e a busca de adequação às suas abordagens e linguagens.

### **PADRÕES E CONTROLES**

É a determinação para assegurar que os procedimentos e controles fundamentais para a operação sejam respeitados e seguidos. Pressupõe atenção aos trabalhos e atitudes, insistindo na clareza das regras e padrões, cujo atendimento refletirá diretamente na qualidade da operação.

### **BUSCA DE EXCELÊNCIA**

É o interesse em estabelecer e atingir objetivos desafiadores, buscando continuamente superar-se (determinação e criatividade) no desenvolvimento de suas atividades.

### **HABILIDADE INTERPESSOAL**

É a facilidade de relacionamento, incluindo a habilidade de entender os pensamentos, sentimentos e preocupações das pessoas, sejam eles expressos ou não. Pressupõe a habilidade de estabelecer um relacionamento aberto, fora das rotinas, que tende a ser produtivo e importante para a equipe e para os clientes.

### **TRABALHO EM EQUIPE**

É a orientação para trabalhar cooperativamente com os colegas da empresa, estimulando e facilitando um trabalho em equipe, na busca dos objetivos comuns.

### **DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS**

É a disposição para encorajar e favorecer o aprendizado e o desenvolvimento das pessoas, visando o adequado desempenho nas atividades atuais e preparação para as responsabilidades futuras. Envolve o diagnóstico das necessidades e potencialidades de cada membro da equipe, bem como o reconhecimento dos desempenhos de sucesso.

## **AUTO-CONFIANÇA**

È a crença na própria habilidade para o desempenho da função, lidando de forma segura e construtiva com situações novas e/ou difíceis. A auto-confiança é expressa também no estabelecimento de desafios crescentes e na confiança nas próprias decisões e opiniões.

## **TRABALHO POR OBJETIVOS**

É a habilidade de atingir os objetivos propostos através de planos formais de trabalho. Inclui o desenvolvimento de planos de ação e a busca do entendimento dos mesmos por parte de todos os envolvidos no processo.” (p.8 e 9)

De posse desses dados ricos de detalhes acerca do seu processo de seleção, podemos perceber que a empresa McDonald's está a procura de pessoas que tenham um potencial além das habilidades e do conhecimento formal (fornecido pelas escolas).

O fato de se utilizarem sempre de jovens com pouca ou nenhuma experiência de trabalho anterior pode ser pelo fato de acreditarem que o conhecimento é fácil de ser ensinado e a habilidade treinada (como disse o documento anterior), porém, nem todos apresentam as características subjetivas expressas nas competências diferenciadas e, dificilmente, se conseguirá fazê-las vir à tona sem empregar tempo e dinheiro. E isso o sistema não quer. Buscam com certeza elementos prontos ou, pelo menos, com características que indiquem uma disposição de **fazer-se** rápido.

Infelizmente, não nos foi fornecido nenhum documento que tratasse da questão da exigência de frequência ao ensino médio, quando da admissão do candidato. Contudo, dá para perceber que essa faixa etária de 15 a 18 anos, frequentando o ensino médio, apesar de vir sem experiência de trabalho, vem também sem os “vícios de operação” adquiridos em outras atividades. E também vem com conhecimento suficiente para operarem em alguns setores, com habilidades para agirem em outros e, no conjunto, buscam

encontrar características “intrínsecas” de criatividade, colaboração, dedicação, responsabilidade, aspiração aos postos mais altos e outras mais, que o ensino fundamental certamente não conseguiria desenvolver na pessoa.

### **II.III.- EM BUSCA DO ALUNO-TRABALHADOR**

Depois de feita a entrevista, dissemos ao Sr. Everaldo que gostaríamos de aplicar aos seus funcionários uma espécie de questionário onde estariam questões relacionadas à sua educação escolar. Também colocamos que, depois, provavelmente, gravaríamos entrevistas pessoais com alguns deles. Ao dizermos isso, acreditamos ter cometido um erro quase fatal que será comentado mais adiante. O franqueado, muito prontamente abriu-nos as portas de suas lojas e pôs à nossa disposição seus funcionários e documentação de que necessitássemos desde que não fosse confidencial.

Porém, ao ligarmos para o Sr. Everaldo no dia 8/ago, para agendarmos um outro encontro para análise de alguns documentos, ele nos disse que teria primeiro de consultar o Sr. Tchou para depois nos atender. Achamos muito estranho condicionar essa entrevista à apreciação favorável da matriz, pois estava tudo certo até então. Disse-nos, também, que ligaria para São Paulo e que retornaria a ligação assim que fosse possível.

E assim o fez, retornando a ligação no dia 13/ago, visivelmente chateado e dizendo que só poderia nos atender se tudo o que fôssemos fazer ou analisar passasse antes pelo Sr. Tchou. Ele ressaltou que assinara um contrato, que este estabelecia procedimentos de sigilo e que somente a matriz poderia aprovar a nossa pesquisa junto à rede Mac Donald's. Asseguramos-lhe de que entendíamos a sua posição e que de modo algum lhe causaríamos problemas. Dissemos-lhe que não víamos nenhuma dificuldade em expor novamente nossas intenções para São Paulo. Ficamos de enviar-lhe a síntese

da nossa entrevista e ressaltamos que, somente depois da sua confirmação, é que mostraríamos para a matriz, caso julgasse conveniente.

No dia seguinte, então, ligamos novamente para São Paulo e, ao encontrarmos o Sr. Tchou, perguntamos-lhe o que havia acontecido uma vez que, pelos nossos entendimentos anteriores acreditávamos estar tudo esclarecido, e que não via nenhum motivo para um recrudescimento, como estava acontecendo. Ele nos disse que não conseguia ver, ainda, com clareza onde nós queríamos chegar com essa pesquisa e que fazer ou gravar entrevistas diretamente com os seus funcionários não era um procedimento muito bem visto pela empresa, uma vez que esse material poderia, um dia, vir a depor contra ela. Ele alegou que a empresa havia permitido uma pesquisa do sindicato que assiste aos funcionários McDonald's junto à empresa, alegando um certo propósito (não podemos dizer qual, pois ele não nos forneceu esse dado) e que depois fizeram relatórios com informações distorcidas (segundo ele, a pesquisa foi feita com ex-funcionários que teriam saído, por algum motivo, insatisfeitos com a empresa), que criticavam a empresa e colocavam-na em situação difícil.

Com certeza, ao conversar com o Sr. Everaldo sobre o nosso trabalho, este lhe dissera que nós pretendíamos gravar entrevistas. Uma vez que não havíamos mencionado esse procedimento a ele, o Sr. Tchou poderia ter pensado que estivéssemos agindo de maneira obscura e, talvez, até faltando com a verdade, utilizando-nos da confiança que ele depositara em nós, para obter de seus funcionários, justamente as informações que eles não queriam.

Explicamos-lhe que nada havia de obscuro nas nossas intenções. Que poderíamos esperar do lado de fora os funcionários saírem do seu turno de trabalho e aí, fazemos uma entrevista, sem o conhecimento sequer do dono da loja. Porém havíamos escolhido a via formal, com o aval da diretoria da empresa, pois para nós era muito importante que esses dados tornassem-se oficiais, confirmados em sua credibilidade, conforme o método científico e, por

isso, havíamos optado por negociar com a direção da empresa a nossa atuação junto aos seus funcionários. Colocamos, também, num tom um tanto ameaçador, que já havíamos dedicado um tempo bastante precioso do programa de pós-graduação nessa fonte (a empresa e seus funcionários), e que não gostaríamos, e nem pretendíamos, desistir agora, principalmente devido ao fato disso tudo já ter sido acertado antes. Deixamos bem claro que continuaríamos a pesquisa mesmo sem a anuência da empresa, pois haviam formas e formas de conseguir as informações de que precisávamos e, uma vez que, não as conseguindo com a sua colaboração, usaríamos como método os meios não oficiais. Daria um pouco mais de trabalho, porém agiríamos mais livremente, podendo aprofundar o sentido das entrevistas. Finalmente, colocamos à sua disposição todo o material elaborado, até então. Afirmamos que caso ele visse necessidade de corrigir ou censurar algum dado, que poderíamos entrar em acordo sem maiores problemas de nossa parte.

Ele pediu-nos, então, que expuséssemos por escrito tudo novamente, desde o projeto até os materiais preparados e os instrumentos a serem utilizados na pesquisa, bem como os procedimentos, para uma nova análise. Concordamos de pronto e prometemos enviar-lhe tudo que tínhamos.

Conforme o combinado, na semana seguinte enviamos pelo correio o material solicitado pelo Sr. Tchou, que constava de: uma carta com uma nova exposição do meu projeto, com os objetivos, problemática, intenções e procedimentos, preparado com muito cuidado para não levantar interpretações distorcidas; a síntese da entrevista feita com o franqueado de Campinas já devidamente corrigida e autorizada por ele (já transcrita anteriormente); uma carta de apresentação formal, da universidade, assinada pelo nosso orientador; e, por último, um esboço do material a ser utilizado na aplicação da pesquisa, junto aos funcionários das lojas. A nova carta de exposição do projeto ao Sr. Tchou está no Anexo III.

Diante do exposto a ele, acreditávamos não ter deixado a menor dúvida a respeito do nosso trabalho. Ficamos ansiosos, à espera de uma resposta. Ao se passarem duas semanas e como nenhuma notícia retornara, telefonamos para São Paulo e fomos informados pela secretária que o Sr. Tchou estava de férias e que só retornaria em 20 dias. Ficamos muito irritados e ligamos imediatamente após para o Sr. Everaldo, dizendo-lhe o que estava acontecendo e expondo nossas impressões. Achávamos que o Sr. Tchou não estava nos levando a sério, que parecia que ele estava fazendo de tudo para que desistíssemos de utilizar as suas lojas para a nossa pesquisa. O Sr. Everaldo ressaltou a necessidade de se buscar uma outra pessoa para as devidas autorizações, uma vez que, quem realmente deveria dar a palavra final era a diretora do Sr. Tchou.

Não conseguindo falar com as pessoas responsáveis, resolvemos esperar, pois ficamos com receio de que o Sr. Tchou pudesse não gostar do fato de passarmos por cima dele e boicotar o nosso trabalho. Por conta disso, esperamos 22 dias até que conseguimos encontrá-lo e falar com ele.

Ele atendeu-nos com humor diferente de antes. Disse ter lido nosso material, que o achou muito interessante, e que da parte dele estaria tudo bem. Só estava esperando uma resposta do franqueado de Campinas para autorizar definitivamente o nosso ingresso às lojas. Também comentou a possibilidade de colocar-nos em contato com o outro franqueado de Campinas, que, segundo ele, teria ainda mais funcionários do que o Sr. Everaldo (conversando depois com este franqueado, nos disse que os números são parecidos), e que com isso poderíamos ter não apenas uma amostragem e sim a população total de Campinas no que dizia respeito ao nosso público alvo da pesquisa. Quanto aos documentos e dados oficiais, pediu-nos que relacionasse o que queríamos, que ele forneceria, sem problemas, inclusive em nível nacional. Diante desse novo quadro que se apresentava, onde as portas estavam aparentemente abertas, pensamos em deixar os documentos para depois,



concentrando-nos na aplicação direta do instrumento da pesquisa aos funcionários, o que para nós era, por hora, mais importante.

Junto ao franqueado com quem já mantínhamos contato e sua assistente de marketing, elaboramos uma estratégia para a aplicação dos questionários, sem, contudo, inviabilizar a rotina de trabalho, uma vez que os trabalhadores seriam abordados durante o seu expediente.

Enquanto isso, aplicamos o questionário em cinco alunos do primeiro ano colegial da escola onde trabalhávamos, para ver se havia alguma dificuldade em respondê-lo, tal como questões mal elaboradas, redundantes, etc. O questionário aplicado, devidamente testado e aprovado, está no Anexo IV.

#### **II.IV.- A APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS**

Aplicamos, então, o questionário, em dois dias seguidos na loja do centro: no primeiro dia trabalhamos com os turnos tarde/noite e no dia seguinte trabalhamos com os turnos manhã/tarde. Apesar da colaboração e da boa vontade de todos, conseguimos aplicar o questionário em cerca de 50% dos funcionários, por motivos diversos, tais como atraso do pessoal, faltas, coberturas das faltas, etc. Ficou acertado, então, que a assistente de marketing aplicaria os questionários restantes e nos entregaria assim que possível. E assim o fez.

Durante a aplicação dos questionários, tivemos a oportunidade de conversar diretamente com os funcionários, sem, contudo, registrar formalmente, pois não era nossa intenção naquele momento esse tipo de abordagem. Porém, tiramos desses contatos muitas impressões diferentes, tais como desconfiança, curiosidade, e até orgulho por estar fazendo parte de um estudo mais elaborado. Quando tínhamos oportunidade de acompanhá-los enquanto respondiam, normalmente quando a sala não estava tão cheia, eles

respondiam de forma mais elaborada, com responsabilidade, mais honestamente. Quando a sala estava cheia e não podíamos atendê-los de maneira mais pessoal, eles respondiam de forma mais lacônica e até relapsa. Eles não se importaram de colocar seus nomes (apenas um mostrou-se desconfiado, com medo de, ao pôr seu nome, comprometer-se junto à empresa), e responderam de maneira cordial e atenciosa.

Ao ter os questionários desta loja prontos, passamos a tabulá-los enquanto esperávamos a reforma da outra loja (Shopping Galeria) ficar pronta. Isso se deu em dezembro e só então, pudemos aplicar o questionário nesta loja.

As dificuldades na loja do Shopping Galeria foram maiores. Não pudemos contar com uma sala especial para trabalhar como tínhamos na loja do centro. Portanto não pudemos acompanhar a aplicação dos questionários pessoalmente deixando esta tarefa a cargo do gerente da loja. Este fez o que lhe foi pedido, porém sem o empenho necessário. O resultado foi que, pelo menos metade dos funcionários não participou da pesquisa, pois havia cerca de 60 funcionários na loja e nos foram entregues, respondidos apenas 29; e, dos que participaram, uma parte respondeu de forma incompleta, displicente.

Enfim, ao terminar essas entrevistas, passamos também a tabulá-las. Sentimos uma certa dificuldade para fazer a mensuração devido ao grande número de dados a serem marcados, bem como o número não menor de questionários aplicados (num total de 95). Além disso, algumas questões eram muito subjetivas, o que dificultou um pouco a sua interpretação.

#### **II.V.- TABULAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS**

1) Total de jovens : 95                      Sexo: ( 40 ) fem    ( 55 ) masc

2) Idade:

Idade	14a	15a	16a	17a	18a	19a	20a	21a
No. Jovens	03	12	21	25	15	05	08	06

Natural: Campinas - 61 est. SP -4 MG-2 BA - 1 nr- 27

3) Estado civil : ( 0 ) casado ( 95 ) solteiro ( 0 ) outros

4) Reside com os pais? ( 86 ) sim ( 9 ) não »» 8 masc / 1 fem

5) Estuda?

( 75 ) sim ( ) não

Estudando	75
Terminaram	15
Abandonaram	02
Não responderam	03

Período: Manhã - 35 Tarde - 1 Noite - 37 Integral-1

Série	8 <sup>a</sup> .	1 <sup>o</sup> .	2 <sup>o</sup> .	3 <sup>o</sup> .	4 <sup>o</sup> .	prepar	super
No. Jovens	7	21	26	15	3	1	1

6) Caso você estude a sua escola é

( 75 ) estadual ( 03 ) municipal ( 06 ) Particular

7) Seu curso de 2 o. grau é

( 74 ) Comum ( 15 ) Técnico / profissionalizante ( 0 ) Supletivo

8) Você utiliza condução entre:

a sua residência e a escola? ( 49 ) sim ( 41 ) não

o trabalho e a escola? ( 28 ) sim ( 27 ) não

9) Você freqüentou o 1o. grau:( 94 ) regular (normal) ( ) supletivo

Quantos anos você freqüentou o 1o. grau?

8 anos -65    9 anos-17    10 anos -6    11anos - 1

10) Você acha importante estudar? ( 94 ) sim ( ) não

Porque?

Futuro	21
Adquirir conhecimento	19
Formação profissional/social	15
Adquirir uma profissão	15
Ser alguém	13
Adquirir emprego	10
Apenas importante	01

11) O que você acha que o estudo de 2o. grau deve lhe proporcionar?

- Formação em conhecimentos gerais preparando-o para o vestibular (33 )
- Formação em conhecimentos gerais com orientação profissional ( 26 )
- Formação técnica ou profissionalizante ( 13 )
- Formação em conhecimentos gerais preparando-o p/a convivência e cidadania ( 36 )

12) Você acha que a sua escola hoje está oferecendo condições de atingir os seus objetivos? ( 35 ) sim ( 54 ) não

13) Você considera que sua escola dispõe de:

- Professores competentes: ( 59 ) sim ( 17 ) não
- Professores estimulados: ( 45 ) sim ( 34 ) não

- Boa infra-estrutura física: ( 35 ) sim ( 41 ) não
- Ensino com conteúdos de interesse do mercado de trabalho?  
( 38 ) sim ( 44 ) não
- Direção eficiente: ( 57 ) sim ( 24 ) não
- Condições de segurança: ( 38 ) sim ( 45 ) não

**14) Você pretende seguir alguma profissão definida?**

( 74 ) sim ( 19 ) não nr ( 2 )

**15) Você pretende fazer um curso superior (universitário)?**

( 86 ) sim ( 07 ) não

**16) Você acha que existe outra maneira de se ter uma profissão sem ser através de um curso superior?** ( 45 ) sim ( 48 ) não

**17) Qual? Técnico / SENAI ( 16 ) Cursos ( 01 )**  
 Autoformação ( 10 ) Treinamento no trabalho ( 01 )  
 Trabalho desqualificado ( 07 ) Sorte ( 02 ) Militar ( 02 )

**18) Você trabalha para?**

Complementar o orçamento familiar: ( 27 )

Apenas para você se manter: ( 44 )

Apenas para adquirir experiência: ( 20 )

Outros: ( 04 ) Carreira na empresa ( 02 ) / socialização ( 1 ) / futuro ( 1 )

**19) Você escolheu trabalhar nesta empresa por algum motivo especial?**

Não – ( 38 ) / necessidade – ( 14 ) / adquirir experiência – ( 12 ) / horário -  
 jornada – ( 10 ) / carreira – ( 6 ) / imagem da empresa – ( 5 ) / relações  
 sociais - não necessidade de experiência anterior - direitos observados - ( 3 ) /  
 trab. de não responsabilidade – ( 1 )

**20)** O trabalho exercido aqui projeta algum futuro profissional para você?

( 56 ) sim      ( 37 ) não

**21)** Para ser selecionado nesse emprego a escola lhe proporcionou os requisitos principais para isso?      ( 68 ) sim      ( 27 ) não

**22)** Se a resposta foi não, o que faltou? Org na escola – ( 1 ) / tudo – ( 2 ) / conhecimento básico – ( 1 ) / mais conhecimento – ( 1 ) / não foi requisito – ( 1 ) / preparação p/ o trabalho - ( 1 )

**23)** Para seguir carreira dentro desta empresa o estudo adquirido na escola é o suficiente?

( 43 ) sim      ( 52 ) não

**24)** Para buscar emprego fora desta empresa, a formação dada pela escola é suficiente?      ( 26 ) sim      ( 64 ) não

**25)** Que conhecimentos você acha que se tem que ter hoje para ingressar no mercado de trabalho?

Boa alfabetização	76	Bons conhecimentos de inglês	60
Conhecimentos gerais	51	Conhecimentos em outras línguas	40
Curso de informática básico	58	Noções profissionalizantes básicas	57
Curso de informática avançado	43		

**26)** Você acha que a escola deve proporcionar esses conhecimentos?

( 81 ) sim      ( 10 ) não

27) A escola proporciona alguns desses conhecimentos?

( 48 ) sim ( 35 ) não

28) Quais ? Alfab. – ( 31 ) / Inglês – ( 26 ) / Conh. Gerais . ( 21 ) /  
profissional básico ( 5 ) / Informática – ( 4 ) / tudo - ( 2 )

29) Com qualidade?

( 42 ) sim ( 40 ) não

30) A escola de hoje tem condições de oferecer esses conhecimentos?

( 41 ) sim ( 54 ) não

31) Na sua opinião os conteúdos de que você mais necessita para ingressar no  
mercado de trabalho são (numere por ordem de importância):

1ª.	2a.	3a.	4a.	5a.	6a.	7a.	8a.	9a.	10a.	11a.
M 38	P 34	I 35	I/Q12	H/G15	B 17	G 12	B 11	FL 14	FL 17	EA 35
P 38	M 33	P 9	H 11	Q 11	H 12	B/S11	Q/G 9	Fi 11	S10	FL 9
I 10	I 10	Fi 8	S 10	S 8	Fi 10	Q 10	H 8	B 10	EA 10	S 6
H 03	S 06	S 7	G 9	F/Fi 7	Q 9	H 9	Fi 7	EA 9	G 8	G/Fi 4
FL 03	Fi 04	M/Q6	F/Fi 8	I 5	FL 7	FL 7	FL/S 5	S 7	Q 7	B/Q 3
S 02	Q 03	G/H5	B 7	M 4	PSI 5	Fi/I 6	I/EA 4	HGQ6	Fi 6	H/P 1
EA 02	H 02	FL 4	P 4	B 3	G 4	EA 4	M 2	I 1	H 5	
G/Q 1		EA 2	M3	EA 2	M 3				I/B 3	
Fi 1		B 2	EA 1	P 1	EA 2				M1	

M- Matemática P- Português I – Inglês H- História

FL- Filosofia S- Sociologia G- Geografia Q- Química

Fi- Física B- Biologia EA- Educação Artística

### III. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DADOS COLETADOS

#### III.I.- DADOS MAIS PESSOAIS. QUEM SÃO ELES?

Como já foi colocado antes, foram feitas 95 entrevistas. Desse total, 55 jovens entrevistados são do sexo masculino e 40 do sexo feminino, todos solteiros. As idades variam entre 14 e 21 anos, sendo a sua grande maioria entre 15 e 18 anos, conforme a tabela abaixo:

Idade	14a	15a	16a	17a	18a	19 a	20a	21a
No. jovens	03	12	21	25	15	05	08	06

tabela 1

Do total de 95 jovens, 64% declararam-se nascidos em Campinas. Contudo, esse dado é pouco preciso uma vez que cerca de 31% deles, ao defrontar-se com a questão: Natural, não sabia o que significa, respondendo que eram brasileiros ou, ainda, não respondendo.

Vivem com seus pais 86 jovens (90%); dos que não moram com os pais, 8 jovens são do sexo masculino e 1 do sexo feminino. Trabalham apenas para buscar uma certa independência em relação à família, 44 jovens (46%); 27 deles (28%) trabalham para complementar o orçamento familiar; 20 apenas para adquirir experiência de trabalho (21%) e 4 por motivos diversos como buscar carreira dentro da empresa, socialização, etc. (5%).



Quanto às atividades escolares os números são os seguintes:

Estudando	75
Terminaram	15
Abandonaram	02
Não responderam	03

tabela 2

Desses trabalhadores que estudam, 35 freqüentam as aulas no período matutino, 37 freqüentam o período noturno e apenas um está à tarde. Isso ocorre porque os turnos de trabalho da manhã ultrapassam as 12:00h, o que impede a freqüência das aulas à tarde; o mesmo ocorre com os turnos da noite que começam antes das 18:00h, impedindo, também, a freqüência às aulas no período da tarde.

A grande maioria deles estuda ou estudou em escolas estaduais. Dos 85 jovens que responderam a essa questão, 75 freqüentam ou freqüentavam escolas da rede oficial do estado, 3 deles em municipais, e 6 em particulares. É, portanto, a rede pública de ensino do estado de São Paulo quem atende 89% da demanda educacional desse grupo.

Quanto ao tipo de curso que eles freqüentam, 74 jovens estão ou estavam no ensino tradicional (comum), 15 no ensino técnico e de 4, não obtivemos resposta. Isso nos dá um índice de 79% de jovens buscando sua formação num curso “propedêutico”. Sobre isso voltaremos a falar mais adiante.

Dos 90 jovens que responderam a questão sobre condução (transporte), 49 deles fazem uso dela de sua residência para a escola. Isso nos leva à conclusão de que mais da metade desses estudantes (54%) não dispõem de escola de nível médio perto de suas residências.

Todos os jovens são oriundos de cursos regulares, tanto no nível fundamental como no nível médio. Quanto ao tempo utilizado por eles para completar o ensino fundamental, considerando 89 respostas, obtivemos o seguinte resultado:

tempo de escolaridade no ensino fundamental	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos
número de jovens	65	17	6	1

tabela 3

Analisando esses resultados podemos perceber que 68% desses jovens obtiveram aproveitamento máximo (término em 8 anos) do primeiro grau (ensino fundamental), índice que consideramos baixo se levarmos em conta todo o esforço praticado pela Secretaria de Educação do Estado para formular estratégias que diminuam a retenção (chamado hoje em dia de fracasso escolar) dos seus alunos ao longo de todos esses anos. Temos também, 18% desses jovens com 1 ano de retenção no ensino fundamental.

Os jovens que estudam estão assim distribuídos pelas séries escolares:

Série	8ª E.F.	1º E.M.	2º E.M.	3º E.M.	4º E.M.	prepar	super.
No. Jovens	7	21	26	15	3	1	1

tabela 4

Se compararmos os dados correspondentes às idades desses jovens e suas séries escolares correspondentes, obteremos informações interessantes:

Jovens com 14 anos	Jovens na 8 <sup>a</sup> série E.F.	Jovens com 14 anos na 8a.série	nr. de jovens desta série e suas idades
03	07	03	2 jovens - 15 anos 1 jovem - 17 anos 1 jovem - 18 anos

tabela 5

Podemos notar por esta tabela que os 3 jovens com 14 anos estão na 8<sup>a</sup>. série do ensino fundamental, porém temos mais 4 jovens com idades superiores a 14 anos e que estão igualmente nesta série. Isso nos leva a uma taxa de 57% desses trabalhadores do McDonald's que estão na 8<sup>a</sup>. série e carregam consigo, pelo menos, um ano de retenção. Entretanto temos um aproveitamento de 100% dos jovens com 14 anos em relação à sua série correspondente. Isso ocorre, certamente, pela impossibilidade de, ao candidatar-se à vaga, o jovem com 14 anos estar em séries anteriores à 8<sup>a</sup>. Contudo, uma parte deles ( 57% ) é reprovada nessa série, já trabalhando na empresa.

Jovens com 15 anos	Jovens no 1o ano E.M.	Jovens com 15 anos no 1o. ano	nr. de jovens desta série e suas idades
12	21	05	11 jovens - 16 anos 4 jovens - 17 anos 1 jovem - 21 anos

tabela 6

No caso do 1<sup>o</sup>. ano do ensino médio, dos 12 jovens com 15 anos, apenas 5 encontram-se efetivamente freqüentando esta série. Se entendermos que 5 deles freqüentam o 2<sup>o</sup>. ano, não carregando fracasso escolar entre eles, e os outros 2 estão na 8<sup>a</sup>. série; chegamos a um índice de 17% de jovens com idade de 15 anos e que estão fora da série correspondente. Contudo, ao levarmos em consideração que dos 21 jovens que estão nessa série, apenas 5 têm a idade correspondente a ela, obtemos aqui, uma taxa de 76% de jovens com alguma

retenção nessa fase. Para termos dados mais precisos, 69% desses jovens com alguma retenção tem 1 ano atrasado em sua vida escolar.

Jovens com 16 anos	Jovens na 2o ano E.M.	Jovens com 16 anos no 2o ano	nr. de jovens desta série e suas idades
20	26	09	9 jovens - 17 anos 3 jovens - 18 anos 5 jovens - 15 anos

tabela 7

Analisando o 2º. ano do ensino médio, encontramos 20 trabalhadores do McDonald's com 16 anos, com idade, portanto, para freqüentarem a série mencionada. Contudo, apenas 9 desses jovens com 16 anos estão no 2º. ano, os demais (11 jovens) estão na série anterior. Isso nos dá 45% de aproveitamento total desses jovens de 16 anos em suas jornadas escolares.

Por outro lado, temos 26 jovens freqüentando o 2º. ano. Se levarmos em conta que 5 deles têm 15 anos ( portanto não somam retenção), mais 9 jovens têm 16 anos, o índice de aproveitamento total passa para 54%. Isto significa, por outro lado, que o índice de retenção em alguma série cai para 46%.

Jovens com 17 anos	Jovens na 3o ano E.M.	Jovens com 17 anos no 3o ano	nr. de jovens desta série e suas idades
26	15	10	2 jovens - 18 anos 2 jovens - 19 anos 1 jovem - 21 anos

tabela 8

Temos no 3º. ano do ensino médio um índice de aproveitamento ainda menor. Dos 26 jovens com idade para freqüentar esta série (17 anos), apenas 10 deles estão em sua série correspondente, 1 jovem está na 8ª. série, 4 no 1º. ano do ensino médio, 9 no 2º. ano, 1 está fazendo curso superior e 1 não

respondeu, o que nos leva a crer que abandonou os estudos. Se levarmos em conta que este seria o seu último ano do ensino médio, temos um aproveitamento total de 66% entre os jovens que efetivamente freqüentam essa série. Isto é, 34% desses jovens (que estão no último ano do ensino médio), que estão para se formar, passaram pela vida escolar com alguma reprovação. Esses dados animariam se não tivéssemos um índice tão baixo de freqüentadores no 3º. ano, entre os trabalhadores de 17 anos. Temos 26 jovens com essa idade. Como apenas 10 deles estão freqüentando o 3º. ano, temos um índice de 62% de jovens com 17 anos que estão nas séries anteriores, o que significa que tiveram algum tipo de fracasso escolar.

Se somarmos todos os jovens que, nessas tabelas estão nas séries correspondentes à sua idade e contando 2 jovens com 18 anos que estão, um no 4º. ano do ensino técnico, e o outro fazendo curso preparatório para o vestibular e, portanto, terminou a sua educação formal no tempo certo; teremos 34 jovens formados ou a se formarem com aproveitamento total da sua vida escolar. Numa população de 80 jovens que declararam estar estudando ou ter abandonado os estudos, nosso índice torna-se preocupante: apenas 42% desses jovens estão em vias de obter um aproveitamento total na sua jornada escolar formal. Se usarmos a população total pesquisada, isto é, os 95 trabalhadores, obteremos um dado ainda mais assustador: 36% terão sua vida escolar sem assimilar algum tipo de fracasso.

Ao compararmos os jovens que obtiveram aproveitamento total no ensino fundamental e no ensino médio temos:

Jovens com aproveitamento total no ensino fundamental	65	68%
Jovens com aproveitamento total no ensino médio	34	36%

tabela 9

Percebemos que o índice de aproveitamento total cai quase pela metade entre o ensino fundamental e ensino médio. Os índices registrados por nós quanto ao ensino fundamental são confirmados pelos dados do IBGE de 1996, que registra uma taxa de repetência de 33%; já no ensino médio nossos índices não coincidem. Segundo o IBGE, a taxa de repetência no ensino médio é de 32%. Registramos entre os nossos trabalhadores estudados uma taxa de 64%, isto é, o dobro de estudantes com algum tipo de retenção. Assim, percebemos que a exclusão não se dá apenas na hora dos alunos que terminaram o ensino fundamental buscarem vagas no ensino médio e não as conseguir, o que segundo o II CONED (II Congresso Nacional de Educação, realizado em Belo Horizonte em 9/11/1997) gira em torno de 75%. Também dentro do próprio ensino médio essa exclusão se dá com a retenção de cerca de 64% de seus alunos em, pelo menos, algum ano de suas vidas escolares.

Podemos notar que os jovens com 18 anos ou mais somam 34. Contudo, temos apenas 15 jovens com idades que correspondem ao término dos estudos oficiais (ensino fundamental e, depois, médio), que realmente os terminaram. Vale dizer, então, que 54% dos jovens com idade igual ou superior a 18 anos ainda não completou o ensino médio.

### **III.II.- ESTUDO/TRABALHO/PROFISSÃO - SUAS IMPRESSÕES**

#### **III.II.I.- QUANTO À EMPRESA EM QUE TRABALHAM**

Quando perguntamos aos jovens se haviam escolhido trabalhar na empresa por algum motivo especial, 38 deles responderam simplesmente NÃO, 14 disseram ser por necessidade, 12 para adquirir experiência, 10 devido ao horário e à jornada de trabalho (4:30 horas), o que lhes permitia continuar os estudos, 6 por acharem que poderiam fazer carreira dentro da empresa, 5 pela

imagem que tinham do McDonald's e os demais, por motivos diversos, tais como a não necessidade de experiência anterior, pelos direitos trabalhistas observados, etc.

Também perguntamos a eles se a empresa em que trabalhavam projetava-lhes algum futuro profissional. Dos 93 jovens que responderam a essa pergunta, 56 conseguiam vislumbrar uma carreira profissional dentro da empresa e 37 não.

### **III.II.II.- QUANTO À EDUCAÇÃO/ESCOLA**

Aqui, procuramos tirar as impressões desses jovens trabalhadores quanto à sua própria formação escolar bem como suas expectativas em relação a ela.

Perguntamos a eles se, para serem selecionados para o emprego em que se encontravam, a escola havia lhes proporcionado os requisitos principais. Obtivemos 68 respostas positivas e 27 negativas. Contudo, não acreditamos que esse resultado seja a real expressão do que eles pensam a respeito pois, em seguida, perguntamos, se a resposta fosse negativa, o que havia faltado. A grande maioria não soube responder o que havia faltado e os que o fizeram, deram respostas evasivas, algumas até sem sentido, tais como falta de organização da escola, tudo, falta de conhecimento básico, preparação para o trabalho; e um até respondeu que a escola não foi requisito. Conforme o documento do setor de recursos humanos da empresa, já analisado por nós anteriormente, só dariam conta daqueles pré-requisitos, jovens que tivessem um aproveitamento escolar bastante razoável, não só dos conhecimentos objetivos, que a escola pudesse oferecer, como dos subjetivos, que ela pudesse desenvolver neles.

Em seguida quisemos saber deles se, para seguir carreira dentro da mesma empresa, o estudo adquirido na escola era suficiente. Da totalidade

de jovens questionados, 52 responderam que não era o bastante o conhecimento adquirido até então no ensino formal. Perguntamos, ainda, se essa formação seria suficiente para buscar um emprego fora da empresa em que estavam. Desta vez, obtivemos 64 respostas negativas.

Resultado semelhante se deu quando perguntamos se a sua escola **hoje**, estaria oferecendo condições de atingir os objetivos profissionais. Discordaram 54 jovens. Para esses a escola não atinge as expectativas do mercado de trabalho.

Quanto aos conhecimentos necessários a esse mercado de trabalho, obtivemos o seguinte:

Boa alfabetização	76
Bons conhecimentos em inglês	60
Conhecimentos básicos de informática	58
Conhecimentos profissionalizantes básicos	57
Conhecimentos gerais	51
Conhecimentos avançados de informática	43
Conhecimentos em outras línguas	40

tabela 10

Da totalidade de jovens, 81 deles acham que é função da escola proporcionar esses conhecimentos; cerca de 50% deles (48 jovens) acha que a sua escola proporciona alguns desses conhecimentos, tais como alfabetização, inglês e conhecimentos gerais. Porém, 42 jovens acham que esses conhecimentos são oferecidos com qualidade, e os demais afirmam que além da qualidade de ensino não ser boa, a escola hoje não tem condições de oferecer esses conhecimentos com qualidade.

Quanto à sua escola, suas impressões são as seguintes: 62% consideram seus professores competentes; quanto à estimulação que seus



professores deixam transpassar, apenas 47% conseguem senti-lo; 60% consideram a direção de sua escola eficiente; 37% acham que sua escola tem uma boa infra-estrutura e 40% acham que ela conta com boas condições de segurança; e outros 40% acham que sua escola proporciona conteúdos de interesse do mercado de trabalho.

Chegamos, finalmente à questão dos conteúdos. Pedimos a eles que enumerassem por ordem de importância as disciplinas oferecidas pela escola. Notamos que as disciplinas mais importantes para eles são as duas básicas: Língua Portuguesa e Matemática. Elas ficam empatadas na primeira preferência. Em seguida vem a Língua Estrangeira. Com certeza esses alunos-trabalhadores tem consciência de que pouco podem alcançar nesse mercado de trabalho sem dominar as técnicas matemáticas e sem saberem comunicar-se com perfeição tanto em sua língua pátria como na língua inglesa. Isso só confirma os dados anteriores, quando eles manifestaram ser de interesse para o mercado de trabalho a boa alfabetização e os bons conhecimentos em inglês, além da informática, que requer boas habilidades matemáticas.

As demais disciplinas dividem-se entre as preferências posteriores de acordo, possivelmente, com suas aptidões e gostos pessoais. Só vale comentar, sem entrar no mérito da questão, pois não é objeto de nosso interesse, que o maior índice de rejeição entre as disciplinas é pela Educação Artística.

### **III.II.III. - QUANTO À PROFISSIONALIZAÇÃO**

Ao perguntar se achavam importante estudar, a resposta foi unânime: todos responderam que SIM. Os motivos são vários :

1-Adquirir conhecimento	19	20%
2-Ser alguém	14	15%

3-Integração profissional/social	15	16%
4-Garantir o futuro	21	22%
5-Adquirir uma profissão	15	16%
6-Conseguir um emprego	10	10%
7-Apenas importante	01	1%

tabela 11

Notamos que 20% dos jovens entrevistados vinculam estudo com conhecimento sem estar necessariamente ligado com o trabalho, dando importância, primeiramente, ao desenvolvimento pessoal para depois aplicá-lo em uma atividade.

Se levarmos em consideração que do 2º ao 6º item, a questão do trabalho/profissão está presente, entenderemos que 78% dos entrevistados vinculam educação com formação profissional ou, pelo menos, com profissão ou mesmo trabalho.

Contudo, essa vinculação não se dá em nível de ensino médio. Quando foi perguntado o que o ensino médio deveria proporcionar a eles, 73% achava melhor que o ele oferecesse conhecimentos gerais ligados à convivência e cidadania e, também, como preparação para o vestibular . Isso significa que esses jovens não depositam interesse ou confiança no ensino médio para sua formação profissional.

Isso se confirma quando analisamos a pergunta acerca da educação profissional. Quando perguntamos se eles achavam que havia outra maneira de se ter uma profissão sem que fosse através de um curso superior, 48 deles responderam que **não**. Os que responderam **sim** (45 jovens) exemplificaram a sua resposta da seguinte maneira:

Técnico / SENAI	16
Autoformação	10

Trabalho desqualificado	07
Militar	02
Sorte	02
Cursos	01
Treinamento no trabalho	01

tabela 11

Notamos aí que apenas 16% dos jovens acreditam que a formação profissional possa ou deva se dar no nível médio da escolaridade. Os demais acham que somente através de um curso superior ou através da experiência que se adquire ao longo da vida é que a profissionalização acontece. Isso se confirma quando levamos em conta o número de jovens que, no momento, freqüentam um curso técnico/profissionalizante: apenas 15 deles estão nesse tipo de curso.

Ao perguntarmos se eles tinham uma profissão definida, 78% respondeu afirmativamente, contudo, mesmo tendo 22% de indecisos quanto à escolha profissional, 90% do total pesquisado pretende construir sua carreira profissional em um curso superior. Percebemos, porém, que na prática as suas pretensões não se concretizam. Temos dentre os jovens de 18 a 21 anos, isto é, 34 trabalhadores, 20 que não deram continuidade aos seus estudos, apenas 1 está fazendo curso preparatório para o vestibular e 1 está freqüentando um curso superior, enquanto os demais estão espalhados pelas séries anteriores. Concluimos, portanto, que 59% destes jovens efetivamente não continuam seus estudos em busca de sua profissionalização no nível superior.

### III.III.- PRIMEIRAS CONCLUSÕES ACERCA DOS DADOS COLHIDOS.

O fato de todos os jovens pesquisados manifestarem ver na educação a via mais importante para tornarem-se cidadãos ativos economicamente, profissionais e especialistas, não significa que eles tenham obtido um aproveitamento considerado total (sem reprovações) na sua jornada escolar. Já vimos que 64% dos jovens entrevistados tem pelo menos um ano de reprovação no ensino médio.

Outro fato a ser considerado é que a grande maioria não dará continuidade à sua formação acadêmica em busca de um curso universitário. A amostragem de trabalhadores que terminaram os estudos oficiais e dos que estão, hoje, cursando uma faculdade ou em busca dela é muito reveladora. Temos para 15 jovens que terminaram o ensino médio 1 cursando o ensino superior, e outro em busca disso (pois está fazendo o curso preparatório), isto é, dois universitários, sendo um em potencial.

Se considerarmos a intenção do segundo jovem (aquele que está fazendo o preparatório) como um estudante universitário, teremos 13% de jovens buscando o nível superior. Apesar de estarmos perto da média nacional que é de 11,7% (segundo O Banco Mundial e a UNESCO, 1994), o índice de acesso desses jovens ao ensino superior é muito baixo. Se levarmos em conta que no Estado de São Paulo, onde tanto a concentração de renda como a concentração de faculdades isoladas e universidades é a maior do país, o que facilitaria esse acesso mais do que nas outras regiões e concluimos que as chances são potencialmente maiores, notamos que os nossos trabalhadores-alunos estão muito aquém das médias nacionais e mais ainda de suas metas pessoais. Contudo, se considerarmos apenas o jovem que efetivamente frequenta esse curso, estaremos com um índice ainda mais baixo (cerca de 6%).

Na verdade, o que leva esses jovens a buscar um emprego nas lojas McDonald's é, além de participar na complementação do orçamento familiar ou, até mesmo para si próprio, o horário de trabalho, bem como a jornada de trabalho, lhes dá as condições necessárias para dar continuidade aos seus

estudos sem, contudo, exigir-lhes grandes sacrifícios com cargas horárias excessivas (oito horas de trabalho ou mais).

Sabemos, porém, que os alunos de escolas públicas dificilmente conseguem adquirir uma vaga em universidades públicas. Nossos jovens trabalhadores pesquisados são, na sua grande maioria, oriundos da escola pública. O salário pago a esses jovens, com certeza não lhes possibilita manter-se em uma universidade particular, o que nos leva a concluir que, os jovens que continuam no emprego, depois de terminado o ensino médio, são aqueles que não farão um curso superior (salvo exceções); alguns porque não desejam mesmo isso, como já declaram, contudo, a grande maioria não fará faculdade por não dispor de recursos financeiros para isso e, então, projeta sua vida profissional dentro da empresa.

Com certeza, a maioria desses jovens está no McDonald's de passagem. Da totalidade de jovens que trabalham nessas lojas pesquisadas, 80% tem 18 anos ou menos. Depois, isto é, com mais de 18 anos, esse índice cai para 20%. Isso já nos tinha sido afirmado pelo franqueado quando da entrevista feita anteriormente. Quando chega a hora de ingressar no ensino superior, eles buscam empregos que lhes paguem salários maiores, valendo-se da experiência já adquirida até então para poderem sustentar seus estudos.

Não podemos saber, portanto, quantos dos trabalhadores McDonald's conseguem cursar o nível superior de ensino, mas sabemos que dos que estão lá, hoje, e que terminaram o ensino médio (15 jovens), cerca de 90% estão fora da formação profissional de nível superior. Também podemos apresentar outro índice: 18% desses jovens que trabalham nas lojas, já estão fora do nível superior de ensino se levarmos em conta também os que abandonaram a escola.

Outro ponto importante a ser tocado é quanto ao aproveitamento escolar. Leila de Alvarenga Mafra (1992) em seu "Trabalho e formação: o vivido e o representado pelo aluno trabalhador de 2º. grau no Brasil", afirma que a

jornada de trabalho para o aluno-trabalhador é fundamental para um maior sucesso em sua formação:

“A situação de trabalho e estudo se apresenta um pouco menos restritiva para os alunos que possuem entre quatro e cinco horas diárias de trabalho.” (p.93)

“No nosso entendimento, somente a jornada de duas a quatro horas diárias é compatível com desempenho escolar regular e mais satisfatório.” (p.97)

Concordamos que pela lógica de pensamento, a autora citada tem plena razão. Realmente, se o aluno-trabalhador tiver uma carga horária de trabalho reduzida, o seu aproveitamento escolar será bem melhor. Foi com essa sistemática de pensamento que iniciamos a nossa pesquisa. Contudo, nossos estudos nos levam a resultados diferentes da teoria exposta. Temos um índice de retenção de pelo menos um ano muito significativo no ensino médio: 64%.

Esses números assustam pelo fato de que esses jovens, apesar de estarem trabalhando, e muitos para ajudar no orçamento familiar, encontram dentro da empresa as condições necessárias para dar continuidade aos seus estudos: a exigência de estarem estudando quando do ingresso à empresa, ao nosso ver é a principal. Depois temos a jornada de trabalho de 4:30 horas diárias, o apoio de seus superiores, quando da eminência do abandono da escola, buscando alternativas para que isso não ocorra.

Portanto, não é o problema de carga excessiva de trabalho que leva o aluno-trabalhador ao fracasso escolar; pelo menos para os nossos jovens pesquisados.

### **III.IV.- EM BUSCA DE OUTROS CAMINHOS PARA ENCONTRAR AS RESPOSTAS.**

Por ocasião da escolha do grupo de trabalhadores das lojas McDonald's para o estudo do tema relativo à educação profissionalizante no Brasil, as expectativas com relação a seus resultados eram bem outras.

Esperávamos encontrar dentro desse ambiente de trabalho, uma vez que o julgávamos propício para a educação, trabalhadores estimulados quanto à sua formação profissional, ou mesmo quanto à sua trajetória escolar.

Na verdade, encontramos dentro desse grupo fechado, "sui generis" quanto às relações de trabalho, os mesmos problemas encontrados em todas as partes do país: altos níveis de retenção, abandonos, a continuidade da desqualificação profissional mesmo depois de tantos anos de estudo e a expectativa pelo ingresso no ensino superior para adquirir a qualificação sonhada.

Entendemos que, ao contrário de nossa expectativa, o grupo com uma jornada de trabalho menor que dos demais jovens e outros tantos estímulos já mencionados, teria um desempenho escolar melhor. Contudo, como também já mencionamos anteriormente, isso não se dá. Esperávamos encontrar entre eles o interesse pela profissionalização no ensino médio, constatando apenas a falta de oportunidade para frequentá-lo, uma vez que o número de vagas em escolas públicas desse nível é bastante limitado e seu acesso é bem elitizado, mas o que encontramos foram trabalhadores que estudam, acham isso o mais importante, porém, estão convencidos de que o ensino propedêutico é o mais interessante para eles. Encontramos jovens que depositam no ensino superior a sua expectativa profissional, e boa parte deles, cientes de que essa oportunidade lhes é quase vedada, por falta de recursos materiais e/ou recursos intelectuais, uma vez que o ingresso em uma universidade pública é bastante difícil aos nossos trabalhadores devido aos exames admissionais estarem acima do padrão de conhecimento oferecido pelas escolas igualmente públicas.

Portanto, a pergunta que estamos fazendo desde o começo desse trabalho, e que dá o tema a ele, continua relevante e sem resposta: **Por que**

**esses jovens não depositam confiança no ensino médio para a sua formação profissional?** Por que, diante das dificuldades que se apresentam no dia-a-dia para dar continuidade a seus estudos superiores, eles não se interessam na formação profissional no nível médio como uma garantia a mais na busca de colocações melhores no mercado de trabalho?

Ocorre-nos que há a necessidade de buscar mais longe essas respostas. A gênese desse problema não está certamente no trabalho, na família ou na escola desses jovens. Eles apenas estão reproduzindo pensamentos e procedimentos que estão enraizados na nossa sociedade. Sendo eles seres atuantes dessa sociedade, deixam que ela reciprocamente aja sobre seus comportamentos, sem, contudo, perceberem esse seu **agir sem se dar conta**.

Vamos procurar dentro da História da Educação Brasileira essa raiz, tão profunda que **finca costumes sem pensamentos** em nossos jovens, apesar de tantos novos modelos educacionais implantados ao longo do tempo.

Para o momento, pretendemos diante de um esboço da legislação referente à educação profissionalizante brasileira a partir da República, estabelecer a gênese da concepção desse tipo de educação na sociedade brasileira e as conseqüências que estas leis trouxeram para o pensamento cultural estabelecido na relação trabalho/educação dos nossos alunos trabalhadores estudados.



## IV. AS BASES HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

“Ser educado escolarmente significa, no Brasil,  
não ser operário, não ser membro das classes trabalhadoras.”  
(Anísio Teixeira, 1957.p.28)

### IV.I.- ANTECEDENTES

Quando olhamos e estudamos a legislação publicada ao longo da História da Educação no Brasil, percebemos nela a ênfase que é dada para a preparação do indivíduo para o trabalho como pressuposto básico na formação do cidadão. A preocupação da legislação sobre a educação sempre esteve vinculada à formação de elementos que atendessem aos interesses da produção conforme as necessidades do trabalho produtivo.

De maneira até certo ponto empolgada, os dirigentes brasileiros, tanto do setor executivo como do legislativo, representantes diretos e legítimos da elite nacional, sempre colocaram em seus discursos (e ainda o fazem) a problemática em torno da ignorância do povo brasileiro e do conseqüente atrasamento que a sua não-escolaridade proporciona para o desenvolvimento econômico do Brasil.

Em seu livro “Poder político e educação de elite”, Elizabeth Xavier (1980) mostra os discursos inflamados e bem intencionados dos representantes do parlamento durante o Império, preocupados com a escolarização do povo brasileiro, e com o desenvolvimento sócio-econômico do país. Porém, os projetos apresentados, na sua maioria, mirabolantes, eram abandonados justamente pela impossibilidade de sua execução, ou, se mais simples, eram muito

acanhados e por não atenderem nem ao básico necessário, não eram levados adiante.

Em compensação, a educação superior, necessidade veemente da elite, era tratada com suma atenção e rapidez, estabelecendo e efetivando a criação de quantas faculdades fossem necessárias para atendê-la, alimentando a afirmativa de que o que era importante (para a elite) não ficava sem lei.

Com isso, a elite, atendia a seus próprios interesses, adiando o acesso à educação formal da maioria esmagadora da população. Somando a falta de oferta de vagas das escolas a seu baixo aproveitamento, além da impossibilidade de a maioria dos alunos seguirem os estudos em busca do curso superior, fizeram-se leis procurando sanar as deficiências de qualidade e quantidade na implantação da formação profissional, oferecendo ao mercado trabalhadores de “nível técnico” de baixa qualidade, porém aptos a atender à demanda e aos interesses da produção industrial que vinha crescendo desde o começo do século.

Nos primeiros 30 anos de República, o Brasil defrontava-se, ainda, com o maior problema em termos de educação que vinha se arrastando desde o Império: a taxa de analfabetismo que alcançava proporções astronômicas (80% da população brasileira em 1922), que era considerada uma verdadeira epidemia, uma doença progressiva (como se o analfabetismo fosse o resultado final de um sistema que *a priori* se propusesse a alfabetizar e por forças externas, fora do controle desse sistema, não o conseguisse; uma coisa que se pega enquanto se está alfabetizando).

A educação vem como a grande salvadora do Brasil, dentro de um mundo em pleno desenvolvimento tecnológico, do qual o Brasil não poderia fazer parte por sua posição desvantajosa na concepção e disseminação do conhecimento científico. Como poderia desenvolver-se aqui, fábricas com máquinas modernas onde seus operários não podiam sequer ler seus manuais?

#### **IV.II.- A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

A Primeira República vai, com isso, colocar todo o seu empenho (pelo menos em seus discursos) na construção de uma rede escolar que pudesse atingir todo o país. Durante seus primeiros 30 anos, uma verdadeira avalanche de decretos e leis envolveu o ensino secundário para torná-lo uma via fácil para se chegar ao ensino superior, quando a demanda assim o permitia ou para dificultar o acesso quando, em decorrência de sua política de expansão de ingresso ao nível superior começava a faltar vagas ou, ainda, quando o nível dos cursos caía muito. A educação secundária era a grande aspiração das elites (mesmo das decadentes), que buscavam os diplomas de cursos superiores para aumentar seu prestígio sócio-econômico e da classe média urbana em busca de alguma ascensão social.

A discussão em torno da educação secundária é polêmica desde a sua concepção teórica. Um grupo defendia a manutenção do ensino tradicional, clássico, livresco, calcado no estudo das humanidades literárias, com caráter preparatório para o ensino superior. Esse ensino fornecia a base para um sistema escolar predominantemente propedêutico. Era o serviço educacional oferecido até então pela União através de seus representantes oriundos da oligarquia agrária. Para eles, a educação básica oferecida pelas escolas privadas, com bases no ensino clássico, lhes servia por completo, dispensando a formação de uma política educacional pública. A escola secundária, também nas mãos das instituições privadas, preparava seus filhos para o ensino superior, que poderia ser completado numa universidade européia ou, como aconteceu, estabelecendo-se a criação de algumas universidades aqui no Brasil para atender a essa demanda.

Uma outra facção da educação composta pelos membros defensores do entusiasmo educacional e do otimismo pedagógico combatiam duramente

esse tipo de ensino, dando ênfase ao estudo das humanidades científicas. Criticavam o conhecimento literário que diziam ser destinado mais para os poetas e filósofos. Segundo Gustavo Lanson “é o mal para todos aqueles que não são destinados a ser *vaudevillistas*, romancistas, poetas, críticos ou jornalistas, ou simplesmente homens mundanos sem profissão” (in NAGLE, 1974). O saber por saber perde o significado. Na verdade, esse grupo acreditava que a escolarização, como processo histórico que se caracteriza, seria o instrumento mais eficaz de combate à oligarquia, dona do poder vigente e responsável pela incultura do país. O esclarecimento através da disseminação da cultura prática e da formação moral e cívica (uma vez que a falta de patriotismo é apontada como uma das responsáveis diretas das dificuldades econômicas do país), tiraria o Brasil do atraso tecnológico em que se encontrava e o colocaria entre as nações mais modernas do mundo.

Ao propor uma escolarização estendida a toda a população, a fim de corrigir a sua deficiência quantitativa, que trouxe conseqüências catastróficas para o desenvolvimento social e econômico do Brasil, o Estado traz à tona, junto com ela, o problema da educação secundária. As oportunidades de participação democrática nesse tipo de educação nos trinta primeiros anos da República eram mínimas, senão inexistentes, uma vez que ela era destinada a uma classe elitizada, em preparação para os cursos superiores, que formarão essa mesma elite para dar continuidade ao processo de dominação política e econômica.

“Assim, pelas precárias condições de expansão e pelos padrões que o informam - econômicos-sociais, pedagógicos e político-administrativos - o ensino secundário brasileiro, de 1890 a 1920, dirige-se, de fato aos que pretendem realizar estudos superiores e, daí, alcançar profissões liberais e as carreiras políticas e

burocráticas, ou seja, uma posição social de alto prestígio.” (NAGLE, 1974: p. 148)

Daí, o caráter puramente propedêutico do ensino secundário, tão criticado pelos homens da nova pedagogia, por estar a serviço dessa classe dominante e monopolizada pelas instituições privadas de caráter confessional.

“Fora as ‘escolas profissionais’, nenhuma outra escola brasileira escapou ao espírito de educação de ‘elite’, profundamente arraigado em nossa sociedade e agravado ainda pelo preconceito contra o trabalho manual, que nos deixou a escravidão. (...) (TEIXEIRA, 1957.p.39)

O nosso sistema arcaico de educação - destinado ao preparo de nossas diminutas classes de lazer e de mando, mando muito decorrente do ‘prestígio’ social dessas classes do que de sua competência, por isto mesmo, fácil de ser exercido - podia ser puramente ‘decorativo’ e, ainda assim, atingir a seus objetivos.” (TEIXEIRA, 1957.p. 40)

Diversas diretrizes foram propostas para procurar estender os benefícios da escola secundária a todos os alunos, até mesmo antes da primeira Constituição republicana ser promulgada. Por meio de um decreto (981 de 08/nov/1890), elaborado pelo então Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant, buscou-se um certo aperfeiçoamento e difusão do ensino secundário através da supressão dos exames parcelados e a configuração dos exames de madureza com o intuito de verificar a cultura intelectual dos candidatos para sua habilitação aos cursos superiores, sendo a organização e aplicação desses exames de responsabilidade do Governo Federal.

“Na continuação, outros marcos legais de destaque são: 1. O Código Fernando Lobo (1892-1899), modificando em vários pontos a Reforma Benjamin Constant e redirecionando o currículo à preparação do aluno para o ensino superior; 2. Código Epitácio Pessoa (1901-1911), enfatizando o ensino secundário, priorizando o desenvolvimento intelectual e representando uma mescla entre o liberalismo de Rui Barbosa e o positivismo de Benjamin Constant; 3. Reforma Rivadávia Correa (1911-1915) que, em nome da radicalização das propostas positivistas, que teriam sido desvirtuadas pelo ‘estatismo’ da Reforma Benjamin Constant, representa um retrocesso em termos de política educacional compreendida em termos de ‘responsabilidade pública’ com o ensino: determinando a autonomia didática e administrativa dos estabelecimentos educacionais, restringiu a responsabilidade governamental ao subsídio: instituiu os ‘exames de admissão’ para as escolas secundárias, um dos instrumentos de elitização do ensino público de nível médio, vigente por mais de meio século, só tendo sido eliminado em 1971; e criou os exames de capacitação (uma antecipação dos atuais vestibulares) para ingresso no ensino superior; 4. Reforma Carlos Maximiniano (1915-1925), que, após a primavera liberal da Lei Rivadávia Correa, retomou o curso do controle estatal sobre o ensino, passando a ser conhecida como ‘lei do aperto’; 5. Reforma Rocha Vaz”(tratada nesse trabalho por Reforma João Luiz

Alves), “a última da Primeira República, tendo como finalidade, na esteira da anterior, reforçar os mecanismos de controle governamental sobre a totalidade do ensino.” (CASTANHO,1987)

Após o Congresso Brasileiro de Ensino Superior e Secundário realizado em setembro e outubro de 1922, ocorreu a elaboração do Decreto nº 16782-A de 13 de janeiro de 1925, a reforma João Luiz Alves, considerada como a medida mais ampla da Primeira República com relação à educação brasileira, uma vez que abrange os três níveis de ensino: o primário, o secundário e o superior e, ainda, alguns assuntos pertinentes à administração escolar. Essa reforma é uma tentativa de colocar o ensino secundário dentro de parâmetros de uma continuidade do ensino primário, preparando o indivíduo para a vida, independente da profissão a ser seguida e buscando abandonar seu caráter puramente preparatório para o ensino superior, como vinha sendo praticado. Suas medidas mais importantes foram o estabelecimento de um ensino ginásial, seriado e com frequência obrigatório, além do alargamento das funções normativas e fiscalizadoras por parte da União.

Na análise da legislação relacionada com a escola secundária em geral feita até aqui se fez necessário salientar a luta travada no âmbito político/ideológico para a sua implantação, aperfeiçoamento e extensão democrática. É através dessa educação secundária que o ensino profissional toma forma e conteúdo, tornando-se um ramo desta estrutura, e, por muitas vezes, a única via de libertação do atraso tecnológico que os liberais da Primeira República conseguiam vislumbrar.

Quase nada é acrescentado ao ensino técnico-profissional desde o Império. Em 1920, ainda, esse tipo de ensino é destinado aos cegos, surdos-mudos e menores abandonados do sexo masculino, deixando bem claro que o trabalho da produção era destinado às pessoas com poucas possibilidades de ascensão na escala produtiva, isto é, aos deficientes e pobres, dando força de lei

à desvalorização do trabalho manual e reforçando o preconceito por esse tipo de trabalho, herança dos tempos coloniais. O grupo de educadores defensores do otimismo pedagógico vai imprimir na educação secundária a idéia da profissionalização com um papel regenerador e formador das classes menos favorecidas, transformando seus componentes em força propulsora da riqueza nacional. É valorizado o saber prático, aplicável em funções aproveitáveis para o trabalho e a produção.

Em 29 de dezembro de 1906 o ensino profissional passa a ser regulado pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, através do Decreto 1.606. Esse ministério em 1909 (Decreto 7566), cria as Escolas de Aprendizes Artífices, uma em cada capital de estado, com o objetivo de oferecer ensino primário gratuito em nível profissional. Essa escola destinava-se a crianças entre 10 e 13 anos, carentes, que necessitavam adquirir hábitos de trabalho saudáveis através do ensino prático, formando-os operários e contra-mestres.

A remodelação do ensino profissional vem com a formação do Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, a Comissão Luderitz, em 1920, com o objetivo de diagnosticar os problemas existentes no ensino profissional, até então, e propor um novo currículo básico para ele.

Com base nessa comissão, em 1923 é elaborado o Projeto de Regulamentação do Ensino Profissional Técnico, que estabelece ensino básico nos três primeiros anos (inclui-se aí trabalhos manuais), e nos três últimos anos, aprendizagem prática mais elaborada (madeira, metal, etc.) E, ao término deste curso, saindo com destreza, habilidade e prática inventiva e criadora, o aluno teria condições de escolher a sua profissão e habilitar-se a um curso profissional técnico, com duração de 3 anos. Paralelo ao ensino de oficinas, o aluno contaria com o ensino complementar, com noções científicas e gerais em busca da formação do cidadão completo.



Esse projeto também prevê a formação dos professores, mestres e contra-mestres com preparo pedagógico, para ministrar o aprendizado nessas escolas e que não passava do método repetitivo.

O Relatório Luderitz de 1924, apresentado ao seu ministério de origem chama a atenção para a necessidade de educar o povo sempre com uma formação técnica, para corresponder aos interesses da produção industrial crescente, além de, mediante a sua escolarização, formar indivíduos doutrinados a obedecer e não se rebelar contra o sistema vigente.

Apesar do projeto de 1923 não ter sido aprovado, seus pressupostos foram utilizados como base da Portaria de 13 de novembro de 1926, do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio sobre a Escola de Aprendizes Artífices.

Essa portaria mantém a Escola de Aprendizes Artífices atendendo gratuitamente e preferencialmente os carentes, porém, subdividindo o curso em elementar, em 4 anos, onde percorrerá as seções de ofícios correlativos e dará continuidade no complementar, isto é, nos últimos dois anos

O caráter assistencial dado ao ensino profissional na Primeira República toma corpo na Consolidação de Assistência e Proteção aos Menores do Ministério da Justiça e Negócios Interiores (Decreto nº 17.943-A de 12/out/27), que determina ministrar aulas de educação física, moral, profissional e literária aos “desvalidos da fortuna”. Os critérios para a escolha da profissão seriam médicos, procedência, inclinação e pré-requisitos do aluno.

Já o ensino das ciências econômicas e comerciais apresentou durante as três primeiras décadas um desenvolvimento considerável. Porém, o interesse da União quanto a esse ensino não passou de regulamentação e fiscalização das instituições particulares que se dedicavam a esse ramo do ensino. Uma vez que essas profissões não tinham oportunidades no emprego público e não eram de interesse da elite, esse tipo de ensino passa a ser quase que desprezado pelo Estado, quanto aos interesses de sua difusão e gratuidade.

Portanto, a sua atuação limita-se a poucos decretos: em 9 de janeiro de 1905, através do Decreto 1.339, declarava-se de utilidade pública a Academia de Comércio do Rio de Janeiro e a Escola Prática de Comércio de São Paulo, dando reconhecimento oficial a seus diplomas; e do Decreto 17.329 de 28 de maio de 1926, que estabelece o regulamento para as escolas reconhecidas pela União. O curso passa a ser geral, com duração de 4 anos e, no seu currículo, constam cadeiras propedêuticas e técnicas.

A afirmação ideológica “Brasil-país-especialmente-agrícola” difundida em toda a República Velha não foi levada a cabo no âmbito educacional.

Apesar de criar por meio do Decreto 8.319 de 20 de outubro de 1910 o ensino agrônômico e a sua regulamentação, não havia interesse por parte da União em desenvolver esse tipo de ensino. Esse decreto possui 591 artigos que fazem onze divisões nesta área de ensino, além de estabelecer diversos serviços e instalações complementares, que tiveram um certo desenvolvimento através da criação, pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio de laboratórios de fitopatologia e de entomologia agrícola, além da criação do Instituto Biológico de Defesa Agrícola (Decreto 14.356 de 15/set/1919), que prestava serviços de seleção de plantas, vigilância sanitária vegetal e laboratório de microbiologia do solo.

O caráter assistencial também foi a marca no ensino profissional agrícola. Em 27 de julho de 1919, são regulamentados no Decreto 13.706 os Patronatos Agrícolas, destinados às classes pobres, “menores desvalidos da fortuna”, com idade entre 10 e 16 anos (segundo seu Art. 35), desde que não fossem delinqüentes, portadores de deficiências orgânicas ou doenças contagiosas, que os impedissem de atuar nessa atividade.

A falta de valorização, e até mesmo a desvalorização do profissional da área agrícola, desestimula qualquer ação oficial ou particular,

quanto ao desenvolvimento do ensino técnico agrícola, que vai arrastar-se durante os anos 20 e definhando ao seu final.

Na Primeira República, o setor mais privilegiado no sentido de reformas qualitativas foi, sem dúvida, o ensino normal. Com a valorização do ensino primário, via única de desintoxicação do analfabetismo fisiológico da população brasileira, as mudanças, com objetivos de atender essa nova escola se fizeram presentes com a reformulação do ensino normal, buscando tirar-lhe o caráter de humanidades “de segunda classe” de até então, para dar-lhe um sentido mais técnico-pedagógico, através da profissionalização do curso.

“Seria, com efeito, inútil, senão frívolo, além de destituído de conseqüências e de efeitos, planejar um largo movimento de reforma no espírito, nos processos e na organização do ensino primário, sem estender e projetar o mesmo espírito de renovação e de readaptação ao domínio do ensino normal (...). O ensino primário vale o que valerem seus professores e o valor destes estará, necessariamente, em função do ensino normal. Será, conseguintemente, tarefa destituída de seriedade nos seus objetivos, rever o currículo primário, refundindo-lhe os programas, estatuidos os processos de ensino, renovando-lhe o espírito e demarcando-lhe novas e largas finalidades, se, ao mesmo tempo, não se procurar formar a mentalidade do professor primário à medida das exigências a que ele tem de satisfazer, ordenando-lhe, desde cedo, o espírito no quadro intelectual e profissional, em que é chamado a exercer a sua atividade.” (Exposição de Motivos do Decreto nº 8.162, regulamento das escolas normais mineiras, in NAGLE, 1974: p.218-219)

As reformas deram-se em níveis estaduais, onde cada estado instituiria o seu ensino normal de acordo com seus interesses e necessidades, baseados nos ideais e princípios da Escola Nova.

Assim, o estado de São Paulo, bem como o do Ceará, estabeleceu um currículo que procurava privilegiar as matérias pedagógicas, se bem que não conseguisse satisfazer plenamente esse objetivo, permanecendo, ainda, uma forte pressão por parte das matérias de formação geral. Na Bahia, o curso normal será apresentado como curso preparatório em três anos e de proficiência didática em um ano. A introdução do ensino agrícola no currículo contribuiu para a inovação no campo educacional normal da reforma baiana. No Distrito Federal e em Pernambuco o curso passa a durar 5 anos e tem dois ciclos (3+2 anos).

A reforma mais avançada, no entanto, foi a mineira. O Regulamento do Ensino Normal de Minas Gerais estabelece três categorias de ensino para a formação de professores e de pessoal técnico competente. A primeira categoria é dirigida à formação de professores para as escolas rurais, com sedes anexas aos grupos escolares, para candidatos com idade mínima de 14 anos. A segunda categoria é o curso normal de 1º grau, com duração de três anos e após dois anos de trabalho no magistério primário, poderá fazer exames admissionais e obter o diploma do 2º grau. E a terceira categoria, é o ensino normal de 2º grau, oferecido exclusivamente pelo estado, constando de três cursos: um de adaptação com dois anos, complementar ao curso primário e servindo de acesso ao segundo curso, preparatório; este, com três anos de duração, destinado a ministrar cultura geral; e o terceiro, de aplicação, com duração de três anos, que trataria da formação profissional propriamente dita.

#### **IV.III.- A EDUCAÇÃO NA ERA VARGAS**

Antes de adentrarmos o período Vargas, se faz necessário analisarmos o contexto econômico-produtivo do final dos anos 20 e começo dos anos 30, a fim de entendermos as mudanças e necessidades daquela época.

A grave crise econômica que assolava o mundo no final dos anos 20 e que culminou com a quebra da bolsa de Nova York e a conseqüente desarticulação do mercado internacional, derrubando os preços do nosso principal produto de exportação e, até então, o carro chefe de nossa economia, o café, trouxe ao Brasil a oportunidade de desenvolver o seu mercado interno, dando mais importância ao consumo potencial da população. A substituição dos produtos acabados importados pelos nacionais se fez necessária, acarretando, por conseguinte, a estruturação de um novo modelo de desenvolvimento econômico, baseado no fortalecimento da indústria e do mercado de consumo interno, em detrimento do modelo agrário-exportador-dependente da fase anterior.

Porém, o conhecimento científico e os equipamentos utilizados pela indústria emergente continuaram a ser importados, atendendo aos padrões de consumo que a elite agrária brasileira almejava, sem contudo criar vínculo com a pesquisa e o desenvolvimento de **know-how** próprio, submetendo-se, mais uma vez, aos padrões internacionais de desenvolvimento.

Assim, a educação que antes (no modelo agrário-exportador-dependente) tinha um papel secundário, sendo sempre deixada para depois, nessa nova fase de industrialização, teve um papel decisivo entre os setores da sociedade que aspiravam, através dessa educação, às condições necessárias para concorrer aos melhores postos de trabalho e à decorrente ascensão social. Porém, essa tão desejada educação, limitou-se a treinar e qualificar os recursos humanos de acordo com a demanda produtiva, não tendo a preocupação com um desenvolvimento científico próprio, colocando-se novamente à mercê dos interesses dos grupos internacionais que ditavam não só o que deveria ser e o

que não deveria ser produzido e consumido, bem como a maneira de serem produzidos esses bens a serem consumidos pela sociedade.

Portanto, a educação brasileira desenvolvida nesse período foi fortemente pressionada pela estratificação social. Apesar de ter sido aumentada horizontalmente a oferta, essa estratificação ocorreu por conta dos tipos diferentes de formação escolar oferecidos para cada classe social de acordo com as **necessidades** próprias do mercado, e pela herança cultural de dependência e submissão ao capital internacional.

Os diversos setores que disputavam, a seu modo, o poder a partir de 1930, discordavam quanto às formas de composição e organização da educação. Contudo, tinham todos a exata noção de que era através dela que se deveria **moldar** a população, “a partir da formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação.” (SCHWARTZMAN, 1984)

“A Igreja não era o único setor organizado da sociedade pretendendo se utilizar da educação como meio para atingir fins muito mais amplos, ligados a um projeto mais ou menos explícito de construção de um Estado Nacional forte e bem constituído. Também as forças armadas viam na educação um caminho indispensável para um projeto nacional de longo alcance, e pelo qual se sentia responsável. Entre os dois, havia ainda um projeto inspirado essencialmente na ascensão do fascismo europeu, e que tinha como principal meta a unificação da força moral da Igreja com a força física dos militares, em um grande projeto de mobilização nacional. Ainda aqui, a educação jogava um papel central.” (SCHWARTZMAN, 1984.p. 61)

Era, portanto, na instrução do povo, que tanto o governo central, como os setores representantes das escolas públicas e privadas, do ensino laico

ou confessional e ainda, os que davam a ela uma conotação de segurança nacional, vão estabelecer trincheiras e desenvolver verdadeiros combates para a defesa de seus interesses que eram, grosso modo, considerados **nacionais**.

O embate político-ideológico na área educacional arrasta-se durante toda a Era Vargas. A briga mais acirrada fica entre os liberais defensores da escola pública, os Pioneiros da Escola Nova, que vão buscar nas teorias e práticas norte-americanas, um modelo de ensino menos academicista, mais prático, de formação de massa, procurando, com isso, neutralizar o poder oligárquico da sociedade brasileira, através da anulação dessa formação exclusiva dedicada à elite nacional. Do outro lado, estão os donos de escolas, de orientações religiosas diferentes, contudo, na sua maioria, católicas. Estes vão buscar uma maior liberdade no ensino e procurar minimizar a disseminação da escola pública.

As reformas na área educacional feitas por Francisco Campos, primeiro ministro (1930-1932) da educação e da saúde pública do Governo Provisório da Era Vargas (1930-1934), procuravam alterar de maneira decisiva a estrutura escolar anterior nas áreas do ensino secundário, comercial e superior, através dos decretos 19.890 (18/4/1931) e 21.241 (4/4/1932).

Essas reformas tiveram como mérito organizar uma educação secundária que antes, quando existia, era caótica, com exames parcelados, ensino propedêutico e, portanto, elitizado. A freqüência passa a ser obrigatória, o curso seriado em dois ciclos.

Contudo, sua vinculação político-ideológica com o governo revolucionário de então, que procurava a consolidação do novo regime juntamente com a grande pressão exercida por parte das ordens religiosas, principalmente a católica, compromete as intenções de ampliação qualitativa e quantitativa da demanda educacional.

Anísio Teixeira analisa assim esse período em sua conferência no Primeiro Congresso Estadual de Educação Primária, em Ribeirão Preto, São Paulo:

“A reforma educacional de 31, no ensino secundário, longe de refletir qualquer ideal democrático, consolida o espírito de nossa organização dualista de privilegiados e desfavorecidos. A escola secundária seria uma escola particular, destinada a ampliar a ‘classe dos privilegiados’. Nenhum de seus promotores usa a linguagem nem reflete a doutrina dos educadores democráticos.” (TEIXEIRA, 1957.p. 104)

Ao buscar a aceitação passiva pela população da nova doutrina, calcada na constituição de compor no “seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si só ...” (Exposição de motivos do Decreto 21.241 de 4/4/1932), a reforma do ensino secundário mantém seu caráter academicista, propedêutico e elitista de antes.

“O mundo vive hoje sob o sinal do econômico como já viveu em outros tempos sob o sinal do religioso e do político. A passagem da economia de consumo à economia de produção, deu à vida humana uma tal densidade de problemas sociais, técnicos, políticos, jurídicos, que os estudos econômicos constituem hoje uma das mais necessárias e indispensáveis preparações para a mocidade, seja qual for a carreira a que se destine ...” (in CURY, 1988: p.101)

Essas palavras do ministro Francisco Campos em Educação e Cultura (RJ, 1940: p.125), não foi levada a efeito. A consciência da necessidade de tornar o Brasil um país produtivo por meio da educação técnico-industrial



fica apenas nos discursos. Em sua gestão, o único setor do ensino profissionalizante que mereceu a sua atenção foi o comercial, através do Decreto 20.158 (30/06/1931), e que estabeleceu a criação de dois ciclos, sendo seus cursos, na grande maioria, de caráter terminal.

A Constituição de 1934, apesar de toda a sua aspiração democrática, no que se refere à educação, não se pronuncia muito, atribuindo o dever da sua disseminação e prática ao Estado; porém, na área profissionalizante, continua contemplando os jovens desafortunados pela sorte e pelo capital.

O mesmo acontece na Constituição de 1937, já no regime ditatorial do Estado Novo, em seu Artigo 129, que destina o ensino profissionalizante às classes menos favorecidas.

Reafirma-se na lei a dicotomia social, colocando e fixando cada um no seu devido lugar dentro do processo produtivo através das oportunidades educacionais. Aos ricos, a oportunidade de uma escola secundária de qualidade, propedêutica, de acordo com o objetivo maior, que é o ensino superior, preparando-os para seus lugares de direito, que são os altos cargos estratégicos da produção. Aos jovens não afortunados, a oportunidade de manterem-se onde estão, com a possibilidade de serem adestrados para os trabalhos “menores” em idade precoce. O acesso à escola superior só era permitido aos que freqüentassem o curso secundário clássico ou científico, vetado aos alunos dos cursos profissionalizantes o seu ingresso.

Essa Constituição já não coloca a educação como dever do Estado, atribuindo à sua responsabilidade, a oferta desses serviços aqueles cujas famílias não contam com recursos para tal.

Em 27/jul/1940, o decreto 6.029 determina em seu artigo 4, a criação e manutenção de cursos de aperfeiçoamento profissional para as empresas que possuíssem mais de 500 empregados e por conta delas. Esse decreto é oriundo do Ministério do Trabalho e recebe críticas pesadas e

ostensivas do ministro Gustavo Capanema que, citando a Constituição de 1937, afirma que o ensino profissional é o primeiro dever do Estado.

“A partir daí, Capanema argumenta que o Estado deve participar necessariamente do ônus do ensino profissional e, por implicação, de seu controle e supervisão: ‘ Não estando o aprendiz vinculado ao empregador, para servi-lo, por tempo determinado, na sua indústria, mas sendo livre de, finda a aprendizagem, tomar o rumo que quiser, é lógico admitir que o ônus de sua educação não seja somente dos empregadores, parcialmente interessados nela, mas também do Estado, que é o interessado maior pela educação popular.’ Não deixa de ser curiosa essa defesa aparentemente anticorporativa do ensino público pelo Ministro da Educação, em um momento em que as idéias corporativas atingiam no país seu prestígio mais alto, concentrando-se exatamente na área das relações de trabalho. Na realidade, o que o Ministro da Educação defende não é a circulação da mão-de-obra, mas que seu controle fique nas mãos de um Estado ordenador e orientado para fins supostamente mais nobres, e não à mercê dos interesses mais imediatistas dos industriais.”  
(SCHWARTZMAN, 1984.p. 236-237)

Em 1942, novas reformas são elaboradas, a chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei 4.073 de 30/jan/1942), que estabelece 2 ciclos de 3 ou 4 anos cada um e o pedagógico (formação de professores), de 1 ano. Além disso, o ensino dos ofícios e a formação profissional dos trabalhadores

passam a ser de responsabilidade das próprias indústrias, que deverão investir em escolas de aprendizagem e na qualificação de seu próprio pessoal.

Foi criado, pela Confederação Nacional das Indústrias, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), “destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem, que eram mais rápidas, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação de aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, “cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem”. (SCHWARTZMAN, 1984)

O ensino comercial e agrícola, através da sua Lei Orgânica, 6.141 de 28/dez/1943 e 9.631 de 20/ago/1946, respectivamente, estabeleceram, assim como no ensino industrial, cursos em dois ciclos de duração variável.

Os aspectos relevantes a serem levantados quanto a esses três tipos de educação profissionalizante, são: a falta de articulação entre eles, o que impede aos alunos mudar de idéia e de curso ao longo do processo; a falta de flexibilidade impedindo o acesso aos cursos superiores, o que dá um caráter de terminalidade ao ensino médio profissional; e de alta seletividade, devido aos exames de admissão.

Já o ensino secundário clássico ou científico, vai receber do governo federal uma atenção mais elaborada. A Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto 4.244 de 09/abr/1942), dá continuidade ao caráter propedêutico desse ramo de ensino, mantendo, portanto, suas características elitistas. Ele vai tratar de preparar os filhos das classes dominantes para os cursos superiores com um currículo de bases humanistas e academicistas extremamente calcado no patriotismo. O próprio ministro Capanema fala em educação para a formação das **elites condutoras** do país.

#### IV.IV.- AS LDB'S E A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA PROFISSIONALIZANTE

Assim verifica-se, ainda, a manutenção do sistema discriminatório de antes, que reforça a sociedade estamental concebida desde a colonização, através da educação, que coloca os membros de cada classe, “naturalmente”, em seus devidos lugares, sem condições de ascensão, nem por mérito próprio, uma vez que não são oferecidas as oportunidades para tal, dando um tipo de educação para a sua classe social correspondente.

Anísio Teixeira faz uma elucidativa análise sobre a falta de prática democrática da população brasileira, devido ao autoritarismo político contido desde os primeiros tempos da colonização, dando continuidade após o advento da Independência, durante todo o Império, chegando à República sem as oportunidades para tal. Assim ele explica:

“A república veio nos acordar da letargia. Iniciamos, então uma pregação, que lembra a pregação da segunda metade do século dezanove nas nações então em processo de democratização .... Tal pregação não chegava, porém a convencer sequer a elite, supostamente lúcida. Ela continuava a acreditar, visceralmente, que o dualismo de estrutura social, a dicotomia de senhores e súditos, de elite governante e povo, dependente e submetido, havia de subsistir e de permitir a ‘ordem e progresso’, mediante a educação de uma minoria esclarecida.” (1957.p. 96).

A nova carta constitucional elaborada em 1946 pelo regime de restauração democrática, após a queda de Vargas, garantia a educação básica a todos os cidadãos. Ela deu o primeiro acorde para a luta que se travaria nos

bastidores do Congresso Nacional, durante treze anos, desde o encaminhamento do anteprojeto à Câmara federal em novembro de 1948, propondo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O embate deu-se, mais uma vez, por conta, de um lado, dos defensores da escola pública gratuita, laica, universal, representados pelos antigos **pioneiros** da Escola Nova, agora mais amadurecidos, experientes e conscientes dos problemas que o sistema educacional tinha de enfrentar, juntamente com membros da classe média da população, tais como estudantes, donas de casa, etc. Do outro lado deste embate estavam, novamente, os defensores do setor privatista do ensino, que buscavam na LDB a garantia de que a liberdade de ensino tivesse a sua continuidade garantida por ela, além de fazer parte das beneficiadas pela verba governamental destinada ao ensino. Os católicos, além do mais, viam nessa nova lei a possibilidade de a Igreja voltar a ter a sua influência sobre a sociedade via educação, como era no século anterior, através da volta do ensino religioso obrigatório nas escolas.

Enquanto a discussão em torno da nova lei sobre a educação seguia seu curso no Congresso, algumas outras foram sendo decretadas, a fim de melhorar algumas estruturas em curto prazo. É o caso da Lei 1079 de 31 de março de 1950, onde se abre a possibilidade do aluno oriundo dos cursos profissionalizantes de 1º grau freqüentarem os cursos secundários clássicos ou científicos, desde que sejam feitos exames das disciplinas não estudadas naquele curso. E também da Lei 1821/53, que admite o ingresso dos alunos dos cursos técnicos e profissionalizantes ao curso superior, mediante as mesmas condições da Lei 1079/50, isto é, que façam exames de adaptações.

Na LDB de 1961 (4024/61) é preservada a estrutura anterior quanto à educação secundária, apenas reconhecendo-a como pré-requisito para o ingresso ao nível superior, em igualdade com os cursos clássicos e científicos, o que consegue diminuir um pouco o seu isolamento e a sua limitação quanto às perspectivas profissionais e educacionais do estudante.

A necessidade imediata nos anos 50 e 60, era a formação de mão-de-obra especializada de qualidade, o que até então não tinha sido possível.

Diversas correntes educacionais desta época manifestam-se, algumas se colocando simpáticas a uma estreita profissionalização, preparando os educandos exclusivamente para tarefas específicas; outras propondo uma formação geral, que permitisse ao futuro trabalhador ajustar-se ao mercado combinando suas expectativas com as oportunidades oferecidas pelo mesmo.

A visão da sociedade sobre o ensino profissional toma uma outra dimensão nos anos 60:

“Embora o ensino profissional fosse em geral encarado como um ensino destinado aos filhos de operários, nos anos 60 algumas escolas técnicas de bom nível foram criadas e, por isso mesmo, tornaram-se seletivas, na medida em que jovens das classes médias as procuravam com o objetivo de posteriormente prosseguir os estudos superiores. Aliás, para esses jovens tais escolas pareciam mais interessantes do que os colégios secundários, pois permitiam qualificar-se para uma profissão e assim obter um emprego que poderia assegurar-lhes o financiamento dos estudos superiores.” (WEREBE, 1994:p. 71)

Contudo, a estrutura do sistema educacional profissionalizante durante esse período não ganha tanta importância quanto o ensino superior. Este não consegue atender à demanda e, depois de vários estudos e pareceres, tem como resultado a Reforma Universitária em 1968 e mais tarde a Lei 5692/71 que dará conta do estrangulamento ocorrido entre os níveis secundário e superior quanto ao número de vagas oferecidas pelo segundo.

A grande mudança em termos de objetivos educacionais vem com o governo militar e sua famosa Lei 5692/71 que torna compulsória a formação profissionalizante no 2º. grau.

Os objetivos dessa lei são assim explicitados:

“A preocupação esposada pela UNESCO e OIT está expressa na Lei nº 5692/71, que determina, em seu objetivo geral, que o ensino de 1º e 2º graus devem proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

Especificamente, para o 2º grau, a Lei determina como objetivo a ‘formação integral do adolescente`.

Este objetivo específico pode ser traduzido, de maneira mais ampla, da seguinte forma: o 2º grau destina-se a proporcionar ao adolescente a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Essa medida surge, em primeira instância, para atender a um problema detectado em 1967, quando a falta de vagas nas escolas superiores levou os estudantes a protestos e pressões constantes. Para diagnosticar o problema e propor as possíveis soluções, foi instituída uma comissão especial. Porém, essa comissão, contrariamente ao seu objetivo inicial proposto, isto é, fazer indicações que atendessem à demanda existente quanto ao ensino superior, propõe um sistema de ensino de 2º. grau de caráter terminal,

buscando desestimular a continuidade dos estudos, reservando a escola superior para aqueles que **realmente nela tivessem condições de ingressar**.

As palavras de Sr. Roberto de Oliveira Campos (Educação e desenvolvimento econômico, 1969), legítimo representante da elite reacionária dos anos 60/70 e trabalhador árduo em busca do apoio ao golpe de 64, define bem o que pensava essa elite, sobre a educação secundária:

“(...) É que, a educação secundária, num país subdesenvolvido, deve atender à educação de massa, enquanto que o ensino universitário, fatalmente, terá que continuar um ensino de elite.”

Em seguida completa:

“A educação secundária de tipo propriamente humanista, devia, a meu ver, ser algo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável, de que apenas uma pequena minoria, filtrada no ensino secundário, ascenderá à universidade; e, para a grande maioria, ter-se-á de considerar a escola secundária como a sua formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito mais carregada de elementos utilitários e práticos, com uma carga muito menor de humanismo do que é costumeiro, no nosso ensino secundário.” (in Cunha, 1978)

Na verdade, o que se buscava era oferecer uma educação de caráter terminal que aliviasse a pressão da sociedade quanto à escola superior, e atendesse, em tese, às necessidades do mercado industrial que aí se colocava sedento de trabalhadores especializados mantendo, sobretudo, a versão dualista da sociedade brasileira: **elite/povo**.



As palavras do então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho, em sua Exposição de Motivos 273 de 30/3/1971, dão conta disso:

“Agora, Vossa Excelência, não propondá ao Congresso Nacional apenas mais uma reforma, mas a própria reforma que implica abandonar o ensino verbalístico e academizante para partir, vigorosamente, para um sistema educativo de 1º. e 2º. graus voltados para as necessidades do desenvolvimento. E como a educação predetermina o desenvolvimento, o abandono do ensino meramente propedêutico, pela adoção de um processo que valorize progressivamente o estudante, dando terminalidade à escola de 2º. grau, preparando os técnicos de ensino médio de que tem fome a empresa privada como a pública, significa uma revolução, no sentido sociológico do termo: atinge as raízes do processo, e em curto prazo. Em uma palavra, é o que Vossa Excelência preconiza: a Revolução pela Educação.” (in PILETTI,1988: p.32)

Porém, na prática, não é o que se dá. Nunca foram levadas a cabo essas propostas de educação profissionalizante compulsória conforme os seus pressupostos legais, ou por falta de verba ou, se elas existiam, como em muitos casos onde o financiamento desses programas vinha de órgãos internacionais, essas verbas eram desviadas para outros setores, empobrecendo ainda mais os recursos voltados para a educação. Se a Lei 5692/71 tem seus méritos quanto à extensão do ensino obrigatório para 8 anos, e a abolição dos exames de admissão (do antigo primário para o ginásio), buscando uma maior participação democrática da sociedade na escolarização, o mesmo não acontece com o ensino secundário, que vai ser remodelado dentro de uma concepção meramente técnica, totalmente fora da realidade, tanto em relação ao que se passava até

então em termos de educação, quanto aos recursos e patrimônio já existentes e à extensão dos recursos a serem aplicados a fim de se cumprir a lei.

Resultado disso foi a total dissolução do sistema de ensino pois, se o que se queria era quebrar o vínculo com a escola tradicional, propedêutica, isto foi realizado, porém não se conseguiu dar ênfase aos novos pressupostos, deixando a escola descaracterizada dos objetivos e estratégias, cujos frutos estão sendo colhidos até hoje, com uma escola acéfala, vazia de realizações, pois não sabe a direção a seguir, justamente por não ter os seus objetivos básicos previamente estabelecidos.

“... A reforma de 1971 conseguiu algo que as anteriores jamais alcançaram, já que, com exceção da de 1961, não tiveram entre suas preocupações o ensino técnico: transformou o próprio ensino profissional em **verbalístico e academizante** (PILETTI, 1988: p.33)

Durante os dez anos seguintes, diversos pareceres e indicações foram feitos, tanto tendo em vista atender às críticas da população em relação à educação profissionalizante compulsória, como para tentar sanar de maneira disfarçada o fracasso desse sistema de ensino.

A Indicação 52/74 apresentada pelo conselheiro do Conselho Federal de Educação, Newton Sucupira, atendendo uma solicitação do MEC, após levantar os problemas existentes na profissionalização compulsória predominante a partir da Lei 5692/71, sugere que a escola deva fornecer uma sólida formação geral e conhecimentos tecnológicos básicos e que a sua formação profissional ocorresse no emprego.

No parecer 76/75 ocorre uma re-interpretação da Lei 5692/71. Na busca de sanar as chamadas “perplexidades” decorrentes desta, tais como a falta de recursos financeiros, de pessoal docente qualificado, pouca dedicação à educação geral, falta de informações sobre o mercado de trabalho e desemprego dos professores licenciados antes da Lei, faz-se um novo conceito de habilitação.

A relatora Terezinha Saraiva coloca que não é de responsabilidade da educação formal cuidar da formação profissional dos alunos em nível médio, limitando-se, a escola, a começar a formação do técnico, mas não necessariamente a sua conclusão, oferecendo a habilitação profissional por áreas a ser completada em estágios ou na empresa onde ingresse. Partindo do princípio de que nem todas as habilitações de 2º. grau são bem definidas, é necessária uma boa formação geral e de conhecimentos tecnológicos que seriam a base para que a parte operacional ficasse a cargo dos processos de trabalho.

Assim, os objetivos gerais da educação propostos pelo Parecer 76/75 seriam: formar integralmente o educando, valorizar a educação para o trabalho, oferecer tanto uma educação geral como especial que permita a ele ocupar uma profissão.

É sugerido, também, pela relatora, que se adotem três tipos de ensino:

- de habilitação profissional plena, com formação do técnico;
- de habilitação parcial, que permite ao aluno ingressar no mercado de trabalho com uma carga reduzida na educação especial e tendo tempo suficiente para a educação geral;
- de habilitação básica, “preparo básico para iniciação a uma área específica de atividade, em ocupação que, em alguns casos, só se definiria após o emprego”.

Segundo Mirian Warde:

“... o Parecer 76 responde, não pela superação, mas pela anulação daquilo que gerou os *equivocos* e *perplexidades*: a união *da cabeça e das mãos* no interior da própria escola. ...Terezinha Saraiva justifica deixar a ‘cabeça’ aos cuidados da escola e à empresa os cuidados ‘das mãos’.” (1977.p. 31)

Portanto, o que era regra na Lei 5692, a profissionalização, torna-se exceção, e a educação geral que era a excepcionalidade, converte-se em regra. A conclusão à qual podemos chegar é que nenhum objetivo proposto pela 5692/71 foi alcançado. A terminalidade da educação pelo educando do 2º. grau não é alcançada. Em decorrência disso, não se consegue diminuir a demanda que ocorre para o ensino superior, o que continuou trazendo transtornos para a União e, de quebra, descaracterizou o ensino secundário como um todo, que ficou muito tempo sem diretrizes e que trouxe seqüelas até hoje muito difíceis de serem superadas.

Porém, somente com a Lei 7044/82 é que a profissionalização universal compulsória é suprimida. O termo ‘qualificação para o trabalho’ é substituído por ‘preparação para o trabalho’, o que no 2º. grau pode ensejar habilitação profissional a critério da unidade escolar. Essa substituição do termo qualificação por preparação visava evitar a valorização da profissionalização em detrimento da formação integral do aluno.

Superaram-se as categorias de educação geral e formação especial:

“Art.1º. - O ensino de 1º. e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação geral necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.”

Porém, no que tange à área referente à dualidade entre ensino médio com formação geral e ensino médio com formação profissionalizante, acontece um retrocesso estrutural, uma vez que essa dualidade volta a ser reforçada a partir da nova LDB (9394/96), depois de inumeráveis batalhas de nível ideológico e pedagógico, por parte de setores progressistas e conservadores da sociedade buscando sua superação ou não e, depois, quando se suprimiu essa dualidade, outra luta para mantê-la, sendo agora reincorporada em forma de

uma legislação **moderna**, atendendo às tendências dos interesses neocapitalista nacionais e internacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, reafirma os pressupostos da Lei 7044/82 e estabelece em nível de 2º. grau, agora substituído por ensino médio, a educação de conotação mais geral, propedêutica, com finalidades de “consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos” e a educação profissionalizante de base tecnológica e politécnica, com nomes de Educação Normal e Educação Técnica, além da Educação Profissional, destinada a todos os cidadãos, ministradas em articulação com o ensino regular, quando for o caso, ou no ambiente de trabalho.

#### **IV.V.- O DECRETO 2208/97 E O ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE**

Apesar da Lei 9394/96 possibilitar o ensino técnico de nível médio, o Decreto 2208 de 17/04/97, que regulamenta esse tipo de ensino, estabelece um currículo dividido entre as disciplinas de formação geral e as de formação diversificada (que podem ser aproveitadas para a habilitação profissional) nos limites de 75% e 25% respectivamente, reforçando, outra vez, o ensino propedêutico e comprometendo a qualidade da formação técnica dos educandos.

Os participantes do II Congresso Nacional de Educação - II CONED, realizado na cidade de Belo Horizonte em 1997, avaliam assim esse Decreto:

“Hoje, a reforma prevista na legislação, recém aprovada, aponta para o agravamento da situação. Fundamentalmente, a proposta é de separação das duas redes de ensino. Uma destinada à formação

acadêmica e outra, à formação profissional em que, pelos frágeis mecanismos de articulação previstos, vislumbram-se a dicotomia histórica que tem marcado o ensino médio. De um lado, a educação voltada para a formação da elite e, de outro lado, aquela voltada aos que ingressam precocemente ao mercado de trabalho.” (p. 53)

No seu Artigo 5º, O Decreto 2208 prevê que a “educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio” e que poderá ser oferecida de “ forma concomitante ou seqüencial a este” e ainda, as disciplinas de caráter profissionalizante “poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação, que eventualmente venha a ser cursada”. (Parágrafo Único)

O Artigo 8º busca a terminalidade sonhada, prevendo a organização do ensino técnico em módulos com efeito de qualificação profissional, quando, ao somarem-se os seus certificados, o prazo não exceda 5 anos. O aluno poderá fazer seus módulos em diversas instituições especializadas e o “ estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio”. (§4º)

Não há, portando, um programa dentro da nova LDB, nem a longo prazo, que vise a ampliação do ensino profissional de nível médio, nem tampouco um programa de adequação dessa escola às reais necessidades, não do mercado, e sim da população que com o seu esforço abastece esse mercado e o consome ao mesmo tempo.

Essa escola estabelecida pela LDB/96, flexível e fragmentada, tenta adaptá-la às novas necessidades econômico-sociais face às leis de mercado

atuais, porém ela decorre de um sistema de ensino falho desde sua gênese, escasso de recursos e vinculado aos interesses que não são, em última instância, os interesses dos que a freqüentam, e que é a maioria esmagadora da população.

Há, portanto, uma tendência de formação superficial do educando enquanto profissional, visando baixar os custos operacionais dos cursos técnicos, principalmente nas escolas federais, além de atender às exigências do Banco Mundial, que propõe uma profissionalização rápida, eficiente e de baixo custo, para atender às necessidades emergentes e mutáveis do processo produtivo, que, assim como se transforma de repente, prescinde de trabalhadores com algum conhecimento técnico, porém com baixo custo, o que torna seu trabalho efêmero e substituível.

Anísio Teixeira coloca em uma de suas conferências que o processo educacional é um processo seletivo que busca separar os “educados” dos “não educados”, colocando estes últimos a serviço dos primeiros; e mais para frente justifica:

“Entre nós, porém, com o operário mais ou menos bisonho, pois somente continua operário quem não consegue ‘educar-se’, onde iremos buscar recursos para pagar a todos que, ‘educados’, apenas se poderão dedicar aos ‘serviços’ intermediários da civilização?  
(1957.p. 43)

Podemos, então, perceber que após mais de 40 anos, a educação não mudou nada no que toca à ideologia imposta pela classe dominante. Estabelece-se a educação para todos, princípio mais democrático do liberalismo, porém não muito; somente o suficiente para poder entender o que é interessante a essa classe, sem contudo ameaçá-la com esclarecimentos políticos e com grandes especializações que valorizariam o capital humano e diminuiriam seus ganhos com a exploração do trabalho.

Dentro de uma linguagem neoliberal utilizada na elaboração dessa nova LDB, vem toda uma carga de desarticulação e desmantelamento do ensino técnico de qualidade que a muito custo fora implantado no Brasil, como as escolas técnicas federais e estaduais, no decorrer da História da sua Educação, atendendo aos interesses do capital internacional, que pretende submeter totalmente a sociedade brasileira ao serviço de sua produção e do seu mercado.

Não podemos ainda avaliar os resultados dessa nova deliberação para a educação profissionalizante. Contudo, é difícil, depois de toda essa carga de mudanças deliberadamente funestas para desmantelar o ensino profissional, vislumbrar um sistema que, se tem a intenção de um caráter terminal, possa formar seus jovens futuros trabalhadores para serem profissionais de qualidade e não meros repetidores de funções produtivas alienantes; funções que impedem o seu desenvolvimento intelectual e sua capacidade criativa independente, submetendo-os a salários baixos e condições e relações de trabalho precárias. Essa LDB torna-se um verdadeiro retrocesso em relação ao pouco que se caminhou nas relações sociais e de trabalho, durante toda a História do Brasil.



## V. EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO OU EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE?

“A importância e o destaque à educação profissional não significa tomá-la como panacéia capaz de promover o desenvolvimento e gerar empregos, mas sim constituí-la em um dos elementos fundamentais à implantação de uma política de emprego e de renda”  
(II CONED, 1997.p. 57)

### V.I.- QUE TIPO DE EDUCAÇÃO? QUE TIPO DE TRABALHO?

“Marx e Engels, preocupados em responder a questões de sua época, não elaboraram ‘receitas prontas’ para a estratégia da educação sob o capitalismo maduro, nem para a educação socialista do futuro. Deixaram apenas três grandes princípios: **educação pública**, isto é, educação para todos; **educação gratuita**, isto é, educação, responsabilidade do Estado; e **educação pelo trabalho**, isto é, educação politécnica.” (Gadotti, 1987: p.55)

Estes são os três princípios que Marx e Engels vislumbravam para que a educação da classe operária pudesse promover a compreensão perfeita do sistema produtivo, evitando assim, a sua alienação na participação desse

processo e estimulando a sua participação na sociedade como indivíduo livre e consciente.

A busca de uma educação libertadora, que promova o **homem novo**, consciente de sua responsabilidade dentro da sociedade, detentor de conhecimentos intelectuais e tecnológicos suficientes para, dentro da prática democrática, estar apto a participar do processo produtivo de acordo com as suas aptidões e aspirações e concorrer em pé de igualdade com os indivíduos de qualquer outra classe social, é o **pote de ouro atrás do arco-íris** que qualquer educador moderno incessantemente procura.

Colocamos dessa maneira, por acreditar na total impossibilidade da conquista dessa educação integradora dos indivíduos das camadas sociais menos afortunadas no sistema capitalista, tal como se apresenta até agora.

Isso acontece, ainda nos utilizando de Moacir Gadotti, porque:

“O ensino burguês é necessariamente elitista, discriminador. Para que os filhos das classes dominantes possam estudar é preciso reprovar todos os outros. A chamada ‘evasão escolar’ nada mais é do que a garantia para as classes dominantes de que continuarão a se apoderar do monopólio da educação”.

(1987: p.55-56)

Achamos que não cabe aqui, nesse momento, analisar a questão teórica acerca da ideologia da classe dominante em relação à educação no Brasil. Mesmo porque, boa parte já foi feita durante a exposição da legislação do ensino profissional brasileiro no capítulo anterior. Contudo, entendemos que as concepções de educação propedêutica e educação profissional, educação da elite e educação da classe operária, trabalho intelectual e trabalho manual são de grande pertinência na busca dos motivos que levam os nossos alunos-trabalhadores a não pensarem na formação profissional quando vão em busca da educação escolar formal de nível médio.

Acreditamos que seja pelo problema cultural, ideológico, que carregamos desde a nossa tenra idade, quando da formação colonial.

A dicotomia colocada acima: a questão de dois tipos de educação e dois tipos de trabalho (conforme a classe social) é herança de 500 anos de dependência e supressão de direitos civis dos cidadãos brasileiros que não fazem parte do grupo que detém os meios de produção da riqueza, seja qual for o tipo de riqueza produzida e a maneira pela qual ela é produzida. Dos diversos direitos civis aos quais esses cidadãos deveriam ter acesso - cujo princípio é de **ser considerado efetivamente um cidadão** - grande parte é adquirida através da conscientização, utilizando a via educacional para se chegar a isso.

Vivemos por pouco mais de 300 anos, durante todo o período colonial, a consolidação de um sistema de produção monopolista e dependente, que previa a promoção, pela riqueza, de uma gananciosa classe, encabeçada pelo rei português e seguida de perto pela sua pequena e restrita corte. Essa riqueza era retirada ou produzida por **mãos pouco nobres**, de seres inferiores ou seres sem alma, nativos ou não, **destinados** justamente a isso: servir aos superiores que tinham a missão salvadora de lhes colocar a alma que faltava, pela oportunidade de servir à sua civilização e temer ao seu deus.

Ao enumerar as características da base da formação econômico-social do Brasil-Colônia, em dois itens Alfredo Bosi nos dá a percepção da estrutura sócio-política colonial:

“... 5) O exercício de cidadania é duplamente limitado: pelo Estado absolutista e pelo esquema interno de forças. O instituto da representação praticamente inexistente, situação que pouco se altera, quantitativamente com as independências nacionais no começo do século XIX. ...

... 8) A cultura letrada é rigorosamente estamental, não dando azo à mobilidade vertical, a não ser em raros casos de apadrinhamento que confirmam a regra geral. O domínio do alfabeto, reservado a poucos, serve como divisor de águas entre a cultura oficial e a vida popular. O cotidiano colonial-popular se organizou e se reproduziu sob o limiar da escrita.” (1996. p. 24,25)

Foi, então, vedada às camadas populares a participação política que, sem condições de legislar em sua própria causa, não obtiveram o direito à educação, restando-lhes o **vergonhoso e degradante** trabalho manual. Esse tipo de trabalho foi reservado primeiramente aos escravos (nativos ou africanos) e, depois que esses deixaram de ser como tal, reservado ao seres inferiores (que são eles mesmos, uma vez que obtendo a liberdade não obtiveram na mesma proporção a igualdade, sequer as oportunidades), não intelectuais, sem estudo, é que foi implantado o sistema educacional brasileiro.

Desde a nossa colonização, portanto, a questão do trabalho é tratada com rigorosa displicência. A máquina colonial foi montada por pessoas incapazes de produzir uma peça qualquer que fosse; contudo, detinham em suas mãos a riqueza garantida pelo sagrado direito do nascimento ou, mais raramente, pela esperteza ao alcançar as graças de alguns nobres e, prestando serviços para eles, conquistar benefícios para si.

E para garantir que esse sistema funcionasse e se perpetuasse, é negada aos cidadãos comuns (nativos, escravos negros e brancos simples) a participação política, sendo elegíveis e eleitores apenas os “homens bons”-brancos, ricos, herdeiros do patrimônio colonial, bem como o acesso ao conhecimento formal prestado pela educação, simplesmente não se implantando um sistema educacional na Colônia. Afinal, a educação deveria ser aplicada aos representantes da elite, uma vez que ela proporciona ascensão social àqueles que a obtêm. Às camadas populares resta o trabalho pesado,

grosseiro, e para esse tipo de trabalho não é necessário o gasto de tempo e dinheiro que o estudo exige.

A concepção de trabalho manual como sendo coisa de gente inferior viaja ao longo da nossa trajetória histórica e permanece até os dias atuais. Como já vimos no capítulo anterior, a educação ao alcance de todos foi a grande aspiração do povo quando do advento da República. Foi com essa expectativa que o povo se decidiu a apoiar o novo regime político que nascia.

Contudo, pouco é feito com clareza e vontade política dentro do Congresso republicano nascente. A preparação para as diversas ocupações profissionais que surgiam na sociedade modernizante, era tratada como assistencialismo pela classe política dominante que direcionava a educação profissionalizante (aprendizado de trabalhos manuais) para os órfãos e filhos de famílias muito desprovidas da sorte. Talvez para aliviar a sua consciência cristã, mas com certeza para evitar que esses carentes se voltassem contra essa elite sob a forma de delinqüentes violentos. Basta atentarmos às exposições de motivos dos **presidentes café-com-leite** quando das publicações das resoluções a esse respeito.

Os **trabalhos menores**, isto é, todas as ocupações onde a força física é mais requisitada do que a intelectual, são oficialmente destinados à classe trabalhadora e a educação torna-se o meio de ascensão social numa sociedade que, por modernizar-se, já não valoriza tanto o nascer e sim o poder, quer dizer, o diploma substitui o bom nascimento, sendo ele, o diploma, o passaporte para os altos postos públicos. Porém, continua monopolizado pela elite.

Até mesmo os serviços domésticos de manutenção como reformas, pinturas, limpeza, são feitos por aqueles que foram **feitos para isso**, isto é, pelos que realmente construíram a nação e não por aqueles que apenas usufruíram de seus benefícios.

É, portanto, sob esse pensamento preconceituoso e pejorativo, que se construiu a imagem do trabalho e do trabalhador no Brasil. E em torno da

imagem de inferioridade e preguiça contróem-se as instituições que vão atender esses pouco valorosos cidadãos. Os serviços de que o povo mais precisa - saúde, justiça, educação - são totalmente sub-organizados, desleixados, vítimas de total descaso; um espelho do valor que as elites no poder atribuem a ele. **Para um povo desclassificado, serviços desclassificados** (ou inclassificáveis?).

O nosso termo de análise, **a educação**, é utilizado como carro mestre das plataformas eleitorais da grande maioria dos políticos e de seus partidos, e isso vem desde que elas começaram a ser feitas nos primeiros anos republicanos.

Sabemos que uma educação de qualidade custa muito. É preciso despende uma quantia considerável para formar um sistema de ensino que, ao mesmo tempo em que atenda às exigências do mercado em termos de recursos humanos do processo produtivo, promova a consolidação do cidadão enquanto tal.

Ora, para um povo desclassificado, não se deve gastar grandes verbas, mesmo que essas verbas sejam promovidas pela arrecadação das riquezas que esse mesmo povo produz. O Estado alega grande carência de recursos, o que impediria a ampliação dos recursos destinados à educação.

Saviani, na conclusão de seu livro “Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional” (1998) afirma que esse argumento não tem consistência ao exemplificar a manipulação de recursos em grande volume para “salvar” bancos estaduais em dificuldades na ordem de até R\$50 bilhões, muito superior aos 4% do PIB que deveriam ser destinados para a educação e que seria por volta de R\$34,48 bilhões. Segundo ele, pelo fato de a educação não ser considerada a prioridade nº 1 na política governamental, os recursos destinados a ela não se disponibilizam.

Contudo, são os votos dessa população que mantêm as elites no poder e, então, para contornar a carência que a educação destinada para ela

sofre, o assistencialismo volta à cena na forma de merenda escolar e materiais em geral (livros, cadernos, tv's, videocassetes, parabólicas, etc.).

## V.II.- EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

Diversas são as teorias que tentam dar conta da questão: **para que educar?** Dentre todas, as mais divulgadas e utilizadas no mundo capitalista são: a Teoria Funcionalista (concepção estrutural-funcionalista), a Teoria do Capital Humano e a Teoria da Modernização.

Não cabe nesse trabalho analisar cada uma das teorias mencionadas, pois não é esse o nosso objetivo. Apenas buscamos com essa exposição o embasamento do pensamento ideológico que a educação carrega, na prática da legitimação do sistema.

Antes, porém, cabe uma pergunta: o que é profissão?

**Profissão**, no Dicionário Aurélio significa:

“...3- Atividade ou ocupação especializada e que supõe determinado preparo. 4- Carreira (modo de vida, profissão). 5- Meio de subsistência remunerado resultante de um exercício, de um trabalho, de um ofício. #Profissão liberal - profissão (3) de nível superior caracterizada pela inexistência de qualquer vinculação hierárquica e pelo exercício predominantemente técnico e intelectual de conhecimento.” (p.531)

Entendemos, então, que profissão está sempre vinculada ao trabalho necessariamente remunerado, voltado para a subsistência, decorrente de algum tipo de especialização e que estabelece um certo modo de vida. A profissão é, portanto, um ramo do trabalho tomado em sua concepção básica (genérica). A profissionalização é um tornar-se profissional. É um buscar, por

meio de uma especialização, um modo de vida, uma carreira específica que permita a auto-manutenção através de uma remuneração. A profissionalização, em geral, antecede à ação concretizada em trabalho, pois vai primeiro em busca de sua teoria específica. Isso implica em não haver a necessidade prévia de conhecimentos gerais ou específicos ou, ainda, de outros tipos de atividades para a realização da função buscada (a profissionalização).

Todas as teorias mencionadas no primeiro parágrafo dessa parte colocam a educação como ponto chave na capacitação do homem para exercer uma profissão e, em consequência, para a produção da riqueza. As responsabilidades, aí, são individuais. Cada cidadão é responsável pela sua ascensão (ou não) no trabalho e na vida. Ignoram, assim, as origens sociais, raciais, culturais, etc.

Essas teorias depositam toda fé (dizemos assim porque muitas vezes parece que esperam um milagre) no poder de transformação da educação.

Quando faz a articulação entre essas três teorias, Lucília R. de Souza Machado (1989), exprime-se assim:

“Por serem a-históricas, tais teorias não se importam muito com o problema da mudança social. É verdade que utilizam esse conceito, mas a concepção de mudança utilizada implica valorizar a recomposição do equilíbrio, dinamizar a forma atual de organização social. É por isso que o problema central do desenvolvimento se resume na questão do aumento da produtividade e na melhoria das qualidades individuais-ideológicas e técnicas. Neste contexto, a educação se torna realmente a alternativa mais adequada, uma das formas mais eficazes para obter essas condições de aumento de produtividade e melhoria da qualidade da força de trabalho. Essa visão



messiânica da educação, está fortemente presente nas três teorias. Através do planejamento educacional, poderiam ser neutralizados os desequilíbrios e os pontos de estrangulamentos (disfunções), a fim de que fosse aperfeiçoada a sociedade e assegurada a estabilidade e a continuidade do sistema social.” (p. 127)

Vale dizer, com isso, que a forma de pensamento da ideologia burguesa conta com a ascensão do trabalhador, enquanto trabalhador, através de sua capacitação por meios educacionais. Porém, é uma ascensão individual, pontual. A todos devem ser dadas as oportunidades, porém, só os mais capazes, e esforçados, conseguirão (e como existem incapazes e desinteressados neste mundo do trabalho ...). É a política da meritocracia.

As referências feitas à educação profissionalizante pelos defensores dessas teorias, aqui no Brasil, atribuem a sua falta às deficiências de modernização e desenvolvimento da sociedade (leia-se, economia ). Para eles, a falta de mão-de-obra especializada - os técnicos – é o que atrasa o desenvolvimento tecnológico dos diversos setores produtivos. Sem técnicos em abundância não se diversifica as atividades com qualidade, pois são eles grandes pólos criadores e disseminadores das inovações tecnológicas.

Além disso, a falta desse tipo de trabalhador, obriga o desvio de função dos engenheiros, utilizados na elaboração dos grandes projetos, para os cargos de execução desses projetos, atribuição dos técnicos, o que acarretaria prejuízos enormes à economia nacional.

Cabe, também, à educação profissionalizante, a redução, por meio de uma quantificação maior desse tipo de ensino, da tendência elitizante do sistema educacional brasileiro.

A educação para a profissionalização desde a mais tenra idade, também é um pressuposto destas teorias. Assim fica mais fácil discipliná-los,

doutriná-los e aliená-los. O ensino profissionalizante vem, portanto, para legitimar, contribuir para que as coisas fiquem como estão.

Gramsci, em seus primeiros escritos, assim se refere à escola profissional:

“... não deve tornar-se uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos num ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, mas apenas com olhos infalíveis e uma mão firme... (in Manacorda, 1990 p. 29)

Não resta dúvida de que a educação voltada para a formação profissional reforça a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, mesmo com toda aquela roupagem de promoção integral do cidadão em formação incluída na LDB (9394/96).

Sabemos também que a profissão técnica, na sociedade capitalista, vem carregada de uma conotação de especialização, de condição de aplicação racional do conhecimento, mas que na verdade não é bem esse o papel a ser desempenhado no contexto. O técnico é o ser que detém parte do conhecimento teórico e prático para executar um serviço. Ele é, portanto, o responsável pela produção feita da melhor maneira possível. Por isso, ele deve, dentro das relações sociais de produção, garantir a execução das diversas funções de sua área, e a qualquer custo. Isso o coloca fora das práticas sociais da produção, como igual aos seus subordinados, e não lhe garante, contudo, um lugar entre os planejadores do capital.

Ele detém certo poder, por deter um certo saber. Mesmo assim, ele está longe de participar da cúpula administrativa e, por conseguinte, dos benefícios que essa participação lhe poderia trazer. O técnico, portanto, presta um papel imprescindível de **bucha de canhão** do capital, estabelecendo e reforçando a divisão social do trabalho, garantindo o andamento da produção, e

sendo uma mão-de-obra especializada e barata (o uso do técnico evita a utilização de engenheiros, que encareceriam mais a produção).

Também sabemos que, apesar de todo apelo das autoridades governamentais para que o trabalhador se capacite e para que o adolescente opte pelo ensino profissionalizante, não há vagas no mercado de trabalho para todos eles. Ou por saturação desse próprio mercado (muitas profissões oferecidas pelos cursos profissionalizantes estão caindo em desuso) ou por fechamento dos postos de trabalho ou, ainda, pela substituição dos trabalhadores com alguma qualificação, por pessoal mais barato. Outro fator a ser levado em conta é que não há necessidade da existência de tantos técnicos. Como são utilizados na área de supervisão e controle do processo produtivo, apenas um destes trabalhadores daria conta de uma grande área de produção e de grande número de empregados. Operários técnicos onerariam em demasia o processo de produção, o que não interessa ao capital. Se todos forem técnicos, quem serão os operários baratos?

A questão continua: **que tipo de educação deve-se oferecer aos jovens?** A educação profissionalizante, mesmo correndo o risco de tornar esses jovens alienados e obsoletos? A educação propedêutica, geral, preparando (e muitos acreditam nisso) esses jovens para enfrentar uma seleção para o ensino superior, mesmo sabendo que isso não procede: além de não prepará-los, é muito provável que eles não freqüentem as universidades (como já vimos)? Qual será o pior engodo?

### **V.III.- EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO**

Segundo o dicionário Aurélio, **trabalho** significa:

“1- Aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar um determinado fim. 2- Atividade coordenada

de caráter físico e/ou intelectual necessária à realização de qualquer tarefa, serviço ou empreendimento. 3- O exercício dessa atividade como ocupação, ofício, profissão, etc. 4- Trabalho (2) remunerado ou assalariado; serviço.... 7- Maneira de trabalhar a matéria, com manejo ou utilização de instrumentos de trabalho.... 11- Atividade que se destina ao aprimoramento ou ao treinamento físico, artístico, intelectual etc... 16- Econ. Atividade humana realizada ou não com auxílio de máquinas e destinada à produção de bens e serviços.” (p.642)

Em uma frase podemos dizer que **trabalho** é toda atividade, seja ela física, intelectual ou os dois concomitantemente, aplicada de maneira coordenada (planejada) com ou sem a utilização de instrumentos, voltada para a realização de tarefas que envolvam tanto a produção de bens de consumo ou serviços, como o aprimoramento físico, artístico e intelectual, implicando uma ocupação, ofício ou profissão e que pode ser remunerado ou não.

Marx, em “O Capital” (v. I: 1982) refere-se ao trabalho desse modo:

“A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. ... o processo de trabalho deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada.”

“Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, mede, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua

corporalidade, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural como uma força natural numa forma útil para sua própria vida.” (p.149)

“... por mais que se diferencie os trabalhos úteis ou atividades produtivas, é uma verdade fisiológica que eles são funções do organismo humano e que cada uma dessas funções, qualquer que seja seu conteúdo ou forma, é essencialmente dispêndio de cérebro, nervos, músculos, sentidos etc. humanos.” (p.70)

Gramsci reforça a definição marxiana ao afirmar que :

“Na verdade, o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas pode por esse trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais (sem falar no fato de que não existe trabalho puramente físico e de que mesmo a expressão de Taylor ‘gorila amestrado’, é uma metáfora para indicar um limite numa certa direção: em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora).

.... Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens...*” (Gramsci, 1989, p. 7)

Marx, ao caracterizar o mundo do trabalho e a respectiva atuação da classe operária dentro dele, vislumbra uma educação capaz de inserí-la

nesse mundo como produtora não só de bens materiais, bem como das idéias que levam a essa produção, mantendo-a livre de qualquer dependência intelectual, isto é, a alienação. A essa educação ele dá o nome de ensino politécnico.

Demerval Saviani assim nos fundamenta o ensino politécnico:

“... A noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnia, nesse sentido, se baseia em determinados princípios, determinados fundamentos e a **formação politécnica** deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos. Por quê? Supõe-se que dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa, e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna. Dado que a produção moderna se baseia na Ciência, há que dominar os princípios científicos sobre os quais se funda a organização do trabalho moderno...” (1987, p.17)

A escola politécnica de Marx é aperfeiçoada por Gramsci, que se inspira no projeto do Partido Operário Social-Democrático Russo. A parte educacional desse projeto, elaborada por Krupskaja, dá à escola o nome de **unitária** (depois escola única do trabalho) e assim a define:

“... Instrução gratuita e obrigatória, geral a politécnica (que dê a conhecer, na teoria e na prática, todos os principais ramos da produção) para todos os jovens dos dois sexos até os dezesseis anos; estreita ligação entre o ensino e o trabalho socialmente produtivo” (in Manacorda, 1990 p.150).

E, aprofundando o modelo, Gramsci atribui:

“... escola única inicial de cultura geral, humanística, com justo equilíbrio entre capacidade de operar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e a capacidade de pensar, de operar intelectualmente.” (in Manacorda, 1990 p.154)

E que ensinasse:

“...dogmaticamente (sempre de forma relativa) os primeiros elementos da nova concepção de mundo, lutando contra as concepções do homem dadas pelo ambiente tradicional (folclore em toda a sua extensão), além, naturalmente, dos instrumentos primordiais da cultura: ler, escrever, fazer contas, noções de geografia, história, direitos e deveres (isto é, as primeiras noções sobre o Estado e a Sociedade).” (in Manacorda, 1990 p.159)

Partindo do princípio, como já vimos, que todo trabalho físico, por mais “mecânico e degradado” que seja, contém uma dose de atividade intelectual, “um mínimo de qualificação técnica”, Gramsci propõe uma escola

seriada em quatro níveis (elementar, ginásial, liceu e universitário - como o modelo italiano), que seja, segundo Manacorda:

“...uma escola que faça saltar esses elementos de crise: que seja, por isso, única, integrando assim as funções dispersas e os dispersos princípios educativos da desagregação escolar atual, e que se apresente como escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, isto é, da ciência tornada produtiva e da prática tornada complexa. E é fundamental a especificação que ele (Gramsci) acrescenta entre parênteses, que define o trabalho como trabalho ‘técnico, industrial` (como a dizer que se pensa e ‘se opera` intelectualmente).”  
(1990. p.155)

Não resta dúvida que esse é o sonho de qualquer educador que se sente como tal, além de ser grande a aspiração da sociedade como um todo em termos de ascensão social. Quem não quer ver seus educandos, seus filhos e a si mesmo, liberto das amarras do sistema que aliena sua capacidade produtora, corrompe sua criatividade, degrada sua imagem enquanto trabalhador. Isso seria a materialização das buscas incessantes que a educação tem feito até então. Pelo menos no campo das idéias.

#### **V.IV.- OS DOIS TIPOS DE ENSINO E A NOVA LDB**

Para os estudiosos do ensino politécnico, é viável a sua implantação. O que falta para que isso ocorra é a vontade política e verbas,



contudo, não sem muita luta. Se analisarmos a Nova LDB (Lei 9394/96), no que toca aos seus princípios e fins, “... o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Art. 2º), percebemos uma tendência pouco sutil a uma educação mais voltada para a universalização do conhecimento.

Mais para frente, no Capítulo II, que versa sobre o Ensino Básico, e que inclui o Ensino Médio, encontramos também a mesma disposição: “... formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (Art. 22).

Quando passamos para as disposições do Ensino Médio e Ensino Profissional temos no Inciso II:

“a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores”; no Inciso III - “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”; e no Inciso IV - “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”;

todos eles pertencentes ao Art. 35 que trata do Ensino Médio. E da educação Profissional:

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

Todos esses artigos pressupõem uma estreita ligação entre o educando e o mundo real. Praticamente se extingue a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual. Expõe-se a necessidade de haver uma educação básica calcada na disseminação dos conceitos e técnicas universais, tanto do mundo filosófico quanto do mundo da tecnologia e do trabalho. Seria a integração do indivíduo, no caso o educando, às diversas formas de pensamento e ação, afastando-o da tão temida alienação do mundo intelectual e do mundo do trabalho.

Contudo, dentro da própria LDB, encontramos a primeira contradição. Uma vez que a educação básica engloba o ensino fundamental e o médio, tendo como pressupostos básicos a preparação dos jovens para as diversas ciências (e aí se incluem as ciências humanas, físicas e biológicas), tecnologias e mundo do trabalho, destinar parte da legislação para a Educação Profissional além de criar ou manter escolas que ministrem esse tipo de ensino, torna-a sem sentido, contraditória.

Se o objetivo principal da LDB é o de promover o cidadão *com autonomia intelectual, com compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos do processo produtivo e com flexibilidade* para poder exercer a sua cidadania, o ensino profissionalizante derruba por terra a questão da formação do educando em suas múltiplas dimensões, para levá-lo a uma formação facetada, baseada no treinamento de mão-de-obra especializada (podemos pensar dividida) em apenas uma área de conhecimento tecnológico, base da alienação do trabalhador. O próprio termo utilizado no Artigo 2º “qualificação para o trabalho” deixa transparecer a intenção de formar para uma determinada área produtiva.

É, portanto, um enxerto que se faz nos objetivos da LDB. A legislação é montada com bases estritamente democráticas e intenções as mais abrangentes (universais) possíveis. Contudo, não foi feita para ser levada a cabo. Aliás não podem ser efetivadas em ações esses pressupostos. Se a máxima

do sistema produtivo hoje é a redução incondicional dos custos, o que acarreta desemprego ou salários baixíssimos, e que encontra em nossa administração pública o seu maior porta-voz e defensor, não se pode entender o porquê de se formar profissionais que de antemão já estão privados dos postos de trabalho. Aliás, seria inconcebível aplicar verbas públicas num sistema de ensino que formasse desempregados em potencial.

Ao falar sobre o capítulo III da nova LDB (sobre o ensino profissional), Saviani comenta:

“... Em verdade, esse capítulo parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades.”

(1997, p.216)

O engodo montado pela administração pública através da LDB é justamente esse: não dá para ser praticado. A intenção da lei é profissionalizar ou capacitar todos os brasileiros. Para quê?

Além disso, a Lei 9394/96 tem o objetivo básico de dismantelar o ensino técnico de até então. Como já sabemos, o ensino profissionalizante no Brasil quando da sua implantação, tinha como base dar aos menos favorecidos da sorte condições de sobreviver pelo trabalho, através do adestramento em funções manuais. Isso veio como princípio da educação profissionalizante até os anos 60. Com a industrialização do Plano de Metas do Governo J. K., que tinha como lema **50 anos em 5** e, logo após o **Milagre Econômico** projetado pela primeira década da Ditadura Militar, o ensino técnico passa a interessar à classe média como via de ascensão aos postos mais cobiçados da produção industrial, que não eram certamente os da lida propriamente dita, mas os de comando de sessões da produção. Com isso, as poucas escolas que se formaram elitizaram-se, tornando o seu acesso muito difícil para aqueles a quem a escola profissionalizante primitivamente foi destinada: a classe operária.

Isso trouxe outro problema ainda mais sério. O que foi implantado para ter um caráter terminal não passou de um preparatório para o ingresso ao nível superior. O ensino dessas escolas, ao mesclar o conhecimento geral ao tecnológico, alcançou um nível tal, que pode ser comparado ao ensino propedêutico das escolas particulares e dos cursinhos. Por isso, esses cursos são procurados por aqueles que, mais que uma profissão técnica, estão em busca da preparação que esses cursos técnicos lhes dão.

Daí a mudança ocorrida na LDB. Para corrigir essa **prestação de serviços** oferecidos pelas escolas técnicas, principalmente as de caráter público (federais e estaduais), e implantar de uma vez o caráter terminal que o curso técnico sempre procurou ter, o MEC mudou as regras. Descaracterizou esse tipo de ensino, transformando-o em módulos que terão uma duração pequena e que poderão ser freqüentados por todos aqueles que tenham os três anos de ensino médio completo.

Uma vez que os técnicos do MEC detectaram que de 60% a 70% dos egressos dos cursos profissionais seguiram para o ensino superior, esse índice descaracteriza a terminalidade esperada, pois estes jovens não exercem a função de técnicos.

Assim o afirma o diretor-executivo do Programa de Expansão da Educação Profissional, ligado ao MEC, Raul do Valle, em entrevista ao jornal O Estado de São Paulo, em 16/mar/1999, página A9:

“Essas mudanças foram necessárias para corrigir as distorções na educação profissionalizante. As escolas não estavam formando técnicos, mas servindo de trampolim para a universidade”.

O que se faz então? Uma vez que a escola técnica não está atingindo o seu objetivo principal - a terminalidade - desmantela-se o seu ensino, tornando-o ocasional, sem qualidade, destinado à classe social que não terá condições mesmo de freqüentar o ensino superior, mas que terá alguma

qualificação, e, portanto, oferece a ela um ensino que, na opinião das entidades estudantis que foram consultadas pelo jornal Folha de São Paulo (22/mai/1997, pág. 16), não estaria formando técnicos e sim “apertadores de parafusos”.

A ação para reverter esse quadro de projeção ao nível universitário está no Decreto nº 2.208 de 17/abr/97, que regulamenta o Parágrafo 2º do Artigo 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei 9394/96, e na Portaria 646 de 14/mai/97 que regulamenta também os Artigos 39 a 42 da Lei 9394/96 e o Decreto 2.208.

Neles são utilizadas palavras como *promover, transição, especializar, atualizar, aperfeiçoar, qualificar e requalificar, jovens e adultos trabalhadores*. E educação profissionalizante torna-se, então, **tudo** e acaba sendo levada ao **nada**. Ao tornar-se tão genérica, abre precedentes para que, dentro dela, se regule qualquer diretriz burocrática que atenda aos interesses do MEC e/ou de seus orientadores internacionais.

A Portaria MEC n. 646 prevê em cinco anos tornar pelo menos 50% da capacidade das escolas técnicas federais em ensino propedêutico, e os outros 50% em cursos de capacitação de pequena duração: módulos para alunos egressos do ensino fundamental regular ou supletivo, para alunos egressos do ensino médio regular e para jovens e adultos de todas as origens acadêmicas, ou seja, independente de escolaridade prévia. Após vários desses cursos concluídos, devidamente certificados, o aluno poderá requerer um diploma de especialização em uma certa área de estudo. Este é o ensino profissionalizante que o MEC oferece aos futuros técnicos do Brasil.

Foi dividido, então, em três níveis, a educação profissionalizante:

“I - básico destinado a qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores independente da escolaridade prévia;

II - técnico destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos de ensino

médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.” (Decr. 2.208, Art 3º)

Ao primeiro nível, o básico, é dada uma atenção especial. Logo abaixo, no Artigo 4º estabelece:

“A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e de duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam profissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.”

Nos dois parágrafos desse Artigo é determinado que todas as escolas e instituições públicas e privadas que recebem recursos do Poder Público, deverão organizar-se e oferecer os cursos (independentemente do ensino médio) a todos que por elas procurem (não importando a escolaridade dos candidatos).

Essas escolas estão sendo transformadas, portanto, em treinadoras de “apertadores de parafusos” (mas com certificado!!), reforçando de maneira legal e escandalosa a dualidade do trabalho manual e intelectual e acentuando a dicotomia entre a LDB (9394/96) e suas regulamentações. Como formar cidadãos completos, independentes, criativos, oferecendo-lhes conhecimentos pré-estabelecidos, facetados, destinados a deixá-los “aptos a exercerem atividades específicas no trabalho” (Decr. 2.208, Art 1º, Inc. II)

A destinação da educação conforme a demanda produtiva está contemplada no Artigo 7º da Portaria 646:

“A oferta de cursos de nível técnico e de qualificação, requalificação e reprofissionalização de jovens, adultos e trabalhadores em geral, será feita de acordo com as demandas identificadas junto aos setores produtivos, sindicatos de trabalhadores e sindicatos patronais, bem como junto a órgãos de desenvolvimento econômico e social dos governos estaduais e municipais, dentre outros.”

É, portanto, o mercado de trabalho que vai estabelecer o que se deve formar: se mais soldadores do que pintores; se mais frezadores do que operadores de máquinas; se mais batedores de pregos do que apertadores de parafusos. Contudo, para uma lei que foi imposta, sem levar em conta o que pensavam aqueles que entendem desse setor, os profissionais da educação, o governo está muito aberto a diálogos para estabelecer a demanda dos cursos após a sua consulta; além disso, acreditamos que os mais consultados serão os “dentre outros”, que podem ser os órgãos internacionais aos quais essa lei é destinada a servir.

Portanto, a nova LDB, Lei 9394/96, vem, dentro da sua linguagem neoliberal, reforçar a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, tirando do alcance da formação técnica o conhecimento teórico e impingindo-lhe o ensino prático, especializado e alienante de sempre. Mais uma vez é a classe operária levada pela educação a se colocar à margem dos benefícios do processo produtivo.

## VI. CONCLUSÃO

### VI.I.- A EDUCAÇÃO É O CAMINHO. MAS PARA O QUÊ?

Em nossa sociedade, de orientação capitalista assumida dentro desse contexto como o modelo mais virtuoso e, portanto, sem nenhuma perspectiva de mudança das relações sociais, a educação é uma relevante via de produção e conservação dos conhecimentos, sejam eles universais ou específicos.

É, portanto, na educação, que se deposita toda a carga de responsabilidade na formação do jovem, enquanto cidadão, trabalhador e indivíduo. Uma grande tarefa, sem dúvida.

Porém, sabemos também que, ao dar à educação toda essa responsabilidade, ela passa a ser utilizada como o instrumento ideológico mais eficaz a favor das elites dominantes. Isso não é segredo para ninguém.

A questão da cidadania, tão citada em todas as apreciações oficiais ou não, sendo o objeto principal a ser levado a cabo pela educação - “formação do cidadão integral” - nada mais representa que uma tentativa de inserir o indivíduo desde pequeno nos padrões de comportamentos e atitudes que a sociedade precisa para manter a **ordem e o progresso**. Desde cedo é ensinado à criança como deve agir em grupo para não quebrar a harmonia existente. Com qualquer ação que conteste o padrão, o sujeito deixa de ser um **bom cidadão**.

Louis Althusser (1983), ao enumerar os aparelhos ideológicos do Estado, nas diversas épocas da história do homem, atribui ao sistema escolar o mais eficiente deles no capitalismo moderno, alegando não haver “nenhum aparelho ideológico de Estado” dispendo “durante tantos anos da audiência obrigatória” das crianças e jovens a serem formados pelo sistema.



A educação estendida a todos é uma conquista da burguesia desde a sua ascensão como classe, não só econômica, como politicamente dominante e, ao se consumarem as relações capitalistas de produção, fez-se necessário preparar elementos de trabalho que atendessem à demanda da produção.

Contudo, se a intenção era de que a educação abrangesse a todos, nunca foi intenção oferecer um ensino de qualidade. O que se queria ao oferecer a educação universal era apenas permitir um ensino básico à classe trabalhadora, que lhe promovesse as primeiras letras e a treinasse para os serviços produtivos.

Daí o estabelecimento de um sistema de ensino dualista: de um lado, um ensino que preparasse o trabalhador, antes ainda do seu ingresso no mundo do trabalho, para a produção; e do outro lado, um ensino vinculado à preparação dos herdeiros do capital, ou seja, as elites condutoras. A educação profissionalizante ainda na adolescência, certamente economizaria ao capitalista um bom tempo e custo, uma vez que o trabalhador já viria com um preparo razoável, evitando o treinamento demorado em serviço.

A nova LDB (9394/96) mantém a tradição burguesa envolta em uma nova roupagem neoliberal, aumentando ainda mais o cisma entre os dois tipos de trabalho (manual e intelectual) e dando cabo do ensino técnico de qualidade que as escolas estaduais e federais mantinham e, em contrapartida, oferecendo cursos de curta duração para, como na tradição liberal, preparar os trabalhadores para as funções produtivas para as quais eles são destinados pelo estigma social e nada mais. Dessa maneira, fica fácil recrutar mão-de-obra que carrega um certo conhecimento, porém, submetendo-a a baixos salários, uma vez que, no exército de reserva, a grande maioria está no mesmo nível de qualificação mínima, o que facilita a substituição dos que estão em atividade.

É nesse ambiente de falta de postos de trabalho, mesmo para aqueles que exigem um grau de especialização maior, salários baixos,

subemprego e desmantelamento do sistema educacional, que os nossos jovens alunos-trabalhadores (e outros tantos) buscam a sua ascensão no mundo do trabalho.

Quando da proposta desse trabalho, várias perguntas foram feitas, e procuradas as suas respostas. A mais saliente, entretanto, era a que procurava saber o que nossos jovens pesquisados queriam da educação. Queriam completar a educação básica do ensino oficial, que inclui o ensino médio, apenas com o que dispunham, isto é, uma escola que lhes estava oferecendo um conhecimento facetado, desarticulado, que nem lhes preparava para seguir nos estudos, nem para alcançar a terminalidade com alguma formação?

Não se trata de buscar as impressões desses jovens quanto aos seus próprios interesses, levando em conta apenas os anseios daqueles que o professor Saviani (1987) chama de “aluno-empírico”. É claro que temos consciência de que esses jovens, por força da própria situação de serem jovens, são levados pelas paixões efêmeras e por conceitos pré-estabelecidos, vítimas da pouca análise crítica, sendo muitas vezes consumidores de padrões e modelos inconscientemente. O que estamos tentando precisar são as expectativas que esses alunos-trabalhadores “empíricos” carregam para podermos levantar alternativas que nos esclareçam os interesses concernentes ao “aluno-concreto”, que nos remete à generalidade, a todos os jovens como um todo e não apenas ao grupo estudado, atendendo aos estabelecimentos da sociedade.

Nossa preocupação é justamente essa. Temos a pretensão de saber o que a sociedade estabelece quando fala do mundo do trabalho e dos elementos que ela quer recrutar para esse mundo. Conhecemos a sistemática das relações sociais hoje regulada pelas leis de mercado. Conhecemos, também, a educação que hoje é oferecida à maioria da nossa população e sabemos que está atendendo, ou sendo levada a atender a essa regulamentação do mercado.

Contudo, temos ciência de que isso tudo não atende aos anseios dos nossos jovens e nem condiz com a propaganda oficial que se auto proclama preocupada e empenhada para o atendimento desses futuros profissionais. Esses jovens estão sendo literalmente enganados pelos órgãos oficiais e, conseqüentemente, sendo levados a engendrar por caminhos que não escolheram por livre consciência, em nome da empregabilidade e da sobrevivência.

Esses jovens podem até não saber com exatidão o que querem. Mas sabem o que não querem. Não querem permanecer onde estão, nos estratos sociais.

Esses jovens querem ser profissionais (74% responderam que assim queriam) e apostam na educação para atingir os seus objetivos. Mas não qualquer educação. A sua grande maioria procura hoje, na escola, um ensino geral, propedêutico, apenas preparatório. Isso acontece sobretudo, por não lhes ser oferecido outra alternativa além do ensino profissionalizante. Mas querem uma escola que lhes ofereça uma formação geral e completa, para seguir seus estudos, para elevá-los como cidadãos com orientação para o trabalho.

Acham que o ensino médio deve prepará-los para assumir atividades do mundo do trabalho, mas não querem a profissionalização nesse nível de ensino.

Como resolver esse impasse? O que eles estariam esperando? Uma educação politécnica, a pouco mencionada, para prepará-los para o mundo do trabalho? Ou seria uma tentativa de resistência, mesmo inconscientemente, à preparação profissionalizante dos cursos técnicos ou profissionais que, ao seu ver, apenas acentuariam ainda mais o seu “destino” de pertencer à classe trabalhadora, submetendo-se a empregos de “segunda categoria”, com poucas chances de ascensão através deles?

É certo que almejam o ensino universitário. Só através dele é que esses jovens conseguem vislumbrar uma profissionalização. Seria, então,

observado por eles, o estigma cultuado pelas profissões que não são as liberais, tais como medicina, direito etc., e que por isso não lhes podem trazer o prestígio social sonhado?

Certamente esses jovens alunos-trabalhadores querem uma formação que lhes proporcione um crescimento geral, e não apenas em algumas áreas. Procuram, com sua inexperiência e pouca idade, adiar para o ensino universitário a sua especialização, evitando, por hora, a cristalização que uma opção pelo conhecimento profissional poderia lhes destinar no ensino secundário. Para eles, um conhecimento aprofundado em línguas, ciências matemáticas e conhecimentos gerais das humanidades, bem como os das bases científicas, lhes daria condições de sua inserção no mundo do trabalho precocemente, sem, contudo, prendê-los nas amarras do trabalho desqualificado, e dessa maneira estariam em condições, ao serem preparados de maneira integral, de buscar uma especialidade, e com a maturidade poderiam fazer uma melhor escolha.

Ao longo da elaboração desse trabalho, muitas coisas mudaram no mundo do ensino no Brasil. A LDB publicada no final de 1996 e as demais regulamentações que se seguiram a ela, trouxeram à tona de maneira explícita a necessidade que o sistema capitalista nacional (subjugado ao internacional) tem de dismantelar o sistema educacional, para poder assegurar mão-de-obra barata em abundância. Se antes de 1996 (durante a vigência da Lei 7044/82) a educação se pretendia igualitária, hoje assistimos à emergência de um sistema educacional que promove a equidade e que, segundo a professora Acácia Kuenzer:

“... é sustentada pelo princípio que o investimento público só se justifica para os mais competentes; como não são todos que, segundo o Banco (Mundial), possuem competência para continuar os estudos, e

como não há postos de trabalho para todos, manda a lógica da racionalidade que não se desperdicem os recursos, particularmente com as modalidades mais caras, como a formação profissional e o ensino superior, posto que não haverá retorno. Para os que insistirem em ter acesso a níveis superiores de educação e formação profissional no exercício do direito de cidadania de aproximar-se do conhecimento mesmo que na perspectiva do consumo, que o façam nas instituições privadas através da compra de mercadoria.” (1999; p.105)

Estabelece-se, portanto o darwinismo social. Apesar de todo empenho que esses jovens observados possam praticar para educar-se, o sistema permitirá somente a aquele que não medir esforços, inclusive na dispersão de recursos financeiros, sobressair-se em relação aos demais e alcançar os poucos postos mais elevados socialmente destinados a eles.

E nossos jovens não querem isso. Eles querem não só ter acesso às oportunidades oferecidas como vencer todos os obstáculos e chegar ao fim de suas empreitadas. Não querem depender da sorte. Querem alcançar o êxito profissional através da única educação de que dispõem - a pública - e contando com ela, não procuram a profissionalização antecipadamente. Querem primeiro adquirir o conhecimento e a maturidade que acham necessários para isso.

Portanto, conhecendo seus anseios e expectativas, achamos claras as respostas às nossas indagações. Nossos jovens alunos-trabalhadores aspiram por uma educação de orientação geral, humanística, mas com grande carga das ciências tecnológicas, para sua preparação quando da necessidade de sua inserção precoce no mercado do trabalho, a fim de poderem sustentar seus estudos superiores.

Eles querem a preparação para o trabalho no sentido de realização de tarefas em que possam lançar mão de toda sua potencialidade criativa e, com isso, aprimorar-se física e intelectualmente, assim como propunha Marx e Gramsci. Isso é possível com o oferecimento do conhecimento amplo e diversificado, com diretrizes para a formação integral dos educandos, dando-lhes condições de seguirem por caminhos que eles próprios escolheram, de acordo com seus sonhos e aptidões, sem serem direcionados para essa ou aquela área de trabalho, através da qualificação profissional de nível médio.

O que esperam da trajetória escolar é bem parecido com o que Gramsci vislumbra em sua Escola Unitária. Uma escola que lhes dê a possibilidade de conhecer as bases e os fundamentos das ciências e dos conhecimentos humanísticos e lingüísticos, para com isso construir suas carreiras profissionais como especialistas em alguma área, depois de terem contato com os diversos conhecimentos. Não querem apenas serem treinados para serviços que consideram degradantes, alienantes, e que não lhes dêem perspectivas de usarem as potencialidades que acreditam possuir. Querem sim, uma educação que lhes dê uma preparação que possibilite alcançar os mais altos postos de comando do Estado, assim como é possibilitado aos herdeiros da classe dominante. É promovê-los à igualdade de oportunidades o que esperam da escola e da educação.

Se conseguirem chegar lá, não podemos precisar; contudo, esse é o objetivo quando destinam parte de seu dia no trabalho dentro da loja McDonald's, e outra parte num curso de ensino médio público. Se não apostassem em seu próprio futuro, com certeza não estariam mais estudando.

Não querem o ensino profissionalizante, mesmo que seja para dar-lhes uma habilitação temporária, talvez por não quererem disponibilizar os recursos que decorrem de seu trabalho nesse ramo de ensino. Mas com certeza esses jovens lutam contra o estigma promovido pela cultura nacional quanto às

profissões que esses cursos vêm a preparar, reforçando o preconceito de que o trabalho bom e digno é aquele ao qual o diploma do nível superior habilita, principalmente os que levam às profissões liberais e engenharia. Daí os vestibulares nas áreas de Direito, Medicina, engenharias, serem os mais concorridos.

Acreditamos ter a problemática proposta por esse trabalho um pouco mais esclarecida. Conseguimos detectar o que os jovens alunos-trabalhadores da loja McDonald's esperam quanto ao seu futuro e como a educação poderia ajudar nessa questão. Sabemos também o tipo de ensino que lhes é proporcionado hoje e que de maneira alguma os ajudará a chegar à sua finalidade sem o emprego de grandes somas de recursos adicionais. Percebemos que eles, mesmo inconscientemente, buscam o ensino que chega bem perto daquilo que chamamos de politecnicidade.

Ao delinear o que esperam esses jovens da educação e o que, na nossa concepção, seria o melhor para eles, encontramos um caminho, que não é, certamente, aquele que condiz com a realidade encontrada. Mas esse caminho não é impossível de ser percorrido. Se partirmos do princípio de que os governos políticos são efêmeros e as ações em torno da educação são mais consistentes, faz-se necessário travar lutas sem tréguas, por parte da classe docente nacional, buscando o apoio de toda a sociedade nessas lutas, ao conscientizá-la das reais necessidades para uma educação libertadora e igualitária.

O ensino no Brasil só não ficou pior nesses últimos tempos, por conta da mobilização da classe docente de todas as áreas do país que, através de reuniões, seminários e intervenções diretas junto à classe política, buscaram coibir, mesmo de maneira parcial, leis que prejudicassem ainda mais o sistema educacional brasileiro. De certa forma, obtiveram sucesso, e ainda estão

procurando formas jurídicas para, se não anular, pelo menos amenizar certas resoluções que colocam em “xeque” a qualidade do ensino nacional.

Esse trabalho se propõe a uma reflexão em busca de soluções, uma vez que consegue vislumbrar um caminho. Fica o convite, a quem se interessar, para continuar daqui, em busca de propostas teóricas e práticas para a melhoria da educação brasileira de maneira duradoura, anulando efetivamente o prejuízo que essa nova LDB e outras tantas lei anteriores, e obviamente, as suas práticas, trouxeram aos jovens estudantes desse país. Só é preciso começar.



## VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos do Estado. trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

BOSI, Alfredo. Dialética da colonização. São Paulo: Cia. Das Letras, 1982.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados da população ocupada de 15 anos e mais (percentual) – total das áreas/mês. Fonte: Internet: 23/09/1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9394/96 de 20/dez/96.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Nacional de Educação Básica. Politecnia no ensino médio [Walter Garcia, Célio da Cunha, coord.]. São Paulo: Cortez ; Brasília: SENEb, 1991 (Cadernos SENEb 5).

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e Cultura. O que é o ensino de 2º grau, Brasília: MEC, 1978.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e Saúde. Realizações 1 - Panorama da Educação Nacional - Discursos do Presidente Getúlio Vargas e do Ministro Gustavo Capanema. Rio de Janeiro, 1937.

CARVALHO, Edna de; MAFRA, Leila de (orgs.). O ensino médio no Brasil: da ruptura do privilégio à conquista do direito. Brasília: INEP, 1992.

CASTANHO, Sérgio M. Globalização, redefinição do Estado nacional e marcos da educação. (mimeo): Campinas, 1998.

\_\_\_\_\_. Política Cultural, reflexão sobre a separação entre a educação e a cultura no Brasil. Tese de mestrado. Campinas:UNICAMP, 1987.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro: F. Alves, 1975.

\_\_\_\_\_. Política Educacional no Brasil: a profissionalização no Ensino Médio. Rio de Janeiro: Eldorado, s.d.

\_\_\_\_\_. A universidade temporã. 2. ed., Rio de Janeiro, F. Alves: 1980.

CUNHA, Luiz Antonio e Moacyr Góes. O golpe na educação. 9. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ideologia e Educação Brasileira: católicos e liberais. 4.ed., São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

GARCIA, Walter E. (org.). Educação Brasileira Contemporânea: organização e funcionamento. São Paulo: Mc Graw-Hill, 1978.

Educação e Tecnologia. Revista Técnico-científica dos programas de Pós-Graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ - ano 1. Curitiba: CEFET/PR, 1997.

Educação e Tecnologia. Revista Técnico-científica dos programas de Pós-Graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ - ano 1 n 02. Curitiba: CEFET/PR, 1997.

Educação e Tecnologia. Revista Técnico-científica dos programas de Pós-Graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ - ano 2 n 03. Curitiba: CEFET/PR, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1995.

FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. A escola do trabalho e o trabalho da escola. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação: um estudo introdutório. 5. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 7.ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

JUNQUEIRA, Juliana. “ Ensino profissionalizante será readequado” O Estado de São Paulo, p. A9: 16/03/1999.

LEITE, Dante. O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia. 4. ed. definitiva. São Paulo: Pioneira, 1984.

- MACHADO, Lucília Regina de Souza. Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2. Ed. São Paulo: Cortez;Autores Associados, 1989.
- MANACORDA, Mário Alighiero. O princípio educativo em Gramsci. Trad. Willian Lagos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. Trad. De Regis Barboda e Flávio R. Kothe. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MOACYR, Primitivo. A instrução e a República. 6º. volume. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.
- NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, 1976.
- \_\_\_\_\_, (org.). Educação Brasileira: Questões da Atualidade. São Paulo: EDART, 1976.
- PILETTI, Nelson. Ensino de 2º. grau: educação geral ou profissional. São Paulo: EPU, 1988. (Temas básicos de educação e ensino).
- RIBEIRO, Maria Luíza dos Santos. História da educação brasileira: a organização escolar. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1981. (Coleção Educação Universitária).
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930-1973). 19.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

ROSSI, Wagner Gonçalves. Pedagogia do Trabalho: raízes da educação socialista, vol. 1. São Paulo: Moraes, 1981.

SAVIANI, Demerval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas, 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

\_\_\_\_\_, Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.

\_\_\_\_\_, Escola e democracia. 7. ed. São Paulo: Cortez; Editora Autores Associados, 1985.

\_\_\_\_\_. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 2.ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

\_\_\_\_\_. Sobre a concepção de politecnia. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1987.

Seminário Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasileira - Consolidado na Plenária de Encerramento do II CONED em Belo Horizonte (MG), em 9 de novembro de 1997, Campinas : UNICAMP, 1988.

SCHWARTZMAN, Simon et al. Tempos de Capanema. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984.

SODRÉ, Nelson Werneck. Síntese da história da cultura brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. Educação no Brasil 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional; Brasília: INL, 1976.

\_\_\_\_\_. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

A verdade sobre a reforma da educação profissional. Curitiba: SINDOCEFET-PR/ ANDES-SN, 1998.

WARDE, Mirian. Educação e estrutura social: a profissionalização em questão. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

WEREBE, Maria José Garcia. 30 anos depois: grandezas e misérias do ensino Brasil. São Paulo; Ática, 1994.

XAVIER, M. Elizabete S. P. Poder político e educação de elite. São Paulo: Cortez, 1980.

XAVIER, Maria Elizabete S .P. et al. História da Educação : a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

## **V. ANEXOS**





## Anexo I

### **Primeira correspondência enviada ao Sr. Alberto Tchou via *fax*.**

Conforme nossos entendimentos pelo telefone no dia 3 p.p., estou enviando-lhe esta correspondência com algumas questões para que possam ser analisadas e respondidas por V.Sa.

Antes, porém, gostaria de apresentar-me formalmente e explicitar a minha intenção. Sou aluna do programa de mestrado da Faculdade de Educação da UNICAMP, no curso de História da Educação, além de professora da rede pública de ensino há 12 anos.

Existe de minha parte uma grande preocupação na relação educação e trabalho; como se dá; o que uma e outro precisam.

No contato com alunos do segundo grau noturno, notei que muitos deles trabalhavam em sua rede de lojas de Campinas e, passei, então a observá-los e prestar mais atenção no tipo de mão-de-obra utilizada em suas lojas.

Ao deter-me mais nessa análise percebi que a rede apresentava um pessoal adolescente e estudante do segundo grau e que, aparentemente, não havia interesse desta em mantê-los (pelo menos boa parte deles), em seus quadros por mais tempo do que o término desse segundo grau.

Por conta disso, ocorreu-me estudar a filosofia usada na orientação de seleção e admissão desse pessoal a fim de buscar perspectivas quanto à expectativa da sua formação educacional.

Gostaria de ressaltar que não é minha intenção estudar o McDonald's em si, e sim o tipo de mão-de-obra que essa rede utiliza e, o mais importante, que tipo de formação a empresa espera desses

jovens para que possam fazer parte de seus quadros e permanecerem como tais.

Essa explicitação é de suma importância para que V.Sa. possa assegurar-se de que não tenho intenção alguma de devassar e criticar o seu sistema. O meu objeto de estudo são os adolescentes e não a empresa.

Escolhi o McDonald's por se tratar de uma empresa de grande influência no mercado de consumo e, que por oferecer essa relação de trabalho "sui generis" no Brasil, foi somente nela que eu encontrei o objeto por mim escolhido para estudo.

Os passos pretendidos por mim são, em primeiro lugar, uma análise da filosofia de seleção, admissão e manutenção do pessoal no McDonald's, fornecida oficialmente pelo seu grupo para, a partir daí, trabalhar com os jovens, fazendo-lhes entrevistas, buscando estatísticas, sempre no plano educacional.

Para isso, conto com o seu apoio, também para indicação de pessoas, aqui em Campinas com quem eu possa fazer contato a fim de buscarmos estratégias de trabalho que não atrapalhem o andamento das lojas.

O que busco com esse estudo é o diagnóstico de algumas necessidades, tanto das empresas, como dos alunos que fazem ou farão parte delas, quanto à formação educacional, principalmente da educação oferecida pela escola pública. Até onde ela está atendendo às expectativas desses dois grupos interessados nela. O que poderia ser feito para se alcançar essa qualidade desejada.

De V. Sa. pediria, de início, que me fornecesse literaturas a respeito da filosofia utilizada pela empresa para selecionar e recrutar esses jovens (caso não haja esse tipo de documentação,

poderia ser algo de vossa própria autoria). Que tipo de formação é necessária na admissão. Qual a conduta educacional que o jovem deverá ter durante a sua jornada na empresa. A quem é atribuído um e outro cargo. Quem permanece na empresa e quem sai dela e por quê. Se a orientação de recursos humanos é dada para as lojas de todo o país. Qual o objetivo final dessa orientação.

Gostaria de reafirmar que minha intenção não é criticar os procedimentos de sua empresa. Apenas analisá-los na sua relação trabalho-educação . É esse binômio que me interessa.

Espero, com o exposto, ter alcançado a sua compreensão e confiança, podendo, com seu apoio, dar andamento ao meu projeto de estudos.

Sem mais, no aguardo de seu retorno breve, agradeço, desde já, a sua cordial atenção, manifestando sinceras expectativas de um relacionamento frutífero.

Despeço-me, colocando-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

## Anexo II

### **Roteiro da entrevista**

O Sr. Everaldo é franquiado da MCD em Campinas, com lojas no centro, no Shopping Galeria e no Shopping OutLet Campinas.

Funcionário:

- 1- Quem compõe a frente de trabalho nas lojas do MCD?
- 2- O que se espera desses candidatos quando na seleção em nível de qualificação? (aparência, habilidade)
- 3- Quanto às dificuldades na admissão:
  - a- O que se espera do jovem e que dificilmente ele apresenta?
  - b- Quais os itens de corte?  
(alfabetização, polimento, conhecimentos gerais)
- 4- Quanto ao contrato de trabalho:
  - a- Por quanto tempo a empresa pretende mantê-los nela?
  - b- Por quanto tempo eles ficam efetivamente?
  - c- Existe o problema de abandono do trabalho? Isso é previsto?
  - d- Quem continua e quem sai do MCD? Por que?
  - e- Até onde eles podem chegar? Existe um plano de cargos para esses trabalhadores?
  - f- Quais os motivos que levam à demissão?

Empresa:

- 1- O que pretende a empresa recrutando uma clientela jovem?
- 2- Qual a necessidade de se estar estudando?  
(legislação, social)
- 3- A empresa controla o andamento e aproveitamento desse trabalhadores na escola?

- 4- Caso o trabalhador não corresponda ao que a empresa espera em relação ao estudo, o que acontece?
- 5- Existe alguma tentativa de resgate social ou é apenas imagem?
- 6- Qual a meta do MCD quanto à sua imagem junto de seus próprios funcionários?
- 7- E quanto ao público em geral?
- 8- A empresa tem ciência de ter um sistema “sui generis” quanto à seleção no mercado de trabalho?
- 9- Essa orientação de seleção é a nível mundial?
- 10- Qual a imagem que os funcionários têm do MCD?

### Anexo III

#### **Segunda correspondência enviada ao Sr. Aberto Tchou via correio.**

Campinas, 21 de agosto de 1997.

Prezado Sr. Alberto,

Conforme o combinado estou enviando junto desta os documentos e materiais pedidos por V.Sa. para que possam ser analisados e aprovados.

Gostaria de ressaltar que o meu objeto de estudo é a relação entre a educação e o trabalho, principalmente no que toca aos alunos do ensino médio (2o. grau), a fim de, através deles próprios, encontrar as reais necessidades para sua formação enquanto cidadãos e profissionais, uma vez que hoje sabemos que a escola não está cumprindo sequer uma pequena parte de seu objetivo, seja ele qual for.

O que levou a interessar-me pelo McDonald's foi realmente a relação de trabalho aplicado por ele no tocante aos interesses pela valorização pessoal de seus funcionários, através do reconhecimento de seus direitos trabalhistas e da importância que se dá para a educação .

Acredito que a Direção desta empresa tenha a consciência de que é estabelecido dentro dela relações de trabalho extremamente raras no mercado atual, pois vemos diariamente na imprensa denúncias de exploração do trabalho do menor, o não cumprimento da legislação vigente como a assinatura da carteira de trabalho, o respeito ao tempo parcial de trabalho, e a exigência do estudo para conquistar a vaga (podemos comentar aqui que na maioria das vezes é o contrário que se exige dos jovens).

O McDonald's torna-se interessante, para meus estudos, pois me oferece material humano extremamente valioso, uma vez que esse jovens provêm das mais diversas classes sociais, estão trabalhando também por diversos motivos, porém, têm um ponto em comum que coincide com o objetivo de minha pesquisa: o fato de estarem estudando e, provavelmente, terem a pretensão de continuar esses estudos. Por estarem inseridos no mercado de trabalho, com certeza muitos deles já têm, pelo menos, uma noção do que querem quanto à sua futura trajetória profissional. Diante disso, eles poderão ajudar-me a descobrir dentro da sua trajetória escolar o que foi relevante e o que em nada lhes contribuiu; o que faltou e o que pode ser tirado, quais os acertos e as falhas da escola no tocante à sua formação profissional.

O fato de a própria escola não conseguir estabelecer a sua função enquanto instituição voltada à promoção do indivíduo enquanto cidadão (ela não tem noção se oferece apenas um ensino voltado para a formação geral ou especificamente profissional, ou ainda, os dois e nem como fará qualquer um deles), me leva a pretender, com o meu trabalho, ajudar a educação a buscar o seu norte, isto é, a verdadeira filosofia que oriente tanto os seus objetivos como suas práticas pedagógicas, culminando numa reformulação curricular e de conteúdo que ajude-a a cumprir sua obrigações dentro dessa filosofia estabelecida de acordo com os interesses de sua clientela.

São essas as minhas pretensões dentro do projeto e dentro da sua empresa. Não é de meu interesse qualquer crítica ao seu sistema, que ao meu ver não é passível dela, e sim traçar um perfil de uma clientela que se utiliza dos serviços oferecidos pelo sistema educacional desse estado e que trabalha na sua empresa.

Entendo a sua preocupação quanto ao fato de entrar na intimidade de suas relações de trabalho, uma vez que não deve ser uma coisa de rotina, contudo posso lhe assegurar que meu interesse é apenas diagnóstico, dentro da proposta de trabalho já mencionada, com fundamentos metodológicos científicos baseados em análise quantitativa e qualitativa de documentos, entrevistas previamente preparadas tanto com os trabalhadores como dos que cercam a administração do sistema, colocando a sua disposição todo o material confeccionado por mim para sua análise e aprovação.

Com esta, espero ter conseguido explicitar-me quanto ao meu projeto, reiterando votos de um relacionamento frutífero e compensador para todos os envolvidos nele, aguardando com ansiedade o retorno breve de suas impressões, desejando que sejam positivas e colocando-me à disposição para explicitar eventuais dúvidas.

Antecipadamente agradeço,  
CRISTINA MARIA POLI



## Anexo IV

### MODELO DO QUESTIONÁRIO

Este questionário destina-se a pesquisar junto aos jovens trabalhadores dessa empresa suas origens e anseios educacionais, preocupação que faz parte do meu projeto de Pós-graduação em História da Educação da UNICAMP. Gostaria de poder contar com a sua colaboração, esperando de sua parte seriedade e sinceridade nas respostas.

Grata  
Cristina Maria Poli

- 1) Nome: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) fem ( ) masc
  - 2) Idade: \_\_\_\_\_ Natural: \_\_\_\_\_
  - 3) Estado civil : ( ) casado ( ) solteiro ( ) outros
  - 4) Reside com os pais? ( ) sim ( ) não
  - 5) Estuda? ( ) sim ( ) não Série \_\_\_\_\_ Período \_\_\_\_\_
  - 6) Caso você estude a sua escola é:  
( ) estadual ( ) municipal ( ) Particular
  - 7) Seu curso de 2 o. grau é  
( ) Comum ( ) Técnico / profissionalizante ( ) Supletivo
  - 8) Você utiliza condução entre:  
a sua residência e a escola? ( ) sim ( ) não  
o trabalho e a escola? ( ) sim ( ) não
  - 9) Você freqüentou o 1o. grau: ( ) regular (normal) ( ) supletivo  
Quantos anos você freqüentou o 1o. grau? ( ) anos
  - 10) Você acha importante estudar? ( ) sim ( ) não  
Porque? \_\_\_\_\_
-

11) O que você acha que o estudo de 2o. grau deve lhe proporcionar?

- Formação em conhecimentos gerais preparando-o para o vestibular ( )
- Formação em conhecimentos gerais com orientação profissional ( )
- Formação técnica ou profissionalizante ( )
- Formação em conhecimentos gerais preparando-o p/a convivência e cidadania ( )

12) Você acha que a sua escola hoje está oferecendo condições de atingir os seus objetivos? ( ) sim ( ) não

13) Você considera que sua escola dispõe de:

- Professores competentes: ( ) sim ( ) não
- Professores estimulados: ( ) sim ( ) não
- Boa infra-estrutura física: ( ) sim ( ) não
- Ensino com conteúdos de interesse do mercado de trabalho?  
( ) sim ( ) não
- Direção eficiente: ( ) sim ( ) não
- Condições de segurança: ( ) sim ( ) não

14) Você pretende seguir alguma profissão definida? ( ) sim ( ) não

15) Você pretende fazer um curso superior (universitário)? ( ) sim ( ) não

16) Você acha que existe outra maneira de se ter uma profissão sem ser através de um curso superior? ( ) sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

17) Você trabalha para?

Complementar o orçamento familiar: ( )

Apenas para você se manter: ( )

Apenas para adquirir experiência: ( )

Outros: ( ) \_\_\_\_\_

18) Você escolheu trabalhar nesta empresa por algum motivo especial? \_\_\_\_\_

19) O trabalho exercido aqui projeta algum futuro profissional para você?

( ) sim ( ) não

20) Para ser selecionado nesse emprego a escola lhe proporcionou os requisitos principais para isso? ( ) sim ( ) não

21) Se a resposta foi não, o que faltou? \_\_\_\_\_

22) Para seguir carreira dentro desta empresa o estudo adquirido na escola é o suficiente? ( ) sim ( ) não

23) Para buscar emprego fora desta empresa, a formação dada pela escola é suficiente? ( ) sim ( ) não

24) Que conhecimentos você acha que se tem que ter hoje para ingressar no mercado de trabalho?

-Boa alfabetização

-Conhecimentos gerais

-Curso de informática básico

-Curso de informática avançado


-Bons conhecimentos de inglês

-Conhecimentos em outras línguas

-Noções profissionalizantes básicas


25) Você acha que a escola deve proporcionar esses conhecimentos?

( ) sim ( ) não

26) A escola proporciona alguns desses conhecimentos? ( )sim ( ) não

27) Quais? \_\_\_\_\_

28) Com qualidade? ( ) sim ( ) não

29) A escola de hoje tem condições de oferecer esses conhecimentos? ( )  
sim ( ) não

30) Na sua opinião, os conteúdos de que você mais necessita para ingressar no mercado de trabalho são (numere por ordem de importância):

- |                                     |  |  |                                    |
|-------------------------------------|--|--|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Matemática | <input type="checkbox"/> L. Portuguesa | <input type="checkbox"/> História      | <input type="checkbox"/> Geografia |
| <input type="checkbox"/> Química    | <input type="checkbox"/> Física        | <input type="checkbox"/> Biologia      | <input type="checkbox"/> Filosofia |
| <input type="checkbox"/> Sociologia | <input type="checkbox"/> Inglês        | <input type="checkbox"/> Ed. Artística |                                    |

## Anexo V

3

### PROGRAMA DE SELEÇÃO DE FUNCIONÁRIOS

#### Introdução

O desempenho de um gerente é o resultado do desempenho das pessoas que trabalham para ele. Parte desse desempenho resulta dos esforços dispendidos em atividades de treinamento e desenvolvimento. Uma parte significativa, porém, está relacionada às características intrínsecas das pessoas.

Um bom sistema de seleção é aquele que assegura a escolha das pessoas mais indicadas para a execução da tarefa, compatibilizando as características do indivíduo com as necessidades da função. As vantagens do uso de um bom sistema de seleção, são muitas:

1. **Redução do custo:** através da redução do turnover e conseqüentes despesas relacionadas ao processamento da admissão e demissão de funcionários, pagamentos devidos na rescisão contratual e despesas relacionadas à concessão de benefícios. Além dessas despesas imediatas e facilmente mensuráveis, existem outras, de impacto profundo e continuado em áreas críticas como lucratividade, vendas e satisfação dos clientes.
2. **Maior produtividade:** ao selecionar a pessoa adequada para o exercício da função, estamos assegurando não apenas maior produtividade mas também maior qualidade nos resultados finais do trabalho.
3. **Redução do tempo de treinamento:** pessoas adequadas à função para a qual estão sendo treinadas, assimilam conhecimentos e habilidades necessárias ao seu exercício com maior facilidade e rapidez.
4. **Maior número de pessoas com potencial para promoção:** em decorrência da redução do turnover e de melhores resultados no treinamento, a organização passa a contar com uma equipe melhor desenvolvida, que além de apresentar resultados positivos e consistentes, ainda representa um celeiro de pessoas em condições de serem promovidas.
5. **Otimização do tempo gerencial:** além de treinar, um gerente precisa também planejar, organizar e controlar as atividades de sua área. Ao supervisionar pessoas com desempenho acima da média, o gerente se beneficia do menor tempo gasto na correção de procedimentos, na repetição de instruções dadas anteriormente e na solução de crises provocadas pela falta de habilidade da equipe na condução das atividades rotineiras do trabalho.

O McDonald's é uma empresa cujo sucesso depende basicamente do desenvolvimento de suas pessoas. Nós precisamos selecionar corretamente as pessoas que se juntam a nós; pessoas com potencial para ocuparem posições gradativamente de maior importância em nossa organização.

O uso consistente de um sistema de seleção permite que todas as pessoas envolvidas na seleção de funcionários possam tomar decisões corretas e bem fundamentadas.

## PROGRAMA DE SELEÇÃO BASEADO EM COMPETÊNCIAS

Os métodos tradicionais de seleção se baseiam na formação escolar, habilidades e experiências do candidato, como indicadores de bom desempenho. As pesquisas conduzidas nesse campo, entretanto, demonstram que o nível de conhecimentos e habilidades, por si só, não é capaz de prever o desempenho das pessoas no exercício de suas funções.

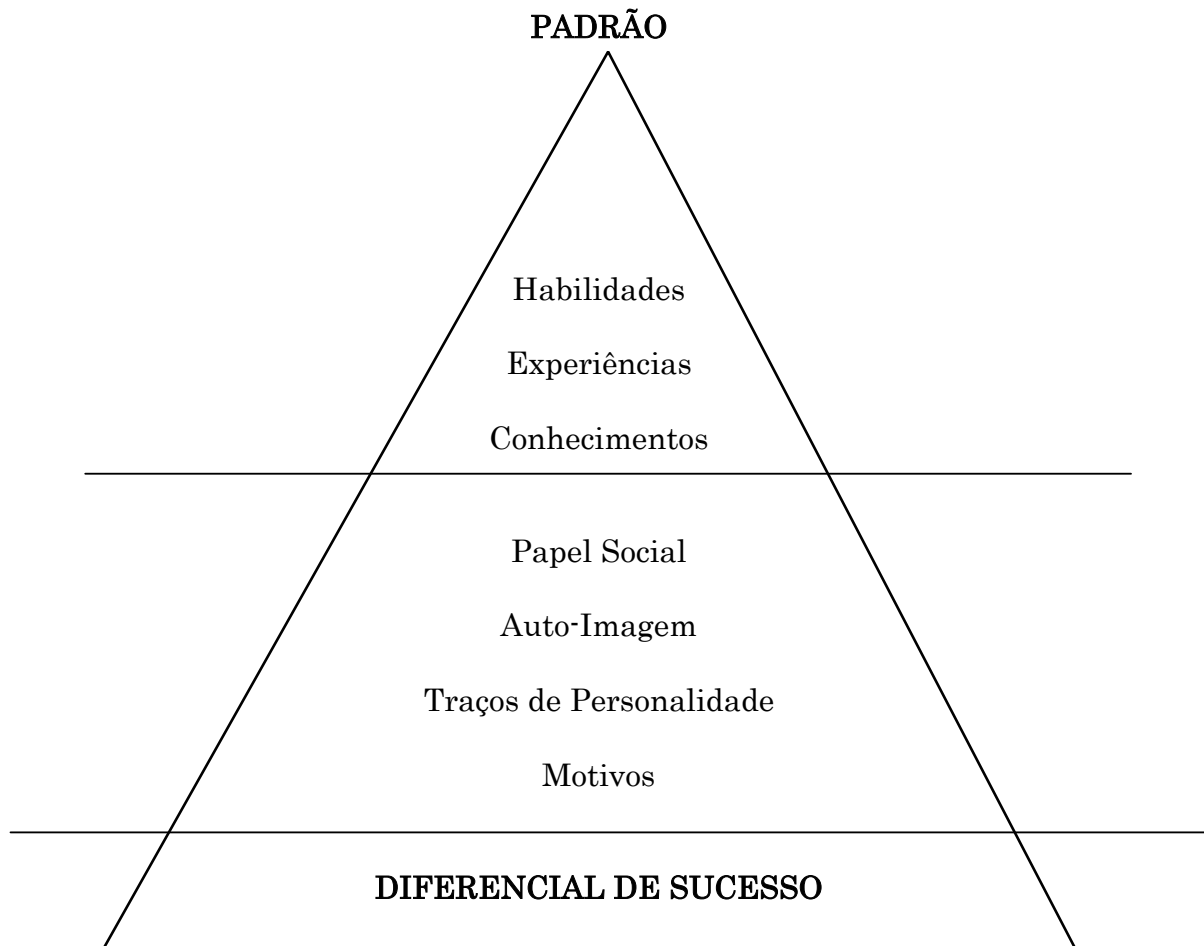
O processo de seleção adotado pelo McDonald's baseia-se em competências - o conjunto equilibrado de características necessárias para que uma pessoa desempenhe com sucesso uma determinada função.

### **O que são competências**

As competências são definidas como características intrínsecas de uma pessoa, e que estão diretamente relacionadas ao desempenho eficaz ou superior no trabalho. Isso significa que uma pessoa que apresenta um determinado conjunto de competências desempenha melhor seu trabalho do que alguém que não as possui.

Competências básicas são aquelas necessárias para assegurar um desempenho médio; competências diferenciadoras são as competências que distinguem o desempenho médio do desempenho superior.

As competências podem ser vistas como um iceberg, onde a parte visível é representada pelos conhecimentos e habilidades. Essas características estão presentes no nível consciente das pessoas. As demais categorias de competências representam a porção do iceberg que fica abaixo da superfície, mas que determina a direção e velocidade com que ele se move. Elas podem fazer parte do sub-consciente, como a auto-imagem e o papel social, ou do inconsciente, como traços de personalidade e os motivos.

**EXEMPLO DE ICEBERG: Competências: A Busca do Diferencial de Sucesso**

**Conhecimentos:** informações utilizáveis que uma pessoa tem com relação a uma área em particular. Por exemplo: como consertar equipamentos de refrigeração.

**Habilidades:** demonstração, através do comportamento, da capacidade de fazer algo bem. Por exemplo: saber trabalhar por objetivos; usar boas técnicas de apresentação.

**Papel social:** a imagem que uma pessoa projeta para os outros. Por exemplo: ser tímido ou extrovertido.

**Auto-imagem:** a percepção que a pessoa tem de sua identidade, personalidade e valor como pessoa. Por exemplo: ver-se como gerente de outras pessoas, ver-se como um vendedor de idéias.

**Traços de personalidade:** uma característica relativamente permanente, desenvolvida nos primeiros anos de vida de uma pessoa. Por exemplo: ser um bom ouvinte; ter sentido de urgência.

**Motivos:** necessidades de uma área particular, como realização, afiliação ou poder, que dirigem e determinam o comportamento de uma pessoa. Por exemplo: querer influenciar outras pessoas.

As competências determinam o desempenho no trabalho na medida em que os motivos, auto-imagem, conhecimentos, etc, provocados por uma situação, predizem certos tipos de comportamento. Esses comportamentos, por sua vez, predizem o desempenho no trabalho.

As competências incluem a intenção, a ação e o resultado. Por exemplo: a necessidade de realização (desejo de superar um padrão interno de excelência) prediz comportamentos como trabalhar por objetivos, assumir responsabilidade pessoal pelos resultados, correr riscos calculados. Este tipo de comportamento, nas organizações, resulta em melhora contínua da qualidade, produtividade, vendas e outros resultados econômicos e no desenvolvimento de novos produtos e serviços.

Algumas competências são facilmente ensinadas, como aquelas ligadas aos conhecimentos ou habilidades de comportamento. Outras são mais difíceis de serem desenvolvidas ou exigem muito tempo, esforço e dinheiro para isso. A melhor opção, portanto, é contratar pessoas que tenham os motivos e traços de personalidade necessários ao desempenho da função e desenvolver nessas pessoas as habilidades e conhecimentos que faltam.



**MODELO DE COMPETÊNCIAS**  
**PARA A ÁREA OPERACIONAL McDonald's**

A identificação das competências McDonald's é resultado principalmente da análise de uma série de entrevistas com ocupantes de cargos chaves da empresa, previamente selecionados. A metodologia possibilitou, inclusive, a distinção entre características básicas e diferenciadoras, por cargo.

O modelo final, apresentado a seguir, é a organização das competências mais significativas para a carreira operacional McDonald's:

- Foco no Cliente**
- Influência**
- Flexibilidade**
- Padrões e controles**
- Busca de Excelência**
- Habilidade Interpessoal**
- Trabalho em Equipe**
- Desenvolvimento de Pessoas**
- Auto-Confiança**
- Trabalho por Objetivos**

O modelo apresenta, para cada competência, uma definição e uma escala com níveis crescentes de complexidade, que permitem avaliar pessoas em diferentes cargos/estágios dessa carreira.

## **PERFIL DE COMPETÊNCIAS PARA A ÁREA OPERACIONAL**

### **FOCO NO CLIENTE**

É o desejo de atender às expectativas, expressas ou não, dos clientes. Contempla a busca contínua de oportunidades e alternativas eficazes para a satisfação total dos clientes e a atração de novos consumidores.

### **INFLUÊNCIA**

É a intenção e habilidade de persuadir, convencer e influenciar outras pessoas, superiores e parceiros, com o intuito de obter o apoio a seus pontos de vista e o engajamento aos planos propostos.

### **FLEXIBILIDADE**

É a habilidade para adaptar-se e trabalhar com sucesso dentro de uma variedade de situações, com pessoas e grupos diferentes. Exige o entendimento das diferentes perspectivas das pessoas ou situações e a busca de adequação às suas abordagens e linguagens.

### **PADRÕES E CONTROLES**

É a determinação para assegurar que os procedimentos e controles fundamentais para a operação sejam respeitados e seguidos. Pressupõe atenção aos trabalhos e atitudes, insistindo na clareza das regras e padrões, cujo atendimento refletirá diretamente na qualidade da operação.

### **BUSCA DE EXCELÊNCIA**

É o interesse em estabelecer e atingir objetivos desafiadores, buscando continuamente superar-se (determinação e criatividade) no desenvolvimento de suas atividades.

### **HABILIDADE INTERPESSOAL**

É a facilidade de relacionamento, incluindo a habilidade de entender os pensamentos, sentimentos e preocupações das pessoas, sejam eles expressos ou não. Pressupõe a habilidade de estabelecer um relacionamento aberto, fora das rotinas, que tende a ser produtivo e importante para a equipe e para os clientes.

### **TRABALHO EM EQUIPE**

É a orientação para trabalhar cooperativamente com os colegas da empresa, estimulando e facilitando um trabalho em equipe, na busca dos objetivos comuns.

### **DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS**

É a disposição para encorajar e favorecer o aprendizado e o desenvolvimento das pessoas, visando o adequado desempenho nas atividades atuais e preparação para as responsabilidades futuras. Envolve o diagnóstico das necessidades e potencialidades de cada membro da equipe, bem como o reconhecimento dos desempenhos de sucesso.

#### **AUTO-CONFIANÇA**

È a crença na própria habilidade para o desempenho da função, lidando de forma segura e construtiva com situações novas e/ou difíceis. A auto-confiança é expressa também no estabelecimento de desafios crescentes e na confiança nas próprias decisões e opiniões.

#### **TRABALHO POR OBJETIVOS**

É a habilidade de atingir os objetivos propostos através de planos formais de trabalho. Inclui o desenvolvimento de planos de ação e a busca do entendimento dos mesmos por parte de todos os envolvidos no processo.

## GUIA DE ENTREVISTAS PARA SELEÇÃO DE ATENDENTES

### ABERTURA

Revise as informações disponíveis sobre o candidato antes da entrevista. Apresente-se e converse com o candidato para colocá-lo à vontade.

### HISTÓRICO PROFISSIONAL E/OU ESCOLAR

Obtenha uma visão da carreira do candidato: formação escolar, início profissional e empregos anteriores. Obtenha informações sobre outras atividades do candidato (sociais, esportivas, etc.)

### PERGUNTAS FOCADAS

**Foco no Cliente:** Fale-me de alguma situação em que você tenha percebido – e atendido – as necessidades de um cliente, superior ou colega de trabalho.

**Influência:** Fale-me de alguma situação em que você tenha conseguido convencer alguém a fazer alguma coisa ou a proceder de determinada maneira.

**Flexibilidade:** Fale-me de alguma situação em que você tenha tido que executar tarefas não habituais ou lidar com pessoas estranhas ao seu convívio.

**Padrões e Controles:** Fale-me de alguma situação em que você tenha feito um bom trabalho.

**Busca de Excelência:** Fale-me sobre um objetivo particularmente desafiador que você tenha atingido.

**Habilidade Interpessoal:** Fale-me de alguma situação em que você ajudado alguém em uma situação difícil.

**Desenvolvimento de Pessoas:** Fale-me de uma situação em que você tenha ensinado alguém a executar alguma atividade ou tarefa.

**Trabalho em equipe:** Fale-me sobre alguma situação em que você tenha trabalhado com outras pessoas para atingir um objetivo comum.

**Auto-Confiança:** Fale-me de alguma atividade em que você sinta confiante com relação à sua habilidade para executá-la.

**Trabalho por Objetivos:** Fale-me de algum objetivo que você tenha atingido e o que fez para isso.

**CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADO**

Obtenha do candidato uma auto-análise quanto às suas características mais importantes e aquelas que sente que precisa melhorar, bem como situações em que essas características foram aplicadas (vida pessoal, profissional ou social)

**ENCERRAMENTO**

Informe ao candidato as próximas etapas do processo de seleção e o prazo previsto para um novo contato, se este for o caso.

Agradeça ao candidato a sua cooperação e interesse.

## FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA ATENDENTES

NOME:		APROVAÇÃO:
ENTREVISTADO POR:	DATA: ___/___/___	( ) SIM ( ) NÃO

COMPETÊNCIAS	PONTOS ENTREVISTA
<p><b>FOCO NO CLIENTE</b> É o desejo de atender às expectativas, expressas ou não, dos clientes. (Fale-me de alguma situação em que você tenha percebido – e atendido – as necessidades de um cliente, superior ou colega de trabalho.)</p>	
<p><b>INFLUÊNCIA</b> É a habilidade de convencer e influenciar outras pessoas, com o intuito de obter delas o apoio a seus pontos de vista. (Fale-me de alguma situação em que você tenha conseguido convencer alguém a fazer alguma coisa ou a proceder de determinada maneira.)</p>	
<p><b>FLEXIBILIDADE</b> É a habilidade para adaptar-se e trabalhar com sucesso dentro de uma variedade de situações, com pessoas e grupos diferentes. Fale-me de alguma situação em que você tenha tido que executar tarefas não habituais ou lidar com pessoas estranhas ao seu convívio.</p>	
<p><b>PADRÕES E CONTROLES</b> É a disposição para respeitar e seguir os procedimentos recomendados, de modo a assegurar a qualidade do trabalho. (Fale-me de alguma situação em que você tenha feito um bom trabalho.)</p>	
<p><b>BUSCA DE EXCELÊNCIA</b> É o interesse em estabelecer e atingir objetivos desafiadores, buscando continuamente superar-se no desenvolvimento de suas atividades. Fale-me sobre um objetivo particularmente desafiador que você tenha atingido.</p>	
<p><b>HABILIDADE INTERPESSOAL</b> É a facilidade de relacionamento, procurando, através de uma abordagem simpática e cordial, cativar e sensibilizar as pessoas. Fale-me de alguma situação em que você ajudado alguém em uma situação difícil.</p>	
<p><b>TRABALHO EM EQUIPE</b> É a orientação para trabalhar cooperativamente com os colegas da empresa, na busca dos objetivos comuns. (Fale-me sobre alguma situação em que você tenha trabalhado com outras pessoas para atingir um objetivo comum.)</p>	
<p><b>DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS</b> É o interesse em ensinar e desenvolver as pessoas, transmitindo conhecimentos e informações, visando a melhoria do desempenho atual ou a preparação para responsabilidades futuras. (Fale-me de uma situação em que você tenha ensinado alguém a executar alguma atividade ou tarefa.)</p>	
<p><b>AUTO-CONFIANÇA</b> É a crença na própria habilidade para o desempenho da função, dispensando a necessidade de acompanhamento e lidando de forma segura e construtiva com situações novas e/ou difíceis. (Fale-me de uma situação em que você tenha encontrado uma solução original para resolver um problema.)</p>	
<p><b>TRABALHO POR OBJETIVOS</b> É a habilidade de atingir os objetivos propostos, para isso seguindo um curso de ação coerente e consistente. (Fale-me de algum objetivo que você tenha atingido e o que fez para isso.)</p>	

**0 = não identificado; 1 = fraco; 2 = regular; 3 = bom; 4 = muito bom; 5 = excelente**