

4. O significado da qualificação profissional através de instituições de ensino

*Eu sempre carreguei comigo que a melhor escola era o IT.
Eu tinha que provar daquilo pra ver se era mesmo
(Walmir)*

Ao lado da necessidade de inserção de contingentes cada vez mais numerosos da população nas regras e valores do modo de vida da sociedade contemporânea complexa, capitalista, industrial moderna, outra importante função social da escola, hoje, do ponto de vista de seus usuários, é o acesso às certificações que ela confere, ao lado da aquisição de conhecimentos e habilidades demandada pelo mercado de trabalho. Os técnicos e suas famílias expressavam, desde a infância dos primeiros, representações que conferiam à escola, ainda que teoricamente, o papel primordial de garantir acesso a posições mais interessantes no mercado de trabalho. Apesar dos visíveis sinais de esgotamento das possibilidades da escola cumprir a promessa integradora (Gentili, 1997), pesquisas apontam que, entre os excluídos, destacam-se como *mais* excluídos aqueles de menor escolarização: são os últimos a serem absorvidos em períodos de contratação e os primeiros a serem demitidos em períodos de recessão.

Como a educação torna-se cada vez mais uma condição necessária para o emprego da mão de obra, a oferta de trabalho tende a estar mais identificada com a busca de maior qualificação profissional. A escolaridade passa a ser um recurso inadiável de elevação da qualidade da mão-de-obra, já que há correlação direta entre baixa escolaridade e baixa qualidade ocupacional, sem ser uma panacéia de resolução do problema do emprego nacional (Pochmann, 1999: 97).

Mesmo com as críticas do campo acadêmico à Teoria do Capital Humano, o fato de que “o avanço da escolaridade dos jovens não tem sido acompanhado da melhor inserção e trajetória no mercado de trabalho” (Pochmann, 2000:67) permanece relativamente invisível para parte da população, que se referencia em exemplos isolados. O fato das vagas mais valorizadas no mercado de trabalho encontrarem-se, via de regra, ocupadas por trabalhadores mais escolarizados e qualificados, faz com que permaneça no imaginário social a idéia de que a educação é um canal eficaz para a melhoria de vida⁴⁴ Reforça essa concepção a farta propa-

⁴⁴ Como nos lembra Jerusa Gomes (1997), nem todos os grupos sociais nutrem tal concepção. Segmentos tradicionalmente excluídos de postos minimamente qualificados e do acesso à escolarização, muitas vezes projetam para si empregos de baixa qualificação e remuneração, não conferindo maior valor à escolarização.

ganda dominante que visa justificar, com o argumento da baixa escolarização da mão de obra, a seletividade, a competição e os mecanismos de exclusão do mercado de trabalho. Mas será esse o único significado da escolarização presente entre tais alunos e famílias?

Nesse capítulo, investigamos os significados conferidos às experiências vividas pelos técnicos investigados no IT: verão todos eles o Instituto com os mesmos olhos? Que experiências dentre as ali obtidas consideram significativas, depois de 5 ou de 15 anos de formados, de inseridos na vida social adulta e no mercado de trabalho? Que limitações percebem nessa formação e como procuram supri-las? Relembro que os técnicos dessa pesquisa todos se formaram antes da vigência do Decreto 2208/97 e da Portaria 646/97, que instituíram um conjunto de mudanças na educação profissional do país, conhecidos como a “reforma do ensino técnico”. Assim sendo, temos relatos acerca das experiências de sujeitos formados sob a estrutura ainda integrada de ensino médio e profissional.

4.1.

A busca pelo Instituto Tecnológico: trajetórias de ingresso

Nossos entrevistados chegaram ao Instituto Tecnológico (IT) através de diversas trajetórias de ingresso (alguns oriundos do ensino fundamental, outros já formados no ensino médio, outros até cursando o terceiro grau), o que irá implicar em diferentes significados conferidos à busca pelo IT e em diferentes posturas frente à instituição e seus cursos. A maioria dos investigados (14) foi para o Instituto após a conclusão do ensino fundamental (8ª. série) em escolas regulares, de formação exclusivamente propedêutica. Entre os oriundos de famílias de camadas populares predomina o interesse por adquirir uma profissão o mais rapidamente possível a fim de conquistar uma colocação razoavelmente interessante no mercado de trabalho — que pode ser ou não o primeiro emprego. Essa circunstância confere forte significado positivo ao ingresso numa escola profissionalizante. Ao lado disso, está a necessidade de prosseguir estudos além do primeiro grau, numa escola de qualidade e que seja gratuita, dada a impossibilidade dos pais arcarem com as despesas de uma escolarização em escola privada. Caso mais raro é de interessados em prosseguir estudos na universidade. Na verdade, a perspectiva prévia do terceiro grau só aparece em dois casos, o de Isadora, filha de professor universitário e o de Walmir e sua família, o que nos leva a questionar a generalização

da hipótese da suposta “utilização” dos cursos técnicos como “meros” acessos ao terceiro grau. Ainda que fosse esse o caso, isso não se constitui, a meu ver, demérito nenhum nem para a escola, nem para os alunos e suas famílias. Entre os investigados, esse não era definitivamente o principal significado inicial da procura pelo IT.

Quadro 7: Tipo de Escola freqüentada no Ensino Fundamental

Tipo de escola de ensino fundamental	Técnicos que aí estudaram
Propedêutica pública	Antenor, Ednardo, Hugo, Leopoldo, Luiza, Olacir, Robson, Solange, Vitoldo, Welber,
Propedêutica privada paga	Danilo, Isadora, Marcelo,
Propedêutica sindical ou assistencial	Marilton**, Sônia
Antigo ginásio industrial do IT*	Edgard, José Paulo
Outras profissionalizantes (SESI, SENAI, escola de empresa)	Fernando, Roberto, Walmir, Marilton**

* Extinta em 1970, a última turma de ginásio formou-se em 1973.

** Marilton fez um curso de iniciação profissional ministrado por uma grande siderúrgica da capital paralelo à 8ª. série no Sindicato dos Metalúrgicos.

Fonte: Entrevistas e questionário

Uma outra circunstância com forte poder de influência sobre o significado da escola e, principalmente, de uma escola técnica para o aluno, é o fato de ter ou não experiência anterior no mundo do trabalho. Conforme vimos antes, entre os 20 técnicos investigados, 12 já haviam desenvolvido algum tipo de atividade remunerada antes de seu ingresso no curso técnico do IT, sendo que, dentre esses, 6 como empregados. As atividades em que se encontravam, ao ingressar no IT, eram: *office-boy*, vendedor-lojista, operário industrial, costureira. Os que já haviam vivenciado as relações de trabalho tendem a conferir maior valor à formação profissional, pois já haviam podido perceber a força dos mecanismos classificatórios vigentes no mercado e o relativo apoio que a qualificação pode oferecer nesse caso.

Eu fui pra ter dinheiro, pra ter um emprego e não ficar ralando tanto, ter um emprego razoável. É pra não ficar no chão da fábrica, porque eu achava que eu tinha... Eu sempre apostei muito em mim e achava que tinha que ser mais e mais. Então, eu vou ser técnico porque sendo técnico, eu não quero jamais mandar em ninguém, ser chefe de ninguém. Eu quero ser técnico para ter uma mesa, para trabalhar sentado, para não trabalhar de uniforme, para não trabalhar de botina (Walmir).

Há vários casos de técnicos que já possuíam formação profissional anterior ao curso técnico. Após terem iniciado ou mesmo concluído outros cursos profis-

sionalizantes, constatam a má qualidade do ensino nessas escolas ou então a insuficiência de uma formação profissional de nível básico e antevêm as ameaças a que estarão submetidos no mercado de trabalho com tal formação. A força dessa consideração é tal que alguns chegam a optar pelo “retorno” para um curso do nível já concluído ou para o primeiro ano (já feito em outra escola) a fim de gozar dos benefícios da qualidade do ensino no IT. É o caso de Roberto que já havia concluído o curso técnico em outra instituição, e de Walmir, que estava no segundo ano de uma escola privada:

Antes do IT, eu fiz outro curso, eu já cheguei aqui com a cabeça meia feita. Tipo assim, já sabendo o que eu queria, o que eu teria de fazer para eu alcançar. Eu fiz o curso todo da F., fiz o Processamento de Dados, só que no final eu não alcancei o êxito que eu precisava para dar seqüência no trabalho. Aí eu fui para o IT sabendo o que eu queria, que eu tinha que fazer o esforço, que eu tinha de ficar acima da média. É isso que eu chamo de ‘cabeça feita’ (Roberto).

Então eu via o pessoal [duas irmãs e um vizinho] estudando o dia inteiro e falando que era difícil, que tava ferrado, que não sei o quê... Eu ficava naquela: eu tenho que estudar lá porque onde eu estou não vou conseguir concorrer com esse pessoal depois, não (Walmir).

Esse tipo de ocorrência nos permite algumas conclusões: (a) muitos jovens já possuem, nessa faixa etária, uma forte preocupação com a *qualidade* da sua formação ao ponto de buscar, por iniciativa própria, nova instituição para realizar outro curso técnico; (b) a formação de qualidade no nível médio é considerada imprescindível e prioritária em relação ao curso superior: busca-se, antes, *outro* curso técnico que um curso superior, até porque o primeiro provê as condições financeiras que possibilitam o segundo; (c) o então modelo de formação do Instituto Tecnológico destacava-se pela qualidade (do ensino e do diploma), entre outras instituições profissionalizantes. Fica claro que não interessa aos jovens qualquer formação ou certificação profissional, nem mesmo a nível técnico, muito menos se interessavam por cursos curtos e aligeirados.

As instituições escolares profissionalizantes mostram constituir-se, para esse segmento das classes trabalhadoras num “circuito”, ou seja, num conjunto de espaços que embora dispersos na malha urbana, estão unificados pela circulação que entres eles fazem algum (ns) segmento (s) da população, organizando a fragmentação urbana. Esses “circuitos”, compreendidos como “redes de instituições que definem universos, sistemas de trocas e de comunicação não aleatórios” (Magnani, 2002:87). O circuito a que nos referimos aqui, presente nas experiências dos

jovens investigados é o de instituições profissionalizantes, constituído de escolas privadas particulares, escolas do chamado Sistema S, escolas ou fundações comunitárias municipais, estaduais e federais. Nesse circuito de instituições de formação profissional, circulam inúmeros vizinhos e parentes dos entrevistados que trocam intensamente informações acerca de como acessar essas instituições e dos possíveis benefícios aí alcançáveis. É interessante notar que, enquanto do ponto de vista das instituições, elas competem entre si, do ponto de vista de seus usuários elas compõem um conjunto (um circuito) relativamente integrado e integrador, sendo utilizadas por eles numa lógica diferente daquela que as orienta formalmente. Os jovens já inseridos no circuito de instituições profissionalizantes todos já vinham buscando inserção no mercado via profissionalização escolar, antes mesmo de irem para o IT. Continuavam interessados em mais profissionalização (de qualidade, a nível médio), o que é constitutivo, e ao mesmo tempo característico, de uma tendência identificada de circularem entre as diferentes escolas profissionalizantes, complementando a formação adquirida e buscando as que parecem oferecer as melhores oportunidades.

... eu já tinha estudado numa escola técnica que é o SENAI. E lá o pessoal começou: ' - Ah, quem pretende continuar pode ir escolhendo uma escola técnica'. Eu conhecia assim o prédio do IT, mas não sabia que atividades eram desenvolvidas lá. Tive oportunidade uma vez de ir lá naquela feira,⁴⁵ aí que eu tive oportunidade de começar a entender o que era. Foi até um dos colegas que estudou comigo no SENAI me convidou pra lá. Aí que eu comecei a entender como é que era o IT. Depois eu empolguei pelo que eu vi, os trabalhos que eram desenvolvidos, o ambiente da escola, aí foi onde que eu comecei a me preparar pra mim fazer... fiz até um cursinho. Na época, eu já trabalhava, na indústria, desde os 16 anos (Fernando).

Os técnicos fazem inúmeras comparações entre essas diferentes escolas profissionalizantes, especialmente entre o SENAI e o IT. O sistema classificatório desses sujeitos localiza essas duas instituições em patamares hierárquicos privilegiados em relação às demais escolas profissionalizantes. Entretanto, as avaliações divergem com relação à formação oferecida em cada uma delas. De modo geral, a principal diferenciação entre as duas instituições é a relação teoria x prática nos cursos oferecidos, também relacionada ao caráter de maior ou menor especialização de tais cursos. O IT é visto como a escola que oferecia maior suporte teórico

⁴⁵ Feira bienal de ciência e tecnologia que apresenta trabalhos desenvolvidos pelos alunos do Instituto Tecnológico e que possui uma tradição de mais de 20 anos. Apresenta-se também nesse evento *stands* de empresas, palestras de especialistas acadêmicos ou ligados ao mercado e atividades culturais.

aos alunos tanto na parte “geral” (disciplinas do curso médio) quanto na parte profissional, onde conferia uma formação mais generalista. Já o SENAI investia mais na formação para um posto de trabalho, com menor base teórica. A valorização, pelo mercado de trabalho, de uma ou de outra formação, é vista de forma diversificada pelos entrevistados. Robson, por exemplo, viveu a experiência de ser recusado, mesmo com o diploma do IT, numa grande metalúrgica em que sonhava trabalhar.

Pra trabalhar numa indústria não basta só ser técnico naquela matéria; tem que aprender muitas outras coisas: serrar, furar, usar um maçarico, tem que ter conhecimento de hidráulica, de mecânica, sabe, ele tem de saber fazer de tudo. E o curso do SENAI, ele forma estas pessoas. Tanto que fiquei muito decepcionado nesse dia [em que foi recusado]: ‘-Puxa! E o IT? Não valeu nada?’ Foi uma decepção! O pessoal não estão respeitando o diploma do IT, não. Ai eu pensei: É o diploma do SENAI que vocês querem? Fui pro SENAI (Robson).

Temos então a procura do SENAI após a conclusão do curso técnico no Instituto Tecnológico, num outro modelo de circulação. O técnico formado pelo IT sentiu-se despossuído de atributos que ele considerava serem valorizados nos processos seletivos das empresas (domínio de operações diversas ligadas ao *fazer do cotidiano* da indústria) e foi buscá-los onde julgava adequado: no SENAI.

Já Luiza mostra um outro posicionamento acerca das diferenças entre SENAI e IT. Acostumada a fazer contratações para a empresa onde trabalha chefiando uma equipe com vários técnicos, ela hoje avalia:

Aqui na empresa, eu tenho muitos técnicos, e a maioria que eu tenho é de IT. Creio que são os melhores, assim em termos de SENAI, porque o IT te dá uma visão um pouco mais de projeto, visão mais de desenvolvimento. O pessoal do SENAI que já é um pessoal muito sofrido, pessoal que rala o dia inteiro, pessoal da noite, então o pessoal fica muito limitado.(...) Por exemplo, chega aqui uma pessoa: “-Formei no SENAI”. Ótimo, mas o nome não é tudo. Então você vai ver outros critérios, não é só técnico, não: conversa, desenvolvimento da pessoa, você avalia várias coisas, em termos de psicotécnico também... São pessoas muito sofridas, culturalmente pobre. O pessoal não se esforça, não corre atrás (Luiza).

Representações semelhantes são encontradas com Roberto:

Ah, é bem diferente. Lá [no SENAI, que ele cursou] seria o serviço de execução, mesmo, né? O IT abrange mais a formação tanto cultural como muita formação... Dá pra você sair um pouco da área, não precisa ficar só na execução da tarefa. O IT acho que dá mais visão e o impulso também. A pessoa que faz o IT logo vai para a Engenharia. Te dá o estilo profissional (Roberto).

A aparente contradição, na verdade, aponta para um dos principais debates no campo da educação profissional no país e no mundo: formar para as necessidades específicas dos postos conjuntamente disponíveis no mercado ou oferecer

uma formação ampliada que inclua desde os princípios técnico-científicos de cada área profissional como também uma formação cultural ampla?⁴⁶ Robson mostra que satisfazer o mercado tem grande importância imediata na vida do trabalhador, significando a diferença entre emprego e desemprego.⁴⁷ Entretanto, como apontam Luiza e Roberto, é fundamental uma formação mais ampla, pois os tipos de exigências feitas no mercado variam muito: alteram-se muito rapidamente de acordo com as mudanças técnico-organizacionais que vão se impondo às empresas, além de serem mais restritas em algumas empresas, mais amplas em outras, dependendo do seu tipo de produção e das suas políticas organizacionais. Eles parecem estar se referindo à aquisição de um capital cultural não passível de obtenção nas famílias. O “perfil” descrito como importante por Luiza é apresentado por Roberto como a aquisição que ele fez no IT: “formação”, “visão”, “impulso”, rompendo com a imagem de “humilde” e “sofrido”.

De qualquer forma, entrar para esse universo de instituições profissionalizantes de fato favorece um maior delineamento para seus *projetos*, apontando-lhes passos concretos a serem dados a seguir, bem como possibilidades igualmente concretas de inserção relativamente vantajosa no mundo do trabalho, o que, conseqüentemente, lhes favorece a construção de uma identidade socialmente valorizada, referida na identidade profissional.

Essa perspectiva possui forte significação nesse momento de sua trajetória: o da conclusão do ensino fundamental. Este é um período caracterizado, nas camadas populares, pela transição para a vida de jovem trabalhador (a já mencionada fronteira simbólica dos 15 anos que indica o ingresso no mercado de trabalho), marcado pela indefinição de “identidade”,⁴⁸ pela possibilidade de redefinição de referenciais. A ancoragem da “identidade” na dimensão profissional reforça-se

⁴⁶ Esse tem sido um acirrado debate no campo Trabalho e Educação, intensificado nos últimos anos pelo caráter das reformas educacionais implementadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso na Educação Profissional que, na retórica, defendem uma formação ampla de “competências” diversas, mas, na prática, impõem a separação estrutural entre a formação profissional e a formação geral, além de uma expressiva redução na carga horária dos cursos profissionalizantes. A esse respeito, ver Brasil (1996); Cunha (2000); Kuenzer (1992 e 1999), Frigotto (1999), Ferretti e Silva Júnior(2000), dentre muitos outros.

⁴⁷ Robson, após concluído o curso do SENAI, conseguiu ingressar na empresa desejada. Entretanto, logo percebeu que, admitido para um cargo salarialmente inferior ao de técnico, não teria oportunidades de melhoria. Hoje, almeja uma grande mudança na sua vida profissional e se prepara para o vestibular.

⁴⁸ Estou utilizando o termo “identidade” entre aspas com o intuito de dessubstanciar essa noção, que tende a ser associada a uma imagem estável do sujeito, referenciada num conjunto de valores por ele abraçados. É vasta, entretanto, a literatura que coloca em cheque tal noção de identidade,

então intensamente se, por algum motivo (imposição dos pais, experiência de irmãos, indicação de amigos, ouvir falar, procura de uma escola gratuita de qualidade etc) os jovens ingressam numa escola profissionalizante. Nesse momento, destaca-se ainda a imagem social da escola que, no caso do IT, coaduna-se totalmente com os valores do universo cultural das famílias trabalhadoras que circula pelo grupo:

Outra coisa é vendo as pessoas que estudaram aqui, né? A gente ouvia quando era pequeno: “ - Fulano estudou no IT”. Então você via aquela pessoa como pessoa diferente, assim... a pessoa tem mais oportunidade. O IT sempre você ouvia falar bem e você via as pessoas que estudavam aqui, arrumavam melhores empregos este tipo de coisa (Roberto).

É interessante cotejar esses dados com aqueles obtidos em pesquisas com jovens pobres que não tiveram acesso à formação profissional. Pesquisas como as de Juarez Dayrell (2001), de Rosilene Alvim e Patrícia Gouveia, e ainda de Mirian Abramovay e seus colaboradores (1999) indicam que muitos desses jovens não se encontram, até esse momento da vida, inseridos numa cultura do trabalho:

Todos eles são exemplos de uma socialização no trabalho fragmentada e precária. Não tiveram contato com os valores de uma tradição operária, já que são filhos de pais que também se inseriram no mercado de forma precária, sem uma profissão definida. Não tiveram exemplos em casa que pudessem servir de referência na construção de uma cultura do trabalho (Dayrell, 2001:264).

Muitos dentre os jovens investigados por Dayrell já sonharam com uma perspectiva profissional, no sentido de qualificar-se. Entretanto, não encontraram espaços para tal, ou por não terem tido acesso a informações sobre instituições de formação técnica, pouco disseminadas em seu meio, ou por já se encontrarem excluídos do sistema escolar — o que inviabiliza seu acesso ao SENAI e ao IT, por exemplo, que exigem certos níveis de escolaridade para ingresso em seus cursos. Esses jovens passaram, a partir de tal campo de possibilidades, a construir projetos referidos a outras dimensões de vida que não o trabalho ou os estudos, e investem, no caso dos jovens estudados por Dayrell, no *estilo musical*, buscando, através da música, abrir novas perspectivas. Percebe-se, então, que há entre jovens

apontando para a fluidez e a dinamicidade das referências de valores nas sociedades modernas. Ao mesmo tempo que nos identificamos com um grupo religioso e seus valores, identificamo-nos também com uma torcida esportiva, com um partido político, com um grupo familiar ou profissional, operando-se com múltiplos referenciais. Além disso, essas identificações estão permanentemente sendo construídas, desconstruídas e reconstruídas. A esse respeito, ver, dentre muitos outros, Agier, 2001; Canclini, 1990 ; Hall, 1999; Sanchis, 1996.

trabalhadores diferentes maneiras de significar o trabalho, os estudos e “as disciplinas” (no sentido foucaultiano), maneiras essas construídas através de diferentes campos de possibilidades e ainda dos diversos significados atribuídos por esses atores às experiências vividas. O acesso a um curso técnico — possibilitado pela conclusão do Ensino Fundamental — é um dos elementos fundamentais na construção do conjunto de valores que estruturam as visões de mundo e os projetos dos sujeitos por nós investigados, nesse momento de sua trajetória de vida.

Voltando às trajetórias de ingresso no Instituto Tecnológico, podemos notar que, se diversos entrevistados já possuíam algum tipo de formação profissional antes de ingressarem no IT, há o caso dos que ali tiveram, pela primeira vez, contato com processos escolares de profissionalização (15 técnicos originários de escolas regulares propedêuticas). Encontrei 4 sujeitos oriundos de escolas privadas pagas. 3 dentre eles inseriram-se no mercado de trabalho logo após a conclusão do curso técnico, só buscando o terceiro grau depois disso. Essa situação demonstra que, mesmo entre os alunos estudantes do diurno no IT oriundos de escolas privadas, há quem se interesse, e de fato necessite, ingressar no mercado de trabalho após adquirir a formação técnica. Na verdade, dentre os 20 técnicos investigados, só encontrei um único caso de técnica formada que não se inseriu no mercado de trabalho após a conclusão do curso, indo direta e exclusivamente para o curso superior.

As outras situações de trajetórias de ingresso que contribuíram para a construção de diferentes significados conferidos à experiência no IT são: Luiza, que ingressou no IT depois de já estar cursando Engenharia Elétrica numa universidade privada, e a situação daqueles que vieram do interior do estado para fazer o curso técnico na capital. O caso de Luiza, tão curioso, me levou a investigar a possível existência de outros alunos do técnico já cursando o superior. Marilton me contou ter tido um colega já formado em curso universitário, o que indica que essa é uma situação rara, mas não única. Luiza diz ter-se sentido despreparada para o curso superior, ressentindo-se da ausência de uma base prática. Por isso decidiu ingressar no curso técnico. Mais uma vez, surge a tensão teoria x prática, dessa vez sendo o IT localizado no pólo da prática, frente ao “excesso” de teoria nos cursos superiores de Engenharia. É interessante como reaparece aqui, agora num outro contexto, a valorização da prática e a necessidade da mesma para a obtenção da teoria.

Eu estava ali por que eu queria uma coisa mais objetiva, pôr a mão na massa. Tanto é que hoje eu fiz o curso técnico, estou fazendo Engenharia e vejo que é muito mais fácil. Mas você já tem uma idéia prática disso (Luiza).

A “prática” é considerada tão importante para acessar a teoria que chega a orientar uma escolha pouco comum como essa. Esse é, sem dúvida, um dado empírico “bom para pensar” em termos pedagógicos!

A última situação de trajetória de ingresso que gostaríamos de registrar é a dos inúmeros alunos oriundos de cidades do interior e que migram para a capital, na maioria das vezes sozinhos, para fazer o curso técnico do IT. Dentre os 20 entrevistados, essa é a situação de Ednardo, Marilton e Antenor. Além deles, há ainda o caso de Vitoldo, que é de cidade do interior situada na região metropolitana. É bastante significativo nessas trajetórias o impacto da cidade grande e sua cultura sobre esses jovens, potencializando ainda mais o impacto do ingresso no Instituto Tecnológico.

Eu me sentia um pouco constrangido, eu tava vindo do interior, é uma outra cidade, uma outra cultura, mesmo. Eu era aquele caipira da cidade pequena, aí vem de cara estudar lá no IT, na capital. Com certeza eu tive que me moldar, tive que aprender muita coisa, até pra não ser gozado, entre aspas, né? Então com certeza teve muita mudança (Ednardo).

No capítulo anterior analisamos a situação predominante de técnicos filhos de migrantes. Temos aqui o caso de técnicos vivenciando, eles mesmos, a situação de migração e todos os desafios por ela colocados. Destaque-se que temos aqui um tipo de migrante específico: adolescente, estudante, que chega à capital e se insere numa grande escola profissionalizante e adquire qualificação profissional. Ao se inserir pela primeira vez no mercado de trabalho de um grande centro urbano, esse migrante já o faz na condição de trabalhador qualificado e tendo passado por um profundo processo de ressocialização no interior do IT, onde estudou por 4 anos em horário integral. Vamos percebendo como o significado de estudar no IT e de *ser técnico* é construído, desde a infância, com a família e os grupos sociais vivenciados, passando também pelas diversas trajetórias de ingresso percorridas até a escola. Veremos que esse significado continuará sendo reconstruído tanto *durante* o curso, quanto *após* o mesmo. As representações e as práticas dos técnicos sofrerão inúmeras transformações com o ingresso desses sujeitos no mercado de trabalho, na universidade e nas diversas instâncias da vida social.

4.2.

O cotidiano do aluno no Instituto Tecnológico (IT)

Inúmeras pesquisas vêm destacando a importância de se conhecer mais sistematicamente os fenômenos e as relações do cotidiano escolar, bem como os significados a eles atribuídos — pelos alunos, pais, professores, funcionários, gestores e comunidade em geral. Segundo essa perspectiva, uma escola é muito mais do que seu currículo e é através desses significados atribuídos pelos sujeitos às experiências ali vividas que podemos captar as reais funções demandadas e exercidas por cada instituição e projetar seu trabalho. Conceitos como os de “cultura escolar” e “cultura da escola” (Forquin, 1993; Candau, 2000) ajudam-nos a identificar importantes questões a serem observadas na escola e que nem sempre recebem a atenção que lhes é devida. Para Forquin, o conceito de cultura escolar, se define

(...) como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas (1993:167).

Já a cultura da escola, segundo esse autor, se distingue da cultura escolar por se referir ao ‘mundo social’ que essa instituição constitui,

que tem suas características de vida próprias, seus ritmos, seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos (Idem, ibidem).

Esse conceito de cultura da escola aproxima-se bastante da noção de “currículo oculto” vinda da Nova Sociologia da Educação, e ainda se assemelha também ao que Sacristán denomina de “currículo real”, ou seja, a experiência real do aluno na situação de escolarização, a “cultura vivida” (Sacristán, 1995:86) em oposição ao “currículo formal”. Segundo Sacristán, a noção de currículo real chama a atenção para as práticas de professores e alunos, os “sujeitos reais que lhes dão significados, a partir de suas vivências como pessoas” (Idem:88). Candau, ao explicitar tal concepção, refere-se a um

jogo de intercâmbios e interações presentes na dinâmica escolar de transmissão-assimilação em que estão presentes crenças, aptidões, valores, atitudes e comportamentos dos sujeitos implicados neste processo (2000:63).

Segundo Candau, além da transmissão desses valores, constitui ainda esse currículo real *o que não se aprende por ser ignorado, não valorizado e mesmo negado pela cultura escolar (Idem:64)*. Juárez Dayrell, ao analisar o cotidiano

escolar através de uma observação participante, identificou algumas categorias de aspectos do cotidiano escolar que se destacaram em suas observações denominadas como “múltiplas dimensões educativas do espaço escolar” (1996). São elas: a arquitetura escolar, a dimensão do conhecimento e a dimensão do encontro na escola. Nossos dados confirmam a relevância desses aspectos e ainda indicam outras dimensões da experiência escolar significativas para nossos entrevistados: a aquisição e o significado conferido ao *habitus* escolar e as influências da vida escolar sobre a vida fora da escola. Em todos esses aspectos, ingressar no Instituto Tecnológico foi, para a totalidade dos entrevistados, uma ruptura com as representações até então formuladas acerca do que seja uma escola, dado o caráter bastante peculiar dessa instituição particular.

a) o espaço físico e a experiência escolar

Muitos dos entrevistados estudavam em escolas localizadas no mesmo bairro em que residiam e pouco se afastavam dali. O simples fato de deslocar-se do bairro (ou, em alguns casos, da cidade de origem) para outro espaço na cidade (ou no estado) já constitui, segundo vários depoimentos, uma importante ampliação de experiências. Falando sobre as mudanças operadas em sua visão de mundo a partir de seu ingresso no IT, Olacir comenta:

Mudou até porque somente eu fui sempre uma pessoa de viver em bairro, nunca sai do bairro para outras coisas, então assim, sair do bairro onde eu morava para ir para o IT, essa rotina parece que me fez despertar para outros lugares, conhecer outras coisas. É como se a gente fosse habilitado a deixar de ser menino, porque na verdade apesar de ter 16 anos, eu era uma pessoa ainda sem experiência de tá saindo para resolver as coisas. Então parece que esse negócio de sair fez eu começar a ter um pouco mais de autonomia para resolver minhas coisas. Acho que o IT me ajudou muito nisso, principalmente sendo à noite, que eu teria de enfrentar o ambiente da noite, às vezes é perigoso, tá esperando ônibus ali. Eu já fiquei até meia noite e meia esperando ônibus ali. Então era situações que eu nunca tinha passado (Olacir).

Mas o aspecto que aparece como o primeiro impacto em todos os discursos dos entrevistados é o prédio escolar: seu tamanho, seus recursos, sua imponência. A expressão recorrente nos depoimentos é de “deslumbramento”: *Eu chegava e olhava pra aquele prédio, o tamanho. ‘Tava um pouco deslumbrado, até. Foi o impacto: tudo é diferente!’ (Antenor)*. A imagem que prevalece nos depoimentos é a de fazer parte de algo poderoso: um prédio imponente, em uma escola importan-

te (nome no mercado) que inspira orgulho. O aspecto físico da escola já induz o aluno, logo em seu ingresso, a uma atitude positiva.

Vários entrevistados destacaram as atividades de Educação Física como a primeira oportunidade para a prática de esportes variados. Conhecer as modalidades de atletismo e participar desse tipo de competição aparece como uma enorme ampliação cultural. A importância da Educação Física é ressaltada também pela falta que os alunos do noturno sentem da mesma e por sua importância como espaço para a socialização, considerada limitada na sala de aula. Outro espaço referido à socialização é o do Grêmio Estudantil, muito utilizado para lazer: jogo de damas e xadrez, espaço dos alunos em horários vagos, principalmente para os alunos do diurno. Foram enumeradas algumas limitações dos alunos do noturno quanto à sua participação no Grêmio, principalmente política, pela falta de tempo.

Os laboratórios e oficinas e o tipo de atividades ali proporcionadas também foram espaços mencionados pelos técnicos entrevistados, talvez com menor ênfase do que seria de se esperar ao recordarem seu cotidiano numa escola técnica. Apesar de valorizarem os laboratórios, vários técnicos criticam fortemente a infraestrutura desses espaços, considerada como bastante defasada e ainda mais comprometida pelo excesso de alunos nas aulas práticas (tanto os formandos de 1986 quanto os de 1996). O baixo investimento, desde os anos 80 e ao longo de toda a década de 90, deixou os laboratórios e oficinas bastante defasados em termos de equipamentos e material de consumo para as aulas práticas. Também foi mencionada a necessidade de um melhor planejamento das aulas práticas, com atividades mais ricas e menos “formais”, com mero caráter de exercício escolar de aplicação da teoria, sem muita relação com o uso cotidiano real daqueles equipamentos.

b) a relação com o saber escolar

A idéia de relação com o saber desenvolvida por Bernard Charlot refere-se ao *sentido*, para o aluno, de ir à escola e de aprender coisas. Através desse construto, o autor pretende orientar o olhar da investigação para aquilo que mobiliza os diferentes sujeitos no campo escolar. Ele define a “relação com o saber” como uma “relação de sentido e portanto de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber” (Charlot 1996:49).⁴⁹ A relação com o saber

⁴⁹ Charlot concebe que o saber é construído socialmente e submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão, sendo produto de relações epistemológicas entre os homens

favorecida pelo IT tem grande destaque em todos os depoimentos. Ora os técnicos referem-se a esse tipo de relação como “qualidade do ensino”, “novos conhecimentos”, “matérias nunca antes estudadas”, ora como “cobrança”, e, até mesmo, como “mão-de-ferro” ou “terrorismo”. Investigar esses significados não tem o mero caráter de enumerar as diferentes posturas dos alunos frente ao ensino do IT, mas sim de identificar os *fundamentos* de tais posturas, com os quais o ensino deve, obrigatoriamente, dialogar.

A relação entre qualidade do ensino e “novos conhecimentos” constitui-se especialmente em referência às disciplinas técnicas, totalmente “novas” com relação às escolas regulares, como também por referência a conteúdos como literatura, música e atletismo, antes desconhecidos e aos quais é conferido um forte significado positivo no sentido de ampliação cultural.

Eu escuto muita música clássica, Beethoven, Bach, eu gosto... Tchaikowski... Olha, música clássica, eu aprendi a gostar lá no IT, com a professora Dona M. Eu comecei a gostar lá. Eu gosto muito de escutar música só instrumental. Eu tenho muitos discos assim, só música de orquestra, sem voz, sem nada. Eu gostei de música clássica por causa dessa professora (Edgard).

Em comparação com o que eu tinha vivido em outras escolas, ele [o Instituto Tecnológico] estimula mais a ler romance, literatura do que outros colégios. E tem também uma maneira de tratar a literatura que eu acho que funciona muito mais do que aquele estilo de dar um livro e marcar a prova. O livro era trabalhado, estudado, inserido dentro do contexto... E depois, mesmo o tipo de avaliação. Não era um tipo de avaliação que perguntava o nome dos personagens e as datas... Te incentivava a gostar de saber o porquê... (Isadora)

Percebe-se, na fala de Isadora, um destaque dado não só ao conteúdo, mas também ao tipo de abordagem que ele recebe, associando também a metodologia de ensino à definição da “qualidade”. A qualidade do ensino é ainda compreendida com referência ao nível de cobrança da escola. As categorias nativas referentes a tal percepção são recorrentes: “exigência”, “apertado”, “cobrança”, “ensino de alto nível”, “toda a minha base”, “embasamento acadêmico”, “a minha condição para prosseguir os estudos”, “base teórica”, “incentivo a gostar de saber o porquê”, “não é qualquer segundo-grauzinho, não”.

que também mantêm, com o mundo e entre si, relações que não são apenas epistemológicas. As relações de saber são, mais amplamente, relações sociais, pois “um saber só tem sentido e valor por referência às relações que supõe e produz com o mundo, consigo mesmo e com os outros” (Charlot, 2000:64). Note-se que o termo “saber” aparece em Charlot sempre referido ao saber escolar, referindo-se ao sentido de se “ir à escola e de aprender coisas” (Cf. também Charlot, 1996).

Até os professores, o alto nível deles... Eles cobravam muito, eram muito bons, né? Até no primeiro ano eu senti um pouco. Eu perdi um ano. Repeti o 1º ano, mas foi bom. O IT me deixou uma base muito boa, principalmente em Matemática. É... foi uma escola e tanto. Fim-de-semana a gente estudava, né? E era sozinho. Tinha que estudar, tinha que correr atrás mesmo (Vitoldo).

As matérias humanas do IT foram excelentes. Tinha um professor lá no IT, o cara era fantástico! O cara ensinou o mundo pra gente de dentro de uma sala de aula, sem abrir o livro, também! Só com slides da vida, das viagens, das andanças pelo mundo, ele ensinou Geografia do mundo inteiro pra gente. Eu nunca vi um método tão bom de ensinar Geografia, mostrando que existe realmente, não é só coisinha de livro, não, e nem montagem de cinema (Marilton).

Para os técnicos, a “qualidade do ensino” do IT era garantida através de dois instrumentos básicos: o sistema de avaliação da escola e a postura dos professores.

O sistema de avaliação - Apesar de mudanças no sistema de avaliação do IT que suprimiram na década de 90, o sistema de cálculo das médias por desvio padrão, a avaliação no IT é vista por todos como altamente exigente: a quantidade e o nível de qualidade impostos aos trabalhos, tanto no que se refere ao seu conteúdo, quanto à sua apresentação, o alto nível de exigência nas provas e o sistema de distribuição de pontos, que obrigava o aluno a saber toda a matéria durante todo o ano.

Praticamente no IT você é forçado a aprender, não tem como, ou você aprende ou você aprende. Não dá pra falar: -Eu colo no fim do ano e passo, não. A prova avalia o ano todo, então força o aluno a estudar, força o aluno a querer mais. O que as escolas não forçam. O que falta é isso: a escola te forçar, porque o cara não quer saber de nada com 17 anos. O cara quer saber de estudar? Sei lá se ele quer ficar empenhando, não. Vai então aí fora, é uma beleza, você vai e passa de ano. Agora o IT, não. Você tem de estar atualizado. O IT te força a isso, força a estudar, realmente; a aprender, não ficar só dentro da escola. Eu aprendi muita coisa, o que eu aprendi aqui... Igual eu vejo, assistir aula de Música: posso não ter aprendido a tocar nada, mas se eu vejo alguém tocar mal, eu sei que ele está tocando mal (Roberto).

O fato de o IT “forçar” o aluno a estudar associa-se a “aprender”, a “não ficar só dentro da escola” e ainda a ampliar suas experiências até mesmo em campos como a Música, que possui uma gratuidade indiscutível numa escola de formação técnica industrial. Quando Roberto usa o termo “forçar”, parece referir-se a uma ruptura com a inércia, de que falava Marcelo, e não a uma mera coerção. Esses alunos vêem como positivo o conflito da geração adulta com a inércia do jovem, mas um conflito qualificado: voltado para o desenvolvimento da pessoa, para a aquisição de conhecimentos, para sua participação ativa no processo de aprendizagem e para a ampliação de seu campo de experiências. Entre os entrevis-

tados, 3 (Antenor, Fernando e Vitoldo) receberam uma reprovação durante o curso técnico. Curiosamente, nenhum deles culpa o excesso de rigor do sistema de avaliação por sua reprovação mas a atribuem à sua pouca base escolar anterior ou ainda à dificuldade inerente às disciplinas, especialmente os complexos cálculos envolvidos nas disciplinas técnicas.

Até no primeiro ano eu senti um pouco. Eu perdi um ano. Repeti o 1º ano, mas foi bom. O IT me deixou uma base muito boa, principalmente em Matemática. É... foi uma escola e tanto (Vitoldo).

Vemos, então, que o sistema de avaliação altamente rigoroso é visto positivamente pelos técnicos investigados e recebe grande parte do mérito pela boa qualidade do ensino da escola. Essa valorização chega a ponto de vários deles compararem o curso técnico com a universidade, cursada mais tarde, e afirmarem que no curso técnico investiram nos estudos muito mais do que na universidade. Esse comentário é feito num tom de reprovação do sistema de avaliação da universidade, excessivamente permissivo, segundo eles.

Eu acho que o IT é um tipo de estrutura de estudo que exige muito mais do que qualquer colégio. Já a faculdade, é um tipo de continuação de um 2º grau não tipo técnico. Se você tá realmente a fim de estudar, você tem que entender que você não pode só seguir os parâmetros da universidade. Qualquer um forma lá sem maiores esforços. Nos colégios comuns, é muito mais passivo o estudo do que ativo, né? Eu acho que o IT te exige um estudo muito mais ativo do que na universidade. Na universidade, todo mundo continua com aquela mentalidade de “venha a nós” o conhecimento. O que vier, vem, o que não vier, sinto muito... Mas você, uma hora ou outra, vai ter que estudar, né? (Isadora).

Se bem que, na época assim do IT eu tive mais dificuldade do que na própria universidade em termos assim com exigência de escola (Welber).

O exigente sistema de avaliação do IT parece só ter sido burlado em um caso. Danilo afirma nunca ter estudado para passar e considera ter sido fácil aprovar-se num sistema em que muitos pontos são distribuídos através de trabalhos. Segundo ele: *Saí de lá Técnico de Eletrônica mas não sabia nada de Eletrônica. Você passa, tem várias provas, tem trabalho, sabe? (Danilo).*

Mas a regra, para todos os demais, era o estudo, a dedicação, o esforço. A valorização do alto grau de cobrança da escola por esses sujeitos também trouxe à tona suas análises sobre as atuais políticas de progressão continuada adotadas no país. Segundo esses técnicos que vivenciaram o sistema de avaliação do IT, o modelo atual não assegura a aprendizagem, por não impor um nível mínimo de exigência ao aluno. Em função disso, os que podem, sacrificam-se para propiciar es-

colas privadas aos filhos, procurando sair do sistema público onde a progressão continuada é adotada.

Hoje em dia não tem esse negócio de nota vermelha. Criança hoje em dia não tem nem... acho que não tem nem boletim mais, tem? Antigamente era melhor. Com esse aperto, você aprendia mais. Hoje em dia os meninos saem da escola sem aprender nada. Eu acho que professor interessar menino... com o salário que tá? Acho difícil, né? Difícil. Vai ser aquela coisa: agora vai formar só os gênios mesmo. Quem tem interesse mesmo de estudar, vai estudar. Quem não tem, vai passando. Que professor mal remunerado, não vai ter paciência com aluno. O aluno sentindo antipatia, não vai querer aprender por conta própria, porque você tem alguma coisa que te interessa, procura aprender. Eu acho que são os dois lados. Eu acho que se você é forçado a estudar, alguma coisa você aprende, às vezes você passa a gostar. Não sei. Pelo menos a disciplina, né? Tira muito a disciplina, né? Hoje em dia não tem. Você fala: ah, eu era muito preso, muita coisa. Hoje em dia é tudo liberado, mas e aí? Não resolve nada. O governo é o mesmo, as coisas são as mesmas, a corrupção é a mesma, né? Então não resolve nada. Libera tudo e fica essa bagunça que tá (Roberto).

Eu tenho uma menina com nove anos que está numa escola pública. Infelizmente, tem que falar a realidade, a escola pública acabou no Brasil! Quando eu estudei na escola pública era totalmente diferente, eles tinham a preocupação realmente de ensinar. Mas a educação hoje no Brasil é pra aumentar a estatística da população alfabetizada. Independente se a pessoa vai sair sabendo que $2+2$ é 4, não interessa. A gente percebe assim a Escola Plural. Por exemplo: quando eu te falei que eu tinha tomado bomba no 2º ano do IT, mesmo as matérias que eu não tive problemas, eu já procurei ver a coisa de outra forma. Talvez eu esteja errado. Mas hoje o que que eles fazem? Acabou a bomba, não existe mais bomba. Na minha época tinha que tirar 60, se tirou 49, volta. O que que é isso? Força a pessoa a aprender. Muitas vezes quando a gente tenta fazer uma mudança, ou melhora, ou piora, eu acho que piorou. Porque a educação, o que que adianta construir mil escolas se nós não temos professores preparados pra ensinar? Educação é isso, é um todo. Não adianta você falar: - Então tá. 'Cê vai dar educação? Vão lá, constrói mil escolas aqui igual o Collor começou a construir aqueles CIAC. A gente não tem que construir prédio, a gente tem que valorizar a instituição que é a escola! Não é a parte física. É você dar melhores condições do professor pra ele ensinar, é melhorar a alimentação! Quantos e quantos alunos não vai lá pra alimentar porque não tem em casa? Quantos e quantos nunca viu o que que é um computador, chega lá fica lá até assim...O computador vai lá, faz uma coisinha, o menino até assusta! (Fernando).

Observa-se mais uma vez que a garantia da aprendizagem deve ser a prioridade. Essa garantia não é entendida como mera imposição, e deve decorrer da qualidade da educação como um todo: professores, infra-estrutura e também o sistema de avaliação. Mudanças nesses aspectos são de difícil assimilação. Com projetos fortemente ancorados na escolarização, qualquer ameaça de perda nesse campo é vista como dramática por esses sujeitos.

Nessa cultura de fortes cobranças, os técnicos investigados distinguem diferentes posturas de professores: há aqueles considerados como muito exigentes,

porém interessados na aprendizagem dos alunos, há aqueles considerados como meros “carrascos” que “não têm um mínimo de respeito pelos alunos e parecem só se sentirem valorizados quando reprovam todo mundo” e há ainda os considerados “desinteressados”. Os professores exigentes porém interessados são vistos pelos técnicos como professores de alto nível, distintos dos “carrascos”:

Eu gostava de prestar atenção nas pessoas que dominavam mesmo. A turma, o conteúdo...Davam aula legal (Walmir).

O curso eu achei normal, apesar de eu ter tomado bomba no 2º ano em Resistência dos Materiais.O professor, eu não tenho nada que reclamar dele, excelente professor! Tem fama de carrasco, mas depois que você sai da escola, você vê que não é nada de carrasco. Ele tava tentando é ajudar os alunos a aprender, ter mais seriedade com a disciplina dele que é apertada (Fernando).

Welber afirma que os professores do IT são “bem qualificados” e Leopoldo, formado em Eletrônica, nomeia alguns professores e refere-se a eles com as seguintes categorias: “fantástico”, “maravilhosa”, “demais”, “pessoa maravilhosa”, “super gente boa”, “sensacional”. E conclui: *Nossa, era bom aquele tempo! Era muito bom. Mas, assim, era um tempo de muita pressão né? (Leopoldo).*

Demonstrando valorizar professores exigentes, Luiza relata que chegou ao conflito com colegas durante o curso, pois assumia uma postura contrária aos professores que “facilitavam” o ensino no noturno devido à falta de tempo dos alunos, que trabalhavam o dia todo. Ela queria um ensino com a mesma exigência do diurno, o que era visto quase como uma agressão pelos colegas. Na turma de Luiza, do curso noturno de Eletrotécnica dos anos de 1993-1995, havia uma maioria de alunos trabalhadores, cansados da jornada diária de trabalho, oriundos de escolas públicas com uma base de conhecimentos limitada. Para esses alunos, o tempo para investir em estudos fora da escola era praticamente inexistente.

É falta de tempo, é muito trabalho pra quem estuda à noite...Professor, a maioria ele consegue distinguir uma coisa da outra, né? Que o aluno que estuda de dia, aquele cara que tem tempo, tá disposto e tá só por conta daquilo e o que estuda à noite... Então, os professores, acho que até a forma de ensinar muda, o relacionamento é diferente, o aprendizado... o rendimento do aprendizado é bem menor, isso com certeza... Então o professor colabora, sabe que o cara tá trabalhando, tá batalhando e tá ali é porque tá querendo é melhorar, mesmo (Marilton).

Mas Walmir, que também estudou a noite, afirma que *o IT significou todo o embasamento que eu tenho hoje. Eu tô falando da questão acadêmica que eu tenho hoje (Walmir).* Já no caso de Luíza, sabemos que ela procurara o curso técnico decidida a adquirir conhecimentos que ela sentia serem necessários para

um melhor aproveitamento de seu curso de engenharia. Assim, uns e outros posicionam-se de diferentes maneiras frente às exigências escolares, estabelecendo diferentes modalidades de *relação com o saber*, as quais, como aponta Charlot, se enraízam nas próprias identidades dos indivíduos, dialogando com seus modelos, suas expectativas diante da vida, do futuro, do trabalho, da imagem de si mesmo e das suas relações com a família, tudo isso em diálogo com as condições concretas em que se encontram inseridos. Tais reflexões colocam o desafio, para os educadores, de conhecer os diferentes significados que a escola e os estudos têm para os diferentes tipos de alunos, oferecendo-lhes, justificativas, exemplos e propostas que se aproximem de alguma forma de suas perspectivas, fazendo, assim, sentido para eles. Essa aproximação fornece as condições inclusive para a possibilidade de transformação das perspectivas dos alunos, no sentido de sua ampliação.

Os depoimentos dos técnicos destacam a prevalência, na cultura escolar do IT, conforme percebida pelos técnicos investigados, dos professores denominados por Carlos Rodrigues Brandão (1986) como os “temidos”, ou “carrascos”, segundo a categoria nativa dos técnicos investigados e dos “bons, mesmo que severos”. Os técnicos distinguem os professores que são exigentes porque visam a aprendizagem daqueles professores que são exigentes exclusivamente para manter uma posição de autoridade perante as turmas, ou para impor respeito às suas aulas, porém sem demonstrar algum objetivo pedagógico que justifique sua atitude de rigor, deslegitimando-se, assim, frente aos alunos.

Eu tive uns dois professores aí que meu deus! Acho que se eu encontrar na rua dá vontade até de atropelar! Nó! Terríveis! Terríveis! Parece que eles estavam naquele meio não era pra formar profissionais, eles tavam ali era pra se exibirem, se exibirem e não sei, sacanear o mundo! Parece que as pessoas estavam ali por obrigação ou pra vingar alguma coisa terrível que aconteceu no passado deles, na época de estudante. Parece que o cara tinha prazer em humilhar, mostrar que a gente não ia passar (Marilton).

Carrasca mesmo, era só essa Dona A. e uma professora de Y. que já deve ter aposentado, uma tal de B. A mulher chegava gritando na sala, entendeu? (Leopoldo).

Sobre os professores considerados “desinteressados”:

A gente tem observado, durante o curso, problemas com professores. E o cara tá tranqüilo porque ele não é mandado embora. Sabe, ele não quer passar por uma reciclagem: ‘- Eu tô aqui, o salário tá ruim, vocês não me mandam embora...’ É ruim isso, né? E os alunos? O respeito com os alunos? Sabe, no SENAI não, no SENAI tem um sistema muito sério que quando termina... É por módulos, sabe? Aí fechou aquela matéria, aí tem uma avaliação do professor. O negócio lá é sério! Não posso falar que o IT não está bom, porque tem gente boa trabalhando lá,

dando mais do que o salário deles paga. Trabalha por amor mesmo. Tem um professor que dava aula para mim, aula prática. Dedicado, olha pros alunos com uma dedicação fora de série! Ele ajuda demais: tá com dúvida? Vamos resolver. Um cara animado, um cara que além de tudo está sempre renovando seus conhecimentos. É um professor e tanto! Tem outros também. No geral, o IT é bom, mas pode ser muito melhor (Robson, formado em 1996).

É nos depoimentos dos alunos formados mais recentemente (em 1996), que aparecem as maiores críticas às posturas dos professores. Estudantes que se diplomaram em pleno governo Fernando Henrique Cardoso, período em que o funcionalismo público federal assistiu a uma significativa decomposição de seu poder de compra, esses técnicos demonstram terem percebido professores e funcionários desmotivados, o que não se vê nos discursos dos mais antigos (diplomados como técnicos em 1986). Para os mais novos, que vivenciam um contexto geral de desvalorização da escola pública, o compromisso dos professores com o ensino e com o aluno chega a ser fator de surpresa. Eles acreditam que o que impulsiona esses professores ainda motivados

É o nome do IT. Eles serem reconhecidos porque formam os melhores técnicos do mercado. Os das matérias técnicas mais do que os outros, os outros acho que são mais desestimulados (Danilo).

Na verdade, constituiu-se desde o início do debate sobre as então futuras mudanças no ensino técnico (1994-1997) um clima de incertezas que instaurou uma forte insegurança entre os profissionais e alunos dessas escolas. Parecem terem sido mais fortemente atingidos os professores da chamada Educação Geral, ameaçados de verem suas disciplinas excluídas dos currículos das escolas técnicas. Na versão preliminar de texto do PL 1.603/96, que mais tarde se transformou no Decreto 2.208 que instituiu a dita “reforma do ensino técnico”, já se explicitava a intenção de reduzir imediatamente as vagas do Ensino Médio numa taxa de 50%. Não é de se estranhar que os alunos percebessem desde então uma mudança de atitude entre os professores. Entretanto, mesmo com todas essas circunstâncias, permanece majoritária, na perspectiva desses técnicos, a valorização positiva dos professores do Instituto Tecnológico.

Essa valorização positiva dos professores, fortemente relacionada ao seu grau de exigência, demonstra mais uma vez a cultura da escola, o tipo de *habitus* escolar, assumido pelo IT. Os depoimentos dos técnicos entrevistados mostram que esse *habitus* é percebido como formador de postura “ativa” no aluno ainda que apareçam menções a imposições autoritárias dos professores, destituídas de

sentido para os alunos. Esse *habitus* escolar é representado nos discursos dos técnicos através das expressões: “esforço”, “correr atrás”, “exige estudo ativo”, “ficar sem fim-de-semana”, “iniciativa”, “pegar no pesado”, “desafio”, “acostumar a ralar”, “responsabilidade”, “aprender a ler mais”, “estrutura de estudo”, “dedicação exclusiva”, “aprender a pesquisar, a consultar um livro”. Essas categorias nativas referem-se a um determinado *padrão de relação com o conhecimento* e ainda a um *padrão de uso do tempo*, exigido por tal relação com o conhecimento e também aliado à estrutura dos cursos do IT: diurnos em horário integral ou noturnos, em geral paralelos a atividades diurnas no mercado de trabalho. Segundo inúmeros autores, uma das principais funções da escola é preparar as gerações jovens para o ingresso na sociedade como força de trabalho dócil, habituada à disciplina da fábrica, através do que Mariano Enguita denomina de “mecanismos que forcem de uma forma mais ou menos suave as pessoas a se submeterem às relações de produção capitalistas” (1993:214). Enguita desenvolve toda uma análise acerca do papel da escola como espaço de aprendizagem e interiorização prévia dessas relações sociais, buscando responder às questões:

(...) por que as pessoas aceitam e desejam um trabalho cujas condições limitam sua liberdade, não lhes oferecem nenhuma satisfação pessoal intrínseca e dificultam seu desenvolvimento? Ou, se supomos que aceitam esse modo de trabalho porque não há alternativas, por que, então, relações sociais de produção que são intrinsecamente explosivas não acabam por explodir? (1993:217).

Analisando experiências de técnicos durante o período de sua formação numa escola profissionalizante, estamos dialogando com as demandas do mundo industrial: tanto no que se refere ao projeto pedagógico da escola (técnica e industrial), quanto às concepções de formação desses sujeitos que, como vimos, esperam inserir-se rapidamente no mercado. Mas há outras matrizes culturais nesse processo. Vimos que os valores que circulam nessas famílias não se limitam aos assim chamados “valores dominantes”. O campo de possibilidades desses sujeitos (origem social, meio cultural, situações enfrentadas no cotidiano, instituições e grupos acessados) lhes confere elementos para dialogar com os valores hegemônicos e se posicionar diante deles: assimilando-os e/ou reinterpretando-os. Daí a importância de se *valorizar mais os sujeitos do trabalho, da produção e da ação educativa e seu protagonismo na busca de saídas para as incertezas* (Arroyo, 1999:21).

Esses técnicos, em sua maioria oriundos das camadas populares, foram socializados em famílias e grupos sociais que valorizam a atividade, a iniciativa, o “não ficar parado”. Valores que, se conectam a interesses e modos de organização da produção capitalista, não constituem necessariamente hábitos e visões de mundo submissas e dominadas. Como bem alerta Touraine, a racionalidade penetrando o sujeito não é fator exclusivo de submissão. O sentido conferido à racionalidade, o tipo de uso que se faz dela, sim, poderá ou não se constituir em forma de subordinação do outro ou de si. A racionalidade, como elemento básico da modernidade — e não exclusivo do capitalismo — é padrão de inserção nas relações dominantes, mas, dialeticamente, é também elemento de constituição do sujeito. Sujeito que, segundo Touraine:

não é nem o indivíduo, nem o si-mesmo (self) construído pela organização social, mas o trabalho pelo qual um indivíduo se transforma em ator, isto é, em agente capaz de transformar sua situação em vez de reproduzi-la por seus comportamentos (1994:393).

A modernidade não se baseia exclusivamente na racionalização. Ela se define pela oposição entre razão e sujeito, entre racionalização e subjetivação. Touraine afirma então a necessidade de superar a grande oposição entre o Id (desejo, pulsão individual) e o Superego (coerção social), e a busca por um Eu que supere as ilusões, tão denunciadas por Freud, do Ego e da consciência. Cada um dos pólos dessa oposição apresenta seus perigos: de um lado, o desejo individual que só enxerga a si (e a alguns idênticos) e de outro, a coerção social, que busca regradar, muitas vezes a qualquer custo, para garantir a convivência ou um determinado modelo de convivência. Diante da oposição entre indivíduo e sociedade, tal como se apresenta na modernidade tardia, a esperança de Touraine é a (re)construção do sujeito: nem individualista, ainda que dotado de individualidade, nem mero ator social de uma cena escrita de fora. Riqueza pessoal e compartilhamento.

Pensar no sujeito significa trabalhar na tensão entre racionalização (racionalidade técnica e econômica) e identidade. A razão pode identificar-se aos aparelhos de gestão que controlam os fluxos de dinheiro, de decisão e de informação e pode, portanto, destruir o Sujeito, o sentido que o indivíduo procura dar aos seus atos. Entretanto, é necessário não confundir modernidade com a moda puramente capitalista de modernização, pois a mesma razão pode trabalhar como força crítica, pode aliar-se aos movimentos sociais que defendem o Sujeito contra uma con-

centração de recursos que corresponde a uma lógica de poder (e não à lógica da razão).

Touraine alerta: “o ator social não se reduz jamais às funções que ele desempenha no sistema” (1994:148). O sujeito é mais do que trabalhador e do que cidadão: é possuidor de desejos, de sonhos, de potencialidades, de expressão. Esse autor acredita portanto que é preciso questionar a idéia de que “os atores se definem por sua conformidade ou desvio com relação a um sentido da história que acabará no triunfo progressivo da racionalidade”, seja ela de direita ou de esquerda (Idem:151).

Mas, por outro lado, o apelo ao Sujeito pode também se degradar em obsessão dos desejos, do individualismo, do consumo passivo, da obsessão da identidade e do enclausuramento em algum grupo particular, se ele se voltar contra a racionalização. É preciso construir um sujeito oposto ao individualismo, associado ao movimento social e à relação conflitual de que é feita a vida social. A razão e o Sujeito, se podem estar em pólos opostos e hostis, podem também unir-se transformando a defesa pessoal e cultural do sujeito em ação coletiva dirigida contra o poder que submete a razão aos seus interesses. Os movimentos sociais emergem nesse cenário como sujeitos com objetivos hoje mais culturais do que econômicos e apontam para a viabilidade da combinação entre a razão e Sujeito.

O *habitus* escolar do IT mostra-se, então, do ponto de vista dos entrevistados, como processo altamente eficaz para aprofundar sua inserção na racionalidade moderna. Provê a socialização dos alunos no controle racional do tempo, do espaço, do corpo, das relações sociais e do saber (Foucault, 1982). Ao mesmo tempo, possibilita o despertar de sua iniciativa, de seu autocontrole e de sua fé em si mesmos como capazes de realizações, participando de sua construção como Sujeitos. Até para alunos oriundos de famílias de camadas médias que dialogam menos diretamente com as demandas disciplinares da lógica industrial, esse *habitus* faz sentido:

O IT pra mim, ele foi a grande mola que me tirou da inércia da minha vida. Que como eu te disse, eu estudei no IT de manhã, eu não trabalhava. Então eu era um cara que nunca tinha trabalhado, eu vivia às custas do meu avô e da minha mãe. Então eu tive uma infância assim: nos melhores colégios, tudo que precisava, tinha. No IT que eu desenvolvi, mesmo (Marcelo).

Para Marcelo, a formação adquirida no IT contribuiu para a aquisição dessa espécie de “têmpera”, à qual ele confere valor fortemente positivo, pois o colocou em condições de tomar em suas próprias mãos a direção de seus projetos. Constituiu-se assim numa aprendizagem que vai além da assimilação dos conhecimentos, ainda que esteja calcada numa modalidade de fazê-lo. Vemos, então que, mesmo para os alunos das camadas médias, o ingresso no IT significa uma importante ampliação de experiências, até mesmo quanto à sua relação com o saber, supostamente garantida nas escolas privadas. O que Isadora e Marcelo destacam é a postura de aluno que é construída no interior do IT: “ativa”, no sentido de ser protagonista de seu próprio futuro. Mais que relação com o saber, o IT trabalha pela construção de um *ethos*, de um estilo de vida e de organização das emoções. Esses depoimentos relativizam uma possível interpretação acerca da relação com o saber e o uso do tempo propostos por essa escola no sentido de serem valorizados, principal ou exclusivamente, por inserirem os alunos nas relações sociais de dominação prevaletentes na sociedade, e, em especial, na indústria (ordem, autoridade, submissão, alienação), e que seria poder ser assumida pelas camadas populares como uma demanda própria, ansiosas que estariam por verem-se inseridas no mercado de trabalho (Enguita, 1989).

Muito dessas atitudes, desse *habitus*, se constrói pela formação de um tipo particular de uso do tempo. A socialização dos sujeitos nos padrões de uso do tempo dominantes numa determinada sociedade constituem-se num dos pilares de qualquer cultura: fator de inserção social, ajudando-os a “fazerem parte de”. Entretanto, numa sociedade dividida e excludente como a nossa, podemos constatar diferenciados significados conferidos aos usos do tempo em diferentes segmentos sociais, ainda que seja predominante o padrão proveniente da economia urbano-industrial. Foucault (1983) descreve esse padrão em termos de uma fragmentação do tempo em suas mínimas subdivisões: minutos, segundos, décimos de segundos, visando sua ocupação cada vez mais racionalizada com vistas a uma sempre maior produtividade. Se não podemos negar a importância de inserir os jovens nas dinâmicas socialmente vigentes, por outro lado não podemos jamais nos esquecer de que

à medida que estes “classificadores” [como o ‘tempo’] demarcam, distinguem e hierarquizam fenômenos, relações e práticas sociais, eles instauram um certo entendimento e uma leitura de mundo, cumprindo funções políticas nas sociedades fundadas em contradições e

conflitos. Noções, práticas e marcadores temporais relacionam-se aos interesses de grupos e classes, podendo ser usados como instrumentos de dominação (Teixeira, 1998:22).

Tais dados e interpretações colocam inúmeros desafios para os projetos formativos de trabalhadores, não só realizados pelas escolas, mas também por sindicatos e associações diversas: como preparar a juventude trabalhadora para participar dessa dinâmica enquanto *sujeitos* e não como *meros sujeitados*? Como preparar a juventude para compreender o caráter histórico das atuais modalidades de uso do tempo, claro campo de disputas e de relações de poder, e vislumbrar outras possibilidades, mais humanizantes, de ocupação do tempo? Zygmunt Bauman afirma que o homem moderno, uma vez emancipado em relação à revelação, a um ser superior que tudo define, encontra-se por sua própria conta. *Ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado (...) Ser moderno significa estar sempre à frente de si mesmo (Bauman, 2001:37).*

Se compreendemos os sujeitos como nem totalmente livres, nem totalmente determinados, podemos constatar que os padrões de uso do tempo incorporados no IT libertam, ao mesmo tempo que submetem. Em que medida os projetos educativos vêm refletindo acercadas modalidades de uso do tempo neles vigentes e de seus significados para a formação humana? Que formas alternativas de uso do tempo professores, alunos, funcionários estão sendo capazes de gestar, ressignificando, reconstruindo, resgatando, redirecionando e transgredindo de forma a possibilitar sua construção enquanto sujeitos?

Entendemos que as representações dos técnicos acerca do tipo de *habitus* por eles hoje valorizado aproximam-se do sentido gramsciano de “disciplinação” e afastam-se definitivamente de uma idéia de mero adestramento. É por isso que, ao mesmo tempo que se referem ao desenvolvimento desse tipo de uso do tempo, de iniciativa e de cobranças, os técnicos recusam os professores “carrascos” e ainda ressaltam a vivência, no IT, de um sentimento de liberdade novo enquanto experiência escolar. Primeiro, portões livres, com entrada e saída francas. Em segundo lugar, se um aluno se encontrasse com um professor que acabara de dar uma aula na turma dele, aula que ele não assistira, não haveria nenhum tipo de cobrança. Apenas o aluno ficaria com “falta” e “perderia” a matéria dada. Era

possível o aluno decidir se assistiria ou não às aulas. A fórmula apontada, então, é de muita cobrança num ambiente de muita liberdade.

É essa conjugação de liberdade com alto nível de cobrança que, segundo os entrevistados, forma a capacidade de “correr atrás”:

Ninguém tá nem aí. Não tem ninguém te vigiando. Só que se o aluno não fizer aquilo no prazo certo e bem feito, ele vai se dar mal. Então parte dele mesmo, ele desenvolve uma autocobrança, porque só depende dele. Ninguém vai ajudar ele, não. Depois ele aprende que isso é bom e passa a transferir isso para a vida (Marcelo).

Também o regime de tempo integral aparece como novidade que demanda adaptação, a qual muitos se referiram como “positiva”, apesar de difícil, associando-a à liberdade: acostumar-se a ficar fora de casa, a se virar, a maior possibilidade de integração com os colegas, a liberdade em relação ao controle familiar. Liberdade e coerção — pela ocupação ampliada do tempo do aluno — associando-se novamente na estrutura do horário integral. O IT é uma instituição, segundo o ponto de vista dos técnicos entrevistados, formadora do sujeito ativo.

Eu acho que uma escola, ela não tem que ensinar a pessoa a fazer as coisas, ela tem que dar base pra pessoa desenvolver em cima de alguma coisa. Ela tem que saber onde pesquisar, onde aprender como pesquisar, como desenvolver o caminho profissional. Então eu comecei a aprofundar e estudar Eletrônica Digital por fora, sozinho. Eu às vezes tinha dúvida, o professor sentava e me explicava. Mas me orientou pra aquilo que eu queria fazer e como eu podia fazer aquilo. Então, acho que é esse caminho. É onde o IT faz bem. Pra quem quer, faz (Marilton).

Nos próximos capítulos veremos como a relação com o saber, e ainda os usos de tempo se articulam com o tipo de representações que esses técnicos constroem e reconstróem sobre suas oportunidades e limitações no trabalho e na vida social. Teremos mais dados para compreender o papel dos processos formativos junto a jovens trabalhadores, analisando as decorrências de um tipo de disciplinamento como o aqui apresentado. Que posturas esses sujeitos vão assumir no mundo do trabalho e na sociedade? Configurar-se-ão como trabalhadores submissos, como representantes da visão de mundo e dos projetos das classes dominantes? Terminarão, como denunciava Lafargue, *embrutecidos por seu vício de trabalho e abstinência imersos na paixão moribunda pelo trabalho, levada até o esgotamento das forças vitais do indivíduo e sua prole?* (1983:25,41).

Mas é importante destacar que a percepção desses técnicos não é, obviamente, exclusivamente positiva acerca da relação com o conhecimento proposta pelo IT. Ao se depararem com situações variadas na vida social, alguns alunos apon-

tam para o caráter um tanto teórico e descontextualizado dos conhecimentos trabalhados, especialmente nas disciplinas da parte dita “geral” do currículo.

A prova do IT era aquilo ali mesmo que você tá vendo, não tem muita frescura, não. Você pega, resolve a conta lá e põe o resultado e pronto. Mas agora eu tô vendo que essas faculdades aí, essas universidades estão... A pessoa tem que estar atualizada, eles querem a pessoa que esteja lendo tudo. Eles não querem mais saber daquele camarada que chega lá e fecha as provas tudo, mas na hora que entra lá, sei lá, não sabe nem conversar, não sabe pegar um texto, igual eu aí: você pegar um texto, fazer uma análise dele e escrever o seu, né? Não é mais fazer conta e botar o resultado. Não, mesmo! (Roberto).

Esse depoimento se relaciona de alguma forma com a análise de Leonardo:

Porque o que acontece é isso: o aluno, ele no IT fuça... fica revirando um monte de folha de papel, chega lá no mercado de trabalho é um impacto. Foi sofrimento pra mim! A gente ficava só... durante o curso a gente ficou só por conta de estudo, estudo, estudo e outras coisas que são importantes na vida da gente ficou um pouco pra trás (Leonardo).

Alguns técnicos queixam-se de não ter sido contemplada na formação recebida no Instituto Tecnológico a preparação do aluno para estratégias diversificadas de seleção nas empresas, como as dinâmicas de grupo e também as habilidades gerenciais. Técnicos que alçaram cargos de chefia (Hugo, Luiza, Ednardo, Marcelo, Solange), ou que tiveram a oportunidade de tornarem-se micro ou pequenos empresários (Antenor e Walmir), queixam-se de não terem tido nenhuma formação para isso.

Hoje eu tenho bons técnicos mas que ainda não tá preparado pra ser um líder, não tem condições disso. E o mercado quer isso. E aí? Vai ficar lá, não vai melhorar de salário, vai ficar limitado (Luiza).

Tanto lá, no IT, como na universidade em geral, eles preparam a gente para o lado técnico. O lado humano, comportamental, isso a gente não vê nada. A gente quando começa a gerenciar as pessoas, a gente sente muita dificuldade no início, exatamente em função daquela formação técnica, entendeu? Então, nesses dez anos eu tive que fazer vários cursos na área de formação gerencial exatamente para conseguir lidar com essa nova função. E se dependesse da formação escolar, ia ser muito difícil fazer isso... Você tem que saber que cada pessoa é uma pessoa diferente, então você tem que ter habilidade para ouvir e tomar uma atitude para cada pessoa, que você não pode fazer a mesma coisa com outro que vai vir te procurar (Ednardo).

Além da parte de gerenciamento humano, os técnicos apontam para a necessidade de dominar também noções básicas de contabilidade: balanço, custos, ativo, dentre outras, uma vez que a concepção de planejamento dominante é integradora e bastante referida a projetos (e não mais a áreas gerenciais), onde todos os componentes da vida empresarial estão envolvidos. Também foi mencionada a

estrutura de acompanhamento de estágios, com foco na definição de critérios para estabelecimento de convênios com fins de estágio, bem como no acompanhamento dos estagiários, que aparecem como momentos especialmente sensíveis à tensão entre teoria e prática, ao qual o aluno demanda atenção.

Tem muitas empresas que não estão com intenção de ensinar, estão com intenção de explorar o estagiário. E isso é inadmissível. Isso não pode acontecer mais. O serviço de estágio de lá simplesmente são pastas que ficam lá e você encara uma pasta daquelas e seja o que Deus quiser! As vezes, lá no IT, a gente estava triste com um estágio, tentava mudar, e isso era encarado como ruim, era ruim pro aluno... Isso não pode, gente! Sabe, eu ficava muito ansioso: -Nossa, eu quero aprender o máximo! E não tinha muito o que aprender. Um monte de cálculo que eu fiz na escola e é isso que eu vou fazer aqui? Estou no lugar errado, eu tenho certeza que estou no lugar errado! (Robson).

Essas possíveis falhas no currículo do curso técnico são imputadas, por alguns, ao grande número de alunos em sala e ao excesso de conteúdos que dificultariam o desenvolvimento de habilidades mais diversificadas. Vários entrevistados afirmaram terem sentido uma maior ênfase do curso sobre a parte técnica, ficando a desejar a parte geral. Welber esclarece aqui como, do ponto de vista do técnico, essa necessidade está presente e relaciona saberes e habilidades fundamentais a serem desenvolvidos.

O IT é uma escola muito boa, porém hoje eu vejo que ela tem um limite que são, digamos, as áreas sociais, que na época ela [a escola] não desenvolvia. Você ficava limitado mais aos conhecimentos específicos da área, os técnicos é que eram mais trabalhados. E na área social, desenvolver mesmo o potencial humano, o potencial da pessoa em si, não te dava oportunidade pra isso. De você trabalhar igual você trabalha a pessoa, digamos que no lado psicológico e também da sociologia. Você entender um pouquinho da sociedade que a gente vive, saber como é que você pode atuar para melhorar outras áreas, não só, digamos, dentro de uma empresa, você ficar trabalhando, cumprindo horário. Igual eu via, tinha técnicos mecânicos que já trabalhavam lá, na época, que já eram formados e eles tinham lá uma atuação muito limitada. Você também ter uma visão, assim, como é que você trabalha dentro da sua família, eu acho que no IT a gente não tinha essa oportunidade. Nem em outras escolas, na época que eu estudei no IT, não. Mas depois eu vi no SESI. Eu vi lá porque teve sobrinhos meus que estudaram lá recentemente e eu vi que eles tinham aulas de Filosofia, apesar de pais: “-Pra que Filosofia pr’um menino de 12, 14 anos?” E hoje eu vejo que aquilo já poderia ter sido implementado há mais tempo. Também a Sociologia porque você tem que estar sabendo o que você está fazendo na sociedade, o que você pode ajudar a eliminar, o que você pode fazer e ajudar a construir dentro da sociedade (Welber).

Ainda com referência à formação mais ampla dos alunos apareceu outra questão de forma muito contundente nos depoimentos colhidos: a grande dificuldade de expressão oral sentida por um número significativo de técnicos entrevistados. Além dos aspectos de personalidade, como timidez, vimos, no capítulo an-

terior, que muitos se queixam de que os pais eram pessoas humildes, sem formação escolar, do que, depreende-se, terem dificuldades com a norma culta oral, sentindo-se, por isso, inibidos em diversos círculos sociais. Além desse fato, os técnicos também afirmaram terem recebido menor atenção dos pais do que esperavam. É patente que a escola poderia ter promovido um maior desenvolvimento nesse aspecto, que é certamente um dos mais importantes na formação humana: a capacidade de comunicação, especialmente a oral, a predominante em quase todas as situações de interação humana.

Quando eu cheguei na capital para estudar, eu vi que eu tinha que mudar, que aprender muita coisa, né? O jeito de falar, o jeito de relacionar com o pessoal, né? Basicamente é isso: o jeito de conversar, porque você é obrigado a ter um convívio maior, né? (Ednardo).

Já Luiza distingue os técnicos do IT, por sua capacidade de argumentação, em comparação com técnicos oriundos de outras agências formadoras.

Mas o poder de argumento dentro da empresa hoje, eu vejo que quem cresce é quem tem um bruto poder de argumento (...) Mas vejo que cobram muito, sabe? Você tem que saber falar bem, se expressar melhor, natural, antes de tudo fazer natural isso tudo. Conversar piada, falar besteira pra caramba, tem todos os momentos (...) O técnico tem que ter a capacidade de discutir com um técnico do comparador não só a parte profissional, mas também ter o dom do argumento. Então você vê que aquele muito com ... com ... muito simples demais, ele não argumenta, ele acata, ele aceita (Luiza).

Luiza afirma a necessidade tanto de saber argumentar profissionalmente quanto de expressar-se com naturalidade e fluidez, mesmo em situações informais no contexto de relações de trabalho, como em almoços e viagens. Essas considerações nos alertam para a importância de detectar, em cada turma, as capacidades comunicativas já adquiridas ou não pelos alunos, e, então, construir projetos que possam implementar esse tipo de formação. Nossos dados demonstram que há entrevistados que se queixam da falta de desenvolvimento dessas habilidades, tanto entre os que frequentaram os cursos diurnos, quanto, principalmente, no noturno. A questão da comunicação conecta-se diretamente com a auto-imagem que o sujeito tem a seu próprio respeito e com o lugar social que ele julga ser o seu. É por isso que a ampliação dos códigos lingüísticos dominados pelos sujeitos não é demanda exclusiva do mundo empresarial, mas condição para a ampliação dos espaços sociais nos quais eles poderiam circular, usufruindo dos bens culturais que ali circulam. É condição básica para a ampliação da sua cidadania. Trabalhar a linguagem, como bem nos lembra Bourdieu, implica em problematizar a questão

das “linguagens de autoridade” ou “autorizadas” que se vinculam às relações entre o sistema de ensino e a sociedade global.

Eu gostaria de tentar mostrar que a partir das questões concretas colocadas pelo uso escolar da linguagem, pode-se colocar ao mesmo tempo as questões mais fundamentais da sociologia da linguagem (ou sociolingüística) e da instituição escolar (Bourdieu, 1983:76).

Bourdieu ressalta as censuras e auto-censuras lingüísticas operadas na situação escolar:

...a situação escolar enquanto situação lingüística de um tipo particular exerce uma censura formidável sobre todos aqueles que sabem previamente, com conhecimento de causa, das oportunidades de lucro e de perda que têm, dada a competência lingüística de que dispõem (Idem:78).

Trabalhar a linguagem do aluno implica, portanto, em trazer à tona todas as questões envolvidas no mercado lingüístico da sociedade: estratificação e classes sociais, *status*, mediação, preconceito, dominação, exclusão e inserção. Esse trabalho é fundamental para que o aluno compreenda os mecanismos sociais que determinam o funcionamento desse “mercado lingüístico” onde todos estamos inseridos em diferentes posições (alunos e professores; engenheiros, técnicos e operadores; grupos “cultivados” e grupos populares) e lidando, uns com os outros, através dessas diferenças. A análise das práticas e representações dos técnicos investigados nos campos do trabalho e da sociabilidade, tema dos próximos capítulos, permitirá perceber melhor até que ponto eles adquiriram elementos também para uma análise da estrutura social, dos diversos processos de exclusão — material e simbólica — e de como lidar com essas características da sociedade atual.

c) as relações sociais vividas no Instituto Tecnológico

Para os oriundos dos setores médios, ingressar no IT propiciou-lhes o contato, pela primeira vez como colegas, como pares de jovens de origem popular com suas dificuldades financeiras, suas visões de mundo e experiências. Os 4 entrevistados oriundos de escolas particulares pagas afirmam terem se entrosado bastante bem com os novos colegas, gostando muito do ambiente da escola e da oportunidade de conhecer gente diferente, que “ralava de verdade”. Isadora tem, hoje, como seu principal núcleo de sociabilidade, um grupo de antigos colegas do IT. Entre os provenientes das camadas populares, há percepções diferenciadas. Apesar da maioria deles mencionar os bons momentos vividos com os colegas, as aprendizagens propiciadas por essas relações, e ainda pelos contatos com professores e

funcionários, alguns afirmam terem tido pouca convivência humana dentro do IT, além de seu estrito papel de estudantes.

Um desses é Olacir, que se descreve como um rapaz retraído que temia agressões por parte das pessoas. A experiência no IT contribuiu um pouco, segundo ele, para romper com essas dificuldades, mas, pouco. Sobre essa contribuição, Olacir avalia:

Olacir: *Ah, negócio de amizade, isso aí nunca aconteceu não. O esquema do IT na minha época era “dar o programa a qualquer custo”, o programa no final do ano era sempre cumprido. Então por um lado foi bom, mas assim de relacionamento o IT é um zero à esquerda.*

Suzana: *E você acha que a escola deveria ter essa preocupação?*

Olacir: *É, as propostas [pedagógicas] hoje dizem isso, né? Eu acho importante sim, porque eu cresci dentro de uma escola sem ter essa orientação, sempre isoladinho, lá no cantinho, no último lugar. A única coisa que a escola me proporcionou mesmo foi conhecimento. E saber articular esses conhecimentos, pronto! Caráter, a escola não me ajudou em nada. Eu tinha um caráter todo deformado, quando eu cheguei na igreja, tudo errado: complexos, incapacidades...*

Em alguns depoimentos, são mencionadas brincadeiras de todos os tipos entre os alunos, tidas como “coisas de rapaz”: gozações, piadas, algumas humilhantes, referidas ao desempenho escolar ou, mais freqüentemente a características pessoais: magreza ou obesidade, feiúra, lentidão de reações, dificuldade de aproximação com as mulheres. Alguns desculpam as turmas que agiam assim dizendo: *Sabe como é, né? Coisa de homem... A turma só tinha homem, mesmo. Se tivesse mulher, talvez tivesse mais respeito... (Welber)*. Outros afirmam que havia colegas “cretinos”, “estúpidos” que massacravam os que não se defendiam muito bem, humilhando-os freqüentemente. Mas nenhum deles citou qualquer situação em que a escola tivesse propiciado alguma análise, pelas próprias turmas, de sua dinâmica interna, da diversidade de experiências ali presente e da necessidade de construir um tipo de convivência saudável edificante nas turmas. No máximo, alguns professores faziam comentários a esse respeito, mais em tom de conselho ou de preleção, mas sem maior chance de expressão dos próprios alunos, de suas angústias e contradições.⁵⁰

Lembramos aqui que uma das características mais marcantes do ambiente social do Instituto Tecnológico é a grande diversidade ali presente. Por ser uma

⁵⁰ Nos questionários aplicados como parte do ENEM/2002 (Exame Nacional do Ensino Médio), mais de 40% dos alunos afirmam que a escola não se organiza para resolver problemas de relacionamento entre os estudantes, mostrando que essa dificuldade faz parte da cultura escolar vigente no país.

escola que congrega cursos de nível médio, superior e de pós-graduação, ali circulam alunos e professores de diferentes faixas etárias e níveis de formação. Por ser uma escola gratuita e com excelente nome na sociedade, ela é procurada por famílias das mais diferentes origens sócio-econômicas, incluindo aí pessoas de diferentes orientações religiosas, identidades raciais, orientações de valores etc. É fácil portanto constatar a grande diversidade de tipos de alunos na sala de aula, e as dificuldades de convivência colocadas por esse fator estavam sempre presentes, segundo os entrevistados. Alguns queriam dedicar-se exclusivamente aos estudos, e não se interessavam em “perder tempo com colega de IT”. Outros, com interesses mais variados, consideravam que muitos colegas ali “só pensavam em estudo e nada mais”.

Até porque pra passar na prova do IT, o cara tem que ser bom de estudo, principalmente se ele veio de uma escola pública. Então tinha muita gente lá que passava a vida metido em livro, não fazia mais nada, não conhecia nada de nada, só via livro na frente. A única coisa que ele pensava era em arrumar um emprego como técnico e ficar com aquilo o resto da vida. O cara não curtia um som, não saía pra lugar nenhum, não interessava nem por esporte, nem sabia falar com mulher! Tinha uns que nem desciam pro recreio! A hora que todo mundo encontrava com todo mundo, os caras ficavam lá na sala, esperando a aula começar de novo. Ah, era uns cara muito devagar! (Danilo).

Vários técnicos afirmam que suas turmas não tinham praticamente nenhum entrosamento. Vimos que isso aconteceu com muita ênfase no noturno porque o ritmo de vida não permitia muitas oportunidades de socialização. Mas aconteceu também em algumas turmas do diurno. Merece nota o fato de que, enquanto no IT os técnicos entrevistados encontraram “gente diferente” que enriqueceu sua experiência de vida, os que haviam estudado no SENAI encontraram ali vizinhos e parentes, “iguais”, com os quais conseguiram estabelecer laços mais permanentes. De uma maneira geral há mais casos de relações que permanecem com os colegas do SENAI que com os colegas do IT, até porque os primeiros, muitas vezes são da vizinhança.

É interessante pontuar que Isadora, única mulher de sua turma de Mecânica, no diurno, não teve qualquer dificuldade de relacionamento. Em seu caso, ela era uma aluna “típica”, oriunda do ensino fundamental, com a particularidade de ser a única garota da turma. Ela tem, ainda hoje, como amigos de sua preferência, um grupo de colegas do IT, adicionado de suas namoradas. Solange, que era de uma turma de Eletrotécnica, tinha outras colegas mulheres. Apesar de tímida e de não participar de nenhuma “bagunça” da turma, ela gostava dos colegas, tinha uma

grande amiga da cidade de Sete Lagoas e outro colega com quem estudava com frequência. Isadora relata ter participado de um grupo de vivência de dinâmicas, num certo período. Mas esse era um grupo constituído por voluntários, não correspondendo a nenhuma “turma”. Isadora parece não dar muito destaque a essa experiência e diz que não se formou um “grupo” a partir dali.

Há vários outros casos, entre os investigados, de turmas entrosadas, que programavam atividades coletivas nos finais de semana, comemoravam os aniversários e que se encontram até hoje em churrascos especialmente organizados para isso, como no caso da turma de Leonardo. Esse tipo de menção é, como dissemos, sempre feita pelos que estudaram no período diurno. Já no grupo que estudou à noite, composto por Luiza, Robson, Fernando, Roberto, Marilton, Olacir e Walmir, não se registra nenhum caso de turmas entrosadas. Em primeiro lugar, as próprias condições do aluno da noite, que chega cansado e sai tarde da noite tendo em mente a dupla jornada que terá que enfrentar nos dias seguintes.

A pessoa que trabalha e estuda, não tem muita saída assim: ‘ - Ah, vamos sair e não sei o quê’, não. Você já chega lá cansado, né? Às vezes você já foi direto do serviço pra lá cansado, então essas questões vão ficando mais para trás (Roberto).

De noite as pessoas querem chegar, estudar e ir embora pra casa dormir. Muita gente nem jantou ainda, às vezes saiu do trabalho, pegou um buzão cheio, ta lá sem comer nada (Marilton).

Luiza e Robson foram colegas de sala e ficaram amigos, mas só se relacionavam mesmo mais um com o outro. Já tivemos a oportunidade de comentar as dificuldades de Luiza com os colegas, geradas, segundo sua compreensão, pelo fato de ela ser estudante de Engenharia. Fernando acredita que, por ter-se casado logo quando cursava o primeiro ano do IT, tinha interesses muito diferentes dos colegas, que “não tinham responsabilidade com filho, despesas, nem se preocupavam com nada”. Ficou amigo de apenas um dos colegas, casado como ele. Roberto alega que os colegas eram cada um de uma cidade diferente, o que dificultava encontros fora do horário de aula. Como na escola os alunos do noturno tinham menos oportunidades de se entrosar, tudo ficava difícil. Além disso, ele tem na memória lembranças de um ambiente de disputas entre os colegas em sala. Ele atribui esse “clima” ao fato de os alunos do noturno já estarem inseridos no mercado de trabalho e, por isso, olhando-se uns aos outros como futuros concorrentes.

[O IT] é uma escola que já tá formando o camarada para o mercado de trabalho né? Então, você já entra com aquele espírito de disputa, eu acho que o problema é esse, entendeu? Então, principalmente para quem trabalha e estuda, né? Porque a

pessoa que estuda de manhã, que não tem que trabalhar, ela tá para estudar, ela não está preocupada. Agora a maioria de quem já trabalhava, já estava lá querendo sair para arrumar emprego. Então rola aquele clima muito de disputa. Você tá ali, você sabe que o camarada que está do seu lado amanhã pode estar disputando uma vaga com você aí fora, um emprego né? Então, aí eu acho que a pessoa preocupa mais em dedicar mais ao estudo e essa questão vai ficando mais para trás (Roberto).

Mas, mesmo assim, experiências interessantes acontecem. O contato com colegas de diferentes perfis sócio-culturais destaca-se como experiência formativa também em vários depoimentos de técnicos que estudaram no noturno. Marilton, vindo do interior do estado, de família de lavradores, por exemplo, já vinha de um processo de abertura de perspectivas propiciado pelo contato com militantes socialistas que eram professores na escola fundamental do Sindicato dos Metalúrgicos. Ao ingressar no IT, valoriza a oportunidade de ampliação de experiências humanas.

O convívio humano foi bom, faz a gente aprender bastante. Primeiro porque você conhece gente maluca. Eu estudei com um cara que era aviador, nego era professor, um cara já era formado em Engenharia e estava fazendo curso técnico. Outro cara era músico profissional, tava estudando Eletrônica por causa de ajuste de amplificador de banda. Então você conhecia muita gente estranha, tudo quanto é tipo de pessoa que tava fazendo Eletrônica, mas às vezes nem era pra trabalhar com Eletrônica, às vezes era por hobby. Gente de tudo quanto é forma, na escola é uma variedade muito grande, tanto cultural quanto social. Então você encontra burguesinho, encontra o cara que mora lá no alto do morro... Tinha coisas distantes assim que faz você parar, olhar e é interessante. Isso eu achei importante, o convívio social da gente, até cuidar um pouquinho do emocional, porque eu tava morando sozinho há tanto tempo, já, né... (Marilton).

Walmir relata ter vivenciado uma profunda transformação pessoal a partir do contato com um colega, em especial.

*Um cara extremamente inteligente, mas mais pelo lado social. Um cara tranqüilo, lerdão mesmo, a maior viagem o cara. Ele gostava muito de ler sobre ufologia, espiritismo, coisa que para mim era a maior loucura esse negócio. E fazia IT! Mas eu chegava na casa dele pra estudar, aí 'cê tinha era quadro pintado na parede, tinha desenho que ele fazia. Eu falei : '-Por que esse cara tá fazendo curso técnico, hein?'. Só que ele detonava também no IT, de tirar nota boa. Pô, esse cara era foda porque ele tinha um conhecimento geral impressionante, muito ligado à arte e às coisas da sociedade, História, Política e tudo o mais e detonava no IT. E eu achava interessante as coisas por esse lado que ele olhava, um lado diferente de ver as coisas. Só na Matemática que não, que Matemática 2+2 são 4. Não tem como você ver de outra forma. Estudamos juntos, na casa dele, trabalhamos juntos na O. Depois ele ficou doente e morreu. Eu jurei que qualquer sucesso que eu fizesse na vida eu ia lembrar dele. Foi um cara que marcou pra eu poder dar essa virada na minha vida, de ver as coisas de uma maneira mais ampla assim. **Ele foi o primeiro exemplo para eu fazer isso (Walmir).***

Walmir nos fala de uma “virada” na sua vida. A partir daquele momento, o rapaz que havia entrado para o IT exclusivamente “para não trabalhar de macacão, nem de bota, para ter uma mesa e trabalhar sentado” descortina um universo desconhecido: músicas diferentes, pintura, poesia, arte! Sociologia, Política! E descobre que há outras dimensões da vida a serem exploradas.

É que eu achava que técnico era só... Técnico era aquela máquina mesmo... era aquela máquina humana... A máquina humana que dominava a máquina elétrica. E não é. Sou gente, pô! Então, quando eu vi que ele tinha um violão na casa dele e que ele desenhava e que ele escrevia, eu falei: ‘-Pô, mas técnico não é só trabalhar e calcular, não. Técnico é gente também!’ Eu comecei a mudar a maneira de ver as coisas e faço as críticas que eu faço hoje, não sei se com conhecimento total, não, mas eu falo mesmo (Walmir).

Walmir opera, através da relação estabelecida com o colega, a “virada” não só como aluno, mas a virada “da minha vida”, que se define basicamente como uma mudança em sua visão de mundo: “ver as coisas de uma maneira mais ampla assim”. Parece que ele rompe então com aquele perfil criticado acima por Danilo: dos “caras” que não faziam mais nada, só pensavam em “arrumar um emprego de técnico e ficar com aquilo o resto da vida. Quantos “Walmir”, entretanto, não tiveram uma oportunidade como essa, nem no interior do IT, nem talvez, nunca mais? A escola, enquanto projeto pedagógico, deu-lhe “base acadêmica” mas essa base não parece ter participado da abertura de visão de mundo, da ampliação de projeto ali experimentada.

Além das relações com colegas, os técnicos destacaram também a importância das relações estabelecidas com professores e funcionários que dedicavam atenção aos alunos para além dos conteúdos ou atividades prescritivas. Olacir era bolsista da escola, prestava serviço na gráfica durante o dia e estudava à noite. Convivia cotidianamente com os funcionários desse setor.

Também eu tive acesso em conviver com muitos funcionários daqui, pessoas da gráfica, pessoas do apoio pedagógico, pessoal da assistência social e outros setores também, coisa que eu não tinha na escola pública no primeiro grau, era aquela coisa fechadinha você entrava para a sala de aula e só saía quando tocava o sinal para ir embora mesmo. São pessoas, assim, têm outro tipo de pensamento, que já estão trabalhando. Às vezes você conversa mesmo... então quando eu me envolvi com as pessoas aqui de dentro eu fui já me libertando, isso eu sei que aconteceu comigo e acho que isso mesmo, desenvolvi mais (Olacir).

Constatamos assim o enorme potencial de reflexões e aprendizagens inscrito no cotidiano de uma escola como o IT, devido ao seu tamanho e ao fato de ser uma escola pública, favorecendo a convivência entre pessoas de diversas origens e

valores culturais. Entretanto, parece que a sala de aula e o trabalho pedagógico institucional permaneciam avessos a essa riqueza, tão presente, ali mesmo, dentro da escola. O desafio da convivência e da aprendizagem com a diferença, desafio primordial da sociedade moderna e nela, do mundo do trabalho, parece ter sido trabalhado em poucas ocasiões, de forma isolada, não-sistemática e por iniciativa de alguns raros professores. A diferença se transmuta, então, em muitas situações do cotidiano escolar, em desigualdade e em relações de poder, sem que haja uma reflexão mais sistemática sobre as dinâmicas das relações sociais e sobre as questões éticas. Vemos ainda que a convivência, as relações sociais no interior da escola, colocam uma série de questões da formação individual do sujeito: conhecer, desenvolver e aceitar suas próprias potencialidades, dificuldades e anseios individuais; ampliar sua visão de mundo também no que toca a outros campos, além do mundo do trabalho, possibilitando-lhe vislumbrar diferentes espaços de prazer e realização pessoal. Mas a vida na escola estende-se também para além de seus muros.

d) Impactos da experiência escolar no IT sobre a vida fora da escola

A jornada de horário integral imposta pelo IT por si só estabelece uma organização do tempo desses (então) jovens bastante peculiar. Para os que já trabalhavam durante o dia e estudavam à noite, talvez a mudança tenha sido menor do que para os que estudaram no horário integral diurno. Esse aspecto é apontado nas entrevistas como bastante importante no desenvolvimento da autonomia desses sujeitos, principalmente em relação à família. Aliado ao horário integral, o tipo de cobrança de desempenho feito pelo Instituto Tecnológico também contribui para afastar esses estudantes de seu círculo de sociabilidade anterior. Eles já não têm tempo para os amigos do bairro. Além disso, ao ingressar no IT seu campo de interesses começa a mudar, o que repercute fortemente numa espécie de conflito entre seus projetos e os dos amigos de infância. Os alunos do IT adquirem uma nova compreensão da relação do ser humano com o mundo do trabalho, com sua lógica, suas demandas, suas carreiras, seus saberes. Constroem um projeto de ascensão, de ocupação de melhores lugares, de assumir a direção do próprio destino à medida que incorporam o *habitus* que analisamos anteriormente. Enquanto isso, os colegas do bairro continuam, em sua maioria, priorizando o lazer e encarando o trabalho como “sacrifício sem retorno”, ao qual é melhor dedicar o menor tempo e

energia possíveis. Os interesses parecem começar a se afastar, coroados pela falta de tempo para encontros e trocas: “eu fui ter fim de semana depois que eu saí do IT”. De uma maneira sutil, “as idéias começam a confrontar”, os alunos do IT de classe popular começam a achar que

Pessoal de bairro, o assunto fica sempre no mesmo, é fofoca, é falar de carro, falar que eu saí com tal mulher... Você não consegue ter uma seqüência. Acaba sendo só cara que não quis estudar, que não quis fazer nada. Porque a partir do momento que você quer estudar, que você saiu do seu bairro, aquelas amizades vão ficando pra trás. As idéias já não batem mais, fica só de cumprimentar, mesmo (Roberto).

Em meio a um ambiente cultural, o das crianças e jovens de periferia, em que a escola tem valor relativo (Gomes, 1997)⁵¹, aqueles que se enveredam e se dedicam às atividades escolares parecem distanciar-se dos colegas de vizinhança mais dedicados às farras e brincadeiras. *Eu, não. Eu já era mais do lance de estudar, mesmo. Queria estudar, queria fazer isso, aquilo outro, aquilo outro (Roberto).* A escola passa a definir até mesmo a sociabilidade fora dela através da relação com o saber nela construída. O domínio de conhecimentos é compreendido como fator que afasta os técnicos dos grupos sociais antigos. Olacir, por exemplo, conta que chegou a viver uma fase em que ancorava sua auto-imagem no saber.

Eu me sentia menos pior por saber muito, e ao mesmo tempo eu não podia deixar essa imagem cair. Então era um orgulho que eu tinha: na hora que necessitassem da minha pessoa para expor alguma coisa, eu sabia. Resolver algum problema, eu resolvia, e as pessoas sempre achavam que eu sabia tudo, né? E eu estava sempre atrás para não deixar cair a minha imagem (Olacir).

Os de classe média parecem ter vivenciando rupturas nas redes de pares quando esboçam algumas comparações entre os antigos colegas das escolas particulares e os novos colegas, do IT, apontando os primeiros como “filhinhos de pai” que “não querem saber de nada” e “não conhecem a vida”. É sintomático que Isadora, filha de professor universitário que estudou Engenharia e depois Psicologia na universidade federal, sempre no diurno, tenha como grupo social de referência hoje, os antigos colegas do IT, todos trabalhadores, vários sem acesso ao curso superior. A mudança dos amigos aparecem em vários depoimentos, com uma maior seletividade com relação aos amigos após seu ingresso no IT. Esse

⁵¹ A autora demonstra, através de dados de pesquisa, como em alguns segmentos dos meios populares a importância real conferida à escola é relativa, pelas experiências repetidas de fracasso, registradas nesses meios, além das restritas possibilidades de valorização, pelo mercado de trabalho, de uma escolarização precária e de baixa qualidade, como a que é, nesses locais, disponibilizada.

movimento nas práticas de sociabilidade claramente articula-se às visões de mundo em construção.

4.3.

O significado da experiência escolar vivida no Instituto Tecnológico

A relação dos técnicos investigados com a escola difere bastante daquela relatada em algumas pesquisas realizadas com outros segmentos de jovens. Essas pesquisas⁵² identificaram, em alguns segmentos de jovens, uma “crise” de instituições, dentre as quais a escola, que estaria perdendo seu papel na orientação de valores para as gerações mais jovens. Entretanto, vimos aqui a grande importância conferida à escola nas trajetórias de vida dos técnicos investigados, tanto os oriundos das camadas populares quanto de setores médios e sem maiores diferenciações entre os formados em 1986 e os formados em 1996 (ambos antes da reforma do ensino técnico). Pudemos também identificar pelo menos duas ordens de fatores que contribuem para essa valorização positiva da escola. De um lado, o perfil do aluno que ingressa no IT, de outro, temos algumas características institucionais específicas do IT que favorecem a construção de um tal significado para a escola. Entre esses fatores, incluem-se o fato do IT oferecer um ensino profissionalizante, a infra-estrutura física da escola, o “nome” dela junto a comunidade, que, mesmo enfrentando problemas, ainda confere legitimidade e destaque frente a outras instituições de ensino, e ainda a qualidade dos profissionais que ali atuam e, portanto, do trabalho educativo por eles realizado.

Nossos dados colocam em xeque a afirmativa de que a assim chamada “crise da escola” junto aos jovens seria uma crise geral, abrangendo a sociedade moderna como um todo. Parece-me mais provável que essa crise da escola seja na verdade, a crise de um ou de alguns modelos de escola que não atendem minimamente às expectativas dos alunos e também de suas famílias. Escolas que o fazem são altamente valorizadas, como vimos no caso do IT, apesar de todos os problemas aí identificados. Um exemplo semelhante, ainda que não idêntico, pode ser encontrado nos dados colhidos por Ana Almeida junto a jovens de setores médios em ascensão, cujos pais são possuidores de credenciais escolares baixas (2000). Diante de uma “herança cultural restrita” (pais universitários, porém com diplomas de escolas de menor *status*), esses jovens vêm na educação secundária uma

⁵² Conferir Dayrell, 2001; Morcellini, 1996; Abramovay, 1999; Zaluar, 1985 e 1997.

estratégia de mobilidade social e valorizam projetos escolares caracterizados pelo rigor de uma disciplina ascética e extremamente rígida. Segundo a pesquisa, os projetos desses jovens são, antes de tudo, ingressar em cursos universitários “de primeira linha”, daí valorizarem tal modelo disciplinar de escola.

Dentre todos os fatores que contribuem para a construção de um significado positivo da escola (IT) nas representações dos sujeitos que investiguei, destaco, sem sombra de dúvida, a formação profissional, a qual confere um diploma que ainda hoje favorece a inserção de seus ex-alunos no mercado de trabalho. Além disso, durante o curso, a formação profissional exerce um importante papel de concretizar as atividades escolares, aproximando educação e trabalho e conferindo significado à aprendizagem, que deixa de ser mera atividade escolar (Coll, 1994) por possuir um caráter prático, aplicado, à vida “real”.

Há também diversas menções, na literatura, sobre o significado positivo da escola para o aluno, que a vê como espaço de sociabilidade.⁵³ Diferentemente disso, a positividade conferida ao IT pelos técnicos investigados em nossa pesquisa não se situa única e nem principalmente na sociabilidade, área em que, na verdade, a escola apresenta limitações, especialmente para os alunos do noturno. Sem pretender desqualificar de forma alguma a importância da sociabilidade, podemos concluir, entretanto, que, além dela, há outras áreas nas quais a escola oferece contribuições aos alunos e é por eles valorizada, como vimos, por exemplo, na questão da inserção na racionalidade moderna e na qualidade do ensino. Pudemos também constatar que a formação é compreendida pelos técnicos investigados como a construção de conhecimentos os mais diversos, desde a capacidade de comunicação, o domínio de esportes variados, passando pelos conteúdos escolares tradicionais, pelo desenvolvimento de hábitos e habilidades pessoais, incluindo os conhecimentos técnicos e ainda os artísticos, como música e literatura. Os técnicos expressam portanto uma concepção de formação amplamente relacionada ao conceito de qualificação, articulado, por sua vez, à noção de formação politécnica e omnilateral, segundo a qual a formação profissional só pode ser formação humana ampla: científica, técnica, artística e pessoal.⁵⁴ Os jovens demonstram valorizar a escola e reconhecem nela a qualidade, nos termos apresentados e também

⁵³ Dayrell, 1996; Marques, 1997; Van Zanten, 1999 entre outros.

⁵⁴ Para um maior aprofundamento acerca da noção de formação politécnica, ver: Frigotto, 1992; Machado, 1989; Rodrigues, 1993, entre outros. Sobre a formação numa perspectiva ampla, ver Arroyo, 1982, 1985, 1999.

eficácia em relação a seus projetos. Podemos ainda concluir que na experiência desses alunos, cultura da escola e cultura escolar são dimensões inseparáveis do projeto pedagógico da escola e, ainda, inseparáveis entre si. A concepção de relação com o saber que se concretiza no tipo de ensino realizado nesta escola está intimamente relacionada com o *habitus* escolar, com o currículo oculto, o currículo vivido: usos dos tempos, dos espaços, formas de sociabilidade, regras e valores.

Mas se o projeto pedagógico do IT ofereceu grandes contribuições à formação dos alunos, existem ainda caminhos a serem percorridos para se alcançar o que Maria Rita Oliveira chama de formação tecnológica.⁵⁵ O sistema classificatório dos técnicos investigados opera com uma clara distinção entre as diferentes práticas e conteúdos escolares em função de critérios como: aplicabilidade na vida cotidiana, relevância no desenvolvimento pessoal, construção de uma sólida base acadêmica de conhecimentos, ampliação de visão de mundo também em termos sociais e culturais sem, entretanto, perder suas referências originais, qualidade das relações sociais vividas e contribuição na formação para a vida social, reforçando e concretizando aquela concepção bastante ampla de educação tecnológica omnilateral. Destaco aqui, por parecer-me pouco percebidos pela literatura, os “ecos da voz do Eu” (no sentido de Touraine) clamando por desenvolvimento de si, fruição, arte, contato humano e desenvolvimento pessoal, nem sempre adequadamente valorizados entre as experiências vividas na escola.

Vimos aqui indivíduos que anseiam, através da escola, serem assimilados como membros reconhecidos de algum grupo socialmente reconhecido. Diferentemente dos ‘lads’ (“caras”) analisados por Paul Willis (1991), seu projeto identitário não se refere a valores opostos àqueles do sistema escolar. Ainda que inseridos na cultura da classe trabalhadora, almejam localizar-se num segmento dessa relativamente especializado, onde, acreditam eles, os conhecimentos acadêmicos e

⁵⁵ Entendida como mais rica e complexa que a formação técnica, a formação tecnológica se relaciona com a noção de formação politécnica. Segundo Oliveira, ela envolve uma concepção de tecnologia que compreende sua produção e seu uso como sociais e históricos e uma concepção de educação que invista na ruptura das relações de exclusão e que alie cultura e produção, ciência e técnica, atividade intelectual e atividade manual, sempre fundada nos processos educativos da prática social, integrando educação geral e formação profissional num projeto construído coletivamente gerido democraticamente pela escola (Oliveira, 2000). Ainda sobre a noção de educação tecnológica ver também artigos de minha autoria (Coelho 1996 e 1997) onde demonstro a importância da aquisição de determinados *habitus* para a inserção social, baseada numa pesquisa entre jovens trabalhadores não qualificados. No segundo trabalho, detenho-me nos aspectos técnico-científicos, didáticos e políticos do cotidiano de uma formação fundada no conceito de educação tecnológica.

a disciplina intelectual têm relevância. Aceitam, portanto, submeter-se às regras dominantes nesses grupos, mesmo que sob esforço, e certamente algum sacrifício, a fim de alcançarem tal inserção. Todos saem do IT confiantes e certos da justeza das regras meritocráticas que acreditam serem vigentes e que são amplamente reforçadas no *habitus* dessa escola. Se se esforçaram e obtiveram sucesso ali, acreditam possuir competência e determinação, e esperam alcançar o prometido sucesso na vida profissional e social.

Os técnicos, ao relatarem suas experiências no IT, apresentam olhares sobre o vivido que destacam seu caráter transformador. Sua experiência no Instituto aparece-nos como alguma espécie de rito de passagem⁵⁶ prolongado, como fronteira demarcatória do ingresso no mundo dos adultos, no mundo dos informados, no mundo dos críticos, no mundo dos trabalhadores qualificados, dos obstinados e dos organizados. Depois de ultrapassarem todas as dificuldades e exigências da escola, acreditam-se capazes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho e de alcançar, aí, com as aptidões e qualificações que detêm, uma posição razoável. A construção ou reforço da auto-estima é, sem sombra de dúvidas, uma importante “aquisição” devida a essa escola e ela constitui, ao lado das informações técnicas e do *habitus* adquirido, os principais “capitais”, no sentido bourdiano, com que eles se apresentam no mercado e na sociedade. Compartilham, a partir de agora, através do diploma recebido, o “nome” da escola que, se perdeu algo de seu brilho nos últimos dez anos, ainda é capaz de conferir reconhecimento social e profissional a quem o ostenta.

Formados, apresentam-se então no mercado de trabalho e na sociedade com o diploma de técnicos e com a formação até então construída. O que encontram? Como se colocam e como são colocados no mundo? Como compreendem essa colocação? Em que medida realizam-se e/ou transformam-se seus projetos?

⁵⁶ Falamos aqui em termos de “uma espécie de rito de passagem” porque aqui, diferentemente da utilização mais clássica da noção de “rito de passagem”, não falamos de um momento específico, recortado do cotidiano, nem podemos definir perfis e papéis sociais claros dos sujeitos anteriores e posteriores à passagem. Utilizamos, portanto, mais a imagem do que o conceito de rito de passagem.

