

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DANNILO JORGE ESCORCIO HALABE

A ESCOLHA PROFISSIONAL NO ENEM:
entre o ideal e as imposições do real

SÃO LUÍS
2012

DANNILO JORGE ESCORCIO HALABE

A ESCOLHA PROFISSIONAL NO ENEM:

entre o ideal e as imposições do real

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de mestre em educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ilzeni Silva Dias

SÃO LUÍS

2012

Halabe, Dannilo Jorge Escorcio

A escolha profissional do ENEM: entre o ideal e as imposições do real / Dannilo Jorge Escorcio Halabe. – São Luis, 2012.

102 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Ilzeni Silva Dias.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2012.

1. Escolha profissional – ENEM 2. Ensino superior – Brasil – Reestruturação produtiva I. Título.

CDU 378:316. 343.657

DANNILO JORGE ESCORCIO HALABE

A ESCOLHA PROFISSIONAL NO ENEM:

entre o ideal e as imposições do real

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de mestre em educação.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ilzeni Silva Dias (Orientadora)

Pós-Doutora em Sociologia (UFPR)

Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dr^a. Denise Bessa Léda

Doutora em Psicologia Social (UERJ)

Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dr^a. Francisca das Chagas Silva Lima

Doutora em Educação (UFCE)

Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

À orientação da Professora Dra. Ilzeni Silva Dias, pelas conversas e conselhos que dela recebi, sempre dosando as críticas e os incentivos.

Ao apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA) no decorrer do Mestrado em Educação.

À minha família: meus pais, Adalberto e Zulmira, e ao meu irmão Daniel pelo apoio neste período de estudo.

À Maria Tereza, pelo amor, companheirismo e por tudo que representa em minha vida.

À família da Ramos Vale, Sr. Nonato, Sra. Jucelina e Daniel Felipe, pelo acolhimento e o incentivo.

Aos professores e coordenadores do Mestrado em Educação da UFMA pelas contribuições em minha formação.

Às minhas companheiras do GT PRAFORP, em especial as professoras Eneida, Helianane e Valdenice pela ajuda em toda construção teórica.

Aos colegas do CEMES e do Mestrado em Educação pelas discussões teóricas em sala de aula.

Aos meus companheiros da ONG Sociedade ao Bem Comum, Cleudson, Ivaldo, Nívea, Eduardo, Cadu, Marilda e Pedro, pelo incentivo e ajuda nos trabalhos de campo.

Aos amigos do Radional, Kadu, Igor, Heldon, Fernando, Ítalo, Newton, Smith, Kaio, Mozart e Tales, por me deixarem em paz quando precisei estudar.

Aos amigos de Letras da UFMA, Anaísa, Israel, Cidinei, Morgana, Samara, José e César pelo acolhimento e amizade.

Aos Professores e Coordenadores do Programa Darcy Ribeiro da UEMA no Polo de Santa Helena, Marlete Macedo, Luiz André e Jairo Ferraz.

“Parecia a Mr. Bones uma viagem difícilíssima e extremamente desagradável, mas Willy garantiu que não era assim, que não levava mais do que um piscar de olhos para cobrir a distância inteira. E uma vez lá, disse ele, uma vez que você tenha cruzado as fronteiras daquele refúgio, não precisaria mais se preocupar com comer ou dormir de noite ou esvaziar a bexiga. Você se integra ao universo, uma partícula de antimatéria alojada no cérebro de Deus. Mr. Bones teve dificuldade em imaginar como seria a vida num lugar desses, mas Willy falou sobre o assunto com tanto ardor, com tanta ânsia de ternura a reverberar em sua voz, que o cachorro no final abriu mão de seus receios. ‘Tim-buk-tu.’ Agora, o simples som da palavra bastava para deixá-lo feliz. A abrupta combinação de vogais e consoantes raramente deixava de agitá-lo nas partes mais profundas de sua alma e, toda vez que aquelas três sílabas rolavam pela língua de seu dono, uma onda de um bem-estar delicioso corria e inundava toda extensão de seu corpo – como se a palavra por si só constituísse uma promessa, uma garantia de dias melhores no futuro. Não importava que lá fosse muito quente. Não importava que não houvesse nada para comer ou beber ou cheirar. Se era o lugar para onde Willy estava indo, também era para lá que ele queria ir. Quando viesse o momento de Mr. Bones se separar deste mundo, parecia simplesmente justo que lhe fosse permitido na existência futura, viver com a mesma pessoa que amou na existência passada.”

- Paul Auster, Timbuktu.

RESUMO

Estudo realizado sobre a escolha da profissão no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), metodologia que substituiu o vestibular tradicional das Universidades Federais no Brasil desde 2009. Analisa os determinantes sociais, econômicos e políticos que contribuem na escolha dos jovens ingressantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Analisa a adequação dos projetos de vida dos alunos com a real oportunidade de ingresso à UFMA e os impactos desta escolha profissional na subjetividade de cada um. Em conformidade com a metodologia histórico-dialética, o estudo inicia analisando as transformações econômicas e sociais decorrentes da reestruturação produtiva da década de 1970. Examina os reflexos destas mudanças na legislação educacional brasileira até a criação do ENEM, enquanto metodologia de avaliação do Ensino Médio, e sua reformulação para servir como exame nacional para o ingresso às Universidades Federais Brasileiras. Relaciona-se esta adequação como estratégia do sistema capitalista para reproduzir o antagonismo entre as classes. Investiga as relações dos jovens entrevistados com suas famílias e escolas, analisando as pressões que exercem no momento do seletivo. Destaca por fim, as impressões e o papel do sujeito na escolha de seu futuro profissional frente o Exame Nacional do Ensino Médio.

Palavras-chave: Escolha da Profissão. ENEM. Reestruturação Produtiva.

ABSTRACT

Study to be conducted about the choice of profession in the National Secondary Education Examination (ENEM), a methodology that replaces the traditional examination of Federal Universities in Brazil since 2009. Analyzes the motivations of young people entering the Faculty of Education, Federal University of Maranhão (UFMA). Aims to analyze the adequacy of life projects for students and the real opportunity to enter in UFMA and conflicts that may arise from this choice. In accordance with the historical-dialectical methodology, the study starts by analyzing the economic and social transformations due to the restructuring process of the 1970s. Examines the consequences of these changes in Brazilian educational legislation to create the ENEM, as a methodology for evaluating the high school, and its reformulation to serve as National Exam for entry to the Brazilian Federal Universities. This relates to the adequacy of the capitalist system as a strategy to reproduce the antagonism between classes. Investigates the relationship of the youth interviewed with their families and schools, analyzing the pressures they exert at the time of selection. Highlights finally, the impressions of the subject and the role in choosing your professional future ahead the National Examination of Secondary Education.

Keywords: Professional Choice. ENEM. Productive Restructuring.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	09
2.	MUDANÇAS TECNOLÓGICAS E EXIGÊNCIAS ÀS NOVAS GERAÇÕES.....	14
2.1	A Reestruturação Produtiva e seus impactos na subjetividade do trabalhador.	14
2.2	Os Impactos da Reestruturação Produtiva no Brasil.....	22
2.3	Os Impactos da Reestruturação Produtiva no Sistema Educacional Brasileiro..	29
3	A ESCOLHA DA PROFISSÃO NO ENEM/SISU.....	37
3.1	Contextualizando o novo ENEM (2009).....	38
3.1.1	Legislação e Finalidade do ENEM (1998-2008).....	38
3.1.2	As Repercussões do REUNI para o novo ENEM.....	41
3.2	O perfil socioeconômico dos participantes do ENEM.....	55
3.3	OSISU e a Escolha da Profissão.....	58
4.	OS IMPACTOS DAS PRESSÕES SOCIAIS NA SUBJETIVIDADE DOS JOVENS QUE INGRESSARAM NO ENEM.....	64
4.1	A Adolescência no Contexto da Reestruturação Produtiva.....	64
4.2	Escolha da Profissão e o Papel da Família.....	71
4.3	Escolha da Profissão e o Papel da Escola.....	76
4.4	A Escolha Profissional no ENEM: entre o ideal e as imposições do real.....	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS.....	96
	ANEXOS.....	101

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em pauta surge da experiência como pesquisador e como psicólogo, trabalhando com Orientação Profissional, acompanhando as dúvidas, os receios e os diversos sentimentos em relação à escolha da profissão de nível superior que acompanham os jovens concluintes do ensino médio de escolas públicas e particulares de São Luís.

Com a adoção do ENEM, como principal forma de acesso às vagas públicas de ensino superior, na Universidade Federal do Maranhão – UFMA assim como em grande parte das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, os alunos que se preparavam para o vestibular tradicional sofreram os impactos da mudança, principalmente em 2009, ano da primeira edição deste “novo” ENEM, em virtude da desinformação sobre o Exame e o Sistema de Seleção Unificado (SISU¹), que acompanha a nova metodologia².

Além de outros, o determinante que motivou a pesquisa realizada a título de dissertação no Mestrado em Educação foi a experiência de estágio docente concedida pelo referido Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA (PPGE), supervisionado pela Prof.^a Dr.^a Ilzeni Silva Dias, na disciplina Sociologia da Educação I, ministrada para os alunos do primeiro período do curso de Pedagogia da instituição, primeiros ingressantes no início da nova metodologia do ENEM de 2009. Naquele momento já observávamos uma diferença fundamental nos jovens que ingressaram nesse curso, visto que muitos deles optaram por Pedagogia por duas razões: a primeira, para mostrar a seus pares que passaram na universidade pública, não demonstrando haver coerência entre seu planejamento profissional e o curso escolhido; e a segunda, a escolha foi determinada em função da quantidade de pontos exigidos pelo curso (nota de corte do SISU).

Face ao exposto, optamos nesta pesquisa por investigar os resultados da implantação desta nova metodologia de seleção, relacionando-a com o sistema capitalista vigente, analisando os impactos deste na vida dos sujeitos,

¹ O SISU (Sistema de Seleção Unificado) é uma das inovações do ENEM 2009. Corresponde a uma plataforma virtual (acesso exclusivo pela *internet*) em que os candidatos buscam se enquadrar nos cursos oferecidos pelas IFES a partir da nota do ENEM.

² “A proposta é que o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem seja utilizado pelas instituições de ensino superior para subsidiar seus processos seletivos. No intuito de viabilizar a utilização de seus resultados para tal finalidade, o INEP/MEC propõe uma reestruturação metodológica do exame” (INEP, 2009).

principalmente no que se refere a possíveis alterações em seus projetos de formação. Quando situamos os resultados do ENEM, estamos enquadrando a nova metodologia dentro do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 que instaura o REUNI, adotado pela UFMA, que dentre outras medidas buscou preencher o número máximo de vagas na universidade e possibilitar o máximo de alunos graduados.

Como parte do estudo realizado no Grupo de Pesquisa Trabalho e Educação: Políticas e Práticas de Formação Profissional analisamos a atual conjuntura da educação e do mundo do trabalho como um contínuo histórico, que sofre influências das economias centrais, principalmente neste contexto de globalização. Nesse sentido, torna-se necessário analisarmos o sistema capitalista vigente, do qual o Brasil importa bases para implementar um modelo de capitalismo dependente das economias centrais, conforme a análise de Frigotto (2006).

Partimos da análise da “Crise do Capital” de 1970 nos Estados Unidos para desenvolvermos um percurso histórico de mudanças econômicas e sociais que atingiram o Brasil e resultaram numa mudança nos projetos do Sistema Educacional Brasileiro, passando pelo processo de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96) até a adoção do ENEM em 2009 enquanto um seletivo nacional.

Autores como Antunes (1999) nos mostram que o sistema capitalista pressiona e altera os projetos de formação dos trabalhadores, o que se reflete na escola, principalmente nos alunos do Ensino Médio. Para demonstrarmos a intervenção do Sistema sobre o ensino, primeiramente torna-se necessária a análise do momento histórico que determina a entrada precoce das crianças e dos jovens no mundo do trabalho, bem como de uma legislação específica da educação com propostas de orientação para o trabalho, sempre interligando estas mudanças com as transformações ocorridas no sistema.

Portanto, em conformidade com a linha de pesquisa “Estado e Gestão Educacional” e com o Grupo de Pesquisa “Trabalho e Educação: Políticas e Práticas da Formação Profissional (ET-PRAFORP)”, do qual este estudo faz parte, propomos investigar através do projeto “**A Escolha Profissional no ENEM: entre o ideal e as imposições do real**” a identificação dos alunos com o curso de Pedagogia da UFMA que ingressaram pelo ENEM a partir de 2009.

O presente estudo visa analisar a escolha profissional dos sujeitos que ingressaram no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), metodologia de seleção para ingresso no Ensino Superior das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil (IFES).

Para materializar tal objetivo, faz-se necessário contextualizarmos o objeto desta análise, buscando apreender os determinantes psíquicos, sociais, políticos, econômicos e culturais que influenciam na escolha da profissão dos jovens que ingressaram no curso supramencionado.

Desde 2009, o Ministério da Educação atribuiu ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão do referido ministério, a responsabilidade de realizar um seletivo nacional para ingresso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O novo Exame Nacional do Ensino Médio foi reformulado para ser um seletivo nacional, substituindo as provas individualizadas realizadas por cada Universidade. A metodologia já era aplicada desde 1999, mas passou por uma série de mudanças no conteúdo das provas e no sistema de acesso, exclusivamente feito pela *internet*. Contudo, a adoção do ENEM como forma principal de seleção não ocorreu por acaso.

Com a adoção de um modelo de capitalismo dependente no Brasil, como sugere Frigotto (2006), o país passa a adotar em seu sistema educacional medidas para garantir a formação dos jovens no contexto das mudanças tecnológicas do novo modelo de produção (Toyotismo). Florestan Fernandes, em abril de 1970, numa comunicação apresentada no X Congresso Latino-Americano no Chile, define os aspectos que resumem bem as características até agora apresentadas neste trabalho sobre a construção de um modelo de capitalismo dependente no Brasil:

O capitalismo dependente é duplamente vulnerável, por se fundar na apropriação privada dos meios de produção e por impor a dominação externa como '*eixo do sistema*'. Isso não quer dizer que ele esteja por si só mesmo condenado ao desaparecimento (FERNANDES, 1981, p.130-131).

Nesse sentido, como lógica necessária para a manutenção do capitalismo, o Estado lança mão da utilização de aparelhos ideológicos (AIE), dentre eles o AIE Escolar, que mascaram a realidade e impregnam a formação dos jovens com os elementos da ideologia da classe dominante.

O pensamento marxista nos mostra, através da análise histórica, que toda ação proposta pelo Estado capitalista visa, em última instância, reproduzir as desigualdades entre as classes antagônicas, de modo a preservar as elites no poder. É do que tratam Bourdieu e Passeron na obra “A Reprodução” de 1970, Baudelot e Establet³ em sua “Teoria da Escola Capitalista” de 1971 e Mészáros em “Educação Para Além do Capital” de 2005. Principalmente este último autor, ao tratar da impossibilidade de ocorrer num Estado capitalista políticas educacionais que não sejam relacionadas à reprodução das desigualdades, assegurando condições para a exploração do homem pelo homem.

Assim, quando o Brasil cria dentro de sua estrutura educacional um sistema de seleção unificado, por mais que os aparelhos ideológicos venham a se manifestar com argumentos que justificam o fortalecimento da democracia ao analisarmos este fato por outra ótica, percebemos os reais efeitos no que tange às relações de classe.

Portanto, o ENEM, ao adotar a metodologia do Sistema de Seleção Unificado (SISU), contribui para uma inserção dos jovens na Universidade quase sempre sem que estes tenham identificação com a carreira a seguir, o que contribui para uma inclusão excludente nos termos de Kuenzer (2002). Analisaremos esta questão através das entrevistas com os jovens sobre o projeto de vida por eles traçado anteriormente e as condições dadas pelo SISU para o ingresso no ensino superior.

Com o intuito de desconstruir as falácias e romper com os estereótipos acerca do comportamento e da subjetividade dos jovens no momento da escolha de sua profissão, propomos a análise dos seguintes determinantes que influenciam em sua decisão: o papel da família, da escola e sua identificação com a profissão. Ressaltaremos a necessidade de se trabalhar com a Orientação Profissional, como uma estratégia que poderá auxiliar na conscientização dos sujeitos das possibilidades de atuação profissional neste contexto de acirramento das disputas de vagas no mundo do trabalho.

Investigaremos o projeto traçado pelo Sistema capitalista vigente, expresso pelas políticas educacionais, para os jovens que hão de compor a força de trabalho no futuro, ou seja, o projeto de formação dos novos trabalhadores.

³ Ver Cunha, 1980.

Relacionaremos este direcionamento com o Projeto de Vida traçado por eles, muitas vezes inconsciente, devido às pressões familiares e sociais, analisando os entraves que surgem entre as fantasias criadas pela subjetividade e os limites impostos pela realidade neste momento de afirmação de uma posição perante a sociedade.

Para cumprir estes objetivos, além da pesquisa bibliográfica iniciada em 2010 e que acompanhou todas as fases deste estudo, realizamos entrevistas com os alunos do curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, no segundo semestre de 2011 e primeiro semestre de 2012. Neste período foram realizadas 17 entrevistas com alunos que ingressaram em 2010, a partir da mudança do ENEM de 2009 para se tornar o principal seletivo das IFES em todo Brasil. No momento da pesquisa contávamos com discentes do primeiro ao quinto período do curso, o que contribuiu para analisarmos de forma mais ampla as repercussões desta nova metodologia de seleção na escolha profissional que estes realizaram ao escolher o campo da pedagogia.

Auxiliaram na realização deste trabalho também, outras experiências como o acompanhamento em orientação profissional de jovens que estavam no momento da escolha da profissão; a realização das provas do ENEM em 2009 e em 2011, com intuito de acompanhar todas as fases do processo; e a atuação como professor em várias instituições de ensino superior, que apresentavam alunos que se questionavam em relação à escolha que realizaram.

2 MUDANÇAS TECNOLÓGICAS E EXIGÊNCIAS ÀS NOVAS GERAÇÕES

Para entendermos melhor o sistema educacional brasileiro e o ENEM, a metodologia escolhida pelo Ministério da Educação para a avaliação e seleção dos alunos do Ensino Médio, é fundamental analisarmos em que contexto histórico estas mudanças se inserem. Tal tratamento torna-se necessário por este trabalho considerar que os processos sociais são frutos do devir histórico, de um movimento marcado por constantes contradições.

Desse modo, este capítulo está subdividido em três partes. Na primeira contextualizaremos a crise do capital ocorrida na década de 1970, a qual teve um forte impacto em todos os setores sociais. Na segunda, passamos à análise da reestruturação produtiva de 1970 na realidade brasileira. E para finalizar este capítulo, investigamos os impactos da reestruturação produtiva na legislação educacional brasileira.

Para tanto, analisaremos o sistema educacional brasileiro, principalmente as leis que modificam o Ensino Médio Brasileiro (antigo 2º grau), como a Lei nº 5.692/71 que reforma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 e a LDB de 1996, atual Lei nº 9.394/96. Pesquisaremos também outros documentos pertinentes à educação, como o Decreto nº 6.096/2007, buscando demonstrar o direcionamento dado ao Ensino Médio Brasileiro para atender as demandas do capitalismo. Assim, teremos elementos para analisar o contexto em que surge a proposta de reestruturação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

2.1 A Reestruturação Produtiva e seus impactos na subjetividade do trabalhador

No início dos anos 1970 nos Estados Unidos, as mudanças ocorridas em torno do modelo de produção da época, o Taylorismo-Fordismo, impactou os países que adotam o sistema capitalista, fato que contribuiu para a crise global do capital. O impacto desta crise do capital foi, primeiramente, sentido na economia, mas logo atingiu outras esferas da sociedade, desencadeando desemprego e inflação (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996).

Para cumprirmos com os objetivos desta pesquisa, analisaremos somente alguns dos elementos da crise de 1970 para esclarecermos as condições de trabalho que os operários da época se submetiam e, após a crise, os desafios que lhes foram impostos para continuarem inseridos no mundo do trabalho.

Desse modo, para entendermos a dimensão da crise de 1970, Antunes (1999) aponta seis elementos na fase pós-keynesianista⁴, caracterizada por um longo período de acumulação de capital nos Estados Unidos, que corroboraram o agravamento da crise de superprodução.

Dentre outros elementos destaca-se, neste estudo, a tendência decrescente do valor de uso das mercadorias, decorrente da grande oferta de produtos, além da diminuição do mercado de exportação de produtos, pois a Alemanha e o Japão haviam recuperado suas economias no pós-guerra e investido maciçamente em suas indústrias, disputando fatias do mercado internacional, o que acarretou a redução da taxa de lucro.

Com a crescente perda de capital, as benesses do *Welfare States* implementadas pelo governo anterior, representaram um peso no orçamento do Estado em crise. Isto se agravou ainda mais quando os operários começaram a fazer movimentos para diminuição da produção, como, por exemplo, as operações tartaruga e os boicotes, exigindo melhorias salariais.

Considerando o exposto, Santos (1986), através da análise do conceito de “forças produtivas” extraída do livro “O Capital” de Karl Marx, nos ajuda a entender os impactos das ações dos trabalhadores. Podemos analisar as forças produtivas desmembrando-as em quatro elementos: a força de trabalho; o objeto de trabalho; os meios de produção; e os elementos auxiliares. Destes, percebemos nitidamente que o trabalhador (proletário) é proprietário somente de sua força de trabalho, a qual, no contexto Taylorista-Fordista, era valorizada apenas quando da realização do trabalho braçal, em detrimento do seu trabalho intelectual (ambos inclusos na categoria força de trabalho).

⁴ Esta fase nos Governos dos EUA (década de 1950 e 1960) foi caracterizada pela implementação das medidas do economista John Keynes e é antecessora ao momento da Crise de Superprodução, sendo importante de ser analisada neste trabalho.

Nesse sentido, o lucro dos empresários capitalistas está em sobrecarregar o trabalhador e dele extrair o máximo de mais-valor⁵, já que os outros elementos – Objeto do Trabalho (Matéria) e Meios de Produção (Instrumentos/ Ferramentas/ Máquinas) – possuem um custo estabelecido e inflexível. É com o “quanto vale” o trabalho do proletário que o capitalista conta, essencialmente, para obter lucro.

O mais-valor pode ser obtido de duas formas: a absoluta e a relativa. A primeira delas, a absoluta, foi muito utilizada no momento em que o Taylorismo-Fordismo se constituía como Modelo de Produção. Trata-se de estender a jornada de trabalho dos operários para obter maior lucro. Assim, enquanto que o salário dos trabalhadores correspondia a apenas 2 ou 3 horas de seu trabalho diário, muitas vezes a jornada de trabalho chegava a 16 horas por dia, o que transformava as outras 13 horas não recebidas pelo trabalhador em lucro do capitalista.

O mais-valor relativo aparece com o investimento do capitalista na maquinaria, o que pode ser considerado um alto investimento em curto prazo, mas, em longo prazo, a diminuição de postos de trabalho (a máquina passa a realizar as tarefas de vários operários) e o aumento na produção justificam sua utilização.

Primeiro, foi nos Estados Unidos na década de 1970, com a Crise do Estado de Bem-Estar Social (*Welfare States*) e a precarização do trabalho, que o Modelo de Produção Taylorismo-Fordismo começou a dar sinais de crise, principalmente pelo adoecimento dos trabalhadores devido à sobrecarga de trabalho manual repetitivo, o que motivou as greves. Todos estes elementos contribuíram para a constante perda de lucro dos capitalistas. Além disso, o decorrente desemprego em massa acentuou as insatisfações gerais com o Modelo de Produção Taylorista-Fordista que dava mostra de sinais de desgaste.

Assim, num contexto de grande efervescência, o sistema busca adotar medidas de reestruturação em seu processo produtivo, optando pela adoção do modelo japonês de acumulação flexível (Toyotismo). Os modelos de produção antecessores eram caracterizados pela produção em massa e por uma homogeneização dos produtos (Fordismo), além do uso da esteira e do cronômetro

⁵ Mario Duayer, supervisor da tradução do livro *Grundrisse* de Karl Marx (2011), coloca que nada justifica a errônea tradução da categoria “*Mehrwert*” por “mais-valia”. Literalmente, “*Mehrwert*” significa “mais-valor”, “valor adicionado” ou “valor excedente”.

(Taylorismo) para garantir a máxima exploração da capacidade produtiva do trabalhador.

Estes modelos, o Taylorismo e o Fordismo, caracterizam-se também pela supressão da capacidade intelectual do trabalhador, forçando-os a trabalhos repetitivos com o intuito de maximizar a exploração e ainda impor a alienação. Se antes, no artesanato, o trabalhador conhecia e era responsável por todo o processo de fabricação dos produtos, os modelos de produção Taylorismo e Fordismo adotados pelo capitalismo passam a exigir cada vez mais uma segmentação das etapas do trabalho manual.

Neste processo, o próprio trabalho torna-se alienante, já que perde a característica de formação humana, em que o Homem transforma e é simultaneamente transformado, segundo Engels (2004). Neste sistema, começa a desaparecer a figura do artesão (ceramista, sapateiro, etc.) e surge a figura do operário das fábricas. Esta desantropomorfização do trabalho – que tira a condição humana do trabalho – coloca como apêndice da máquina o trabalhador ou operário-massa, como muitos autores os classificam, entre eles Antunes (1999).

Neste ponto, por se tratar de uma pesquisa que trabalha com os aspectos sociológicos e psicológicos, daremos foco para situar os efeitos da insatisfação dos operários-massa com o regime de trabalho intenso. Esta análise serve também para compreendermos com que força os trabalhadores protestaram contra este Modelo de Produção e exigiram mudanças nas fábricas. Além disso, serve para um posterior comparativo com as exigências do sistema para os universitários que ingressaram pelo ENEM, quando analisarmos os determinantes de sua escolha profissional.

Dejours (1992), psicanalista e psiquiatra especialista em Medicina do Trabalho, é quem dá voz a estes sujeitos, ao pesquisar sobre a Psicopatologia do Trabalho⁶. É importante ressaltar que sua pesquisa se desenvolve na época da reestruturação produtiva nos Estados Unidos e conta com o depoimento dos operários sobre as condições de trabalho. O autor em sua pesquisa destaca que “viver, para o operário, é não morrer”, o que já aponta para a gravidade da situação vivida por eles, também expressa no seguinte depoimento:

⁶ Os estudos posteriores de Dejours se afinam mais com a Psicodinâmica do Trabalho, ao relativizar o enfoque nas patologias que surgem no trabalho e investigar os elementos psíquicos que perpassam o sujeito inserido no mundo do trabalho.

Enquanto estamos na fábrica, mesmo quando não estamos trabalhando, nunca ficamos descontraídos [...] A fábrica é como um animal enorme que a gente, bem ou mal, faz andar, sem saber o que se passa no interior de seu corpo, e que pode a qualquer momento ficar furioso e destruir tudo o que está construído a sua volta (DEJOURS, 1992, p.68).

O autor ainda analisa a concepção de Taylor (principal teórico do modelo Taylorista) em seu estudo intitulado “Organização Científica do Trabalho” (OCT). Este estudo versava, entre outros aspectos, sobre a força de trabalho empregada nas fábricas e considerou que no conjunto de comportamentos do operário em suas tarefas havia algo que foi classificado como “vadiagem no local de trabalho”. Não se tratava das pausas dos funcionários, ou de seus momentos de repouso, mas quando as ações dos indivíduos, analisadas sob a ótica do cronômetro de Taylor, sugeriam que o operário estava trabalhando num ritmo menor do que aquele que deveria adotar.

Taylor buscava justificar a adoção da segmentação do trabalho, como parte do desenvolvimento de sua época, ressaltando a necessidade da adoção de uma maneira contínua e habitual, ou seja, uma maneira científica de trabalhar. Dejours, analisando a conjuntura pelo enfoque psicopatológico do trabalho, confronta a OCT dizendo que

Taylor estava errado. O que parece correto do ponto de vista da produtividade é falso do ponto de vista da economia do corpo. Pois o operário é efetivamente o mais indicado para saber o que é compatível com sua saúde. Mesmo se seu modo operatório não é sempre o mais eficaz do ponto de vista do rendimento em geral, o estudo do trabalho artesanal mostra que, via de regra, o operário consegue encontrar o melhor rendimento de que é capaz respeitando seu equilíbrio fisiológico e que, desta forma, ele leva em conta não somente o presente, mas também o futuro (DEJOURS, 1992, p.42).

Dejours analisa que a crítica de Taylor sobre a deficiente força de trabalho de seus empregados, na verdade é resultado da ação de um aspecto de regulação do binômio homem-trabalho que garante a sobrevivência do indivíduo: o pensamento. Para esclarecer como interagem o corpo do trabalhador, seu pensamento e seu aparelho psíquico⁷, Dejours faz uso de

⁷ Para Dejours (1992, p.43), que segue a abordagem psicanalítica, em que o aparelho psíquico é visto não somente como mediador dos processos superiores, mas como “lugar do desejo e do prazer, da imaginação e dos afetos.

[...] uma representação espacial: o primeiro andar e a base da Torre Eiffel seriam o corpo. O segundo andar seria a sede da atividade intelectual. O último andar, com seu emissor de televisão seria o aparelho psíquico, que dá à torre sua coerência e sua finalidade. Imagine-se o que aconteceria se, bruscamente, o segundo andar fosse retirado. O desastre arquitetônico viria acompanhado de uma alteração significativa da qualidade das emissões de televisão! É precisamente isto que deve ser estudado pela psicopatologia do trabalho; o que acontece com a vida psíquica do trabalhador desprovido de sua atividade intelectual pela organização científica do trabalho (DEJOURS, 1992, p.43).

A ação do sujeito no contexto Taylorista-Fordista, por vezes involuntária, é caracterizada pelo não pensar sobre a atividade que se exerce, entretanto a associação das várias outras ideias que formam o aparelho psíquico dos sujeitos é inevitável, mas punida pela OCT. Dejours comenta que

Os especialistas do homem no trabalho estão também divididos neste assunto. As tarefas repetitivas deixam espaço para a emergência das lembranças da véspera ou do fim-de-semana? Se alguns são bastante afirmativos na resposta, outros apoiando-se em testemunhos operários, acham, ao contrário, que a organização científica do trabalho não autoriza nenhuma evasão mental (DEJOURS, 1992, p.44).

Ao mesmo tempo, de forma contraditória a este processo, Taylor busca encontrar os mecanismos considerados “Chaves ou Macetes”, desenvolvidos pelos operários na execução de suas tarefas, com o intuito de ganhar alguns segundos antes do movimento seguinte. Sobre este mecanismo de defesa, Dejours comenta o caso dos operários da linha de produção das indústrias Citroën na França em 1963:

Graças à realização de táticas operatórias espontâneas, eles conseguem ganhar alguns minutos do ritmo imposto pela organização do trabalho. No grupo, um dos três pode então deixar a linha e fumar ostensivamente um cigarro enquanto o conjunto dos outros trabalhadores continua indefinidamente a repetir os mesmos gestos. Estes poucos minutos arrancados do tempo e do ritmo da linha são aproveitados coletivamente. Este momento, [...] é até mesmo vivido com intensa alegria, como uma espécie de vitória coletiva sobre a rigidez e violência da organização do trabalho (DEJOURS, 1992, p.41).

Este é um mecanismo de defesa do operário frente ao trabalho repetitivo na esteira, que permite a simplificação da tarefa e a conseguinte economia de esforço do trabalhador. É claro que o intuito de Taylor é se apropriar destes aspectos e treinar toda a massa de trabalhadores daquela linha da fábrica e, assim, aumentar ainda mais a velocidade de todo o processo de produção.

No âmbito subjetivo, estes elementos da Organização Científica do Trabalho (OCT) contribuía para o mesmo aspecto: a disciplina rígida imposta, que cerceava o intelecto e o desejo, diluindo cada vez mais as diferenças entre trabalhadores. A OCT era rígida até mesmo com a forma a ser empregada pelo trabalhador no exercício de sua atividade para operar com os instrumentos sobre os objetos de trabalho.

Neste modelo, como proposta da OCT, não deveria haver espaço para a subjetividade ou para a diferença; o trabalho era alienado, o ser humano era considerado apenas um operário-massa, causando mal-estar aos trabalhadores. Somando esta insatisfação com o alto índice de acidentes no trabalho e o crescente desemprego causado pelo inchaço urbano dos trabalhadores, do ponto de vista político, estes passam a questionar o controle social do trabalho exercido pela gerência científica. Começam então os boicotes e resistências ao trabalho e as manifestações ganham força.

A Crise do Modelo de Produção Taylorista-Fordista e sua conseqüente mudança para o Modelo Toyotista Produção Flexível traz consigo também uma mudança na força de trabalho necessária e também a conseqüente responsabilização da escola como aparelho que vai orientar este processo de educação dos operários. Não é estranho atribuir esta responsabilidade ao aparelho escolar neste novo modelo.

Althusser (1998) analisa que, desde o início do capitalismo, o sistema escolar estabeleceu-se como o mais importante aparelho ideológico de estado para a Reprodução do sistema, já que o aparelho religioso, tão forte no feudalismo, havia perdido sua força. Neste momento de reestruturação, em que o trabalho intelectual passa a ser requisitado, a escola tem que “educar” os novos operários para as demandas da produção.

A reorganização do capitalismo provocou ainda, a derrocada da organização política dos trabalhadores, que reivindicavam melhorias nas condições de trabalho (redução da excessiva jornada, alternativas para o trabalho físico repetitivo, etc.), através da incorporação de novos processos, o que representou novos problemas e desafios.

Um dos principais impactos deste momento foi a incorporação, cada vez mais crescente, da tecnologia eletrônica dentro das empresas, que por parte resultou em um cumprimento das reivindicações dos trabalhadores, pois a

tecnologia forçava o estudo e a especialização para operar com as máquinas. Mais do que isso, estava aberta agora a possibilidade de o trabalhador pensar e reorganizar sua forma de trabalhar.

Estes aspectos que parecem benesses do sistema para os operários, dissimulam a noção de que o trabalhador pode ser mais produtivo quando usa sua imaginação para diversificar ou repensar seu trabalho. Essa nova realidade atende a uma forma de exploração intelectual (geração de mais-valor) que passa a configurar no modelo toyotista, suscitando o aparecimento de trabalhador polivalente, ou multiespecializado.

Numa análise do impacto deste novo modelo para o trabalhador, Dias (2006) acrescenta:

Neste sistema, o operário, ao mesmo tempo em que fabrica, corrige defeitos, controla a qualidade, programa a encomenda, controla o estoque e o tempo de transferência das peças etc. Em outras palavras: esse paradigma produtivo requalifica profissionalmente o operário ao demandar não apenas as habilidades/competências sensório-motoras, mas as psicocognitivas, imprescindíveis à análise, controle e interação dos trabalhos (DIAS, 2006, p.58).

Assim, na ótica do modelo Toyotista, é necessário que haja um investimento na educação dos trabalhadores, já que somente assim poderão operar neste novo contexto. Neste modelo de acumulação flexível é importante também ressaltarmos os seus impactos na criação de empresas multinacionais, o que faz o capitalismo adentrar em outra fase econômica e investir, cada vez mais, nos países em desenvolvimento, como o Brasil, por exemplo. Harvey comenta que neste momento o capitalismo estava

[...] se tornando cada vez mais organizado através da dispersão, da mobilidade geográfica e das respostas flexíveis nos mercados de trabalho, nos processos de trabalho e nos mercados de consumo, tudo isso acompanhado de pesadas doses de inovação tecnológica, de produto e institucional (HARVEY *apud* LEITE, 2003, p.35).

Por outro lado, as transformações ocorridas nos Estados Unidos foram seguidas por outros países capitalistas, favorecidas através da dispersão ocorrida pela estruturação das multinacionais e sua inserção nos países capitalistas periféricos. Além disso, este processo não se deu apenas em nível econômico; trouxe impactos complexos para as relações sociais, políticas e ideológicas como veremos a seguir.

2.2 Os Impactos da Reestruturação Produtiva no Brasil

Baseados na análise de que no Brasil as “revoluções” ocorreram de forma passiva, podemos situar que, no plano econômico, também não houve realmente uma reestruturação produtiva no país e sim a adoção do modelo Toyotista, mas mantendo-se ainda em muitos setores os modelos Taylorista e Fordista de Produção. Isto se deve ao fato de que o Brasil não sofreu uma crise com a utilização dos modelos de produção anteriores.

A superprodução de 1970, no contexto dos Estados Unidos, que foi um forte elemento da crise dos modelos de produção, aqui no Brasil passa a ser um elemento desejado, já que o país ainda estava consolidando sua industrialização. Não houve também intensas revoltas e greves dos trabalhadores, denunciando a precarização do Trabalho no modelo Taylorista-Fordista, impactando para a adoção do modelo de acumulação flexível.

O real impacto para a economia brasileira da reestruturação produtiva ocorrida nas economias centrais, segundo a análise de Behring e Boschetti (2008), foi o endividamento que ocorreu em vários países periféricos e de industrialização intermediária, que, assim como o Brasil, seguem o projeto liberal. Para fundamentar este argumento, as autoras assim iniciam sua análise retratando o descompasso do Brasil em relação às mudanças internacionais:

Enquanto no plano internacional, desencadeava-se a reação burguesa, o Brasil, no contexto da ditadura militar pós-64, vivia a expansão do ‘fordismo à brasileira’ por meio do chamado Milagre Brasileiro. Essa foi a forma que assumiu a introdução da produção em massa de automóveis e eletrodomésticos para o consumo de massa restrito – que, ademais, já vinha acontecendo desde 1955, com o Plano de Metas, mas que na ditadura militar ganha um contorno mais agressivo (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p.134-135).

Este período da economia brasileira, caracterizado pelo forte investimento da produção em massa, principalmente de automóveis e eletrodomésticos, amplia o mercado interno, aguçando o desejo dos trabalhadores. Temos aqui a formação de eixos básicos do sistema capitalista, resultado do investimento “dos mercados de bens fordistas nos locais em que estes tinham algum potencial de crescimento, como é o caso brasileiro” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p.135).

Foi na Ditadura Militar que o Brasil teve um salto econômico, decorrente da intensa internacionalização das empresas, promovendo ampliação do faturamento da burguesia local. Neste período o intervencionismo na economia era marcado pela manutenção, desenvolvimento e criação de numerosas empresas estatais. Nessa linha, podemos analisar que o país estava tomando medidas para sedimentar o capitalismo no país, criando condições para o desenvolvimento do capital privado através da industrialização de setores importantes, como as empresas energéticas, mas com alto investimento, porém baixa taxa de lucro.

Wilson Suzigan, um economista do Instituto de Pesquisas Aplicadas (Ipea), fez nos anos 1970 uma pesquisa que revelou o seguinte: enquanto a taxa média de lucro das empresas estatais era de cerca de 11%, a taxa de lucro do setor privado, tanto internacional quanto nacional, situava-se em torno dos 30%. Claro que as empresas estatais precisam ter um mínimo de lucro, se é que querem acumular e reinvestir se o auxílio do Tesouro (auxílio, aliás, de que elas muitas vezes se valeram gerando inflação, ou seja, aumentando o lucro do setor privado às custas do bem-estar da população assalariada). Mas o objetivo último de tais empresas não é, de modo algum, gerar lucros para si próprias, ou mesmo para o Estado, e sim criar condições para que o capital privado possa existir e se expandir (COUTINHO, 2006, p.184).

Temos um Estado Brasileiro totalmente dominado pelos interesses privados, onde toda política do governo que não seja direcionada para as classes dominantes é boicotada. O autor afirma que o pouco que foi conseguido pelas lutas das classes trabalhadoras não corrige o fato do país ser guiado essencialmente pelos interesses privados. Criamos juridicamente, como resultado de um longo processo iniciado nos anos de 1930, um “aparente” Estado do bem-estar, mas este não funcionou. Este “Estado do Mal-Estar Social”, termo empregado por Francisco de Oliveira, juridicamente faz com que a Constituição Brasileira consagre importantes direitos sociais, mas que na prática não são implementados (COUTINHO, 2006).

Nesse contexto, poucos investimentos em políticas sociais foram implementados, como a unificação da previdência social no Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) e a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA), com a posterior incorporação de suas atividades para o Ministério de Previdência e Assistência Social em 1974.

Esses investimentos no setor social apontam para a tentativa de adoção do modelo keynesiano de impulsionar a economia através da construção civil de

moradias populares, com o Banco Nacional de Habitação, o que é contraditório, naquele momento, com o estado antidemocrático da ditadura que só foi rompido na década de 80 (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

As autoras referem que a partir de 1974 começaram a aparecer os primeiros problemas no enfoque modernizador-conservador adotado na consecução dos projetos tecnocráticos no país. Estas fissuras são resultantes das crises internacionais: a crise dólar-ouro e a crise energética do petróleo (1973). A primeira foi resultado da hegemonia da moeda norte-americana no sistema capitalista, pois enquanto os Estados Unidos tinham necessidade de estimular o seu crescimento interno, e com isso manter a vitalidade do sistema, contraditoriamente, necessitava frear seu crescimento para impedir que o dólar se fragilizasse.

Paulani (2006) afirma que esta crise era resultado da política econômica baseada no sistema de Bretton Woods (dólar-ouro) que cerceava a liberdade das autoridades americanas na gestão econômica. Pesava também o fato da Guerra Fria estabelecida com a URSS, fazendo com que os Estados Unidos mantivessem um alto investimento no setor militar, além de empréstimos para o desenvolvimento de nações estrangeiras, como o Brasil, por exemplo, que estavam adotando um modelo de capitalismo dependente⁸.

Os Estados Unidos buscavam manter a posição do dólar como moeda hegemônica nas negociações do sistema capitalista, mas a situação só se estabilizou quando o presidente Nixon apresentou uma nova medida econômica que rompe com o sistema de Bretton Woods.

Por outro lado, a Crise do Petróleo que também contribuiu para a reorganização do Capital foi resultado dos confrontos ocorridos nos países orientais, maiores exportadores de barris de petróleo. O repórter Eduardo de Freitas, da Revista Brasil Escola (2011), analisa que foram vários os fatores que propiciaram a elevação do preço do petróleo e sua eventual crise, dentre eles a descoberta, na década de 1970, de que este produto era proveniente de uma fonte esgotável.

⁸ Na análise de Frigotto (2006) este modelo adotado pelo país fez com que a economia brasileira apresentasse grande produtividade, e um decorrente aumento do Produto Interno Bruto (PIB), resultado de investimento do capital estrangeiro. Além disso, a adoção deste sistema no Brasil serviu também para ampliar a concentração de capital e de renda para as classes privilegiadas (principalmente latifundiários), portanto, aumentando as desigualdades entre classes.

A criação da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo), um cartel internacional formado pelos principais produtores de petróleo do mundo para unificar o preço do produto agravou mais a crise, pois o controle da oferta do produto no mercado servia como instrumento político para exercer pressão sobre as grandes potências mundiais. O apoio que era dado pelos Estados Unidos e Europa a Israel na guerra contra os árabes, fornecendo armamentos, estremeceu as relações com os países árabes, que se utilizavam do petróleo como meio de atingir as nações que apoiavam Israel, com a diminuição da produção e elevação dos preços.

Com estes dois impactos à economia capitalista, a crise dólar-ouro e a crise do petróleo, o Brasil passa de um acelerado desenvolvimento para uma restrição do fluxo dos capitais, além de uma distensão econômica que vai resultar numa abertura lenta e gradual do regime ditatorial para o modelo democrático. Entretanto, percebe-se novamente uma transição guiada pelas elites, receosas de perderem o controle para a sociedade civil radicalizada.

Frigotto (2006) analisando as obras de diversos autores, como Florestan Fernandes, Celso Furtado e Caio Prado Junior, sobre a realidade brasileira, retrata a anatomia do tecido social brasileiro e aponta três aspectos:

[...] três problemas convivem e se reforçam na nossa formação desigual, impedindo mudanças estruturais. O primeiro é o mimetismo na análise de nossa realidade histórica, que se caracteriza por uma colonização intelectual, que hoje se dá pela subserviência ao pensamento único dos organismos internacionais e de seus intelectuais e técnicos. [...] O segundo problema é o crescente endividamento externo e a forma de solucioná-lo. O último constitui-se pela abismal assimetria entre o poder do capital e o do trabalho. O salário mínimo, relacionado ao PIB e à precária proteção social e de direitos do trabalhador, é indicação dessa assimetria (FRIGOTTO, 2006, p.258).

Os anos de 1980, para Behring e Boschetti (2008), são conhecidos como a “década perdida” do ponto de vista econômico, isto devido ao direcionamento, mostrado até agora neste trabalho, do modelo de capitalismo dependente que o Brasil adotou, fortalecido pela Ditadura Militar.

Após o curto período do “Milagre Econômico”, o endividamento externo trouxe graves repercussões à economia nacional. Esse período é agravado pelo reordenamento da economia norte-americana na busca da manutenção da hegemonia de sua moeda. Assim, confere juros de até 27,5% no pagamento da

dívida externa, sendo que os praticados anteriormente eram quase nulos. Ocorre, aqui, um verdadeiro estrangulamento das economias latino-americanas que vão registrar no período de 1980-1985 indicadores catastróficos nas exportações e no PIB (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

Este retrocesso atinge o Brasil gerando uma queda no investimento do setor público, dificultando a ação do Estado que buscava inserir o país na Terceira Revolução Industrial, a Revolução Tecnocientífica⁹ liderada pelos avanços da microeletrônica. É importante pontuarmos as interferências dos organismos internacionais, em especial o Fundo Monetário Internacional (FMI) no planejamento político e econômico do nosso país.

Os anos 1980 são conhecidos como década perdida do ponto de vista econômico [...] O recrudescimento do endividamento externo e suas conseqüências são dados fundamentais para entender o ocaso da ditadura e nosso passaporte para a crise econômica crônica daqueles anos, após o curto tempo virtuoso do milagre. [...] Se a maior parte da dívida foi contraída pelo setor privado, por pressões do FMI houve uma crescente e impressionante socialização da dívida No Brasil, 70% da dívida externa tornou-se estatal (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p.138-139).

Nesse momento, temos o impressionante aumento do lucro do setor privado, com as receitas geradas pelas exportações e o crescente endividamento do Estado. Por isso, o Brasil economicamente só tinha três opções: cortar gastos públicos; imprimir dinheiro; ou vender títulos do Tesouro a juros atraentes. Esta terceira opção foi adotada, o que gerou um aumento da inflação de 91,20% em 1981 para 217,90% em 1985 (BEHRING; BOSCHETTI, 2008).

O saldo final das políticas de implantação do capitalismo dependente no Brasil e da reestruturação produtiva que ocorreu nos Estados Unidos nos anos de 1970, como fator que balanceia a crise de superprodução, é o empobrecimento generalizado da América Latina (principalmente de nosso país).

No Brasil, a crise dos serviços públicos, o desemprego e o aumento da informalidade da economia são outros aspectos relevantes das políticas implantadas. As autoras concluem que com a reestruturação produtiva ocorrida nas economias centrais e os eventos que se seguiram, a internacionalização do capital,

⁹ Segundo Outhwaite e Bottomore (1996), esta transformação cria novas relações entre tecnologia/ciência e sociedade a partir do século XX. Situa mais do que a incorporação das novas invenções no cotidiano dos trabalhadores, trazendo uma revolução nas formas de organização da sociedade guiada pelo paradigma de que a ciência e a tecnologia poderiam elevar o bem-estar das nações.

o investimento na economia dos países da América Latina, as crises do dólar e do petróleo, o Brasil e os outros países periféricos pagaram a conta da manutenção da hegemonia norte-americana.

Entretanto,

Após a crise da dívida do início dos anos 1980, diante da possibilidade de colapso financeiro internacional, impõe-se o discurso da necessidade dos ajustes e dos planos de estabilização em toda região latino-americana. Na verdade, tratou-se de parte de um ajuste global, reordenando as relações entre o centro e a periferia do mundo do capital. Houve uma espécie de coordenação da reestruturação industrial e financeira nos países centrais, cujo custo foi pago pela periferia (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p.140).

Nessa perspectiva, o governo de José Sarney (1985-1989) foi marcado pela inflação assustadora de até 1.200%, e se considerarmos o acumulado de janeiro de 1980 e junho de 1994 a inflação chegou à casa dos 10,5 trilhões por cento (10.500.000.000%). Esta situação fazia a moeda se desvalorizar dia a dia, sendo necessária a correção monetária (BARRUCHO, 2011).

Para termos noção deste impacto para a economia na sociedade, faremos uma breve comparação com o plano econômico sem correção monetária da Alemanha após a I Guerra Mundial.

A hiperinflação enfrentada pelos alemães fazia com que a relação marcos-dólar de 3 para 1 em 1918 (3 marcos equivaliam a 1 dólar), passasse para 4,2 trilhões para 1 (4.200.000.000.000 de marcos que equivaliam a 1 dólar). Esta crise fez com que a população sofresse imensamente, e no inverno era mais barato abastecer a lareira com as cédulas de marco do que comprar lenha. Esta situação tornou-se insuportável e propiciou o clima para a ascensão dos nazistas ao poder, o que retrata que as medidas econômicas influenciam no político e no social (BARRUCHO, 2011).

Já no Brasil, segundo Scantimburgo (1996), o governo de José Sarney também é considerado o recomeço do liberalismo. Os processos antidemocráticos e a forte intervenção estatal presente na Ditadura Militar haviam cerceado este processo.

No governo de Itamar Franco, que assumiu após o *impeachment* de Collor (02 de outubro de 1992), vale destacar a aprovação do Plano Real, medidas que estabilizaram a inflação e que foram implantadas nos oito anos de governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Em uma primeira interseção deste delineamento histórico, apresentado até agora, e a implantação de uma nova metodologia para o ingresso nas Universidades Federais do Brasil, destacamos a análise de Cunha (2003), quando este aponta alguns elementos presentes no governo de FHC que remetem à submissão do Estado às políticas de organismos internacionais.

O presidente Fernando Henrique Cardoso, em seu primeiro mandato, teve a proposta de seu governo formatada pelo economista Paulo Renato Souza, nomeado ministro da educação, o qual foi mantido neste cargo durante todo esse governo, além de atuar como técnico do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Este exemplo ilustra bem a nítida adoção do governo brasileiro das medidas elaboradas pelos países centrais, com o intuito de fortalecer o capitalismo no país e garantir o pagamento da dívida externa. O autor destaca o papel do sistema educacional neste contexto, assinalando:

A característica mais marcante da educação como meta prioritária da *proposta* é o destaque para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de desenvolvimento”, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. Para se conseguir isso, a *proposta* afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. A *proposta* referia-se negativamente à rede federal de ensino superior, que “precisaria ser revista”, silenciando-se quanto ao conjunto do ensino privado, que é majoritário e, inegavelmente, de qualidade bem inferior (CUNHA, 2003, p.38-39).

Cabe fazermos uma retrospectiva do que apresentamos até agora nesta pesquisa, para caracterizarmos os elementos de ligação que nos permitem analisar o ENEM como resultado de um longo processo, desencadeado principalmente pela reestruturação produtiva, antes de mostrarmos como se consolida na legislação educacional brasileira.

As mudanças de ordem econômica, social e política, ocasionadas pela substituição dos modelos de produção Taylorista-Fordista pelo de acumulação flexível (Toyotista) nos Estados Unidos, como resposta à crise de superprodução e ao descontentamento dos operários, resultaram num endividamento dos países capitalistas periféricos, como o Brasil. Tal endividamento traz consigo também uma

série de medidas políticas elaboradas pelos organismos internacionais, que estão sob o controle das economias centrais, para o desenvolvimento do país e conseguinte pagamento da dívida.

Estas medidas são sentidas diretamente na educação, por ser esta responsável pela adequação da mão de obra a este novo modelo, principalmente a de nível superior, cuja competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico. Mas, para isso, é necessário, como veremos a seguir, reformularem-se as propostas das Universidades Federais Públicas Brasileiras, com a adoção do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Decreto nº 6.096/2007. Assim, o REUNI abre condições para a adoção do ENEM pelas universidades brasileiras com a justificativa de promover a democratização das vagas, ao constatar que [...] “há uma excessiva precocidade na escolha de carreira profissional, além de tudo submetida a um sistema de seleção pontual e socialmente excludente para ingresso na graduação” (BRASIL, REUNI, 2007, p.10).

Diante desse fato, os impactos da política adotada por FHC e mais recentemente pelo governo Lula (2003-2010) na educação, como resultados de um contexto histórico derivado da reestruturação produtiva, serão discutidos neste trabalho, no segundo capítulo, quando fizermos um estudo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio. Passaremos, agora, a analisar a legislação específica da educação do período de 1970 em diante.

2.3 Os Impactos da Reestruturação Produtiva no Sistema Educacional Brasileiro

A sociedade contemporânea vem passando por transformações profundas de ordem econômica, científico-tecnológica, política e cultural desde o final do século XX. Tais mudanças atingem todas as esferas da realidade humana, ocasionando alterações no mundo do trabalho que refletem diretamente no sistema educacional brasileiro, em especial no Ensino Médio.

No Brasil, a mudança na demanda do sistema por um trabalhador diferenciado resultou no maior desenvolvimento do sistema escolar

profissionalizante, responsável por dar uma formação técnica a um grande contingente, permitindo sua inserção neste novo mundo do trabalho. Isto é apontado pelo MEC ao estabelecer a linha do tempo do Centenário da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, que se iniciou com o Presidente Nilo Peçanha (1909) através da criação das Escolas de Aprendizes Artífices, subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.

Em 1971 a Lei nº 5.692/71, que reforma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 61 torna técnico-profissional, compulsoriamente, todo currículo do segundo grau. Nesse contexto, o paradigma adotado ainda é o de formar técnicos sob o regime da urgência, reflexo da Crise de 1929 (crise da bolsa de valores nos EUA). Entretanto, o cenário internacional aponta para outro elemento, a adoção do modelo de acumulação flexível, com vimos anteriormente.

Importante salientarmos dois aspectos: o primeiro é o fato de a educação dos jovens está naquele momento histórico ligada ao Ministério dos Negócios; em segundo lugar, a necessidade de formar “técnicos” urgentemente como resultado da busca pela consolidação do modelo Taylorista-Fordista de produção no país. Porém, em 1972, o governo brasileiro através do extinto Conselho Federal de Educação, lança o Parecer do CFE nº 45/72 que antecipa os elementos da reestruturação, mesmo sem haver no país condições para este feito. O Parecer CFE nº 45/72 é intitulado “A qualificação para o trabalho no ensino de 2.º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional”. Analisando a Lei nº 5.692/71, que reforma a LDB de 61, Parecer CFE nº 45/72 ressalta que:

(...) é preciso não esquecer o papel positivo da técnica e do trabalho na educação, em seu sentido mais vasto; como lembra ainda a *Populorum Progressio*, o trabalho ‘ao mesmo tempo que disciplina os hábitos, desenvolve o gosto da pesquisa e da invenção, o acolhimento do risco prudente, a audácia nas empresas, a iniciativa generosa e o sentido de responsabilidade’. (...) Debruçado sobre a matéria que lhe resiste, o trabalhador imprime-lhe o seu cunho, enquanto para si adquire tenacidade, engenho e espírito de invenção, autênticas conquistas para a educação, no seu sentido mais completo de formação verdadeiramente integral do jovem (BRASIL, CFE nº 45/72, 1972).

Percebemos quão forte foi a Reestruturação Produtiva ocorrida nas economias centrais para suscitar o efeito da mudança na configuração do projeto de educação da nação brasileira, apesar de que neste momento vemos

apenas os primeiros elementos, que hão de formar, mais tarde, as propostas para se adequar ao novo paradigma.

No final da década de 1970, e mais intensamente na década de 1980, é que a reestruturação produtiva atinge mais profundamente o sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, segundo o *site* do Ministério da Educação (2011), “a globalização, nova configuração da economia mundial, também atinge o Brasil. O cenário é de profundas e polêmicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção”.

Kuenzer (1997a) aponta que, a partir de 1971, a Lei 5.692/71 e o Parecer do CFE nº 45/72 do Governo Médici começam a trazer mais nitidamente as relações entre Educação e Trabalho, inclusive delineando como objetivo do 1º e 2º graus a qualificação para o trabalho. O Parecer também dedica seu texto à discussão entre a relação humanismo-tecnologia, ressaltando o progresso decorrente desta relação. Neste momento histórico, percebemos antecipação do Estado Brasileiro, entre outras medidas liberais, de discutir em legislação específica acerca da educação uma ênfase à profissionalização e à tecnologia, preparando-se para um novo momento histórico. Neste sentido, o Parecer do CFE nº45/72 mostra a discussão na Europa sobre Humanismo e Tecnologia:

O plano da reforma escolar recentemente elaborado na França funda-se na convicção de que as técnicas modernas exigem a formação do maior número possível de jovens que possuam sólida cultura geral, tanto literária como científica. Em mais de um país, a experiência de guerra demonstrou que as pessoas providas de cultura geral adaptavam-se às novas técnicas manuais mais rapidamente do que os operários cuja formação fora mais especializada. Ora, o ritmo de evolução do mundo moderno tende a acelerar-se, exigindo faculdades de adaptação mais e mais desenvolvidas (BRASIL, CFE nº 45/72, 1972).

Sobre a atual legislação que rege o Ensino Médio no Brasil, Acácia Kuenzer (1997b) considera que este tem se constituído, ao longo da história da educação brasileira, o “nível mais difícil de enfrentamento”, tal a confusão das propostas pedagógicas. A qualidade oferecida impede a realização dos ideais estabelecidos que, por si só, constituem um entrave devido à ambiguidade inerente a esta modalidade de ensino. Desse modo, como proposta do Ensino Médio, contidas na LDB Lei nº 9.394/96, temos a preparação do jovem “para a continuidade

de estudos” e ao mesmo tempo a “preparação básica para o trabalho e para a cidadania” (KUENZER, 1997b, p.77).

A autora sugere que se possa pensar nessa dualidade da rede de Ensino Médio, atrelada às funções essenciais do modo de produção (sistema capitalista), que reforça o antagonismo entre as classes sociais diferentes, condição essencial da reprodução do sistema.

Utilizando a análise marxista gramsciana, a autora discute sobre a função da escola na formação de intelectuais orgânicos, para o exercício de suas atribuições com base na demanda de cada classe, que refletem a tensão das forças produtivas de cada momento histórico. A história do Ensino Médio no Brasil é marcada pelo enfrentamento dessas tensões (KUENZER, 1997b).

Em sua análise sobre a legislação brasileira da educação, considera um fracasso a Lei 5.692/71, contemporânea aos anos em que a reestruturação produtiva estava ocorrendo nos Estados Unidos, mas não relacionada a esta mudança econômica, assim como a Lei 7.044/82. Para a autora, estas leis apresentam aspectos propedêuticos e são voltadas para a preparação dos mais “competentes” para o ingresso nas universidades.

A discussão decorrente destes aspectos estava em pauta para a nova LDB de 1996, quando este processo foi “atropelado” pelo Projeto de Lei do senador Darcy Ribeiro, o PL 1.603/96. Com a aprovação da LDB (Lei 9.394/96), o projeto do senador é retirado pelo governo e substituído pelo Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997. Este Decreto, segundo Saviani (1999), tem a seguinte estrutura:

a) promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho; b) formar profissionais com escolaridade de nível médio, superior e de pós-graduação; c) promover os conhecimentos tecnológicos do trabalhador em nível de especialização, aperfeiçoamento e atualização; d) qualificar, reprofissionalizar e atualizar os trabalhadores, independentemente do nível de escolaridade (SAVIANI, 1999, p.56).

Para Kuenzer (1997b), a proposta do PL 1.603/96 e do Decreto 2.208/97 é criar um sistema para a educação profissional em separado, um Sistema Nacional de Educação Profissional (SNEP), oriundo das discussões do MEC e do Ministério do Trabalho, através da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR). Para a autora, este intuito reforça ainda mais a dualidade do Ensino Médio, criando uma escola que levaria para a profissionalização de nível médio e a

imediate inserção dos jovens no mundo do trabalho, e outra que permitiria o prosseguimento para o Ensino Superior.

Nesse sentido, Kuenzer (2002, p. 82) nos faz observar que a partir da Reestruturação Produtiva o trabalho pedagógico serve exclusivamente para disciplinar o trabalhador, inserindo-o no mundo do trabalho com o perfil profissional desejado pelo modo de produção. Dessa forma, o papel da escola, dos professores e dos conteúdos ministrados é preparar os homens para a inserção no mundo do trabalho como trabalhadores flexíveis, polivalentes e mais disciplinados.

Ademais, Kuenzer (2002) analisa esta questão a partir das categorias de exclusão includente e inclusão excludente, um fenômeno que esclarece como se relaciona, neste momento de mudança do modelo de produção, a mediação entre a escola e o mundo do trabalho.

As estratégias utilizadas que se configuram em uma exclusão includente buscam excluir o trabalhador do mundo do trabalho formal (com seus direitos definidos em lei), para incluí-lo no mundo do trabalho a partir de condições precárias (jornadas flexíveis, salários menores, maior carga de trabalho e execução de várias tarefas), recebendo apenas um salário compatível com a execução de apenas uma delas. Projeto que se enquadra na ampliação do exército industrial de reserva, que Marx teorizou como elemento do sistema capitalista que pressiona os trabalhadores “formais” a se manterem submissos a exploração do mais-valor (KUENZER, 2002).

Por sua vez, a *inclusão excludente* cria estratégias para formar na escola homens e mulheres incapazes de uma consciência crítica para lutar contra as vicissitudes impostas pela exploração do capital, ou seja, “[...] na linguagem toyotista, [formar] homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência [...]” (KUENZER, 2002, p. 92).

Percebemos que essas formas de inclusão e exclusão, ocorridas na escola e fora dela, têm um papel importante na preparação do trabalhador necessário ao modelo toyotista, “[...] fornecendo aos clientes – o capital – a força de trabalho disciplinada técnica e socialmente, na medida de suas necessidades, como reza a cartilha do toyotismo” (KUENZER, 2002, p. 93).

Na legalização deste projeto capitalista na educação, analisamos que a organização da nova LDB Lei n° 9.394/96, traz consigo elementos que formarão em 1998 o ENEM, com o intuito de avaliar o Ensino Médio e posteriormente sua

reformulação como seletivo nacional.

A LDB de 1961 (Lei nº 4.024/61) foi alterada pela Lei nº 9.131 em 24 de novembro de 1995, já apontando para um delineamento da atual LDB (9.394/96), pois o referido documento de 1995 antecipa alguns artigos presentes nesta Lei.

No texto de um destes artigos, regulamenta que “Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e exercendo a função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (SAVIANI, 1999, p.8).

Saviani aponta que esta ação de aprovar uma lei que exorbita a competência da nova LDB nos mostra o direcionamento que será dado na aprovação do documento-mor da educação no país.

O governo Itamar Franco, no qual a Lei nº 9.394/96 foi gestada, buscou sua aprovação para regulamentação das medidas sancionadas pelo presidente com a dissolução do Conselho Federal de Educação e sua substituição pelo Conselho Nacional de Educação, a ser gerenciado por duas câmaras: a de Ensino Básico e a de Ensino Superior. Estas câmaras são autônomas de certo modo, já que podem decidir sobre suas áreas específicas, cabendo ao Conselho de Educação julgar apenas os casos em grau de recurso. Mesmo assim, o Conselho Nacional de Educação (CNE), ao buscar implementar alguma medida de alcance nacional precisaria da homologação do Ministro da Educação e do Desporto. A criação desta burocracia nos permite afirmar, conforme análise de Saviani (1999), que o CNE é apenas um órgão assessor do MEC.

Portanto, analisar toda esta conjuntura se torna necessário, para entendermos quem decide os rumos da Educação Nacional e onde se insere o Projeto do ENEM nesta estrutura. Vemos um primeiro elemento deste processo na elaboração de um Exame Nacional do Ensino Superior, o famoso “provão” do Ensino Superior, instaurado pela mesma Lei em 1995 (Lei nº 9.131).

Saviani (1999) aponta que os primeiros resultados obtidos pelo exame em 1996 mostraram a precariedade das redes de Ensino Superior Privado e surpreenderam o MEC, que até então buscava justificar a redução nos investimentos da Rede Pública de Ensino Superior.

Para as Instituições de Ensino Superior (IES) Privadas, o exame serviu para o reordenamento de seus currículos, focando obter uma boa nota em detrimento da preparação dos alunos para o exercício da profissão. Este tipo de

metodologia adotada pelas IES privadas escancara seu funcionamento como empresa. A este respeito Saviani (1999) comenta:

De outro lado, esse dispositivo revela o clima hoje predominante em que tudo tende a ser aferido pela referência ao mercado entendido como o campo próprio da iniciativa privada que busca invariavelmente o lucro, sendo ao mesmo tempo, um indicador da evidente subordinação da atual política educacional a esse clima (SAVIANI, 1999, p.14).

Vemos que o Estado, na adoção destas leis da educação, mostra-se protecionista no que diz respeito aos interesses dos grupos que se mantêm investimentos na rede privada de ensino. Esta medida nos faz conjecturar que continua a existir no Brasil, o Estado intervencionista e protecionista em relação aos interesses de grupos que compõe sua estrutura, como vimos anteriormente.

Outro elemento que antecipa a LDB n° 9.394/96 é o Decreto n° 2.306, que estabeleceu em seu artigo 18 que as Instituições de Ensino Superior ficariam obrigadas a tornar público seus critérios de seleção de alunos, a cada ano, antes do início do período letivo. A LDB n° 9.394/96, em seu artigo 44 estabelece:

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: [...] II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo; [...] Parágrafo único. Os resultados do processo seletivo referido no inciso II do **caput** deste artigo serão tornados públicos pelas instituições de ensino superior, sendo obrigatória a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação, bem como do cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do respectivo edital (LDB, Lei n° 9.394/96).

Cunha (2003) afirma que a primeira e mais importante opção da nova equipe dirigente do MEC com relação à construção da LDB foi optar por apoiar o projeto do Senado em detrimento do apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro. Entretanto, ao invés de buscar incluir dispositivos específicos na referida Lei, o MEC preferiu que o projeto deixasse de tratar dos temas que seriam objeto de projetos de lei específicos, ou o fizesse de modo bastante genérico.

Assim, enquanto o projeto de LDB do Senado prosseguia na tramitação parlamentar, pelas comissões e pelo plenário, ele foi sendo adaptado, com admirável plasticidade, às políticas que o Poder Executivo elaborava (CUNHA, 2003, p.40).

Para o Ensino Superior, o Ministério da Educação elaborou projetos de lei encaminhados pelo presidente da República ao Congresso, que propunham a reconstrução da lógica intrínseca ao processo de Reforma do Ensino Superior em curso no Brasil.

Neste caso, detalharemos o processo do REUNI no capítulo subsequente para entendermos de onde parte a nova metodologia de ingresso no Ensino Superior, foco desta pesquisa.

Na montagem de suas políticas para o ensino superior, segundo Cunha (2003), o MEC traçou uma estratégia de enfrentamento parcial de problemas, isto é,

[...] em vez de investir, primeiramente, na reforma dos dispositivos da Constituição que diziam respeito à educação; depois, num projeto de LDB articulado com a nova redação da Carta Magna; em vez de investir numa lei geral para o ensino superior, o MEC foi traçando, *no varejo*, as diretrizes e bases da educação nacional, não *contra* o que seria a lei maior de educação, mas por *fora* dela (CUNHA, 2003, p.40).

O resultado desta política implementada pelo Ministério da Educação foi uma LDB *minimalista*, que quando finalmente aprovada, não continha todas as diretrizes nem todas as bases da educação nacional. O atual documento-mor da Educação Nacional não traz em seu texto todas as referências sobre a Educação; elas terão de ser procuradas fora da LDB.

Após realizarmos este percurso histórico, que foi do contexto da sociedade norte-americana antes da crise de superprodução, a consequente adoção do modelo japonês de acumulação flexível e suas repercussões para a Educação Brasileira, temos elementos para analisarmos onde se insere o novo Exame Nacional do Ensino Médio. De todo modo é preciso examinarmos o REUNI e as mudanças que ela engendrou, para percebermos o porquê de o governo brasileiro transferir para o ENEM, que estava sendo aplicado como complemento para a seleção das Universidades, a responsabilidade de este ser um Seletivo Nacional.

A seguir analisaremos o percurso de elaboração desta nova metodologia para situarmos seus impactos nos alunos que adentram a Universidade, tendo como *locus* de pesquisa o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e como sujeitos aqueles que ingressaram através do novo ENEM (2009).

3 A ESCOLHA DA PROFISSÃO NO ENEM/SISU

Neste capítulo, analisaremos as implicações da nova metodologia adotada pelo MEC para a seleção dos alunos de Ensino Médio que buscam entrar no Ensino Superior, principalmente na rede federal.

Assim, urge contextualizarmos o ENEM, principalmente no momento de sua mudança para se tornar a forma prioritária¹⁰ de acesso em 2009, um processo seletivo nacional das universidades federais brasileiras. Para isso, discorreremos sobre as legislações específicas à educação que tratam das formas de ingresso no Ensino Superior e inauguram esta nova metodologia.

Seguindo esta análise, discutiremos a importância das medidas adotadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) para a composição de um novo modelo para o ENEM em 2008-2009. Esta nova metodologia será foco de investigação deste capítulo, no qual destacaremos o papel do Sistema de Seleção Unificado (SISU), a grande “inovação” do momento.

Após a contextualização do novo ENEM, discorreremos sobre as mudanças no currículo do Ensino Médio propiciadas por este novo Seletivo para o ingresso no Ensino Superior, como uma manifestação do neoliberalismo na educação. Neste ponto, a análise centra-se sobre como as escolas, neste sistema, passam a ser consideradas empresas e como as aprovações de seus alunos nas universidades trazem maior lucro para elas.

Ao final, depois de apresentarmos os elementos preliminares, realizaremos considerações acerca do Sistema de Seleção Unificado (SISU) e da escolha da profissão dos sujeitos em formação. O foco, portanto, é mostrar que a escolha da profissão de nível superior tem muitas marcas do Aparelho Ideológico Escolar e, como tal, apresenta muitos mecanismos que incutem a ideologia dominante, reproduzindo as desigualdades entre as classes. Nesta pesquisa sobre o novo ENEM, entendemos que o SISU é o principal meio de realizar este projeto de alienação e reprodução, como demonstraremos a seguir.

¹⁰ Justifica-se a adoção do termo forma “prioritária” de acesso para demarcar a diferente utilização do ENEM de 2009 em relação aos anteriores, quando as universidades poderiam utilizar ou não as notas do exame em conjunto com as notas da seleção realizada através do vestibular tradicional.

Além disso, ao final deste capítulo analisaremos os aspectos subjetivos para os sujeitos em formação implicados neste momento de Escolha Profissional, através dos discursos colhidos pela imprensa brasileira acerca do novo ENEM.

3.1 Contextualizando o novo ENEM (2009)

A pesquisa sobre a finalidade do ENEM e a reestruturação do novo ENEM será realizada através da análise dos documentos extraídos do *site* do MEC em relação a esta metodologia. Os Pareceres apresentados à Câmara de Educação Superior (CES), órgão ligado ao Conselho Nacional de Educação (Ministério da Educação), desde 1998 até 2010, contam a história da adoção do novo ENEM.

Investigaremos ainda as propostas do REUNI para compreendermos o papel do novo ENEM neste contexto de reestruturação. Para tanto, analisaremos o Decreto nº 6.096, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) ¹¹. Com estes elementos teremos bases para contextualizar o novo ENEM e por fim analisaremos as repercussões desta política para o Sistema de Ensino e a Subjetividade dos sujeitos em formação.

3.1.1 Legislação e Finalidade do ENEM (1998-2008)

Em 1998, governo Fernando Henrique Cardoso, o então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, inicia o Exame Nacional do Ensino Médio com os seguintes objetivos:

Art. 1º Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos:
 I – conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
 II – criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
 III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;

¹¹ O texto apresentado pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional é o PL nº 7.200/2006, “Normas Gerais do Ensino Superior”, entretanto trabalharemos nesta pesquisa com o Decreto nº 6.096 por ter suscitado maiores questionamentos no campo da temática escolha profissional, como veremos a seguir.

IV – constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL, Portaria Ministerial n.º 438, de 28 de Maio de 1998).

Dessa forma, constitui-se como finalidade do ENEM a avaliação desta modalidade de Ensino e a proposição de melhorias através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Entretanto, ao consultarmos os documentos legais do Ministério da Educação, percebemos desde o início uma segunda finalidade, ou seja, a de o ENEM ser uma alternativa ao vestibular tradicional.

O Parecer da Câmara de Educação Superior (CES) n.º 606/98 inicia com a consulta do Secretário de Educação Superior ao Conselho Nacional de Educação acerca da validade de determinados processos seletivos empregados por Universidades no estado do Rio de Janeiro. No preâmbulo, o referido Parecer cita o artigo 44, inciso II, da LDB, o qual estabelece “que os cursos de graduação serão abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e que tenham sido classificados em processo seletivo”. A discussão posta centra-se na possibilidade de reserva de vagas de alunos que ainda no 2º ano do Ensino Médio tenham sido aprovados no vestibular. Temos neste Parecer a primeira citação sobre o ENEM:

A partir deste ano, para citar mais um exemplo, o MEC inicia o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com o objetivo de, além de avaliar as habilidades e competências adquiridas pelos alunos, tornar-se uma alternativa ao já tradicional exame vestibular. Diversas universidades e instituições isoladas de ensino superior já sinalizaram que poderão reservar um percentual de suas vagas, utilizando os resultados do ENEM como um dos critérios para o processo seletivo (BRASIL, CES n.º 606/98, p.3-4).

Vemos que, desde a construção da metodologia do ENEM, já há um direcionamento para que ele substitua o vestibular tradicional, embora esta medida só se concretize em 2009, na gestão do Ministro Fernando Haddad. Naquele momento, não houve reserva de vagas nas Universidades Federais para esta metodologia, apenas algumas instituições consideraram a nota gerada pelo Exame no somatório das provas de seleção.

Em julho de 1999, após a primeira aplicação do ENEM, o Conselho Nacional de Educação, através do Conselho Pleno (CP), pede a regulamentação dos processos seletivos para acesso a cursos de graduação de Universidades,

Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior. O Parecer do CP nº 98/99, ressalta logo de início que

[...] os concursos vestibulares continuam a ser processo válido para ingresso no ensino superior; a inovação é que deixaram de ser o único e exclusivo mecanismo de acesso, podendo as instituições desenvolver e aperfeiçoar novos métodos de seleção e admissão alternativos que, a seu juízo, melhor atendam aos interessados e às suas especificidades (BRASIL, CP nº 98/99, p.2).

Desta forma abre-se caminho no Parecer para a discussão da validade dos processos diferenciados criados pelas Instituições de Ensino Superior. As principais preocupações dos relatores podem ser resumidas em dois elementos: a igualdade de condições de concorrência; e o fato de os seletivos levarem em conta os parâmetros estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Neste sentido, o Parecer nº 98/99 evoca o ENEM:

O Exame Nacional de Ensino Médio, recentemente iniciado, é outra excelente oportunidade para inovar os processos seletivos e tanto melhor quanto mais crescente seja sua universalização. Sendo de conteúdo único para todo o país e realizado fora do processo de escolaridade formal, o Exame Nacional de Ensino Médio oferece uma medida parametrizada do conhecimento dominado por todos os possíveis candidatos ao ensino superior. Trata-se, portanto, de um recurso tecnicamente seguro para ser utilizado como critério de ingresso no ensino superior, isolado ou concomitantemente com outro processo seletivo, igualmente universal e democrático (BRASIL, CP nº 98/99, p.5-6).

Este reconhecimento do Exame Nacional, como medida parametrizada das Diretrizes do Ensino Médio, permite pensá-lo como modelo universal e democrático para a seleção de alunos, mas não se levam em conta as diferenças entre as redes Públicas e Privadas de Ensino Médio. Em nenhum trecho dos pareceres analisados há considerações sobre a dualidade da rede de ensino e de suas diferenças em termos de ensino.

Nesta pesquisa, entendemos que não é válido considerarmos como democrático um Exame Nacional que não discute, por exemplo, a realidade das redes de ensino. Para exemplificar, em São Luís, a prova do ENEM 2010 (nova metodologia), realizada em 06 e 07 de novembro de 2010, contava com a participação de alunos da rede privada que já haviam concluído o Ensino Médio (algumas escolas estavam fazendo apenas revisão) e de alunos da rede pública

que, em relação ao conteúdo, estavam na metade do segundo semestre. Tal disparidade não é considerada nesta forma de processo seletivo, pois o Exame Nacional não tem condições de se adequar às particularidades de cada Estado.

Para ilustrar esta incapacidade do Estado de formular uma seleção democrática como sugere, encontra-se no Parecer CNE/CEB nº 29/2003 um impasse entre alunos do 3º ano do Ensino Médio que passaram no vestibular para Universidade Federal de Pelotas, mas que no início de março de 2003 ainda não haviam concluído o Ensino Médio, iniciado em 2002, por causa da greve de professores. A resposta do MEC foi taxativa: “é o próprio CEFET de Pelotas, no Rio Grande do Sul, que fica responsável para solucionar a situação criada para os alunos e para a própria escola”. Os alunos não puderam se matricular na Universidade, pois o CEFET de Pelotas não pôde declarar findo aquele ano escolar, sem o cumprimento demonstrável do mínimo de dias letivos escolares e assim expedir o Certificado de Conclusão do Ensino Médio. Percebemos, neste exemplo, que o Ministério da Educação não resolveu a questão sobre a qual foi consultado, apenas transferiu a responsabilidade para a escola.

Estes pareceres do Conselho Nacional de Educação do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) retratam a preocupação do Ministério da Educação com o ingresso no Ensino Superior e mostram em vários pontos que o ENEM seria uma forma de racionalizar e democratizar o ingresso nessa modalidade de ensino. Entretanto, para chegarmos à forma atual do ENEM, é preciso igualmente, analisarmos o REUNI e as mudanças engendradas na Universidade no período do governo Lula.

3.1.2 As Repercussões do REUNI para o novo ENEM

Como resultado desta política, determinada pelas transformações no sistema produtivo, temos a ampliação da rede de Ensino Médio Profissionalizante no país e a ampliação das vagas no Ensino Superior nas redes privadas e públicas. Esta última decorrente da proposta do REUNI, centrada em um projeto de formação que se espelha no funcionamento de uma empresa. A universidade é avaliada a partir de dados quantitativos que expressam e ranqueiam as universidades pelo número de ingressantes, a relação professor/aluno (18/1) e a taxa média de

conclusão dos cursos de graduação, que deve manter-se superior a 90% segundo as diretrizes do REUNI - Decreto n° 6.096/2007.

A adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2008 (primeira chamada), implicou para as Universidades Federais a adoção do ENEM como forma prioritária de ingresso nas instituições. Ao analisarmos as Diretrizes do REUNI (2007), documento que entre outros aspectos critica a atual forma de seleção para as Universidades Federais – o vestibular tradicional –, deparamo-nos com aspectos negativos de sua adoção, os quais, na elaboração do novo ENEM tentar-se-á superar. Pois, segundo as Diretrizes,

[...] Ao mesmo tempo, há uma excessiva precocidade na escolha de carreira profissional, além de tudo submetida a um sistema de seleção pontual e socialmente excludente para ingresso na graduação. Muito cedo, os jovens são obrigados a tomar uma decisão de carreira profissional de nível universitário. De outra parte, a manutenção da atual estrutura curricular de formação profissional e acadêmica, ao reforçar as lógicas da precocidade profissional e da compartimentação do saber, coloca o país em risco de isolamento nas esferas científica, tecnológica e intelectual de um mundo cada dia mais globalizado e inter-relacionado (BRASIL, REUNI, 2007, p.7).

Importante frisarmos o reconhecimento da precocidade da escolha profissional, em que o aluno do terceiro ano do Ensino Médio necessita escolher uma das áreas específicas de conhecimento, o que acarreta um alto índice de evasão durante os cursos de graduação, segundo a análise do REUNI (2007).

No documento citado acima, vemos a indicação de que é da “atual estrutura curricular de formação profissional e acadêmica” a responsabilidade de reforçar a precocidade da escolha da profissão. O documento se refere ao Ensino Superior e seu sistema de seleção, que com a compartimentação das áreas de saber forma um sistema rígido em que estas áreas possuem pouca interação entre si, diferente do sistema adotado por universidades estrangeiras.

Entretanto, nosso trabalho de pesquisa, que possui o foco na identificação do aluno com a profissão escolhida, considera que o principal entrave deste processo não está na estruturação dos cursos de graduação pelas Universidades, mas na falta de uma política de incentivo na rede de ensino básico para a orientação profissional.

É verdade que em comparação, por exemplo, com o sistema francês de Ensino Superior, em que os dois primeiros anos são dedicados aos estudos universitários gerais e só depois os alunos escolhem suas áreas específicas, as universidades brasileiras acabam reforçando escolhas de certa forma precipitadas. Isto porque, por mais que os alunos busquem orientações, dificilmente terão a noção exata do trabalho exercido em cada área e terão que ingressar naquele curso para “experimentar”, para ver se com ele se identificam.

Voltando à análise das Diretrizes do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), temos que seu objetivo geral é:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior (BRASIL, REUNI, 2007, p.10).

Em conformidade com este objetivo, estipulado pelo REUNI, no contexto da Universidade Federal do Maranhão, o Plano de Metas 2010 da UFMA traz a ampliação das vagas em instituições federais, assim como de políticas de assistência estudantil direcionadas para o cumprimento da taxa de conclusão dos cursos de graduação. No entanto, no referido documento a Universidade não faz nenhuma menção a programas que promovam interação com a comunidade, tendo como objetivo apresentar aos futuros universitários os cursos de graduação e os projetos desenvolvidos pela UFMA.

Segundo o Jornal da Universidade, como resultado do REUNI na Universidade Federal do Maranhão temos o maior investimento na oferta de vagas e a gradativa redução do número de vagas ociosas, quando expressa:

O Reuni tem como objetivo expandir, de forma significativa, as vagas para estudantes de graduação no sistema federal de ensino superior. Em todo o país, praticamente 80% das universidades já aderiram ao Programa. [...] Após a adesão da UFMA à proposta do Reuni, a PROEN concentra suas ações para efetivar as estratégias estabelecidas pelo Programa. Uma delas é o Processo Seletivo de Vagas Ociosas, que visa preencher as vagas ociosas, decorrentes dos processos seletivos de ingresso e da movimentação acadêmica, por meio de transferência interna, transferência externa e matrícula de graduado (JORNAL DA UFMA, 2009, p.4).

Para concluir este objetivo de utilizar a “capacidade máxima” de acesso e permanência de alunos da graduação no Campus, a UFMA teve que adotar o ENEM por dois principais motivos: o primeiro relaciona-se com a nova forma de ingresso que permite à universidade preencher todas as vagas e, mediante desistências dos alunos, recorrer a listas de excedentes até completar tais vagas; o segundo motivo foi o alto investimento do governo brasileiro nas Universidades Federais que aderiram ao REUNI e conseqüentemente ao ENEM. Este último elemento é ressaltado em outro artigo do mesmo periódico:

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni), assinado pelo reitor Natalino Salgado em março de 2008, investirá, até 2012, R\$ 121 milhões na Universidade Federal do Maranhão. [...] Com a implementação de novas políticas de democratização do acesso ao ensino superior, a UFMA optou pela realização anual do Processo Seletivo Vestibular, a partir de 2009, selecionando candidatos para o ingresso nos cursos de graduação no 1º e no 2º semestre letivo (JORNAL DA UFMA, 2009, p.4).

A quantidade das verbas que o governo federal investiu nas Universidades Federais explica como o Estado conseguiu pressionar as IFES para adotar o ENEM, mesmo havendo uma relativa perda da autonomia destas no modo de seleção de seus alunos.

Contudo, até este ponto do trabalho de pesquisa, não discordamos da adoção do ENEM, muito menos discordamos de que a Universidade busque conseguir maior investimento. O que este trabalho vem questionar é um dos elementos que compõe o ENEM, o Sistema de Seleção Unificado (SISU). Concordamos com a síntese que o Pró-Reitor de Ensino Aldir Carvalho Filho, em 2009, apresentou em entrevista ao Jornal da UFMA, sobre a adoção do ENEM, ao dizer que “O papel da universidade pública não é captar talentos, é oferecer vagas. Ela tem que deixar o aluno excelente na saída, não na entrada”. Entretanto é necessário relativizar este discurso, pois a UFMA, apesar da centralidade em seu papel de Instituição de Ensino, não pode deixar de analisar e intervir no modo de seleção dos alunos.

Para compreendermos quais as principais mudanças do novo ENEM, partimos para a análise das concepções dos órgãos que estão diretamente envolvidos com a proposta do seletivo nacional.

Em 2009, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, do governo Lula, fez uma proposta de unificar os vestibulares das Universidades Federais brasileiras através do novo ENEM. Em rede nacional o Ministro fez um pronunciamento sobre o novo ENEM, explicitando:

A partir de hoje, estão abertas as inscrições do ENEM, o Exame Nacional do Ensino Médio. Todos já conhecem o ENEM, a porta de entrada do PROUNI, o programa de bolsas do Governo Federal que atende mais de meio milhão de estudantes. Queremos ir além. Realizar o sonho acalentado por várias gerações de estudantes e mudar o processo de seleção para as universidades, substituindo o velho vestibular. Você sabe que pelo processo tradicional, o estudante era obrigado a se inscrever em diversos vestibulares, cada um com um modelo específico, arcar com várias taxas de inscrição e deslocar-se pelo país, o que era estressante e pouco democrático. Agora isso vai mudar. Para que os institutos federais e as universidades públicas abandonassem o vestibular tradicional, mudamos o ENEM, mantendo as suas características essenciais. O exame continuará medindo as competências e habilidades do estudante do ensino médio, acabando com a cultura da decoreba, das fórmulas prontas e estimulando a capacidade de raciocínio. [...] Agora um aviso. Os estudantes que se prepararam para o vestibular tradicional não precisam se preocupar. Você que está preparado para o vestibular está preparado para o novo ENEM. E quem estava pronto para o velho ENEM também está para o novo Enem. Das 55 universidades federais em todo o país, pelo menos 42 vão utilizar o novo ENEM de alguma forma para selecionar seus alunos. Outra novidade. Cada aluno poderá com sua nota pleitear uma vaga em qualquer das universidades ou dos institutos federais, que participam do processo, independente do local do seu domicílio. [...] O objetivo do Ministério da Educação é melhorar o aprendizado dos estudantes do ensino médio e assegurar mais equilíbrio para todos no acesso ao ensino superior (FERNANDO HADADD, O GLOBO, 15 de jun. 2009).

Podemos perceber a ênfase dada pelo Ministro Fernando Haddad à democratização do processo de seleção para as Universidades e Institutos Federais, mas só compreenderemos melhor este fator ao analisarmos os documentos oficiais que fundam a proposta do novo ENEM.

“Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica”. Assim começa a descrição do processo de Avaliação do ENEM em sua plataforma virtual, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira (INEP)¹², e continua relacionando-o a uma manifestação da democracia na Educação. Entretanto, ao analisarmos o documento encaminhado aos reitores das Universidades Federais de Ensino Superior do

¹² Texto encontrado na plataforma do ENEM, no site do INEP: <http://www.enem.inep.gov.br/enem>.

Brasil (IFES) encontramos concepções que mascaram alguns elementos da realidade social, que, na visão deste estudo, é marcada por luta de classes.

A proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior realizada pela Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação traz logo de início as principais razões da adoção do ENEM, dentro de uma análise do cenário atual da Educação na Sociedade Brasileira.

Os exames de seleção para ingresso no ensino superior no Brasil (os vestibulares) são um instrumento de estabelecimento de mérito, para definição daqueles que terão direito a um recurso não disponível para todos (uma vaga específica em determinado curso superior). O reconhecimento, por parte da sociedade, de que os vestibulares são necessários, honestos, justos, imparciais e que diferenciam estudantes que apresentam conhecimentos, saberes, competências e habilidades consideradas importantes é a fonte de sua legitimidade (BRASIL, INEP, 2009).

A primeira concepção em que se baseia a Proposta demonstra pautar-se na ótica individualista do liberalismo, inerente ao sistema capitalista, que entra em contradição com os lemas apresentados pelo Ministério da Educação, quando este defende uma “educação para todos”, e muitas vezes assim batizam os seus projetos. Parte também da premissa de que a seleção é um processo justo e imparcial, o que é contraditório, pois não considera as diferenças da rede de ensino da Educação Básica, oferecida nas escolas públicas e privadas em nosso país, colocando-as em um mesmo patamar.

O documento despreza também a condição em que vivem os sujeitos e induz à ideologia de que é necessário o Aparelho Ideológico Escolar¹³ funcionar assim, ou seja, chegando ao ponto de não poder absorver a demanda de estudantes e ter que criar uma seleção bem rigorosa, como coloca a Proposta do INEP/MEC:

Tendo por base a finalidade de seleção que o Enem assumirá e uma expectativa de candidatos extremamente preparados, é fundamental que o delineamento dos testes comporte um número razoável de itens de alta complexidade (BRASIL, INEP, 2009).

¹³ Ver Althusser, 1998.

O documento continua, após legitimar a necessidade do vestibular e ressaltar seu grande apoio popular, com os ganhos democráticos pela adoção do ENEM. “O que se quer discutir são os potenciais ganhos de um processo unificado de seleção, e a possibilidade concreta de que essa nova prova única acene para a reestruturação de currículos no ensino médio”. (BRASIL, INEP, 2009).

Sob o aspecto do currículo, a Proposta do ENEM ignora o papel atribuído pelas escolas ao vestibular tradicional na estruturação do currículo e apenas comenta: “Outra característica do vestibular tradicional, ainda que involuntária, é a maneira como ele acaba por orientar o currículo do ensino médio.” A partir deste elemento, a ser analisado na perspectiva do currículo oculto, percebe-se a intenção de legitimar o novo Exame Nacional do Ensino Médio como um instrumento que acabaria com este direcionamento dado pelas escolas. Porém de fato isto não ocorre: as escolas privadas de Ensino Médio continuam privilegiando o exame de seleção das universidades públicas em seu currículo, como veremos a seguir neste trabalho.

A outra parte da Proposta do ENEM consiste em ressaltar a “Democratização das oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior” que supera a descentralização dos processos seletivos – fator que limita o pleito e favorece candidatos com maior poder aquisitivo. A solução seria a adoção do ENEM que traz consigo a “unificação da seleção às vagas das IFES por meio de uma única prova. A racionalização da disputa por essas vagas, de forma a democratizar a participação nos processos de seleção para vagas em diferentes regiões do país”. (BRASIL, INEP, 2009).

Analisando a proposta do ENEM, essa centralização da Seleção para o Ensino Superior só beneficiará os alunos de classe média alta e da classe alta. Isso porque, mesmo antes da unificação, apenas estas duas camadas sociais tinham recursos de viajar pelo país, prestando vestibular para as universidades públicas, e agora só precisam fazer uma prova válida para todo o território nacional. Aqueles que estão na classe média baixa ou são considerados pobres, dificilmente tinham condições de sair de sua cidade para prestar vestibular e muito menos condições para residir em outras cidades para cursar uma graduação.

A atual conjectura do ENEM mostra que os alunos com condições financeiras de residir em qualquer lugar do Brasil para fazer sua graduação terão uma facilidade neste novo sistema, já que agora só precisam se preparar para uma

prova de seleção nacional. Já os alunos que disputam as vagas apenas das IFES de sua cidade terão que se acostumar com a disputa com pessoas de todo o país.

O mesmo documento aponta dados da pesquisa de 2008 (questionário socioeconômico do Enem/2008) sobre a intenção dos sujeitos ao realizarem a prova, e neste ponto faremos uma análise preliminar dos impactos do ENEM em relação à escolha profissional. O documento mostra que em 2008, quando o exame ainda não substituía o vestibular tradicional, 62% dos alunos que realizaram a prova (2,9 milhões) tinham como intuito garantir pontos extras para conseguir entrar na Universidade. As outras duas respostas do questionário compreendiam os seguintes elementos: “Saber se o aluno estava preparado para um bom futuro profissional”; e “Apenas testar o seu conhecimento”.

Ribeiro (2003), conduzindo um estudo sobre orientação profissional nas escolas públicas de São Paulo, confirma a necessidade de se trabalhar com temas relacionados ao mundo do trabalho que desenvolvam a capacidade crítica dos alunos para o que eles vão encontrar ao se formarem. A orientação profissional, neste contexto do ENEM, deveria estar cada vez mais presente para os alunos do Ensino Médio, de forma que eles antes de entrar no seletivo nacional conheçam e escolham uma área de atuação a seguir.

O ENEM, adotado pela UFMA, utiliza o SISU com o objetivo de preencher todas as vagas da Universidade, sem levar em conta a identificação do aluno com o curso, julgado apenas de forma meritocrática através da constituição de um *ranking* com a pontuação final. A nota final do aluno constitui-se da média aritmética dos acertos das provas objetivas das Matrizes Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, além da Redação. Após as provas, eles se enquadram nas vagas que suas notas finais lhe permitem acessar.

Nesta pesquisa sobre Escolha Profissional, entendemos que com a adoção do ENEM e a carência na área de orientação profissional para os alunos do Ensino Médio, principalmente das escolas públicas, esta metodologia tem favorecido o seu ingresso em cursos da UFMA que não atendem suas necessidades subjetivas. Ressaltamos que este fator leva muitas vezes ao abandono do curso, por não haver identificação por parte deles com a área de atuação profissional. Esta visão aparece em muitos momentos nos relatos dos alunos de pedagogia entrevistados nesta pesquisa:

O SISU proporciona a escolha não do curso que você se identifica e realmente gostaria de fazer, mas sim do curso e lugar que dá para você fazer. Dessa forma ele abre uma competição desigual entre os estados e proporciona uma futura grande evasão nos cursos. Acho que não seria justo e nem necessária essa opção de mudança de curso no decorrer da inscrição e muito menos de escolha de curso em outros estados (ENTREVISTADO 01).

Quando trabalhamos com o conceito de identificação, buscamos utilizá-lo na perspectiva psicanalítica, para demarcar a centralidade do desejo desse sujeito em realizar-se em determinada direção. O pensamento psicanalítico nos fundamenta que é necessário pensar este sujeito, que está diante da escolha da sua profissão, como alguém buscando não somente um espaço na sociedade, mas satisfazer-se naquilo que busca realizar ao escolher uma profissão, por exemplo. Então essa escolha não deve ser por acaso, podendo acarretar em insatisfações e decorrentes psicopatologias do trabalho. Realizaremos uma articulação mais aprofundada sobre a Escolha Profissional no ENEM no terceiro capítulo deste trabalho.

Neste momento, podemos situar preliminarmente alguns elementos que apresentam sua materialidade nas salas de aula da UFMA das primeiras turmas que ingressaram através do Enem (2009) para o curso de Pedagogia. Devido à nova metodologia de acesso trazida pelo ENEM, temos visto os sujeitos “jogarem” com suas notas no SISU, querendo ingressar na UFMA de qualquer jeito.

O resultado de uma pesquisa com os alunos de Pedagogia sobre a escolha deste curso revela que estes, em primeira opção, haviam se decidido por outras áreas, mas, devido a suas pontuações no ENEM, escolheram o atual curso mencionado para poderem ingressar logo na universidade.

A área de educação sempre me interessou e como a pontuação do ENEM não dava para as primeiras opções. (ENTREVISTADO 14).

A nota, que não deu para entrar em serviço social. Mas tinha também amigos que faziam o curso e falavam bem. (ENTREVISTADO 10).

Os resultados do ENEM observados na UFMA mostram que os cursos, como o de Pedagogia da UFMA, possuem agora os alunos com alto nível de proficiência dentro da perspectiva apontada na Proposta¹⁴ do Exame Nacional:

¹⁴ (BRASIL, INEP, 2009).

“Espera-se, assim, que a reestruturação do ENEM atenda plenamente à demanda das IFES por um instrumento de alto poder preditivo de desempenho futuro, capaz de diferenciar estudantes em diferentes níveis de proficiência”. Porém, algo saiu errado, já que os alunos não estão “motivados” para utilizar os conceitos da administração que bem cabem ao modelo de universidade-empresa criado pelo REUNI.

Nossa análise salienta um elemento que impacta negativamente no que se refere ao aspecto da Escolha da Profissão no ENEM: a falta de orientação profissional nas escolas de Ensino Médio, em especial as públicas. Na nossa perspectiva, a falta deste elemento contribui para a desmotivação dos estudantes nos cursos escolhidos.

Sabemos que a escola capitalista tem um fim capitalista de ser, pois precisa reproduzir o sistema do qual faz parte, socializando neste contexto as gerações mais jovens através da transmissão da cultura e de valores essenciais para manter este organismo vivo que é a sociedade. Para isso reforça-se a ideia da existência de uma solidariedade orgânica (Durkheim, 1978), em que é normal e salutar para a sociedade a fragmentação das áreas de conhecimento humano em profissões específicas nas quais os sujeitos devem se enquadrar.

Esta noção, entretanto, não abre espaço para a real reflexão do papel de cada profissão na sociedade capitalista. Ademais, o ENEM estipula também um modelo em suas provas para avaliar “as habilidades consideradas essenciais aos estudantes que concluem esse nível de ensino”, segundo documento sobre a Matriz de Referência do ENEM 2009. O mesmo documento traça da seguinte forma, o objetivo de elaborar esta matriz:

Estabelecida a Matriz de Referência, os objetos de conhecimento associados poderão ser aprimorados, nas edições seguintes do ENEM, de modo a consagrar o papel do Exame de orientar a melhoria do Ensino Médio em harmonia com os processos de seleção para o acesso à Educação Superior (BRASIL, Matriz de Referência do ENEM 2009, p.1).

A Matriz de Referência do ENEM 2009 busca fazer um movimento diferente do vestibular tradicional, ao analisar o Ensino Médio e traçar competências e habilidades que o aluno ao final deste nível de ensino precisa dominar. Consideramos esta Matriz de Referência como a conclusão do projeto capitalista brasileiro de adaptação dos futuros trabalhadores ao Toyotismo.

Observamos também cinco eixos cognitivos a serem desenvolvidos pelos alunos ao final do Ensino Médio que o documento destaca, quais sejam:

- I. **Dominar linguagens (DL)**: dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.
- II. **Compreender fenômenos (CF)**: construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- III. **Enfrentar situações-problema (SP)**: selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- IV. **Construir argumentação (CA)**: relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- V. **Elaborar propostas (EP)**: recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural (BRASIL, INEP - ENEM 2009, p.1).

Neste quesito, muitos entrevistados valorizaram a mudança na matriz de avaliação do exame, mas criticaram o tempo destinado a sua realização, quatro horas para as primeiras 90 questões do sábado e 5 horas para as 90 questões e a redação no domingo.

Não se cumpre o que se propôs a fazer. A prova mais interpretativa exige tempo, que não dá para fazer assim (ENTREVISTADO 09).

As questões da prova são melhor elaboradas que as de um vestibular tradicional, mas o modo como os candidatos entram pelo SISU é precário. (...) É precário, pois trata a entrada na universidade como um jogo. Esta contribuindo para o esvaziamento, empobrecimento e desprestígio da universidade pública (ENTREVISTADO 14).

Dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentações e elaborar propostas são competências exigidas para o trabalhador polivalente, do qual o capital pode extrair mais-valor. Se parece faltar o elemento que amarra todos estes eixos e seleciona os sujeitos mais adaptados, mais subordinados a esta estrutura, basta observarmos o SISU (analisado a seguir nesta pesquisa) que percebemos que o projeto capitalista para o Ensino Superior está completo.

Entretanto, como discutimos anteriormente neste trabalho, apesar de o novo ENEM apresentar, em seu escopo, uma proposta que teoricamente encerra

com a prática das escolas de guiarem seu currículo para passar seus alunos no Exame, no final permanece da mesma maneira que o vestibular tradicional.

Neste aspecto, observamos cada vez menos o trabalho das escolas no sentido de propiciar uma educação reflexiva, isto é, uma educação voltada para o entendimento da realidade.

Percebemos que esta situação é reforçada pelas Escolas de Ensino Médio ludovicenses, que não trabalham com temas que despertem a reflexão dos alunos nem desenvolvem orientação profissional para apresentar as diversas áreas do conhecimento humano, apenas buscam a aprovação do maior número de alunos no Ensino Superior público. Esta metodologia que se insere no plano de *marketing* da empresa-escola, que busca mostrar um diferencial através do número de aprovações no ENEM, traz prejuízos para a formação dos jovens como cidadãos, conforme determina a LDB de 1996.

Neste aspecto, é necessário discutirmos sobre os impactos da adoção da metodologia ENEM/SISU pela Universidade Federal do Maranhão nos currículos do Ensino Médio ludovicense.

Desde 2006, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) tem divulgado o *Ranking das Escolas*, gerado através da metodologia do ENEM, com o intuito de mostrar as instituições que tiveram alunos com maior rendimento na prova. Mas, para o repórter Fernando Vives, da revista Carta Capital, em seu artigo “O ENEM como negócio” (Set/2010), este *ranking* gerou um fenômeno de *marketing* utilizado pelas escolas para atrair mais alunos.

As melhores escolas do *ranking* são alvo de reportagens e propagandas gratuitas durante todo o ano. A reportagem cita o exemplo da Escola número 1 do ENEM, ao mencionar:

No topo da última lista do Enem estava o Colégio Vértice¹⁵, de São Paulo. Com mensalidade de 2,7 mil reais, o Vértice voltou a ser o foco da mídia de educação (já foi o número 1 do Enem anteriormente) e virou exemplo de sucesso em ensino no País. (...) há fila de espera de anos para matricular uma criança na escola. “Temos por volta de dez casos de pais que matricularam crianças para o Pré-Alfa 1 de 2014. Ou seja, levando-se

¹⁵ Atualizando a reportagem com os dados obtidos pelo Ranking das Escolas em 12 de setembro 2011, o Colégio Vértice pela 3ª vez aparece entre as três melhores escolas do Brasil. Segundo o Diretor Adilson Garcia, em reportagem para o site IG, a lista de espera contém muitas fichas de pré-inscrição do Pré-Alfa 1 que não possuem nome do aluno (que ainda não nasceram). Além disso, já há uma proposta de reajuste da mensalidade em 10% para 2012 em todos os níveis.

em conta que o Pré-Alfa 1 é para crianças de 3 anos, esses alunos ainda não nasceram”. (Revista Carta Capital, Setembro/2010)

Neste aspecto, percebemos a condução das escolas como empresas, aproveitando o momento de maior publicidade, gratuita no caso do *ranking* gerado pelo ENEM, para garantir maior lucro. Nestas escolas privadas, o foco no vestibular acaba norteando não só o currículo dos alunos do Ensino Médio, mas também do Ensino Fundamental.

Apesar destas constatações, na mesma reportagem da Revista Carta Capital, os Diretores das três primeiras escolas no *ranking* do ENEM afirmam que o foco de suas Escolas não é o Exame, mas a formação destes alunos como cidadãos e que o resultado positivo acaba sendo consequência da vivência no Colégio. Como é possível, dentro da perspectiva do Currículo, a escola chegar a um resultado que pretensamente não é o seu foco?

Pacheco (2005), analisando as várias perspectivas em currículo, discute sobre o que se entende por este termo que representa algo planejado e implementado, com o intuito de buscar os resultados esperados pela escola. Assim, conseguir estar entre os melhores índices de aprovação no ENEM, mesmo não representando um planejamento *a priori* de algumas escolas particulares acima relatadas, está ligado a elementos que podem ser classificados como expectativas não oficiais da escola: o currículo oculto. Na análise do currículo oculto, o autor nos mostra que é possível identificar quatro significados principais destes discursos curriculares: “expectativas não oficiais; resultados de aprendizagem não previstos; mensagens implícitas presentes na estrutura escolar; intervenção dos alunos” (PACHECO, 2005, p.54).

Trabalhando com a noção de mensagens implícitas na estrutura da escola, o fato de haver um mascaramento da condução do currículo das escolas particulares para a aprovação no ENEM nos permite conjecturar a tentativa de ocultar o lado mercantil da escola e tentar basear sua condução nos altos valores morais. É o caso de duas das três escolas que estão no topo do *ranking* do ENEM. Por manterem uma educação religiosa, conduzindo o eixo do currículo, são ocultados os elementos que revelam que a instituição está inserida no sistema capitalista e para tanto, depende da arrecadação de capital e da exploração do mais-valor. Mesmo fora de um eixo religioso, outras escolas particulares em seus

programas tentam ocultar este direcionamento dado principalmente ao Ensino Médio. Tomemos como exemplo em São Luis, a escola que tirou o primeiro lugar no ranking do ENEM de 2009 entre as escolas do Maranhão. Ao analisarmos sua proposta pedagógica, temos:

[...] as nossas ações pedagógicas estão pautadas nos princípios filosóficos montessorianos que buscam o pleno desenvolvimento - psíquico, físico, emocional e espiritual - da criança, objetivando a formação de um indivíduo consciente, construtor do seu conhecimento, dotado de valores e princípios que os habilitem a contribuir para a harmonização e elevação da humanidade.¹⁶

Em relação à proposta para o Ensino Médio, mesmo no discurso camuflado da escola, encontramos uma visível ênfase à busca pelos melhores resultados no ENEM. E, embasados neste processo, que ensina o aluno a confundir valores com produtos, como sugere Ivan Illich (1985), o próprio aluno (ou seus pais) busca uma instituição escolar que tenha o foco na aprovação no ENEM e não na formação baseada nos valores, na cidadania ou em outras virtudes.

Em outras palavras, estamos numa sociedade onde os pais preferem apostar na aprovação para a continuidade dos estudos do que realmente analisar se as escolas oferecem melhores propostas para o convívio social e o desenvolvimento intelectual dos alunos. Nesse sentido, a constituição de um sujeito politizado, que reflete sobre os temas da sociedade que o envolve, fica para segundo plano frente aos resultados do ENEM.

Para concluirmos, recorremos a Santomé (2003), que discute os efeitos do neoliberalismo na educação, o que é consonante com o objetivo deste estudo ao propor investigar os elementos presentes no currículo oculto das escolas particulares que se beneficiam com a nova metodologia de avaliação formatada pelo governo de nosso país. O autor, ao analisar o papel que o Sistema Educacional desenvolve dentro deste contexto, afirma que este está

[...] sujeito às pressões dos diferentes grupos sociais e, naturalmente, o sucesso dessas pressões tem a ver com o poder de cada um desses grupos. Os mesmos grupos que exercem ou tentam exercer alguma influência nos governos e na sociedade também tentam influenciar as linhas de trabalho das instituições escolares. (SANTOMÉ, 2003, p.193)

¹⁶ Disponível em www.reinoinfantil.com.br/visao

Para o neoliberalismo, o sistema escolar é um aparelho ideológico do Estado que não pode estar distante do controle da classe dominante. Todas as ações deste sistema, por mais camufladas que sejam, através de um discurso social de democratização, como é o caso do ENEM, apresentam benefícios para os grupos dirigentes.

3.2 O perfil socioeconômico dos participantes do ENEM

Em 1998 apenas 157.200 inscritos participaram da primeira edição do ENEM. Em 2001, após a concessão de isenção da taxa de inscrição aos alunos da rede pública de todo o país pelo MEC, o número de inscritos saltou para 1.600.000 participantes. No ano de 2004, com a criação do “Programa Universidade para Todos” (PROUNI), com concessões de bolsas em IES privadas através das notas obtidas no Exame, o número de inscritos novamente cresceu e no ano seguinte o ENEM 2005 alcançou a histórica marca de 3 milhões de inscritos. Nos anos de 2009 e 2010, a adoção do ENEM como forma prioritária de acesso às IFES, o número de inscritos chegou a 4,6 milhões para um total de 83.215 vagas, distribuídas por 83 instituições públicas.

As estatísticas do perfil socioeconômico do ENEM 2009/2010 ainda não foram divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – o INEP. A última estatística aparece no “Relatório Pedagógico do ENEM 2005”, lançado no ano de 2007, resultado daquele certame que inaugura o ENEM como acesso ao PROUNI. Neste momento o ENEM passa a ter outra conotação, qual seja:

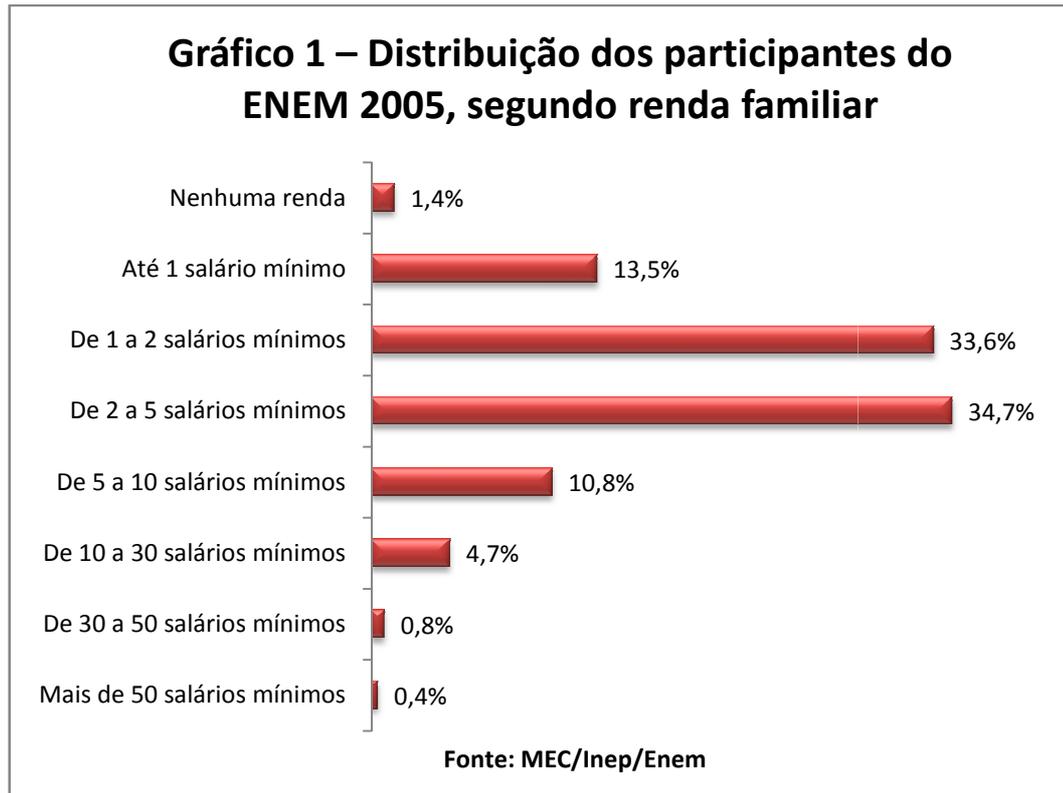
O Exame serve, também, como um excelente instrumento para identificar talentos individuais, aqueles jovens que têm desempenho escolar acima do comum, o que possibilita monitorá-los e dar-lhes estímulo para que transformem seu potencial em conquistas concretas. Atualmente, eles ficam perdidos no meio das grandes estatísticas. O Exame é capaz, ainda, de identificar os jovens com melhor desempenho e com possibilidade não só de iniciar, mas de continuar seus estudos superiores, tendo em vista o fato de identificar em que áreas esses alunos apresentam um bom desempenho e em quais precisa de algum reforço, ajudando ao sistema a privilegiar aquelas áreas em que esses jovens encontram maiores dificuldades. Esse tipo de acompanhamento já vem sendo feito, com sucesso, por algumas instituições de ensino superior (BRASIL, INEP – ENEM, 2007).

O Exame vai se aproximando cada vez mais de sua forma atual de Seletivo Nacional. Dos 3 milhões de participantes do ENEM 2005, 42.996 alunos se inscreveram para a prova em 20 cidades no Maranhão, mas houve um índice de 26,28% de faltosos. Aumento significativo comparado ao início do ENEM, em 1998, ocasião em que o Maranhão registrou apenas 90 candidatos inscritos.

Sobre o perfil socioeconômico dos inscritos para o certame de 2005, temos uma alteração significativa em relação a alguns aspectos do perfil socioeconômico dos participantes do ENEM no que se refere a anos anteriores. “Diminuiu o quantitativo daqueles que se declararam brancos, aumentando o número dos que se declararam negros e pardos/mulatos” (BRASIL, INEP-ENEM, 2007).

Sobre a situação familiar, cerca de 90% desses jovens responderam que moravam com a família em casa ou em apartamento, eram solteiros e poucos eram pais nessa época. No quesito idade em 2005, a participação dos jovens de 17 anos no ENEM aumentou para 21,3% e foi maior também, 14,2%, a participação das faixas mais elevadas de idade, pessoas com mais de 26 anos (BRASIL, INEP-ENEM, 2007).

Em relação à renda familiar dos participantes do ENEM, o Relatório aponta que a maioria concentrava-se na faixa de 1 a 5 salários mínimos. Este dado mostra que a classe média e baixa são as que mais buscaram aproveitar garantir acesso às universidades particulares através de bolsas de estudos com a nota do ENEM. Entretanto, como não existe no relatório um estudo sobre o perfil socioeconômico daqueles que realmente adentraram as universidades através do ENEM, não há como saber se estas classes econômicas conseguiram ao menos garantir seu acesso. O gráfico a seguir mostra melhor a distribuição dos participantes do ENEM de 2005, segundo sua renda familiar:



Os dados do perfil socioeconômico ilustrados até este momento servem para demonstrar a escassez de pesquisas e dados oficiais concretos sobre o ingresso dos alunos nas IFES. O Gráfico 1 apresenta uma realidade que com certeza está modificada nesta atual metodologia do ENEM (2009-2010).

Os autores Baudelot e Establet, em um trabalho sobre o sistema de ensino francês, mostram que o direcionamento capitalista da escola sempre privilegiou o acesso ao ensino superior das camadas mais privilegiadas economicamente. No Brasil, diversos autores apontam para a relação entre as escolas particulares e a universidade pública. Esta relação é observada no grande número de aprovados da rede privada de Ensino Médio para as universidades públicas. Como efeito, os alunos das escolas públicas não conseguem adentrar as universidades públicas, nem pagar pelo ensino das redes particulares.

Agora neste trabalho, analisaremos um dos elementos que compõe a nova metodologia do Exame Nacional, o SISU, que interfere negativamente, ainda mais, neste processo de desenvolver a reflexão dos alunos, principalmente no que se refere à escolha profissional.

3.3 O SISU e a Escolha da Profissão

O Sistema de Seleção Unificada é a inovação necessária à nova metodologia que o ENEM inaugura para se tornar a forma prioritária de seleção. Já discutimos os aspectos pseudo democráticos desta proposta tão elogiada como justa pelo Ministro da Educação, Fernando Haddad. Agora trataremos especificamente desta metodologia de seleção e teceremos alguns comentários sobre sua repercussão para a escolha da profissão de nível superior.

O primeiro elemento que traremos para a discussão em relação ao ENEM/SISU trata das formas de acesso para inscrição no exame e no curso escolhido ao final da seleção. O acesso foi exclusivamente por meio da *internet* e, neste ponto, vamos primeiramente analisar os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que realiza periodicamente o censo e outras pesquisas sobre a realidade brasileira, como a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Esta pesquisa avaliou o acesso à *internet* em 2008 (pesquisa mais recente) e, de um total de 57.557 domicílios pesquisados em todos os estados da Federação, apenas 24% destes têm um microcomputador com acesso à *internet* em casa. Destes, 3,12% no Norte, 12,72% no Nordeste, 58,16% no Sudeste, 18,72% no Sul e 7,28% no Centro-Oeste.

Percebemos com estes dados que, por causa das grandes diferenças entre a disponibilidade de acesso à *internet* em casa em todas as regiões, os alunos do Sul que buscaram se inscrever no ENEM tiveram mais facilidade do que os alunos do Norte, por exemplo. O Ministério da Educação buscou minimizar este impacto com a disponibilização nas IFES públicas de acesso para os alunos poderem se cadastrar para prestar o ENEM ou se inscrever no SISU.

Sobre esta inscrição no SISU, assim que foi lançado em 29 de janeiro de 2010, a página da *internet* que dá acesso ao sistema entrou em colapso. Os jornais registram que os estudantes precisaram tentar por mais de seis horas para conseguir se inscrever em algum curso por causa da lentidão no sistema.

Segundo o site UOL (2010), o sistema estreou com falhas e instabilidade, sendo que no primeiro dia apenas 45 mil conseguiram se inscrever no período das 6h às 23h59, hora em que o sistema parava para atualizar as tabelas de nota de corte. O sistema também teve funcionamento lento entre 6h e 9h30 da manhã do sábado. Segundo o MEC, no período da tarde de sábado, a taxa de inscrição se

estabilizou e chegou a 18 mil por hora, mas ainda houve relatos de estudantes com problemas para se inscrever no Sistema de Seleção Simplificado.

Para o aluno que está se inscrevendo no SISU, tão importante quanto conseguir acessar o sistema para escolher o curso que deseja, é acompanhar todos os dias, até o final do curto período de inscrição, a variação da nota de corte em cada curso.

No primeiro dia do SISU ainda não há notas de cortes estabelecidas por não haver no sistema nenhum aluno inscrito nos cursos. No segundo dia aparecem as notas de corte, então se interpreta, por exemplo, que de um determinado número de vagas o último candidato passou com aquela nota de corte.

Até o final do prazo de candidatura para os cursos de graduação, a nota de corte eleva-se várias vezes e o candidato que busca entrar na universidade deve estar atento se sua nota no exame lhe permite acessar o curso escolhido. Em relação a estas dificuldades para os alunos que surgiram com o ENEM de 2009 os entrevistados comentam:

Usei o sistema quando ele ainda era um “recém nascido” e muitas confusões surgiram por conta das opções de escolas, listas de espera, e isso foi o que mais atrapalhou a entrada de muitos naquele período (2010.1) (ENTREVISTADO 05).

Apesar dos problemas e lentidão no SISU, não tive grandes dificuldades em acessar o site, a maior dificuldade foi entender como funcionava o sistema de seleção naquele primeiro ENEM. (ENTREVISTADO 03)

Atualmente não há uma credibilidade no SISU, e em relação ao software houve um congestionamento o que dificultou a realização da inscrição (ENTREVISTADO 07).

Neste caso, surge o principal elemento que interfere na escolha consciente da profissão. O SISU permite que o aluno escolha depois de fazer a prova, de posse de sua nota, o curso que quer cursar. Contudo, como se trata de um processo seletivo à um recurso escasso, muitas vezes o curso que o aluno deseja não está acessível por causa de sua nota no exame. Assim, começa a ocorrer o que o Jornal O Globo (08/02/2010) chamou de “troca-troca de cursos”.

Os estudantes reclamam que a divulgação das notas de corte aumentou a concorrência em cursos não tão procurados. O Jornal O Globo entrevistou alunos que participaram desta troca de cursos no ENEM 2009, e eles relataram:

L. Rocha, que tenta Ciências Sociais, conta que, nos dois primeiros dias, estava classificado, mas, no último, pulou para a 181 colocação para 60 vagas: Tem muita gente escolhendo qualquer curso só para dizer que passou numa universidade pública. F. Oliveira, 18 anos, que mora em Sete Lagoas (MG), trocou de curso três vezes até finalmente escolher Engenharia Agrícola e Ambiental na UFMT, mesmo sem saber se terá como se mudar para Mato Grosso: 'A nota de corte subia a cada dia, então escolhi um curso no qual tinha convicção de que passaria. Mas precisaria de uma bolsa para estudar tão longe.' As mudanças do amazonense M. Barros, 19 anos, foram de Administração para Letras e Estatística, na UFAM: 'Tinha interesse apenas em Administração, mas vi que não tinha chance, pois a nota de corte aumentava rapidamente. Letras foi outra decepção: no dia seguinte, minha posição no ranking já não era favorável. Nem sei se vou cursar Estatística' (O GLOBO, 08 de fev. 2010).

Na mesma reportagem, O Globo coloca a opinião de especialistas em orientação profissional sobre os prejuízos para o aluno que escolhe os cursos de forma aleatória, levando em conta apenas a nota para entrar na universidade.

[...] esse troca-troca aleatório pode aumentar a evasão no ensino superior e formar profissionais infelizes, que não atuam em suas áreas de estudo: Mais da metade dos universitários já desiste no meio do curso e, de cada cem jovens que passam no vestibular, cerca de 20 vão trabalhar no seu campo. Essa escolha baseada na nota de corte deve agravar esses problemas, com profissionais desinteressados e sem competência (O GLOBO, 08 de fev. 2010).

Diante desses relatos, percebemos que é preciso dar maior atenção à escolha profissional para os alunos do Ensino Médio, os quais, no afã de adentrar uma universidade pública acabam se candidatando a cursos com os quais não se identificam. Neste sentido uma dos entrevistados depõe sobre sua avaliação do SISU:

Péssimo, porque a gente sempre vai parar... acabar optando por uma coisa emergencial e por isso o número de evasão e de profissionais que não se encontram. Não consigo pensar em como daria certo essa forma nacional e unitária de seleção. (ENTREVISTADO 08)

As pesquisas de Ribeiro (2003) sobre Orientação Profissional com alunos de escolas públicas de São Paulo, apesar de ainda estar no contexto do vestibular tradicional, mostram elementos que ainda não foram superados pelas escolas e devem ser analisados neste momento para situarmos a realidade dos alunos do Ensino Médio.

A pesquisa intitulada de “*Demandas em Orientação Profissional: Um Estudo Exploratório em Escolas Públicas*” foi conduzida em 2003 por Marcelo Afonso Ribeiro do Departamento de Psicologia do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Cruzeiro do Sul - São Paulo.

O pesquisador entrevistou 252 alunos do 2º e 3º ano da rede pública de colégios da periferia de São Paulo, descendentes de famílias de “imigrantes nordestinos, do interior de São Paulo e do Paraná, que se dedicavam basicamente à lavoura e ao comércio, e ocuparam as regiões mais periféricas da cidade de São Paulo como moradia”. Esta pesquisa além de privilegiar o registro do discurso livre dos participantes utilizou-se de questionários e de uma redação sobre as aspirações e expectativas futuras dos sujeitos.

Os resultados obtidos em sua pesquisa¹⁷ revelam que “parece faltar aos sujeitos uma referência de como explorar as possibilidades no mundo do trabalho e de como relacionar suas características pessoais e sociais a essas possibilidades”. As principais respostas foram:

1. Sentimento de desinformação total sobre o mundo do trabalho.
2. Falta de material que possa esclarecer sobre as oportunidades de inserção no mercado de trabalho, pois o material existente é muito voltado para as profissões de nível superior e tecnológico.
3. Importância fundamental do conhecimento da realidade do mundo do trabalho.
4. Necessidade de um trabalho de Orientação Profissional que fosse realizado na própria escola.
5. Necessidade de espaços de reflexão sobre o futuro e o que fazer já no presente.
6. Importância do contato com as opiniões e experiências dos jovens, da mesma faixa etária, que vivem situações de vida semelhantes.
7. Esclarecimento de que o curso superior não é o único caminho para o sucesso profissional (RIBEIRO, 2003, p.146, *grifos nossos*).

Percebemos que entre os principais fatores está a falta de um espaço na escola para se discutir acerca do mundo de trabalho e esclarecer os jovens sobre todas as oportunidades de trabalho que eles podem escolher. Mais que isso: faltam materiais que abarquem a complexidade e a diversidade de profissões exigentes e que esclareçam o jovem sobre o caminho para se tornar um profissional de uma determinada área.

O item 5 da pesquisa chama a nossa atenção: “Necessidade de espaços de reflexão sobre o futuro e o que fazer já no presente”. É preciso que os jovens

¹⁷ (Ribeiro, 2003).

desenvolvam a noção de que não devem esperar o resultado do vestibular ou do ENEM para se engajarem na profissão que desejam (Ribeiro, 2003).

Os cursos de nível técnico são boas oportunidades de os jovens começarem a estudar uma área específica e entrar em contato com profissionais para conhecer o trabalho realizado. Estes primeiros contatos com o campo de trabalho no qual se quer investir faz com que o jovem sinta-se mais confiante ao escolher uma área de nível superior no ENEM, e tenha maior probabilidade de concluir o curso.

De todo modo, dada a precocidade das reformas que instauraram o novo ENEM em 2009 para o ingresso de alunos em 2010, ainda não temos estudos sobre os índices de abandono de curso e outros que poderiam reforçar a hipótese levantada por este trabalho sobre os impactos da metodologia do SISU no Processo de Escolha Profissional. Entretanto, a pesquisa realizada com alunos do primeiro período do curso de Pedagogia 2010.2 (Segundo Semestre) da UFMA já aponta para uma insatisfação em relação à escolha atribulada que fizeram para garantir uma vaga na Universidade Pública. Mais da metade da turma se preparava para fazer o ENEM 2010, buscando outros cursos no primeiro semestre de 2011.

Temos então, configurado pela adoção do Sistema de Seleção Unificado, (SISU) um mecanismo do projeto capitalista de formação dos novos trabalhadores para que estes tenham acesso a uma maior formação, porém, ao custo de sua identificação com a área de atuação. A nota de corte classifica o indivíduo em um *ranking* de maior ou menor competência para acessar determinados postos de qualificação para o trabalho. Entretanto, se o REUNI acredita ser possível manter um percentual de conclusão de curso acima de 90%, o projeto capitalista cria elementos para puxar esse número para baixo, ao permitir que adentrem a universidade alunos que não pensam trabalhar na área que escolherem no SISU.

No entanto, por ser uma situação recente (desde 2009), ainda é difícil teorizar quais serão os impactos no mundo do trabalho brasileiro, posto que estes elementos só começarão a aparecer daqui a alguns anos. Mas, se seguirmos os discursos do atual ministro da educação, Fernando Haddad, veremos um direcionamento para a ampliação do tempo de formação no Ensino Médio. Segundo entrevista do site IG¹⁸ com o ministro em 13 de setembro deste ano, há uma

¹⁸ Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/>>. Acesso em: 30 de set. 2011.

proposta de ampliação para a carga horária do ensino médio, como resposta ao que ele chamou de “anomalia brasileira” (os cursinhos pré-vestibulares). Na entrevista, o ministro afirma que “a ideia é aumentar o número de horas por ano que a criança fica sob responsabilidade da escola”. Tal projeto visa assegurar a reprodução dos modelos de produção e, por fim, do modo de produção capitalista.

Analisaremos agora, os elementos que já mostram sua materialidade na realidade das escolas e universidades brasileiras. Partiremos dos discursos dos alunos do curso de Pedagogia da UFMA para desvelarmos os impactos do ENEM. Será necessário, no entanto, mostrarmos a atuação dos vários aparelhos ideológicos que vem garantir um lugar para o novo ENEM/SISU, pressionando os jovens para uma precocidade e uma precarização da escolha da profissão.

4 OS IMPACTOS DAS PRESSÕES SOCIAIS NA SUBJETIVIDADE DOS JOVENS QUE INGRESSARAM NO ENEM

O foco deste capítulo é analisar os impactos da Escolha Profissional na subjetividade dos estudantes que ingressaram no ENEM e o papel da família e da escola neste processo. Nessa perspectiva, utilizaremos os resultados da pesquisa realizada com os alunos do curso de Pedagogia da UFMA, como elementos centrais desta pesquisa.

Iniciaremos com uma discussão acerca da adolescência, e indagaremos como se constituiu historicamente este período do desenvolvimento, pois existem trabalhos, como o de Ana M. Bock (2007), que orientam que a adolescência é uma fase do desenvolvimento humano historicamente construído para atender às necessidades do capital. Após marcar a particularidade de análise dentro do modelo do materialismo histórico, traçaremos as relações entre os adolescentes, a escola e a família no processo de escolha profissional, neste momento do Exame Nacional do Ensino Médio, marcado pela precocidade da escolha.

4.1 A Adolescência no Contexto da Reestruturação Produtiva

Para entendermos os diversos paradigmas dentro da psicologia, seguiremos a análise de Bock (2007), que busca em seu trabalho realizar um resgate da ampla bibliografia acerca da Adolescência.

Ana M. Bahia Bock (2007), em sua pesquisa, declara haver duas orientações que guiavam o modo de pensar a adolescência: uma “visão liberal” e uma “visão sócio histórica”, resultados da influência das grandes vertentes do pensamento positivista e marxista de nosso tempo.

A visão liberal da adolescência está fundamentada em um único tipo de jovem, o “homem-branco-burguês-racional-ocidental”, oriundo em geral da Europa ou dos Estados Unidos. Os estudos realizados por estes atores ocidentais, em sua maioria, são feitos a partir da existência desses jovens, não se buscando em outros grupos as suas idiossincrasias. Esta tendência, dentro da psicologia, “toma a adolescência como universal e natural”, estipulando um determinado modelo que

não requer qualquer necessidade de buscar investigar outros grupos para completar os estudos (BOCK, 2007, p.66).

A autora aponta que o trabalho de Erik Erickson, em 1976, é o marco para institucionalização da adolescência, tendo uma visão naturalista do processo. A adolescência seria a fase do desenvolvimento “normal” humano entre a infância e a vida adulta. A adolescência, para o autor, seria nitidamente marcada pela confusão de papéis e dificuldade de os jovens estabelecerem uma identidade própria.

É importante mencionarmos que

Erickson foi seguido por muitos autores. Na América Latina cabe destacar Aberastury e Knobel (1989) que, com sua obra, tornaram-se referência para profissionais de várias áreas. Knobel introduziu a noção de ‘síndrome normal da adolescência’, caracterizada por uma sintomatologia que inclui: 1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, em que o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, desde o auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações de humor e do estado de ânimo (BOCK, 2007, p.64).

Podemos perceber que os estudos de Erik Erikson influenciaram diversos autores da psicologia que trabalham com concepções atuais sobre a adolescência, como, por exemplo, a busca do jovem por um lugar na sociedade através da identificação (Orientação Vocacional). No entanto, é preciso reconhecer as limitações destes estudos e apontar para uma teoria em psicologia que explique o fenômeno da adolescência.

Sobre a perspectiva sócio histórica, Ana Bock começa situando o trabalho de David Levinsky. Este autor conceitua a adolescência como sendo uma fase do desenvolvimento evolutivo, em que a criança gradualmente passa para a vida adulta, mas, diferentemente da corrente liberal de psicologia, pontua que este desenvolvimento estará de acordo com as condições ambientais e de história pessoal do indivíduo. Levinsky entende a adolescência como de natureza psicossocial, vinculando esta fase à puberdade e ao desenvolvimento cognitivo. O autor enfatiza que as características da adolescência estão intimamente ligadas ao modo pelo qual a sociedade organiza o papel e a inserção destes jovens. Ou seja,

nas sociedades ditas modernas a adolescência é um período mais longo. Já nas sociedades consideradas primitivas, a adolescência era agilizada e atenuada pelos ritos de passagem e pela maior facilidade dos jovens em participar do mundo adulto. (BOCK, 2007, p.64)

É preciso destacarmos, antes de continuarmos a análise sócio histórica da adolescência, que atualmente existem autores na psicologia discutindo sobre a criação de uma quinta fase do desenvolvimento: a adultescência. O próprio nome já mostra que esta se situa após o período da adolescência, mas antes de o indivíduo ser reconhecido como adulto. Esta fase coincidiria com a idade cronológica dos 20 até os 30 anos e reduz o tempo da adolescência por se basear no conceito estadunidense de *Teenage*¹⁹ (Adolescência ou idade jovem). Este termo é bem marcado na língua inglesa e situa esta fase dos 13 aos 19 anos, único período na conjugação da idade que termina com o sufixo *-teen* (jovem).

Retomando as considerações de Bock sobre os estudos em psicologia a respeito da adolescência, a autora traz as considerações de Domingues e Alvarenga. Estes autores analisam que a adolescência é uma fase para o ingresso na vida adulta e que não existe uma precisão sobre seu início ou seu término. A grande característica da adolescência para estes autores, é que esta é vivida sob forma de imensa contradição e ambiguidade. Analisam esta fase como um fenômeno das sociedades modernas surgidas no final do século XIX e início do século XX, resultado do incremento da urbanização e da industrialização, emergindo entre a infância e a vida adulta como um período intermediário. Segundo os autores, um dos processos marcantes na constituição dos adolescentes seria o fato de os jovens vivenciarem novas experiências com seus grupos de pares, pois deste modo deixam de ser crianças, dando às relações com seus familiares uma nova significação (BOCK, 2007, p.65).

Como podemos perceber, a concepção de adolescência que fundamenta este trabalho parte da perspectiva sócio histórica em Psicologia. Por isso, muitas vezes utilizaremos o termo “novos trabalhadores” para demarcar este fenômeno como socialmente construído pelo capital no reordenamento da sociedade após a reestruturação produtiva.

¹⁹ Adolescência, em inglês: *thirteen* (13 anos), *fourteen* (14 anos), *fifteen* (15 anos), *sixteen* (16 anos), *seventeen* (17 anos), *eighteen* (18 anos) e *nineteen* (19 anos).

A perspectiva marxista adotada nesta pesquisa entende que o indivíduo se desenvolve a partir de sua relação com o mundo social e cultural, onde a família e a escola são os dois principais agentes desta socialização. Daí, a contraposição do enfoque adotado por este trabalho e a concepção de base liberal, isto é, a incompatibilidade está em pensar esta concepção, na qual o homem é concebido a partir da idéia de natureza humana, sem se dar o devido lugar à socialização e à própria historicidade.

O Homem, na concepção liberal, é possuidor de uma “natureza” que permite, no curso de sua maturação, o seu desenvolvimento para que se torne este Homem, tal qual o conhecemos. Esta concepção que adota a existência de um Homem apriorístico dentro de cada um de nós, “um Homem em potencial com seu desenvolvimento previsto pela sua própria condição de Homem”, atribui ao meio histórico e cultural a possibilidade apenas de facilitar ou dificultar este desenvolvimento (BOCK, 2007, p.67).

A visão sócio histórica da adolescência atribui que esta não é “uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância”. Para os teóricos da psicologia, que aceitam esta concepção dialética, a adolescência é uma construção social deste período do reordenamento do modo de produção capitalista, com claras repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do Homem (BOCK, 2007, p.68).

Bock faz referência aos estudos da pesquisadora Adélia Clímaco (1991), que traz um resgate histórico de alguns fatores socioeconômicos e culturais que nos possibilitam compreender como surgiu a adolescência. Para a autora, a sociedade moderna, com a reestruturação dos modelos de produção, especialmente a adoção do Toyotismo, gerou grandes modificações nas formas de vida. Com a reestruturação produtiva, o trabalho se sofisticou, do ponto de vista tecnológico, e passou a exigir um tempo prolongado de formação.

A responsabilização do sistema escolar por esta formação, que já foi discutida em capítulo anterior desta pesquisa, adquire agora uma conotação de afastar os jovens do trabalho por algum tempo, pois o Toyotismo exige a formação de uma força de trabalho mais especializada que o modelo anterior.

Se pensarmos nas condições impostas pelo modelo de produção anterior (precariedade do espaço de trabalho e longas jornadas laboriosas no Taylorismo-Fordismo), perceberemos que o trabalho das mulheres e jovens era muito

desvalorizado, mesmo cumprindo a jornada de um homem adulto. Esta desvalorização para estes trabalhadores era sinônimo de lucro para o capitalista, que poderia contar com a força de trabalho de toda uma família, pagando menos que a média para um trabalhador. Sobre a precariedade do trabalho para os jovens, Marx (1987) a analisa em sua obra “O Capital”, em um texto sobre a “Maquinaria e a Indústria Moderna”, no qual explicita:

Toda vez que a lei fabril limita a 6 horas o trabalho infantil, nos ramos industriais que a ela não estavam sujeitos, renovam-se as lamentações dos fabricantes. Alegam que uma parte dos pais tira os filhos da indústria legalmente controlada para vendê-los naquelas onde existe “liberdade de trabalho”, isto é, onde meninos com menos de 13 anos são forçados a trabalhar como se fossem adultos e por isso se vendem mais caros. [...] Já aludimos à ruína física das crianças, dos jovens, das mulheres, submetidos diretamente pela máquina à exploração do capital nas fábricas mecanizadas e, depois, indiretamente em todos os demais ramos de atividade. Por isso, só nos deteremos agora num ponto, a imensa mortalidade dos filhos dos trabalhadores, nos primeiros anos de vida. Em 16 distritos de registro da Inglaterra, há anualmente em média 9.085 óbitos (num distrito, só 7.047) em cada grupo de 100.000 crianças com menos de 1 ano de vida; em 24 distritos, 10 a 11.000 óbitos; em 39, 11 a 12.000; em 48, 12 a 13.000 [...] e em Manchester, 26.125. Conforme demonstrou uma investigação médica oficial em 1861, pondo-se de lado as circunstâncias locais, as altas taxas de mortalidade decorrem principalmente de trabalharem as mães fora de casa. Daí resulta serem as crianças abandonadas e mal cuidadas. (MARX, 1987, p. 453-454)

Este modelo de produção criava um ciclo vicioso de retroalimentação, em que uma família para sobreviver tinha que empregar todos os seus membros para o trabalho nas fábricas. As crianças não tinham mais tempo ou disposição por causa da árdua jornada de trabalho para irem à escola; mas, como o modelo de produção não exigia trabalho intelectual, quanto maior a ignorância do trabalhador e sua subserviência, tanto melhor. Se os jovens conseguissem sobreviver e se tornassem adultos, a única possibilidade para eles seria continuar trabalhando na fábrica. Assim, desde cedo, este modelo de produção gerava os trabalhadores que precisaria para se manter.

Para a reestruturação, necessária ao capital em crise, foi preciso uma série de medidas que afastassem estes jovens do precoce trabalho manual das fábricas e lhe dessem condições de aprenderem na escola os elementos exigidos pelo novo modelo de produção.

Neste contexto, o desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista, resultante da crise do modelo de produção apontado neste trabalho de pesquisa,

trouxe a exigência de retardar o ingresso dos jovens no mundo do trabalho e aumentar os requisitos para este ingresso, o que era respondido pelo aparelho escolar com o aumento do tempo na escola.

O desenvolvimento da ciência, em particular da medicina e dos fármacos, foi outro fator que resolveu muitos problemas do Homem, e com estes avanços ele teve a sua vida prolongada. Este fato trouxe desafios em termos de mundo do trabalho para a sociedade, pautada anteriormente numa lógica de rápido descarte da força produtiva do trabalhador adulto.

Nesse sentido, a reestruturação produtiva cria as condições para que se mantivesse a criança mais tempo sob a tutela dos pais, sem ingressar no mundo do trabalho. Portanto,

Mantê-las na escola foi a solução. A extensão do período escolar e o conseqüente distanciamento dos pais e da família e a aproximação de um grupo de iguais foram conseqüências destas exigências sociais. A sociedade então assiste à criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento – a juventude / a adolescência (BOCK, 2007, p.68).

Por adolescência nos referimos, então, a esse período de “latência social constituída” a partir das necessidades da sociedade capitalista, principalmente ligada a questões de retardamento do ingresso no mundo do trabalho e conseqüente extensão do período escolar para suprir a necessidade do preparo técnico para as novas tecnologias deste novo modelo. Todas essas questões sociais e históricas vão constituindo uma fase de afastamento do trabalho e o preparo para a vida adulta (BOCK, 2007).

Seguindo a linha de pesquisa defendida por Bock (2007), podemos postular a hipótese de que os jovens se encontram em uma nova situação social, na qual mesmo que ele já possuísse condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para participar do mundo adulto, havia uma desautorização para isso. Agora haveria um momento de espera para este ingresso no mundo do trabalho e com o desenvolvimento da ciência e da sociedade apontando para um crescente número de especializações no trabalho, surgem diversas subáreas de uma mesma instituição de trabalho, ampliando o leque de escolha profissional.

Neste caso, torna-se mais difícil o jovem escolher em que área pretende prosseguir seus estudos no caso do curso de graduação, por exemplo. Esta

dificuldade se dá principalmente porque não existe mais uma pretensa ligação entre área e profissão, como no caso escola – pedagogos.

Hoje, existe a possibilidade de haver nas escolas diferentes profissionais, como o administrador, o psicólogo, o terapeuta ocupacional, e também uma área como a pedagogia não está restrita apenas à escola; pode-se atuar nas empresas em geral, nos hospitais, em clínicas (como psicopedagogos) etc.

Outro fator que dificulta a escolha da profissão entre os jovens é justamente este afastamento do mundo do trabalho. Neste modelo de produção, os adolescentes devem permanecer em espera para esse ingresso, o que acaba por resultar num total desconhecimento das possibilidades de atuação no mundo do trabalho atual, conforme aponta a pesquisa de Ribeiro (2003).

O jovem se distancia do mundo do trabalho e também das possibilidades de obter autonomia e condições de sustento, o que resulta numa perda de responsabilidade entre os jovens e começam a surgir os traços típicos apontados por muitos autores como natural desta fase. Ou seja,

Vai aumentando o vínculo de dependência do adulto, apesar de já possuir todas as condições para estar na sociedade de outro modo. Essa contradição vivida pelos jovens foi responsável pelo desenvolvimento de uma série de características que refletem a nova condição social na qual se encontram. Estas características são aquelas, descritas pela Psicologia, mas que não são tomadas aqui como naturais e sim, constituídas no processo histórico e social: crises de identidade e busca de si mesmo; tendência grupal; necessidade de intelectualizar e fantasiar; atitude rebelde; onipotência e outras (BOCK, 2007, p.69).

Vemos então, que a chamada adolescência não é algo natural, como tentam camuflar as visões liberais dentro da psicologia, mas resultam das condições sociais geradas pelo Sistema Capitalista. A extensão de uma fase em que há para o adolescente a dependência dos progenitores, ou de quem faz sua função, na verdade não é um período necessário ao desenvolvimento humano, mas um período no qual o mundo capitalista moderno (depois da reestruturação) considerou necessário. “Colocar seus jovens para poderem, os adultos, estar mais tempo no mundo do trabalho e, os jovens mais bem preparados para responderem às exigências do novo mundo do trabalho tecnológico” (BOCK, 2007, p.69).

4.2 A Escolha da Profissão e o Papel da Família

Apresentado pontualmente ao longo do trabalho, o referencial psicanalítico que compõe esta pesquisa, assim como o enfoque marxista, servirá de apoio na discussão do papel da Família no processo da escolha da profissão dos jovens. Enfocaremos as concepções psicanalistas de Sigmund Freud e Jacques Lacan, e todos os autores em psicanálise que seguem a orientação dada por Freud em 1914²⁰, no texto “A História do Movimento Psicanalítico”.

Dito isto, é preciso esclarecer que trabalharemos principalmente com o termo “função paterna²¹” e “Outro²²” por entendermos que estes são mais abrangentes e precisos. Se situarmos apenas “Família”, poderíamos dar a entender que estamos trabalhando apenas com aquela que se compõe no modelo tradicional de Pai-Mãe-Filho(a) vivendo em uma mesma casa.

Devido à ampla diversidade da composição do que os sujeitos nomeiam como Família, o termo função paterna parece corresponder mais precisamente, já que não se trata do pai enquanto pessoa, mas de sua função de socializar estes sujeitos que estão inseridos em sua lógica. Assim, adotando este termo abarcamos as famílias sustentadas por mulheres solteiras/divorciadas, mais de 30% da realidade brasileira em 2005 segundo as estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Dado estes elementos preliminares, recorreremos primeiramente a Sigmund Freud, por ser a referência no estudo da psicanálise. No início da seção três do seu livro “Mal-Estar na Civilização” (1929), Freud analisa o sofrimento que o Homem moderno vem sentido devido à complexidade das relações sociais construídas por este mesmo Homem:

Até agora, nossa investigação sobre a felicidade não nos ensinou quase nada que já não pertença ao conhecimento comum. E, mesmo que

²⁰ Neste texto Freud expurga os autores de sua época que dizem ter uma orientação psicanalítica, mas acabam por deturpar as teorizações freudianas, como Jung.

²¹ O termo Função Paterna está condizente com os estudos psicanalíticos de Jacques Lacan acerca do Nome-do-Pai como possibilidade de leitura do Complexo de Édipo/Castração pela via do sistema Real, Simbólico e Imaginário teorizado por ele.

²² O grande Outro representa a Lei Simbólica da qual a Função Paterna é oriunda, na teorização lacaniana. Marca-se em maiúsculo para diferencia-se do outro (outrinho) enquanto semelhante. O Outro é internalizado pelo sujeito, formando o SuperEu, e demarca a necessidade das relações sociais na constituição do sujeito.

passemos dela para o problema de saber por que é tão difícil para o homem ser feliz, parece que não há maior perspectiva de aprender algo novo. Já demos a resposta, pela indicação das três fontes de que nosso sofrimento provém: o poder superior da natureza, a fragilidade de nossos próprios corpos e a inadequação das regras que procuram ajustar os relacionamentos mútuos dos seres humanos na família, no Estado e na sociedade (FREUD, 1930, p.105).

Freud aponta para incapacidade de o homem gerenciar uma sociedade moderna sem ter que se haver com o sofrimento psíquico. A família é para ele, o primeiro grupo social que socializará o jovem para viver em sociedade, mas esta independência a ser conquistada pelo sujeito não vem sem sofrimento.

Em consonância com a teoria freudiana, Sonia Alberti – doutora em psicanálise pela Universidade de Paris e professora pesquisadora do Instituto de Psicologia/UERJ –, realizou em 2004 um estudo sobre “O adolescente e o Outro”, do qual extrairemos a síntese da contribuição psicanalítica sobre a Família e o Adolescente.

Alberti (2004) inicia perguntando “o que são os pais para os filhos”? Em sua análise, o adolescente necessita mais dos pais do que imagina, pois é o convívio com eles que permite a função que de início é paradoxal, a função de separação. Assim, é primordialmente porque existem os pais que o adolescente poderá escolher lançar mão deles ou não. Se o sujeito já foi abandonado *a priori* não poderá sequer fazer essa escolha, o que traz repercussões clínicas.

Ao utilizarmos a lógica da concepção de função paterna, situamos estes “pais” como alguém que faça essa função, tal qual: os pais adotivos, um tio ou tia que cuide dos filhos de irmãos (irmãs) ausentes, um orfanato que abrigue menores abandonados e etc. Em todos estes casos temos para o jovem algo/alguém que interceda na função de transmitir a Lei. Pode haver casos, entretanto, de mesmo presente no cotidiano do jovem um núcleo composto por Pai e Mãe biológicos, a autoridade destes Outros seja questionada e funcione de modo capenga, o que poderia resultar na formação de um indivíduo transgressor.

Para a autora, a adolescência é, antes de tudo, um longo período de trabalho de elaboração de escolhas e de elaboração da falta no Outro. Sobre falta a autora se refere ao fundamento psicanalítico presente na constituição do sujeito neurótico (dito normal) sobre suas impossibilidades devido o Real. A centralidade do processo de escolha é posta pela autora para situar que

Não há escolha que prescindia de indicativos, direções, determinantes que lhe são anteriores. O sujeito os recebe ao longo de sua infância, dos pais, educadores, colegas, meios de comunicação, enfim, do mundo em sua volta, através do que lhe é transmitido pela linguagem falada, escrita, visual comunicativa ou ainda pelo silêncio. E pode continuar recebendo esses mesmos indicativos, direções e determinantes, ao longo de todo o processo adolescente, desde que não falte quem lhe possa transmiti-los (ALBERTI, 2004, p.10).

É importante salientar que apesar de alguns autores de psicologia, apresentados anteriormente, analisarem esta fase como tipicamente rebelde, onde as atitudes dos jovens são marcadamente opostas aos valores e conselhos que os pais, a visão psicanalítica nos orienta que os pais são a referência para a escolha dos jovens. Isto porque quando o adolescente toma uma atitude, acaba por seguir ou fazer o oposto em relação aos indicativos dos pais, ou seja, acaba colocando-os como referências. Essa “triagem” que os adolescentes realizam entre o que os parâmetros dos pais, os parâmetros dos outros e os parâmetros de análise dos próprios adolescentes é um processo próprio desta fase e permite ao jovem a capacidade de analisar e filtrar elementos da realidade social para compor sua personalidade.

Outro papel que a família exerce sobre a escolha dos adolescentes é de possibilitar sua saída do seio familiar para o mundo externo, permitindo assim ao jovem uma maior independência. No processo de separação que a adolescência comporta destaca-se o papel do Outro²³ desempenhado pelos pais ou quem faz semblante, como etapa essencial para a Escolha Profissional:

A separação em questão não é do Outro agora incorporado, mas dos pais imaginarizados e idealizados, e só poderá acontecer se a incorporação dos pais [...] tiver obtido êxito. Quanto mais sólida tal incorporação, maior terá sido a herança dos pais que servirá como recurso para o sujeito agir conforme suas próprias decisões (ALBERTI, 2004, p.14).

É preciso analisar também como parte do papel desta preparação para a saída do adolescente o processo de assunção de responsabilidades intrínsecas a cada escolha. Esta “responsabilização” relaciona-se com a triagem realizada pelo sujeito em formação. Quando o jovem decide por adotar determinada postura, seja para afirmá-la ou denegri-la, o faz tomando como base um aprendizado realizado

²³ Novamente no sentido de Lei Simbólica da qual os pais derivam seu poder.

com ajuda de outro, o que está relacionado ao processo de identificação já descrito anteriormente.

Para entendermos melhor o conceito de identificação recorreremos ao Dicionário de Psicanálise de Chemama e Vandermersch (2007, p.193-195). O verbete é assim descrito: “Processo pelo qual um indivíduo se torna semelhante a outro, na totalidade ou em parte”. O dicionário mostra que este conceito apresentou vários significados durante a construção da psicanálise por Freud, tendo ora conotação sintomática (no *Caso Dora*), ora como fase preliminar da escolha (no texto *Luto e Melancolia*). “Com certeza Freud repete, com insistência, que importa manter a distinção: a identificação é o que se gostaria de ser, o objeto, o que se gostaria de ter”.

Vários autores afirmam que na obra freudiana encontramos que o trabalho da identificação provém dos esforços do Eu²⁴ de cumprir com as exigências do Ideal do Eu através da identificação com os objetos escolhidos pelo Isso²⁵. Destaca-se então, através do conceito de identificação como pré-requisito para uma escolha objetiva, o papel do Ideal do Eu no processo de escolha da profissão.

O Ideal do Eu na proposição freudiana é construído no processo de constituição do Eu como uma instância psíquica responsável pela escolha entre os valores morais e éticos exigidos pelo SuperEu (*Über-Ich*). Substitui o Eu Ideal nesta constituição, e é moldado através das imposições parentais e do mundo exterior. Para Lacan este Ideal do Eu designa a instância da personalidade que regula a estrutura imaginária do Eu, as identificações e os conflitos que regem as relações do sujeito com seus semelhantes. Neste sentido as entrevistas apontam para as diversas formas de relação dos sujeitos com seus pais e a reação destes com o curso superior escolhido:

Eles gostaram. A mãe sempre falava de pedagogia e eu dizia que não, de jeito nenhum (ENTREVISTADO 08).

Eram contra todas as opções [Enfermagem, Biologia e Psicologia] e diziam que eu iria morrer de fome [risos]. Quando eu entrei em pedagogia eles falaram que era melhor que nenhuma (ENTREVISTADO 01).

²⁴ Erroneamente traduzido pela Standart, editora dos livros do Freud no Brasil, do alemão “*das Ich*” pelo termo em latim *Ego*. Utilizado para representar a Consciência, o processo racional construído no indivíduo através das mediações com a realidade.

²⁵ Erroneamente traduzido pela Standart do alemão “*das Es*” pelo termo *Id*. Utilizado para representar o Inconsciente que sobredetermina os sujeitos.

Sempre me apoiaram, independente do curso que viesse a escolher. (ENTREVISTADO 02).

Nenhuma reação [diferente]. Só estar na universidade já os alegrou, sou a primeira da família (em três gerações) a entrar para o nível superior. (ENTREVISTADO 05).

Alberti pontua também que para os pais, às vezes, é muito árdua a tarefa de acompanhar os filhos na fase da adolescência, isto se dá principalmente pelo fato de que seus filhos, tendo convivido com estes pais a vida toda, nesta fase conhecem os pontos fracos e fortes de seus progenitores. A autora afirma que é neste momento de saída do adolescente do âmbito familiar, com sua maior participação em outros grupos da sociedade, que os conflitos com seus pais se desdobram como via simbólica de desprendimento. Este processo de confrontar os pais, e ao mesmo tempo apontar qual é o seu desejo, se responsabilizar por suas escolhas, permite o desprendimento de sua família. Este é um papel importante para a família sustentar, pois permite que os jovens desenvolvam a noção de que é preciso arcar com as responsabilidades inerentes as suas escolhas.

[...] escolher uma direção em função de isso representar a perda de todas as outras... Há de se supor que, no momento da escolha diante das inúmeras possibilidades, o sujeito possa delimitar uma, e aí, nesse momento, se o adolescente puder aí se engajar, *investir*, escolherá seguir esta ou aquela profissão. Onde escolher um caminho profissional comporta tanto perdas quanto uma aposta. Escolher o próprio destino é não fugir dele, ao contrário, escolher apostar nele, independente de qual seja (ALBERTI, 2004, p.39-40).

Enfatizamos a responsabilidade do jovem por suas escolhas para situar a contradição muitas vezes apontada na sociedade capitalista em que vivemos, onde muitas vezes culpa-se inteiramente a família pelos pecados dos adolescentes. É preciso lembrar que este processo é uma via de mão dupla, no sentido de que há perdas e ganhos para os dois lados da relação adolescente e pais. E mais, é importante enfatizar que a psicanálise não aponta uma “receita” certa na criação dos adolescentes, apenas faz uso das observações clínicas para situar que é necessário um maior diálogo entre os indivíduos que compõe o núcleo familiar. Lacan sintetiza em seu texto intitulado “Complexos Familiares”:

Entre todos os grupos humanos, a família desempenha um papel primordial na transmissão da cultura. Se as tradições espirituais, a manutenção dos

ritos e dos costumes, a conservação das técnicas e do patrimônio são com ela disputados por outros grupos sociais, a família prevalece na primeira educação, na repressão dos instintos, na aquisição da língua acertadamente chamada materna. Com isso, ela preside os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico, preside esta organização das emoções [...] (LACAN, 2002, p.13)

É por este papel central na constituição do sujeito que primeiramente tratamos do papel da família no processo de responsabilização do jovem pelos seus atos, para situarmos o momento decisivo de escolha de uma profissão. Neste sentido, um dos entrevistados fala sobre a influência da família na escolha do curso de pedagogia:

Posso dizer que foram os meus familiares que me influenciaram a ingressar no curso de pedagogia. Entrei no curso, por que os tive como exemplo, em minha vida, em minha família tem como exemplo de vida os pedagogos, que em sua grande maioria são meus primos e tios. Acredito que esse apoio foi fundamental para a defesa do que eu possa entender como ofício, como profissão, que admiro e respeito (ENTREVISTADO 06).

Assim, tendo explicitado a importância do discurso parental na identificação e posterior escolha profissional, passamos a estudar outro que devia ocupar igualmente um papel central: a influência exercida pela Escola.

4.3 A Escolha da Profissão e o Papel da Escola

Para analisarmos a influência da escola no processo de escolha profissional, é preciso primeiramente ter claro qual o papel desta no contexto em que vivemos.

Esta pesquisa, que se apóia no referencial marxista, para a elucidação deste item apresentará a seguir as teorias de Louis Althusser, Christian Baudelot, Roger Establet, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron.

Os cinco autores referenciados são teóricos marxistas, fundamentados no materialismo histórico dialético, entretanto, possuem objetos de estudo diferentes. Segundo Zen (2007), enquanto Althusser analisa a reprodução das condições de produção, situando a atuação do Poder de Estado e dos Aparelhos Ideológicos, Bourdieu e Passeron focam na dissimulação das relações de força pelo uso da violência simbólica. Já Baudelot e Establet analisam a dualidade da rede de ensino

no sistema capitalista. Apesar destas diferenças, todos eles trazem contribuições para a elucidação do papel do sistema escolar no capitalismo.

A questão central que o psicanalista marxista Louis Althusser (1998) discorre em seu texto é como faz o Estado para reproduzir as condições de produção, ou seja, ele busca analisar como o Sistema Capitalista se mantém. Primeiramente o autor afirma que é preciso garantir a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes.

Nas forças produtivas destaca-se a força de trabalho do proletariado que, para sua reprodução, necessita do meio material que é o salário. Em outras palavras é pela existência do salário que o trabalhador persiste na laboriosa luta pela sobrevivência. Entretanto, o autor aponta que não basta somente o salário, pois ele por si só não garante que a força de trabalho seja competente e qualificada segundo as exigências da divisão social e técnica que o capitalismo incutiu na sociedade. Neste ponto é que o capitalismo conta com o Sistema Escolar para ensinar os saberes práticos de cada área de atuação e promover sujeição à ideologia dominante, já que este funciona primordialmente como Aparelho Ideológico de Estado (AIE).

Sobre a importância dada ao Aparelho Ideológico Escolar pelo Sistema Capitalista, Althusser afirma que nem sempre este foi preponderante sobre os outros AIE. No período que ele considera pré-capitalista, marcado pelo feudalismo, a Igreja e a Família eram os principais Aparelhos Ideológicos do Estado, com ênfase no papel da Igreja que acabava por acumular diversas funções hoje atribuídas a outros AIE. Não é por acaso que os primeiros movimentos apadrinhados pela burguesia na luta contra o sistema feudal tinham o caráter anticlerical, como o Iluminismo e a Reforma Protestante. O encadeamento de acontecimentos históricos que se seguem retira o AIE Religioso do seu papel dominante e instaura o Sistema Capitalista. Althusser conclui então que com a derrocada do predomínio de um AIE outro surge com a mesma força:

[...] pensamos que o Aparelho Ideológico de Estado que foi colocado em posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo Aparelho Ideológico de Estado dominante, é o Aparelho Ideológico Escolar (ALTHUSSER, 1998, p.60).

O autor afirma que se antes, no Feudalismo, os dois mais influentes AIE na vida de um indivíduo eram o Religioso e o Familiar, a nova configuração apresentada pelo capitalismo coloca como determinantes na vida do indivíduo os AIE Familiar e Escolar. Para Althusser o Sistema Escolar na sociedade capitalista participa desde cedo da vida dos indivíduos. Começando na Pré-Primária, inculca certo ponto de vista (ideologia da classe dominante) nestes anos em que a criança está mais vulnerável. A seguir vemos que para uma parte dos indivíduos o Sistema Escolar antecipa sua entrada no mundo do trabalho e para outros, “escolarizáveis”, continua a preparação com intuito de preencher os postos médios de trabalho. Há ainda outra parte que chega ao cume dos postos distribuídos pela divisão do trabalho, tornando-se agentes de exploração (capitalistas), agentes de repressão (militares, polícia, políticos, etc.) e profissionais da ideologia (padres, pastores, etc.).

Neste ponto começamos a visualizar que um mesmo Sistema de Ensino, como é o caso do sistema brasileiro, trata de modo desigual os indivíduos que atente, reforçando assim a divisão do trabalho. Aproveitando-se da noção de que a escola investe certa dose de ideologia em suas atividades, Baudelot e Establet analisam o sistema escolar francês e desenvolvem a Teoria da Escola Capitalista que nos guiará para o entendimento do *modus operandi* de todo Sistema Escolar Capitalista, inclusive o nosso.

É Luiz Antônio Cunha no livro “Uma Leitura da Escola Capitalista” que apresenta a teoria Christian Baudelot e Roger Establet concebida pela primeira vez nos livros “*L’École capitaliste em France*” e “*L’École primaire divise...*” em 1975. Cunha (1980) afirma que os autores investem contra três noções ideológicas que vamos apresentar neste trabalho: a pretensa unidade da escola, a correlação escola-trabalho e a escola como sistema.

Quando se fala da unidade da escola, pensa-se que esta instituição apresenta um fim único para todos aqueles que adentram sua estrutura, que seria a educação/formação de todos. Para isso a escola se organiza na continuidade do ensino desde os níveis mais básicos até os complexos, buscando reduzir as diferenças originárias das classes sociais através do ensino de uma cultura comum. Entretanto, ao se analisar na perspectiva marxista o papel da escola, esta ideologia de escola unificada e unificadora revela seu real contorno. Ao estudar a correlação escola-trabalho, os autores afirmam que a escolarização promove a discriminação e reproduz a divisão técnica e social do trabalho.

Nas palavras dos autores: 'Há duas redes de escolarização opostas porque a divisão social do trabalho, que se apresenta freqüentemente sob as aparências de uma divisão puramente técnica de 'funções' e 'competência' ou 'qualificações', é na realidade determinada pela divisão da sociedade em classes antagônicas, pelas exigências da exploração do trabalho na produção e fora da produção propriamente dita. Em particular, a divisão das duas redes de escolarização é diretamente determinada pela divisão do trabalho 'manual' e do trabalho 'intelectual' que, na sociedade toda vai se aprofundando e constitui uma das molas principais da exploração do trabalho. A escolarização capitalista, em última análise, reparte materialmente os indivíduos pelas posições antagônicas da divisão social do trabalho, seja do lado dos exploradores, seja do lado da exploração' (CUNHA, 1980, p.14).

Baudelot e Establet mostram que ao contrário da ideologia unificada e unificadora, a escola possui duas redes de ensino que promovem a reprodução da sociedade, a Rede Primário-Profissional (PP) e a Rede Secundário-Superior (SS). Isto quer dizer que apesar das crianças adentrarem em uma escola que ensina teoricamente os mesmos conteúdos, o sistema de ensino está estruturado para não oferecer condições a todos os filhos de trabalhadores de chegarem aos níveis mais avançados de escolarização, tal o Ensino Superior.

A escola primária recebe as crianças oriundas de todas as classes sociais e as submete a um tratamento idêntico, mas de um modo tal que elas se dividem em dois grupos, coincidentes, em termos gerais, com as classes sociais de origem. Um grupo é composto das crianças que obtiveram desempenho 'normal' e 'superior', prometendo alcançar os graus mais elevados da 'escada escolar', através do ensino secundário e do universitário. Esse grupo é escolarizado na rede Secundário-Superior. O outro grupo é constituído das crianças que mostraram desempenho insuficiente, abaixo do 'normal', 'retardando-se' das do seu grupo etário pelas sucessivas reprovações. Essas crianças abandonam a escola logo após a conclusão do curso primário ou são encaminhadas para cursos profissionais onde aprendem ofícios qualificados. Em ambos os casos, o destino dessas crianças não é a formação intelectual pela promoção escolar, mas a formação para integrarem a força de trabalho. Essas crianças são escolarizadas na rede Primário-Profissional (PP). (CUNHA, 1980, p.18).

O Sistema Escolar Brasileiro segue as mesmas diretrizes apontadas pelos autores, isto porque somos um país capitalista, mesmo seguindo um projeto dependente das economias centrais como apresentado anteriormente. Neste modelo é preciso garantir a reprodução do sistema através da reprodução da força de trabalho através principalmente do AIE Escolar como Althusser aponta e Baudelot e Establet demonstram na realidade francesa.

Nesta pesquisa sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), quando analisamos o papel do Sistema Escolar Brasileiro percebemos como este é montado nos mesmos padrões apontados pelos autores da teoria da escola capitalista. Quando tratávamos no capítulo anterior da reorganização do ENEM para se tornar a principal forma de acesso as IFES, analisamos um documento que explicava os objetivos dos ENEM aos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior e percebemos a conotação de que o Ensino Superior não é para todos. Detenhamo-nos neste ponto já apresentado para relacionamos com a Teoria da Escola Capitalista: O INEP (2009), órgão do Ministério da Educação do Brasil, assume que os exames de seleção para ingresso no ensino superior no Brasil são “um instrumento de estabelecimento de mérito”, para definição daqueles que terão direito a “um recurso não disponível para todos”, ou seja, uma vaga específica em determinado curso superior.

Percebemos então que, antes de discutir a problemática da Escolha Profissional no ENEM, é necessário frisar que nosso contexto histórico “naturaliza”, por assim dizer, a necessidade de uma seleção criteriosa para o ingresso nas universidades, reforçando a noção de individualidade. Esta é apregoada dentro da escola, que prepara os indivíduos para o processo seletivo baseado na meritocracia. Entretanto, não discute se há realmente igualdade nas condições de ensino aprendizagem entre as escolas financiadas pelo Estado e as gerenciadas por empresários do ramo da educação.

Abordamos até agora os elementos que fazem da escola um aparato do sistema capitalista que influencia na formação dos novos trabalhadores moldados para atender as necessidades do modo de produção. Entretanto, devemos considerar, nesta análise, o papel dos professores enquanto agentes que vão materializar, na sala de aula, a reprodução dos elementos que sustentam a sociedade capitalista.

Freud escreve sobre a força motriz para o processo de educação, no único ensaio exclusivamente dedicado a psicologia escolar - “Algumas Reflexões Sobre a Psicologia Escolar” (1914):

Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que, antes de tudo, devo admitir uma coisa: é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas

ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres (FREUD, 1914).

A psicanálise nos faz notar que o processo de socialização do indivíduo, não se faz exclusivamente pela via do saber, principalmente o acadêmico. Durante a fase da escola, onde o sujeito em formação desenvolve várias atividades que, como vimos, o faz ascender a um papel social dentro do modelo de sociedade vigente, não só o conteúdo, mas também a postura que o educador representa são elementos marcantes neste processo.

Assim, quando analisamos a escolha dos entrevistados pelo curso de pedagogia, é fácil compreender o aparecimento de respostas que demarcam uma identificação com os professores e outros profissionais que atuam na escola:

Com certeza o trabalho dos professores em fazer aulas de qualidade, estimulando nossa imaginação, inquietação e busca de conhecimento. Meus professores e coordenadores eram/são pessoas comprometidas e sérias em suas funções, isso me marcou muito (ENTREVISTADO 05).

O trabalho de Bourdieu e Passeron (2008), em “A Reprodução”, ilustra bem esta relação entre professor e aluno dentro da escola. Logo de início, os autores demarcam que há um Poder de Violência Simbólica, exercido por diversos atores da sociedade capitalista que ajudam a legitimar as imposições da classe dominante (burguesia), dissimulando as relações de força dentro do Sistema. Isto porque, no modo de produção capitalista adotado em muitos países, inclusive no Brasil, na correlação de forças entre os trabalhadores e os proprietários dos meios de produção, quando um deles ganha o outro necessariamente tem que perder, porque estão em jogo interesses inconciliáveis. Esta relação de força entre classes é tamanha, principalmente se lembrarmos da utilização da ideologia pela burguesia, Bourdieu analisa que poucas vezes é necessário que a classe dominante tenha que reafirmar seu poder. A utilização da violência simbólica, não física, já garante a reprodução de seus ideais de sociedade.

Em relação à educação, os autores analisam primeiramente a “Dupla Arbitrariedade da Ação Pedagógica” presente no funcionamento da escola capitalista. Ao mesmo tempo em que a escola objetiva a reprodução de significações selecionadas, esta seleção é velada (arbitrária), pois são impostas pelo grupo dominante (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p.29).

É necessário ao sistema, no processo de formação dos novos trabalhadores, mascarar o direcionamento dado ao sistema educacional no sentido de manter a divisão de classes e toda estrutura da sociedade.

No entanto, os Aparelhos ideológicos se aperfeiçoaram a tal ponto que é possível discutir dentro da escola sobre autonomia e conscientização sem, contudo, abalar a estrutura do sistema. É uma pseudo-conscientização desenvolvida na escola, pois no modelo de produção toyotista, o trabalho intelectual dos trabalhadores é valorizado por render lucro. O sujeito pensa ser consciente das relações que o cercam no trabalho, mas sua análise é micro em relação a sociedade, pois como ensina Althusser (1998, p.14) “não é ao nível da empresa que a reprodução das condições materiais da produção pode ser pensada, porque não é na empresa que ela existe nas suas condições reais”. Com isso, quando se fala na escola capitalista em formar os indivíduos enquanto cidadãos críticos, em desenvolver uma reflexão ou em possibilitar sua “Escolha Profissional”, temos que ir mais fundo para discutir se existe uma escolha “livre” dos moldes do Capital. Discutiremos no próximo tópico a respeito desta questão em relação a realidade brasileira.

Ao situarmos o poder de violência simbólica, tratamos da necessidade imposta pelo Sistema de determinados atores sociais desempenharem a autoridade correspondente a esta força. Os professores são exemplos apontados por Bourdieu na utilização da autoridade pedagógica que leva em conta o uso da violência simbólica. Por outro lado, a Autoridade Pedagógica seria fruto do destaque em que o Sistema de Ensino, ou a ação pedagógica, recebeu nas sociedades capitalistas, onde impera a divisão de classes. Neste contexto, a “ação pedagógica implica necessariamente o exercício da autoridade pedagógica e a autonomia relativa de quem vai exercê-la” (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p.33).

Este é o papel do professor na escola, não apenas desenvolver a função comunicativa das teorias que estudou para ensiná-las aos alunos, mas representar uma autoridade que na verdade não tem, uma autonomia relativa. Esta autoridade recebe forças da relação pais-filhos, que já estudamos neste capítulo, pois esta funciona como modelo primordial de comunicação pedagógica. Voltando ao texto de 1914 de Freud, sobre a psicologia escolar, encontramos um paralelo que explicita melhor esta relação:

Nós compreendemos agora nossas relações com os nossos professores. Esses homens, que não eram pais eles mesmos, tornavam-se para nós substitutos paternos. Eis porque eles pareciam tão maduros, tão inacessíveis adultos, mesmo quando eram ainda jovens. Nós transferíamos para eles o respeito e as esperanças que nos inspiravam o pai onisciente de nossa infância, e fazíamos uma imitação de nós mesmos ao tratá-los como trataríamos nosso pai em casa. (FREUD, 1914, p.41)

Estão postas nesta concepção, citada por Bourdieu em seu texto, os elementos que nos permitem compreender o papel do professor na socialização das crianças e dos jovens, além de entender que a autoridade pedagógica não se apresenta *ex nihilo*²⁶, como a classe dominante tenta camuflar.

O trabalho pedagógico, dentro da lógica capitalista, busca atender os interesses de uma classe dominante e para isso precisa garantir a aculturação, uma reeducação segundo princípios de uma classe dominante. Esta inculcação metódica dos princípios burgueses, busca produzir o *habitus*²⁷. E este trabalho, antes de ser realizado pela escola é realizado pelo Aparelho Ideológico Escolar, segundo Louis Althusser.

Somente com estes elementos podemos compreender por que, apesar da centralidade do AIE Escolar, quase todos entrevistados responderam não haver nenhuma ligação entre as instituições de ensino pela qual passaram e a sua escolha profissional. A reprodução realizada pelo AIE Escolar tende ser mais efetiva quanto mais sutil, camuflada for realizada. Quando apareceram relatos sobre a influência da escola estão na linha de transferência Família-Escola que Freud aponta ou então são marcados fortemente por sentimentos ambivalentes em relação a instituição:

Grande influência, pois eu sempre gostei dos meus professores. Já administração [um dos cursos que planejava seguir] foi influência do meu pai (ENTREVISTADO 16).

A escola fez-me querer torná-la um ambiente menos hostil (ENTREVISTADO 17).

Assim, como resultado do trabalho pedagógico, temos a formação de um modo de pensar e agir nos “sujeitos em formação” que opera segundo a lógica do

²⁶ Tradução: “A partir do nada”.

²⁷ Para Bourdieu o Habitus é “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas” (Bourdieu, 1983, p. 65).

sistema vigente, visando sua perpetuação. Neste sentido, quando em psicologia estudamos os modelos de orientação vocacional trabalhados com os alunos, percebemos uma ênfase nos testes e em outros procedimentos que visam colocar ajustar o indivíduo à sociedade, operando segundo a lógica *durkheimiana* da solidariedade orgânica do sistema capitalista, “o homem certo, no lugar certo”²⁸.

Neste sentido, ao pensarmos na escolha profissional que o sujeito deverá fazer ao concluir o 3º ano do Ensino Médio e relacionarmos com os resultados da observação realizada nesta pesquisa nas escolas de São Luis nos anos de 2009 e 2010, percebemos claramente as dualidades que existem entre as duas redes de ensino. Na Rede Privada de Ensino os jovens demonstram terem sido questionados sobre sua escolha profissional, principalmente vinculada ao ensino superior que gera um marketing para a escola. Já na Rede Pública, às vésperas da formatura, muitos jovens não haviam decidido o que fazer no ano seguinte e poucos haviam prestado o ENEM de 2010.

Este disparate no comparativo entre as duas redes, reforça nossa leitura da teoria da escola capitalista de Baudelot e Establet, e nos faz perceber que o projeto do capital para os alunos filhos de trabalhadores (que compõe em sua maioria o ensino público) é a Rede PP. E apesar da UFMA e as outras IFES do Brasil reservarem um percentual de suas vagas para os estudantes da rede pública, para afrodescendentes, portadores de necessidade especiais e indígenas, estas ações apenas cumprem um mínimo estabelecido.

Analisando os alunos do ensino médio que possuem condições materiais que lhes permite que a escolha de uma profissão dentre as áreas de nível superior, resta então discutirmos a questão do processo de Escolha Profissional, levando em conta sua identificação.

O primeiro passo foi dado ao analisamos como ocorre o processo de identificação e também ao questionarmos no início desse tópico sobre a possibilidade de uma escolha livre do projeto estabelecido pela sociedade capitalista para os indivíduos. Investigamos o papel desempenhado pelos dois principais Aparelhos Ideológicos do Estado no atual Modo de Produção, a Família e a Escola.

²⁸ Modelo muito adotado em Recrutamento e Seleção para empresas, onde o trabalho do profissional que realiza a seleção é apurar as competências de cada trabalhador e distribuí-los dentro da empresa nas posições “certas”, que gerarão maior lucro para o capitalista.

Por fim, após apresentarmos estes vários elementos envolvidos na formação do indivíduo, sem esquecer-se de situá-lo neste momento histórico, torna-se necessário discutimos acerca do foco da pesquisa: a Escolha Profissional no ENEM.

4.4 A Escolha Profissional no ENEM: entre o ideal e as imposições do real

Neste estudo sobre a Escolha Profissional de nível superior discorreremos acerca das mudanças tecnológicas ocorridas no Sistema Capitalista, tendo como recorte histórico a crise de 1970, que resultou na adoção do modelo toyotista de acumulação flexível.

Harry Braveman (1987, p.167) analisa no modelo de produção anterior o desenvolvimento da maquinaria (trabalho passado ou morto) e os impactos desta para os trabalhadores. O autor aponta a tentativa dos capitalistas de manterem o controle do processo de trabalho sobre a massa de homens, ou seja, se verem livre da dependência do trabalho vivo. Entretanto, com a mudança no paradigma produtivo, o sistema passou a demandar um novo tipo de trabalhador, mais qualificado do que o “trabalhador-massa” do modelo Taylorista-Fordista, explorado em trabalhos manuais repetitivos.

Os capitalistas perceberam com a Reestruturação Produtiva que é mais lucrativo, em termos de exploração de mais-valia, acatar as reivindicações dos trabalhadores por atividades mais elaboradas, já que assim estes demonstraram ser mais produtivos. O modelo de produção Toyotista não promoveu alterações na divisão do trabalho, ao contrário, reforçou a necessidade de um Sistema de Ensino que conduzisse à criação de diversos especialistas dentre os novos trabalhadores.

A lógica do Modo de Produção Capitalista é retirar do trabalho sua natureza propriamente humana, tal qual nos apresenta Engels no ensaio “Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem”:

A influência duradoura dos animais sobre a natureza que os rodeia é inteiramente involuntária e constitui, no que se refere aos animais, um fato acidental. Mas, quanto mais os homens se afastam dos animais, mais sua influência sobre a natureza adquire um caráter de uma ação intencional e planejada, cujo fim é alcançar objetivos projetados de antemão (Engels, 2004, p. 26)

Esta perspectiva humana e humanizadora que o trabalho assume na acepção marxista são reduzidas e alienadas no modo de produção capitalista com o intuito de se garantir maior produtividade e assim maior lucro para o capitalista, conforme o Dicionário do Pensamento Social (1996):

O trabalho, de acordo com a perspectiva marxista, está subordinado ao propósito de reproduzir e expandir o domínio material e político da classe capitalista. A massa da população está separada dos meios de produção e subsistência e, por conseguinte, é compelida a ingressar no trabalho assalariado a fim de sobreviver. Através do sistema de trabalho assalariado, os trabalhadores estão submetidos à exploração sistemática: os salários são adiantados para capacidades humanas e não para alguma quantidade determinada de trabalho realizado. Dentro do processo de produção, eles são encorajados e ardilosamente induzidos a trabalhar por certo período de tempo e com certo nível de intensidade, de modo a assegurar que o valor com que contribuem exceda o valor de seus salários. A diferença, a mais-valia, forma a base do lucro capitalista (OUTHWAITE e BOTTMORE, 1996, p.773).

A exploração do mais-valor é o motor do modo de produção capitalista. Para ser assegurada a reprodução da força de trabalho (imprescindível ao sistema) são necessários o salário (componente material) e o suporte de um Sistema Educacional voltado para a formação de novos trabalhadores nos moldes exigidos pelo mundo do trabalho. Já explicitamos qual o papel da educação neste contexto, deixando bem claro que se trata de uma educação voltada para o Capital. Neste sentido, quando tratamos da escolha profissional dos alunos do ensino médio que buscam através do ENEM uma vaga nas IFES públicas, temos que questionar qual tipo de educação é oferecida, quais tipos de trabalhos existem em seu contexto social e, por conseguinte, qual tipo de escolha profissional será possível dentro da atual conjuntura.

István Mészáros (2008), em seu livro “A Educação Para Além do Capital”, analisa as visões liberais e utópico-liberais sobre a educação e classifica que, para o Capitalismo, esta é apenas mais uma mercadoria. E o sujeito é tratado como mais um agente do sistema em termos de reprodução.

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis ao sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as

formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno (MÉSZÁRIOS, 2008, p.44).

Na perspectiva do autor, a lógica do capital é utilizar-se da educação através da formação dos sujeitos para garantir a reprodução do modo de produção. Esta seria garantida tão logo o sujeito internalizasse a cultura arbitrária imposta de modo velado pela classe que detém o Poder do Estado.

Neste contexto, qual o papel do Exame Nacional do Ensino Médio? Podia-se pensar que o ENEM, através de uma análise superficial dos dados largamente divulgados pelo MEC, realmente é uma estratégia que equaciona as desigualdades geradas pela pouca oferta de vagas para o Ensino Superior. Vemos isso, ao analisarmos a ampliação das vagas das IFES e a busca através do SISU de garantir um alto índice de ocupação das vagas ofertadas. Corrobora com este dado o fato do ENEM ser a porta de entrada do PROUNI, o Programa Universidade para Todos, criado desde 2004, onde o Governo Brasileiro ao invés de investir nas Universidades Federais compra vagas nas IES Privadas, concedendo sob forma de bolsas de 100% (para estudantes renda familiar média de um salário mínimo) e 50% (para estudantes com renda familiar média de três salários mínimos). Sobre o PROUNI, o MEC assim dispõe:

[...] o Programa Universidade para Todos, somado ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para um maior acesso dos jovens à educação superior (BRASIL, PROUNI)²⁹.

Agora ao analisarmos a questão da Escolha Profissional, levando em consideração todos os elementos já discutidos neste trabalho, percebemos a verdadeira proposta do ENEM/SISU. Lembremos que o Sistema de Seleção Unificado, implantado em 2009 com a reestruturação do ENEM, trouxe a possibilidade de se utilizar a capacidade máxima das IFES, mas também unificou em um processo a seleção para os Institutos Federais e para as vagas nas Instituições Privadas de Ensino Superior. O SISU contribuiu imensamente para o

²⁹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 de mar. 2011.

processo de inclusão no Ensino Superior, mas de uma forma pior do que a exclusão, uma *inclusão perversa*, nos dizerem de Ana Bock³⁰.

A autora fez um relato de sua experiência sobre como ocorre à inclusão dos jovens da classe baixa na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, uma instituição privada onde anteriormente apenas a classe alta tinha condições de frequentar. Eles são facilmente identificáveis dentre os outros alunos e atormentados pelo apelido “PROUNI”, formando um grupo separado de “PROUNI’s”.

Para estes PROUNI’s, a escolha da profissão de ensino superior está delegada à instituição e ao MEC, pois eles estabelecem as vagas e o percentual da bolsa de cada curso, muitas vezes deparam com a possibilidade de escolha entre cursos que não tem identificação, mas para fazer o curso superior acabam se submetendo.

Para os alunos de classe baixa ou média que conseguem vagas nas IFES, muitas vezes estes se encontram na mesma situação, ou por não terem analisado todas as possibilidades (falha no planejamento de vida) ou por sua nota no exame lhe possibilita apenas se inserir em um curso que não se identifica. Os alunos de classe alta, convictos que a graduação fará parte de seu currículo, seja nas IFES ou em Instituições Privadas, entrar na Universidade Pública é sinônimo de mérito a ser recompensado com outros bens de consumo (carro, apartamento e etc.). Neste sentido como aponta Bock, para conseguir uma vaga nas IFES qualquer curso serve e assim, em todos os casos, independente da camada social a Escolha consciente da Profissão fica relegada a segundo plano.

Ao analisar esta grande inserção de filhos de proletários no ensino superior, lembramos que no conflito entre as classes antagônicas, presentes na atual conjuntura do sistema capitalista, quando uma delas ganha em algum aspecto a outra têm necessariamente que perder, dado que seus interesses são inconciliáveis.

Percebemos, então, que não se trata apenas de uma coincidência, mas é uma orientação do capitalismo, deste período em que vivemos, que os jovens adentrem ao Ensino Superior, mesmo que não haja identificação com a área a ser estudada. A partir deste elemento podemos pensar que uma das estratégias do

³⁰ A autora não tem um texto sobre o ENEM, mas em ocasião do II Encontro de Psicologia na Construção da Educação Inclusiva: Direitos Humanos na Escola, realizado pelo 11^o Conselho Regional de Psicologia – Seção Maranhão, ao tratar da inclusão/exclusão promovida pela escola, tivemos a oportunidade de questionar sobre esta mesma lógica no contextual atual do ENEM/SISU.

Capital no Brasil é aumentar o número de graduados, submetendo-os a lógica neoliberal do mundo do trabalho e assim, aumentando a pressão sobre aqueles que ocupam postos de trabalho. Este movimento do Capital, de manter um exército industrial de reserva, já fora extensamente discutido por Marx como um elemento sempre presente na dinâmica de funcionamento do modo de produção vigente.

No Brasil, o efeito desta elevação de graduados nas forças produtivas, esperando adentrar no mundo do trabalho, acaba por criar a possibilidade para os capitalistas de incluir de forma perversa em suas empresas estes trabalhadores. A inclusão perversa se processa no momento em que o trabalhador aceita ser explorado num subemprego – sem registro e assim, sem poder desfrutar de alguns benefícios historicamente defendidos pelos trabalhadores.

Quanto aos filhos de burgueses, percebemos que o seu projeto de vida não termina na graduação, continuam a se desenvolver em especializações que os diferenciam da grande massa de graduados incitada neste contexto. Percebe-se que são poucas as políticas de estímulo a pós-graduação no Brasil, setor reservado para quem pode arcar. E, além disso, muitas vezes seu lugar na direção dos meios de produção já está garantido.

Outro ponto de destaque das repercussões da superlotação de graduados no mundo do trabalho é a ideologia imbuída de poderem participar da pequena burguesia, um grupo de proletário com renda superior aos demais, mas que não são proprietários dos meios de produção. Para eles o Capital reserva o lugar de grandes consumidores de produtos que criam uma ilusória situação de ostentação, reforçando assim a esperanças dos membros da camada mais baixa de melhorarem de situação.

Após as diversas análises que tecemos nesta pesquisa para demonstrar os fatores que influenciam a escolha da profissão, recorreremos novamente aos dados da entrevista, de onde se destaca um discurso de um entrevistado que tenta sintetizar as relações de força que lhe são visíveis no ENEM:

O Enem, pra mim, restringiu ainda mais os estudantes oriundos das camadas mais baixas de nossa sociedade, pois sua nova metodologia, não alcança de modo significativo as escolas de modo geral, pois as mesmas em sua grande maioria ainda estão embasadas por teorias ou teóricos que não alcançam as demandas de nosso mundo moderno que de todo modo, para alcançarem seus objetivos, estão em constantes transformações. Para mim, o exame não atende nossas necessidades, pois nossas escolas vivem em um constante atraso e déficit, que perpassam por todos os níveis de

ensino básico em suas diversas categorias, no que diz respeito a má formação de professores, ao condicionamento dos espaços físicos, as políticas educacionais que muitas das vezes são oriundas de nosso governo, que em sua grande maioria vem com o intuito de obedecer as diretrizes dos organismos multilaterais, onde visam de maneira absurda o lucro, o poder e em consequência a alienação da massa. O Enem para mim é o exame que é proveniente desses organismos, e que de forma dissimulada mascara seus reais objetivos. Uma prova diletante, e que não mostra e nem prova que possui capacidade de selecionar alunos para o ensino superior, pois não traz elementos que avaliam o aluno em sua totalidade, nem muito menos os conteúdos, que são apreendidos pelo mesmo em toda sua vida escolar (ENTREVISTADO 06).

Analisando este emaranhado de relações que o entrevistado tenta sintetizar, apontamos para o fato do Capitalismo trabalhar para encobrir as contradições existentes, para que estas não possam ser compreendidas pelos sujeitos em formação, mas podemos perceber o “rastro” que elas deixam no campo psíquico. Este sentimento de inquietação que o entrevistado demonstra e que pode expressar com a convicção de que “[...] o exame [ENEM] não atende nossas necessidades [...]”.

Concordamos com Mészáros (2008) que a educação dentro do capitalismo apenas serve para reforçar o poder do Capital, sendo que a educação só poderá ser livre numa perspectiva para além do Capital. Neste sentido, de uma impossibilidade de dentro do capitalismo da educação e a Escolha Profissional serem realmente livre e construída de forma consciente pelo sujeito em formação nos perguntamos: Cabe ao Sujeito apenas deprimir-se diante do contexto atual?

Dentro de uma perspectiva conformista não haveria possibilidade de mudar este quadro e assim reforça-se a sujeição ao Sistema. No entanto, a disciplina marxista nos ensina que a realidade é fruto de um devir histórico e as situações não são estanques ou eternizadas. As mesmas forças históricas que compuseram a ascensão do sistema capitalista conspiram a sua derrocada. Entretanto, Marx também aponta que não há possibilidade disto se realizar sem a efetiva participação da classe proletária, que mais sofre com o domínio da burguesia.

Neste sentido apontamos que neste contexto o papel do sujeito em formação, ou os novos trabalhadores, é o de não deixar serem colocados como idiota, no sentido grego do termo³¹, que nomeia as pessoas que acreditam que a

³¹ Termo do grego. *idiôtés*, ou 'indivíduo particular' (em oposição a homem do Estado), cidadão plebeu; ignorante, sem educação (Houaiss).

política não tem nenhuma ligação com suas vidas e por isso se excluem desta discussão.

Os professores e outros intelectuais têm como papel decisivo promover a conscientização dos jovens e mostrar a eles que o mundo do qual participam possui a dimensão do “Trabalho” como tema central de embate entre aqueles que possuem os meios de produção e àqueles que empregam sua força de trabalho. Entretanto, o papel destes intelectuais é mínimo comparado às forças a serem movidas pelos sujeitos em formação para terem a efetiva conscientização dos elementos que regem suas vidas. Freud comenta que ninguém governa ninguém, é preciso haver o desejo nos sujeitos para serem vassalos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como foco a Escolha Profissional de nível superior realizada pelos jovens diante do Exame Nacional do Ensino Médio, metodologia que substituiu a partir de 2009 os vestibulares tradicionais realizados pelas Instituições Federais de Ensino Superior. Como se trata de um recurso escasso, uma das 83.125 vagas no ensino superior público disputadas na seleção de 2010, que não atende a totalidade de jovens interessados, a seleção se torna criteriosa.

No primeiro capítulo situamos um contexto que se desenvolve primeiramente a nível internacional, mas afeta todos os países que adotam como modo de produção o Capitalismo. A Reestruturação Produtiva da década de 1970, e a consequente adoção do Toyotismo, influencia todos os setores da sociedade, principalmente o Sistema Escolar. Este passa a ser responsável por adiar a entrada dos jovens na produção e por prepará-los para o novo modelo de produção.

Percebemos o impacto da Reestruturação Produtiva na economia brasileira ao analisarmos o modelo de industrialização adotado pelo país que gerou um grande endividamento externo. Por conta deste endividamento e as crises do petróleo e do dólar-ouro, o país enfrenta uma hiperinflação que só foi resolvida com a implantação a nível econômico do Plano Real no Governo de Fernando Henrique Cardoso.

Segue-se a este endividamento do Brasil com os organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), a interferência dos mesmos na política do país, com objetivo de desenvolver o Brasil e garantir o pagamento da dívida. Neste contexto, o Brasil sofre influências destes organismos no Sistema Educacional, buscando preparar os trabalhadores para o novo contexto.

A educação no país passa a refletir mais intensamente a política capitalista de dualidade no ensino, decorrente das diferenças inconciliáveis entre a classe que detém os meios de produção e a classe que vive do trabalho. Duas redes de ensino, a superior e a profissionalizante são marcadamente destinadas a absorver os jovens de cada classe.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 vêm a reforçar este contexto de gradação dos níveis de escolaridade que se estendem por mais de quatorze anos de estudo para se obter o diploma de Ensino Médio e no mínimo de dezoito anos de estudo para o diploma de nível superior, possível apenas

para os filhos da classe alta, que possuem condições financeiras de se manter estudando sem trabalhar por todo este período. Percebemos que se teoricamente todos podem ter o nível superior, mas as condições materiais revelam que apenas os mais abastados obtêm, desde o início, a graduação que planejaram em seu projeto de vida.

Pensando nestes elementos, passamos no segundo capítulo a investigar a construção da nova metodologia de seleção para o ensino superior, tentando situá-la dentro deste contexto.

O ENEM, segundo o Ministro da Educação Fernando Haddad e o INEP, apresenta-se como uma metodologia mais democrática para a seleção dos jovens que pretendem ingressar no ensino superior. Tal proposição fundamenta-se na possibilidade, no novo ENEM, dos alunos através de uma única prova concorrerem às vagas de todo país. Entretanto, por entender que a política educacional capitalista sempre engendra elementos de ideologia para mascarar as benesses concedidas para as classes dominantes, questionamos o posicionamento do Estado sobre o Exame Nacional do Ensino Médio.

Destes questionamentos, percebemos que o maior prejuízo estava relacionado à realização de uma Escolha Profissional de forma consciente, o que em nosso entender é um direito que deve ser garantido aos jovens. Por isso, no terceiro capítulo, analisamos os fatores que influenciam na escolha da profissão.

No decorrer desta análise, nos deparamos com os impactos sociais da Reestruturação Produtiva que buscou criar condições para que os jovens tivessem mais tempo de estudo e assim ingressassem no mundo do trabalho qualificados, exigência do novo modelo de produção. Esta medida fez com que o jovem se afastasse de uma inserção prematura no mundo do trabalho, gerou condições para a constituição do período da adolescência com todos os estereótipos que os autores descrevem atualmente.

A adolescência, caracterizada nesta pesquisa no enfoque sócio histórico, representa um período de intensas descobertas e de identificação. O movimento que os jovens fazem está orientado para uma maior responsabilização de seus atos e conseguinte independência do seio familiar. A identificação, processo subjetivo adjacente a todas as fases da vida, mas focalizado na escolha do futuro profissional na adolescência, apresenta-se como um elemento que deveria ser estimulado pelos pais e pela escola, através de ações de orientação profissional, por exemplo.

No entanto, discutimos nesta pesquisa a adoção do Sistema de Seleção Unificado (SISU) no ENEM como desfavorável ao processo de Escolha Profissional e de identificação com a profissão a seguir. Segundo os entrevistados:

A prova é bastante cansativa e estressante, mas de certa forma deu a oportunidade de muitas pessoas ingressarem no ensino superior, o que aconteceu de maneira equivocada. O equívoco ocorreu por causa deste sistema (SISU), onde as pessoas se inscrevem em cursos que não gostam e tiram vagas de futuros bons profissionais (ENTREVISTADO 16)

O depoimento destacado revela a maioria das opiniões dos entrevistados durante a pesquisa e também dos alunos que consultamos antes da pesquisa formal através do trabalho de orientação profissional. Este trabalho buscou entender, organizar e divulgar estas ideias e sentimentos, tendo como foco central a correta distinção dos elementos que compõe o binômio ENEM/SISU. Enquanto exame de avaliação do ensino médio, o ENEM possui grandes avanços em relação ao vestibular tradicional: uma proposta de prova mais interpretativa do que decorativa e alicerçada numa perspectiva de promoção da leitura mais ampla da realidade. Entretanto, enquanto avaliação nacional possui falhas grotescas de organização e segurança que não foram superadas. Além disso, incorre no erro de não propiciar tempo suficiente para realizar as questões de forma refletida, ao se basear no cálculo de pouco menos de dois minutos e meio por questão.

Como seletivo para ingresso no ensino superior, o SISU mostra-se de forma deficitária. Por basear-se em inscrições exclusivamente pela internet, uma forma virtual de comunicação e interação, pouco contribui para uma real identificação com a seriedade do processo de escolha de uma profissão, tratando “a entrada na universidade como um jogo”, como afirma a décima quarta entrevistada. Outra entrevistada expõe de forma mais contundente a sua avaliação sobre o SISU:

Avalio de forma negativa, porque muitas vezes sua nota não dá para o curso que você quer, mas a nota serve pra entrar na universidade, e muitos entram no curso que a nota deu para entrar. Pensando em conciliar o curso com um cursinho para que tentem no próximo ano o curso realmente desejado. Só que quando você entra qualquer que seja o curso, até mesmo pedagogia que muita gente pensa que não se estuda, vai exigir muito de você e a partir daí as possibilidades do que pode acontecer são muitas, como abandono do curso ou do cursinho, fazer só a metade das disciplinas por período demorando mais tempo para sair da universidade, se formar no curso que a nota “deu” para entrar e tornar-se um profissional frustrado, fazer até o quinto período falando mal do curso que está cursando entre outras que não vale apenas serem citadas (ENTREVISTADA 02)

Todas as análises que realizamos nesta pesquisa apontam para o SISU como principal fator que contribui para a precarização das graduações, das instituições de ensino superior e dos próprios alunos enquanto futuros profissionais. Contudo, cabe a nós pensarmos também na responsabilidade do sujeito perante esta situação. Não podemos afirmar que o SISU impõe uma inserção precária ao ensino superior, mas apenas contribui, já que este é o planejamento do AIE Escolar que elucidamos nesta pesquisa. Esta forma de seleção abre espaço para o sujeito escolher em conformidade com seu desejo ou ser conduzido a uma pseudo-escolha por pressões do mundo do trabalho e seu meio social. Porque, por mais difícil que seja, quando no ENEM, o real (nota no exame) impõe um limite à satisfação da escolha do curso pretendido, o sujeito pode optar por não ingressar de qualquer modo (inclusão excludente) na universidade, mas terá que arcar com as responsabilidades de sua escolha.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, SÔNIA. **O Adolescente e o Outro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

BARRUCHO, Luís Guilherme. Quando o Dinheiro acaba em Cinzas. **Revista Veja**, Corte na Carne, São Paulo, Edição 2.204, ano 44, n. 7, p. 71, fev. 2011.

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. ENEM. Proposta apresentada à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) em 2009. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/enem>>. Acesso em: 01 de out. de 2010.

_____. INEP - ENEM (2007). Relatório Pedagógico do ENEM 2005. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/enem>>. Acesso em: 01 de out. de 2010.

_____. INEP - ENEM. Matriz de Referência do ENEM 2009. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/enem>>. Acesso em: 01 de out. de 2010.

_____. LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº. 4.024, de 20 de dez. de 1961. **Diário Oficial da União**. 27 de dez. de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº. 5.692, de 11 de ago. de 1971. **Diário Oficial da União**. 12 de ago. de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. LEI Nº. 9.131, de 24 de nov. de 1995. **Diário Oficial da União**. 25 de nov. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº. 9.394, de 20 de dez. de 1996. **Diário Oficial da União**. 23 de dez. de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. LEI Nº. 7.200. 12 de jun. de 2006. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoes>>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. Ministério da Educação. Parecer do CFE nº 45/72. **Diário Oficial da União**. 12 de jan. 1972. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcfe45_72.doc>. Acesso em: 10 de jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. Parecer do CES nº 606/98. **Diário Oficial da União**. 28 de maio 1998. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 de jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. Parecer do CP 98/99. **Diário Oficial da União**. 29 de jul. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 de jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 29/2003. 01 de out. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 de jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. PORTARIA MEC Nº 438. 28 de maio 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf>. Acesso em: 10 de jul. 2010.

_____. PROUNI. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 de mar. 2011.

_____. REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096>. Acesso em 01 de out. de 2010.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, v. 11, n. 1, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 27 mar. 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernad. **Dicionário de Psicanálise Larrousse**. São Leopoldo: Unisinos, 2007.

CLÍMACO, A. A. S. **Repensando as concepções de adolescência**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1991. Dissertação de Mestrado.

COUTINHO, Carlos Nelson. O Estado Brasileiro: gênese, crise, alternativas. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006. p.173-200.

CUNHA, Luiz Antônio. **Uma leitura da Teoria da Escola Capitalista**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

_____. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.24, n. 82, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 02 de fev. 2011.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do Trabalho**: Estudo de Psicopatologia do Trabalho. 5ª ed. São Paulo: Cortez - Oboré, 1992.

DIAS, Ilzeni Silva. **Inovações técnico-organizacionais na área da construção civil: os impactos na formação e na subjetividade do trabalhador**. São Luis: Eudfma, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Edições melhoramentos, 1978.

ENGELS, F. **Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem**. In: RICARDO, Antunes (org). A Dialética do Trabalho – Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

FREITAS, Eduardo de. Crise do Petróleo. **Revista Brasil Escola**. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/geografia/a-crise-do-petroleo.html>. Acesso em: 03 de fev. de 2011.

FREUD, Sigmund. Algumas Reflexões sobre a Psicologia Escolar (1914). In: _____. **Totem e Tabu e Outros trabalhos**. vol. 23. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. **Mal-estar na civilização** (1930). In:_____. Obras Psicológicas Completas: Edição Standard Brasileira. v. 21. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

HADDAD, Fernando. Fim do Vestibular. **Jornal O Globo**. Entrevista concedida ao repórter Demétrio Weber. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/>>. Acesso em: 01 de out. 2010.

_____. Haddad quer ampliação da carga horária nas escolas. **IG Último Segundo**, Entrevista concedida a repórter Priscilla Borges. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/haddad-quer-ampliacao-da-carga-horaria-nas-escolas/n1597208200503.html>>. Acesso em: 13 de set. 2011.

HOUAISS, Antônio. VILLAR, Mauro de Sales. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. v.3. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 20 de fev. 2011.

IG Última Hora. No topo do ranking do Enem, Vértice tem lista de espera para 2014. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/no-topo-do-ranking-do-enem-vertice-tem-lista-de-espera-para-2014/n1237721925931.html>>. Acesso em: 01 de out. 2011.

ILLICH, Ivan. **Sociedade Sem Escolas.** Petrópolis: Vozes, 1985.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional:** As políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997a.

_____. O Ensino Médio no Contexto das Políticas Públicas de Educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro. n. 4, p. 77-95, abr., 1997b.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, Claudinei & SAVIANI, Demerval (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados/HISTEDBR, 2002.

LACAN, Jacques. **Os Complexos Familiares na formação do Indivíduo:** ensaio de análise de uma função em psicologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

LEITE, Marcia de Paula. **Trabalho e sociedade em transformação:** mudanças produtivas e atores sociais. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

MARX, Karl. A Maquinaria e a Indústria Moderna. Cap. XIII. In: _____. **O Capital: crítica da economia política.** 11 ed. São Paulo: Editora Bertrand Brasil – DIFEL, 1987. p.423-579.

_____. **Grundrisse.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁRIOS, István. **A Educação para além do Capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETO, Lauro. O troca troca de cursos no SISU. **Jornal O Globo,** Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/>>. Acesso em: 01 de out. 2010.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro, Zahar Editor, 1996.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares.** São Paulo: Cortez, 2005.

PAULANI, Leda Maria. O Projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs.). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006. p.67-107.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. **Demandas em orientação profissional: um estudo exploratório em escolas públicas.** Revista Brasileira de Orientação Profissional, dez. 2003, vol.4, nº.1-2, p.141-151.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A Educação em Tempos de Neoliberalismo**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

SANTOS, Theotonio dos. **Forças Produtivas e Relações de Produção: ensaio introdutório**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAVIANI, Demerval. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCANTIMBURGO, João. **História do Liberalismo no Brasil**. São Paulo: LTR, 1996.

UFMA. **Jornal da UFMA Especial 2009**. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/IZABELGALM/jornal-da-ufma-especial>>. Acesso em: 01 de out. 2010.

UOL. Enem 2009: Veja o ranking dos cursos mais procurados no SISU. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2010/01/31/ult1811u547>>. Acesso em 01 de out. 2010.

Visão Pedagógica do Colégio Reino Infantil. Disponível em: <<http://www.reinoinfantil.com.br/visao.asp>>. Acesso em: 26 de jan. de 2011.

VIVES, Fernando. O Enem como negócio. **Carta Capital**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br>>. Acesso em 28 de jan. de 2011.

ZEN, Eliesér Toretta. **Revista Capixaba de Ciência e Tecnologia**. Vitória, n. 2, p. 44-49, 1. sem. 2007.

ANEXO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Modelo do roteiro de entrevista utilizado para a pesquisa com os alunos de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão que ingressaram a partir do ENEM de 2009.

Nome:			Nº de Controle:		
Período:		Idade:		Sexo: Masc.	<input type="checkbox"/>
				Fem.	<input type="checkbox"/>
01. Quantos Vestibulares / Exames Seletivos você prestou antes de ingressar no curso de Pedagogia da UFMA?					
02. Antes de ingressar na UFMA, qual curso superior ou área de nível técnico você pensava em seguir como primeira opção? E a segunda? E a terceira?					
03. Você ainda pensa em seguir as outras áreas? Qual seu planejamento para o futuro?					
04. Qual foi o fator decisivo para você escolher o curso de Pedagogia da UFMA?					
05. A(s) escola(s) em que você estudou toda ou a maior parte do ensino médio era(m) pública(s) ou particular(es)?					
06. Qual a influência que a escola teve no planejamento e escolha das profissões que você almejava seguir?					
07. Em relação a seus familiares, qual o posicionamento adotado por eles em relação às diversas áreas que você poderia seguir e o curso de pedagogia em que você ingressou?					
08. Antes de ingressar no curso você já sabia dos campos de atuação do pedagogo?					
09. Qual dos campos de atuação da pedagogia mais lhe chamou a atenção e pode fazer parte de seu futuro profissional?					

10. Como você avalia o Exame Nacional do Ensino Médio (a prova)? Quais os pontos positivos e negativos da nova metodologia em sua avaliação?

11. Como você avalia o Sistema de Seleção Unificado (SISU) para o ingresso na área de sua escolha?

--