

Capítulo de Livro GEPESAC

LIVRO 2- Educação e Trabalho na Perspectiva da Pedagogia Social

Juventude, trabalho e ensino técnico no Brasil contemporâneo: algumas considerações

Antonio Carlos Miranda

Possui graduação em Pedagogia (1998), mestrado em Educação (2002) e doutorado em Educação na especificidade Ensino, Avaliação e Formação de Professores (2008), todos pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente trabalha como professor doutor no programa de Mestrado em Educação e na Graduação em Pedagogia do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL), campus Americana e foi coordenador da Comissão Própria de Avaliação - CPA da rede. Na UNICAMP participa do grupo de pesquisa em avaliação na Faculdade de Educação – Laboratório de Observações e Estudos Descritivos -(LOED) como pesquisador CNPq e no Projeto Observatório da Educação - Capes.

Luís Antonio Groppo

Professor do Programa de Mestrado em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (Unisal), Unidade Americana. Professor do Centro Universitário Adventista de São Paulo (Unasp), Unidade Engenheiro Coelho. Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisador do Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq).

Introdução

1. Juventude

A juventude, do ponto de vista das Ciências Sociais, particularmente da Sociologia, pode ser considerada como uma categoria social que compõe a estrutura das categorias etárias, em sociedades que reconhecem a juventude como parte do curso da vida. (GROPPO, 2000, 2004, 1º sem./2009)

As juventudes são uma permanente “questão pública” nas sociedades modernas e contemporâneas, seja quando são consideradas como violentas, conflituosas ou promíscuas, seja quando são aduladas como mercado de consumo, ou, enfim, quando são ambigualmente concebidas como força de transformação sócio-política. O avanço do moderno mundo

industrial, a partir da Revolução Industrial Inglesa, significou também a emergência da questão da juventude dita desregrada, viciada, promíscua, indisciplinada, delincente e formadora de bandos criminosos. (FLINTER, 1968; HUMPHRIES, 1984; GILLIS, 1981). Uma nova retomada desta questão parece dar-se hoje, novamente, conforme avança o capitalismo em uma nova modulação, “global”, baseado numa “acumulação flexível” geradora de desemprego estrutural, decomposição social e destruição ecológica.

Diversos são os saberes que, no presente e no passado, tentaram dar conta da juventude e de seus “problemas”. Entre as ciências, destacam-se primeiro as Biomédicas, que concebem aquela como puberdade e referendam a questão da construção do corpo saudável. Segundo, a Psicologia, que prefere o termo adolescência e a questão da formação da personalidade. Enfim, as Ciências Sociais, notadamente a Sociologia, que adotam prioritariamente o termo juventude (muitas vezes, subdividida em “adolescência” e “juventude” propriamente dita) e a questão da socialização secundária. Nas três concepções, existe o risco de se decair em reducionismos, quando se absolutiza o olhar de cada ciência: nas Ciências Biomédicas, a naturalização de problemas que, na verdade, muitas vezes são sociais; na Psicologia, a universalização da crise de identidade e conflitos de geração (desistorização); na Sociologia, o risco do relativismo exagerado, em que se desconsideram os limites do corpo e do espírito humano diante da força coativa das estruturas sociais e da dinâmica histórica.

A concepção sociológica da juventude, portanto, deve considerar que se trata de um olhar sobre os jovens. Dada esta ressalva, vale a pena apresentar algumas das facetas da concepção de juventude nas Ciências Sociais. Primeiro, ela privilegia o caráter social ou coletivo da condição juvenil, ou seja, reconhece que é toda uma geração (uma coletividade de indivíduos pertencentes à mesma faixa etária) que tende a viver de modo semelhante este momento da vida, bem como a tendência dos jovens formarem grupos com outros de idade semelhante.

Segundo, se considera o caráter histórico da condição juvenil, ou seja, que não são todas as sociedades que possuem grupos juvenis. A maioria das sociedades “pré-modernas” (como o Brasil colonial ou a Europa medieval), que pouco desenvolviam um mundo para além da vida familiar e comunitária, privilegiava a mistura de idades e os grupos etários heterogêneos como recursos de socialização. (EISENSTADT, 1976). Tendiam a não reconhecer a juventude. A criação de grupos etários homogêneos corresponde a sociedades que criam uma esfera social

“pública” mais elaborada, uma parte da vida social mais ou menos separada da família e das relações de parentesco. Nestas sociedades, exige-se uma “segunda socialização”, a socialização secundária, para ensinar o indivíduo a viver também em esferas sociais não organizadas a partir da família e do parentesco, sociedades em que há relativa ou absoluta autonomização de esferas sociais como economia, cultura, religião e política. Estas são as sociedades que S. N. Eisenstadt (1976) chama de “sociedades universalistas”. O seu exemplo mais extremo são as sociedades modernas. Para Eisenstadt, os grupos juvenis modernos oferecem um convívio semelhante ao da família no que se refere a um relacionamento que leva em conta a pessoa em seu todo (físico, moral, sexual, espiritual etc.). Mas são diferentes da família por serem orientados por valores semelhantes aos do “mundo público”, valores “universalistas”, voltados já ao desempenho e eficiência (e não segundo os critérios particularistas dos grupos de parentesco).

Terceiro, o reconhecimento da diversidade das juventudes concretas, tanto a variedade histórica e social dos grupos juvenis, quanto a multiplicidade de modos de viver a condição juvenil, incluindo a impossibilidade de viver a maior parte das prerrogativas típicas da condição juvenil para certas categorias sociais, dadas as condições de pobreza, miséria e/ou exclusão social em que vivem. É preciso considerar a juventude, como categoria etária, como mais um dos elementos que compõem a estrutura das sociedades modernas e contemporâneas, junto com as classes sociais, gêneros, etnias, condição urbano-rural, condição desenvolvido-subdesenvolvido, religiões etc. A análise de dada juventude deve investigar quais são as outras configurações sociais que interferem em sua manifestação concreta, quais outros elementos da estrutura social que aparecem e como aparecem em certa forma particular de se viver a juvenilidade. (cf. ABRAMO, 2005).

Considera-se, entretanto, a necessidade de superar também o que aqui é chamada de concepção funcionalista de juventude, na qual os grupos juvenis só são compreendidos em “função” da socialização secundária dos indivíduos que fazem parte deles. A juventude, aqui, não interessa pelo que ela é, mas apenas pelo que ela será, ou melhor, pelo que ela “deveria ser”. A excessiva preocupação com a integração social dificulta a discussão das próprias questões da juventude, a saber, o significado das revoltas, resistências e “desvios” das juventudes, ao longo do tempo e do espaço. (GROPPO, 1º sem./2009).

Dado isto, defende-se aqui o que se chama de concepção “dialética” das juventudes modernas e contemporâneas. Por meio desta, concebe-se o processo de modernização também

como a tentativa de instituições sociais “moldarem” a juventude: escolas, orfanatos, grupos juvenis controlados por adultos (de Estados, partidos, igrejas etc.), universidades, ação das mídias eletrônicas e da indústria cultural. Deste modo, emerge uma nova realidade social em que indivíduos com idades semelhantes vivem próximos, ou nutrem expectativas comuns mesmo quando distantes do espaço. É desta nova realidade que podem vir a surgir manifestações concretas ou o desejo de mais autonomia, quando indivíduos e grupos juvenis desenvolvem identidades, vivências e valores destoantes em parte ou em sua totalidade dos padrões sociais estabelecidos. Neste sentido, criam grupos juvenis informais (não controlados por adultos), podem mobilizar-se politicamente em movimentos estudantis ou participando de revoltas, greves, guerrilhas etc., podem traduzir seu desconforto para com os valores tradicionais por meio de revoltas comportamentais e revoluções culturais, podem despejar suas insatisfações diante das estruturas socioeconômicas via vandalismo, delinquência ou “conflito com a lei” etc.

Cabe reiterar o terceiro ponto acima exposto: a diversidade das vivências da juventude, mesmo em dado contexto bem destacado. Para compreender dada condição juvenil, é necessário correlacionar o aspecto juvenil com outros fatores sociais, tais como classe social, gênero, condição urbano-rural, religiosidade, etnia etc. Saltam aos olhos, na realidade concreta, do mundo vivido, juventudes. Compreender as muitas formas de ser da condição juvenil em nosso tempo, sob um olhar inclusive histórico, é uma importante contribuição que a Sociologia pode dar aos que se debruçam sobre a questão trabalho e juventudes. Para este capítulo, identificar quais são as juventudes brasileiras que se beneficiam ou poderiam se beneficiar com um repensado ensino técnico.

Uma segunda reflexão preliminar, contudo, poderia nos levar a pensar o trabalho como práxis, atividade humana por excelência.

2. Práxis e trabalho

A práxis é aqui considerada como outro conceito fundamental. Ao tratar dela, não se quer dizer que a Sociologia tem a tarefa de fazer com que todo indivíduo, sob seu contato, se

transforme em um militante ao estilo “leninista”, ou seja, filiado a um partido comprometido com a revolução do proletariado. Na verdade, esta pode ser uma opção a nascer dos que com a Sociologia se contatam. Mas é defendido aqui que a contemporaneidade tem legado muitas outras possibilidades de intervenção social, muitas das quais tem passado ao largo da política institucional.

Mais certamente, a Sociologia tem a possibilidade de levar indivíduos e coletividades a melhor assumir seu destino, ou, talvez melhor, mais humildemente, a perceber as possibilidades concretas de ação e transformação em dada situação.

Aqui se afirma que é aos jovens, de todas as classes sociais, em todas as sociedades tocadas pelos processos ditos de “modernização”, tal qual a brasileira, que a Sociologia tem uma tarefa fundamental de conclamar à consciência de que o ser humano é o ser da “práxis”.

Marx, em suas 11 Teses sobre Feuerbach (MARX; ENGELS, 1984), tão bem comentadas por Leandro Konder (1992), confirma o marxismo como fundamental fonte da Sociologia ao dizer, na sua tese 6, que o ser ou “essência” humana não é algo abstrato presente em todo indivíduo tomado isoladamente. É, antes, o “conjunto das relações sociais” conforme se expressa em dado tempo histórico. Mas este ser socialmente constituído é também histórico, transformador, ser de práxis.

Marx erige seu conceito de práxis, fundamental em sua filosofia (ao menos em sua fase “juvenil”), repensando a relação entre práxis e poiésis (a produção material), revalorizando os trabalhadores. O proletariado tornar-se-ia, deste modo, “o portador material da revolução capaz de superar a sociedade burguesa” (KONDER, 1992, p. 103).

Marx concebe o ser humano como um ente cujo modo de ser não é completamente ditado pela natureza, o que o permite exercer uma atividade livre, livre no sentido de que a ação humana parte de uma decisão livremente tomada. Tal tipo de ação, em seu modo primordial, é o trabalho, que é uma capacidade de criar coisas para além mesmo das necessidades físicas imediatas. O trabalho, atividade práxica por excelência, é teleológico, pois “que passa por uma antecipação do resultado visado na consciência do sujeito [...]”. (ibid., p. 106). Deste modo, “o ser humano existe elaborando o novo” e ele próprio vai assim se transformando.

Ser humano que se cria e recria ao agir, sociamente. Como diria Ernest Bloch, quase poeticamente, em sua síntese das Teses, “a humanidade socializada, em sua aliança com uma natureza por ela mediatizada, transforma o mundo em lar” (apud KONDER, 1992, p. 113). Mas

o próprio Marx adverte e procura demonstrar como o trabalho, assim como todas as demais ações humanas, vai se alienando, por efeito da divisão social do trabalho e do estabelecimento da propriedade privada.

De toda feita, a obra de Marx guarda uma utopia que atravessa muitas outras ideologias, programas políticos e desejos, expressando um anseio humano de grande valia, em meu entender. Utopia a qual a prática sociológica pode bem contribuir: resgatar a capacidade humana de ser um ente da práxis, entendida deste modo:

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática. (KONDER, 1992, p. 115).

Como diria Marx em sua segunda tese sobre Feuerbach, a verdade de um conhecimento, de uma teoria, reside antes nos resultados positivos que concede à práxis – ao quanto torna possível uma transformação social que aponta para os horizontes da emancipação e da liberdade.

A Sociologia também pode permitir que os sujeitos, além de se perceberem como seres da práxis, concebam o presente não apenas como fruto de um passado sobrecarregado. O presente é simultaneamente tempo grávido de futuro, de possibilidades concretas de transformação. Ele, o presente, clama também ao sujeito para que este assuma uma postura crítico-prática, podendo assim posicionar-se, intervir e criar algo novo.

O jovem aprendiz e a demanda do mercado de trabalho

As práticas educacionais são permeadas, historicamente, pelas contradições, ambiguidades e descontinuidades, desenvolvendo, ainda hoje na prática da qualificação profissional básica, um atendimento quase que exclusivo das camadas populares, neste segmento da educação brasileira. Sistema este, pouco atraente para as classes mais privilegiadas, pois, a educação profissional básica não oferece os requisitos para a continuidade dos estudos em níveis superiores.

Se o sistema de educação formal destinado aos filhos dos trabalhadores não cumpre com sua função, levando ao distanciamento das classes sociais e acobertando as desigualdades, podemos inferir que dentro das propostas de qualificação profissional existentes, são reproduzidos os mesmos modelos da escola formal, estabelecendo diversos níveis de qualificação profissional, o que gera dentro da própria faixa de pobreza um escalonamento qualitativo na formação profissional de cada indivíduo.

Portanto, a educação fundamental e a educação profissional básica em uma perspectiva de desenvolvimento social das camadas mais empobrecidas das áreas de transição ou dos bolsões de pobreza se apresentam como uma das poucas alternativas, mas não uma garantia de ascender socialmente através da aquisição de conhecimentos técnicos e habilidades específicas no campo profissional. Nesta ótica, o fator ótimo seria, não dicotomizar as ações destes níveis de educação, mas que fossem complementares e concebidas como trabalho educativo, que tem suas concepções fundadas nas relações sociais. A formação inicial e continuada de trabalhadores apresenta características peculiares ao desenvolvimento das populações mais empobrecidas e está contemplada por decreto.

Segundo o decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 que regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências, sobre a educação profissional que está prevista para ser desenvolvida por meio de cursos e programas de: I – formação inicial e continuada de trabalhadores, II – educação profissional técnica de nível médio, III – educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, MEC 2008 p.75).

O artigo 3º do decreto nº 5.154 trata dos cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referido no inciso I do artigo 1º, que pode ser oferecida a todos os níveis de escolaridade, segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social. Como segue no parecer do relator:

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 17/97. A educação profissional básica, destinada a qualificar e requalificar trabalhadores, independente da escolaridade, não sujeita a regulamentação curricular, sendo oferecida de forma livre em

função das necessidades do mundo do trabalho e da sociedade, como preconiza a LDB.

Notadamente, a história revela que a cada decreto ou lei referente ao ensino formal são também incluídas determinações relativas ao ensino profissional. E é no bojo dessas normas que encontramos a discriminação e o caráter de classes que são inerentes das políticas educacionais no Brasil.

O Brasil teve seu processo de desenvolvimento orientado por um paradigma relativamente pouco exigente em escolaridade e qualificação profissional. Esse quadro começou a mudar nos anos 80, a medida em que as pressões por maior flexibilidade, qualidade e produtividade, gestadas no plano interno e externo, passam a exigir competências e capacidades de aprendizado da empresa como um todo, incluindo os trabalhadores.

Segundo Carnoy (2002) o mundo mudou, a infra-estrutura tecnológica conseguida através das telecomunicações, dos sistemas de informações, das máquinas microeletrônicas e o transporte tendo como base os computadores, diferente de uma geração atrás, o capital, a tecnologia, o gerenciamento, as informações e os mercados estão globalizados. Sendo que a informação e a inovação possuem um alto conhecimento intensivo. A internacionalização e o crescimento rápido das indústrias de informação produzem bens e serviços do conhecimento. Hoje, os movimentos maciços de capital dependem de informação, da comunicação e do conhecimento nos mercados globais. E devido o conhecimento ser altamente portátil, isso em si conduz facilmente a globalização.

A leitura da realidade nem sempre se mostra suficiente para alterar a prática, trazida as justificativas de toda ordem, o fato é que se legisla sobre uma estrutura social, política e econômica na tentativa de se encontrar caminhos de ordem técnica em processos altamente complexos em seu modelo explicativo.

O contexto pouco exigente das obrigações referentes aos programas de ensino, desta modalidade da educação brasileira, pode acarretar em um apressamento da formação profissional dos mais jovens para o mercado de trabalho, sabemos, pois, que na maioria das vezes a necessidade de renda, se sobrepõe a uma formação mais sistematizada e sólida, apesar

de nobre a intenção, a precarização do trabalhador poderá ser percebida, na sua exclusão do mercado de trabalho ou na baixa escolaridade que será determinante em seu desenvolvimento profissional. Criamos a justaposição da exclusão? Daqueles sem acesso a educação, dos excluídos na escola e dos excluídos no trabalho?

A educação profissional pressupõe muito mais que um simples treinamento de mão de obra para o mercado de trabalho, não há dúvidas que um dos objetivos da qualificação é gerar emprego e renda, no entanto, uma sólida formação não se dá às custas de conteúdos mínimos para o cumprimento legal. Cabe ressaltar que os cursos de curta duração ou assemelhados oferecidos às populações mais precarizadas à título de promoção, pode via de regra não cumprir com a intenção da lei.

A qualificação do trabalhador, sua capacidade profissional, não é elemento estático e objetivo. É sim o resultado instável e provisório, logo transformável coletivamente, de certa técnica que tende a subutilizar as capacidades gerais que, no início, exige do trabalhador, até mutilar e esterilizar suas faculdades individuais e coletivas. Nesse sentido, o problema não pode ser reduzido à exigência de uma qualificação “equitativa”. A tarefa essencial é restituir ao trabalhador a possibilidade de realizar suas capacidades e desenvolver-se através do trabalho: isto é, a possibilidade de conhecer, de apropriar-se, de transformar o processo de produção, aproveitando as potencialidades do desenvolvimento científico e técnico. (GORZ 1996, p.199).

Para a maioria da população o impedimento não é legal e sim estrutural, pois está limitada pela condição socioeconômica, a baixa escolaridade e/ou falta de conteúdos da educação básica, entre outras vulnerabilidades. Esta coorte é afastada dos projetos de qualificação mais sólidos e estruturados pela seleção cognitiva, alijados estruturalmente dos processos mais afinados com o mercado de trabalho. Por conseguinte, as vagas insuficientes e o alto custo destes projetos fazem a seleção ganhar força no processo.

Uma instituição com um projeto pedagógico que leve em conta as determinantes sociais de que são cercados estes processos pode criar uma condição diferenciada ao postulante a vaga oferecida. Longe de dissertar aqui sobre as propostas que devem fazer parte deste processo, nem é a intenção deste tema, uma vez que cada proposta tem suas especificidades. Devemos

ênfatizar que apesar das especificidades de cada projeto alguns elementos norteadores são imprescindíveis como: a) projeto pedagógico da instituição e do curso; b) planos de curso; c) planos de aula; d) material didático; e) metodologia de ensino; f) pressupostos de aprendizagem; g) avaliação; h) formação de professores; entre outros elementos da organização do trabalho pedagógico.

A educação profissional pressupõe, para uma aprendizagem adequada, que o aluno domine as competências básicas da educação formal. Não podemos nos deixar levar pelo falso paradigma sustentado pelos modelos de produção que estruturaram seus sistemas produtivos na divisão social do trabalho, a divisão entre concepção e execução povoa o inconsciente coletivo, quando da defesa de um treinamento rápido para o mercado de trabalho. A exclusão toma variadas formas, antes era não estar na escola, agora é no próprio ambiente da escola é que acontece a exclusão, depois será no trabalho e quem regula o sistema?

É impossível colocar corretamente o problema das qualificações sem tocar na divisão do trabalho; mas é impossível tocar na divisão do trabalho sem falar da escola. O esforço dos trabalhadores para terem poder sobre o processo de trabalho esbarra com a rápida obsolescência do seu saber técnico e com a insuficiência dos conhecimentos obtidos. Donde, a necessidade que tem o movimento operário de recuperar e transformar a função da escola e da ciência. (GORZ, 1996, p.202).

Dentro do mercado de trabalho, as competências básicas, específicas e a de gestão serão exigidas dos jovens aprendizes, sendo que esta formação está longe de ser trivial. Devemos trabalhar com os aspectos práticos e teóricos da qualificação em questão, a fim de tornar consistente o processo de emancipação do jovem. Dado o quadro de desempenho dos alunos na educação básica, nem sempre é possível, através de uma ação pedagógica única qualificar todos os jovens aprendizes dentro dos padrões condizentes com as expectativas dos jovens e/ou dos empregadores.

Para tanto, é necessário implementar experiências pedagógicas que contemplem as necessidades destes adolescentes na sua qualificação para o trabalho. Neste aspecto, um diagnóstico da formação teórica real do adolescente pode sinalizar ações de complementação, que devem obedecer a uma lógica fundada na aplicação dos conceitos da atividade profissional,

sendo que a teoria e prática devem fazer parte desta mesma ação pedagógica. Ou seja, uma educação continuada que privilegie o diálogo e a tolerância, organizando uma perspectiva de vida para o jovem, pois nas mudanças ao longo da vida, o principal ativo é o conhecimento, que instrumentaliza a capacidade de analisar e sistematizar.

O ambiente educativo de formação para o trabalho, ligada a uma ação pedagógica consistente, pode trazer ao longo do tempo competência técnica, hábitos e atitudes próprias do ambiente profissional, colaborando com uma formação mais sólida, por consequência mais autonomia.

Conquanto, a avaliação de desempenho profissional do adolescente formado na instituição deve ser alvo de constante reflexão na melhoria dos processos institucionais. Mesmo porque a certificação por si só não garante a permanência do mesmo no trabalho, dadas as exigências pontadas pelo mercado. A integração do jovem ao mercado de trabalho está condicionada à oferta de postos de trabalho e uma intensa e rigorosa seleção dos candidatos, tendo como norte suas competências.

Demanda do Mercado de Trabalho

A expressão “mercado de trabalho” é uma representação da capacidade que cada instituição empregadora tem de absorver a mão de obra qualificada ou não em sua área. Este mercado colabora timidamente na formação inicial e continuada da força de trabalho que precisa, cabendo a cada indivíduo ser responsável por sua formação para o trabalho no ambiente escolar. Quando relacionamos este panorama às populações mais precarizadas os limites desta lógica ficam mais claros e a realidade socioeconômica aparece como importante indicativo, mas infelizmente, a maioria dos estudos não trata esta variável de forma a verificar o real impacto da sua influência no contexto educacional.

Um estudo recente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) mostra que 3,4 milhões de jovens brasileiros entre 18 e 24 não estudam e tampouco trabalham. Esse contingente representa 14,6% do total de 23,2 milhões de jovens da época referência da pesquisa—baseada na Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) 2008. O percentual de jovens

“desocupados”, que não estudam e não trabalham, vem se mantendo constante desde 2001, sempre em torno dos 15%. No entanto, o número dos que não trabalham, mas estudam, vem caindo aos poucos: saiu de 12,6% em 2001 e chegou a 10,5% em 2008. No mesmo período, houve aumento na fatia dos jovens que terminaram o ensino médio, mas não se interessaram pelo ensino superior. No ano-recorte da pesquisa, esse número significa cerca de 1,2 milhão de pessoas. A maioria delas, mulheres: 43,5% das jovens eram casadas e, dentro desse percentual, 68,4% tinham pelo menos um filho. Segundo o Inep, parte da “inatividade” dessas mulheres significa que essa ausência pode ser temporária, já que boa parte dos filhos é pequena. Entre os homens, o cenário é inverso: quase todos (95%) são solteiros e, desse total, 66% moram com os pais. (INEP, 2011).

Na atual conjuntura, estar certificado no ensino médio significa para o jovem, na maioria das vezes, estar no limbo profissional, o que é uma contradição, pois as exigências tendem a aumentar com o avanço tecnológico, então o que fazer?

Vale ressaltar que o distanciamento da escola com o mundo do trabalho é ponto de questionamento dos empresários a respeito da qualidade do ensino, ao mesmo tempo, que angustiam nossos jovens, com um quadro que causa o retardamento da entrada da maioria dos jovens no mercado de trabalho. Segundo Shulgin *apud* Freitas:

Afastando-se da vida social, das contradições e lutas sociais, a escola afasta-se conseqüentemente do próprio trabalho socialmente útil (Shulgin, 1924). Vê-se, portanto, isolada da vida, da prática social, do trabalho como atividade humana central para a existência, enfim, vê-se imersa na artificialidade de uma sala de aula sem significado para seus estudantes. (FREITAS, 2010 p. 93).

A questão posta, neste momento que atravessa o país, não é se existe uma demanda no mercado de trabalho brasileiro, e sim, a quem serão destinados os postos de trabalho qualificados, uma vez que o mercado contrata, segundo as suas necessidades, não importando as fronteiras geográficas. Mesmo dilema ocorre para o trabalho em níveis superiores no país, o que pode determinar em curto prazo, o lugar a ser ocupado pelo país no panorama mundial, ser consumidor ou produtor de conhecimento.

O apagão da mão de obra reclamado pelos empresários é sinal visível de uma ação fragmentada e emergencial que se coloca a cada movimento para resolver a questão, pois foi perdido o tempo ideal para a execução de um projeto de educação que considerasse de forma sólida o desenvolvimento sustentável das populações majoritárias.

A questão está para além do oferecimento da atual base de educação ainda insuficiente; a repressão, o modelo de desenvolvimento adotado no país, a falta de políticas e ações na educação geraram na população, ao longo do tempo, uma desmobilização no que tange a educação como bem essencial aliada à pobreza, a reserva de mercado e a mudança de padrão tecnológico.

Segundo Miranda (2002, p.21) o Ministério do Trabalho (MCT-PACTI, 1995), já preconizava a necessidade de rever o papel das instituições de formação profissional, e procurar novas metas e objetivos diante do novo contexto da produção industrial, já que a educação tecnológica pressupõe um ensino básico de melhor qualidade, vinculado ao instrumental necessário para atender o aprendizado das novas tecnologias. Arroyo (1999) não nega a importância de se pesquisar a organização do trabalho, as novas tecnologias, os tempos e espaços, as grades curriculares, mais alerta:

“entretanto, o central em nossas pesquisas terão que ser os sujeitos que interferem nessa relação educativa. A teoria pedagógica e a relação trabalho- educação se empobrecem quando o foco deixa de ser as pessoas, as relações sociais e passam a privilegiar as técnicas, as tecnologias, os métodos, os conteúdos inculcados” (ARROYO, 1999).

As medidas de contenção sempre serão paliativas, enquanto não forem solucionados os problemas estruturais que assolam as populações empobrecidas, habitação, saúde, saneamento básico, transporte, emprego, renda justa, cultura, lazer que compõe junto com a educação o caminho para o desenvolvimento sustentável e a justiça social.

Referências

- _____. O funcionalismo e a tese da moratória social na análise das rebeldias juvenis. *Estudos de Sociologia*. Araraquara, Unesp, 1º sem./2009, p. 37-50.
- _____. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. *Revista do COGEIME*. Piracicaba, v. 13, n. 25, p. 9-22, 2004.
- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: _____; Pedro Paulo M. BIANCO (orgs.) **Retratos da juventude brasileira**. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Instituto Cidadania, 2005, p. 37-72.
- ARROYO, M.G. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica p. 138 -165, In: Educação e Crise do trabalho: perspectivas de final de século. 3ª ed. Petrópolis RJ – Vozes, 1999, (Coleção: Estudos Culturais em Educação)
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação profissional e tecnológica: legislação básica – Técnico de Nível Médio/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. – 7ª ed. – Brasília: MEC, SETEC, 2008. 212p.
- CARNOY, M. Mundialização e reforma da educação: o que os planejadores devem saber, título original: Mondialisation et réforme de l. éducation: ce qui les planificateurs doivent savoir, Publicado originalmente pelo Institut International de Planification de Education. (UNESCO), Paris, França. Coleção. Principes de la planification de l. éducation., nº 63. UNESCO 2002, Edição brasileira. A edição brasileira foi publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil. <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000296.pdf>
- EISENSTADT, S. N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- FLINTER, Andréas. Os problemas sociológicos ns primeiras pesquisas sobre a juventude. In: S. BRITTO (org.) **Sociologia da Juventude**, vol. I. Rio de Janeiro, Zahar, 1968.
- FREITAS, LC. Avaliação: para além da “forma escola” in: *Revista Educação: teoria e prática*. Revista publicada pelo Departamento de Educação e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do IB. – 2010, 35(20), Rio Claro: Unesp, Instituto de Biociências.
- GILLIS, J. **Youth and History**. Tradition and change in European age relations. 1770-present, Nova York/ London, Academic Press, Expanded Student Edition, 1981.
- GILLIS, John. **Youth and History**. Tradition and change in European age relations. 1770-present, Nova York/ London: Academic Press, Expanded Student Edition, 1981.
- GORZ, A. *Crítica da divisão trabalho*, tradução: Estela dos Santos Abreu. 3ª ed., Editora Martins Fontes, São Paulo 1996.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HUMPHRIES, Stephen. **Hooligans or rebels?** An oral history of working-class childhood and youth. 1889-1939, Oxford/ Nova York: Basil Blackwell, 1984.

INEP. Estudos Educacionais: Boletim Na Medida, ano 3 n° 6 – 2011
http://portal.inep.gov.br/boletim-na-medida?p_p_auth=f30MZz4E

KONDER, Leandro. A filosofia da práxis. In: _____. **O futuro da filosofia da práxis**: o pensamento de Marx no século XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** – teses sobre Feuerbach. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

MIRANDA, AC. A importância do ensino profissionalizante básico para adolescentes de baixo poder aquisitivo, diante das exigências do mercado de trabalho. Dissertação de mestrado: Unicamp, Campinas, SP, fevereiro, 2002.

SHULGIN, V. N. apud. FREITAS, LC. Avaliação: para além da “forma escola” in: Revista Educação: teoria e prática/Revista publicada pelo Departamento de Educação e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do IB. 2010, 35(20), Rio Claro: Unesp.