



UNIVERSIDADE ESTADUAL
VALE DO ACARAÚ

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

VANDERLENE DE FARIAS LIMA

A SOCIABILIDADE ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA
ESTADUAL PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE AS DISTINÇÕES E HIERARQUIAS
ENTRE OS JOVENS

SOBRAL – CE

2020

VANDERLENE DE FARIAS LIMA

A SOCIABILIDADE ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA ESTADUAL
PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE AS DISTINÇÕES E HIERARQUIAS ENTRE OS
JOVENS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Juventudes e questões contemporâneas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas (UVA).

SOBRAL – CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual Vale do Acaraú

Sistema de Bibliotecas

Lima, Vanderlene de Farias

A sociabilidade estudantil no contexto de uma escola estadual profissional: um olhar sobre as distinções e hierarquias entre os jovens [recurso eletrônico] / Vanderlene de Farias Lima. -- Sobral, 2020.

1 CD-ROM: il. ; 4 ³/₄ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato pdf do trabalho acadêmico com 112 folhas.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas .

Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO)) - Universidade Estadual Vale do Acaraú / Centro de Ciências Humanas

1. Sociabilidade. 2. Escola . 3. Jovens. 4. Hierarquias. 5. Distinções. I. Título.

VANDERLENE DE FARIAS LIMA

A SOCIABILIDADE ESTUDANTIL NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA ESTADUAL
PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE AS DISTINÇÕES E HIERARQUIAS ENTRE OS
JOVENS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Juventudes e questões contemporâneas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas (UVA).

Aprovada em: 22/05/2020

Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas (Orientadora)
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA

Prof.^a Dr.^a Camila Holanda Marinho
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof. Dr. Vinícius Limaverde Forte
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA

SOBRAL – CE

2020

Aos meus pais, Sebastião e Vanda.

Ao João Paulo, amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento desta dissertação não ocorreu sem o apoio afetivo e a colaboração de algumas pessoas durante os dois anos de caminhada no mestrado. Logo, gostaria de agradecer de modo muito especial:

Primeiramente a Deus, pelo dom da vida e saúde, fonte de fé, luz, sabedoria e esperança. Acreditar na força de um Deus supremo me traz a segurança espiritual para enfrentar os dias mais difíceis e renova as energias para a realização dos meus sonhos.

À minha família, sobretudo aos meus pais, Sebastião e Vanda, e aos meus irmãos, Alan e Alex, por me apoiarem sempre nos estudos. Creio que meu pai e minha mãe estejam orgulhosos por essa conquista. Eles não tiveram a oportunidade de estudar como eu, sempre ganharam a vida através da agricultura e, com muito esforço, criaram os filhos. Mesmo pouco alfabetizados e em meio às precárias condições financeiras, sempre entenderam a importância da educação como veículo de transformação social e incentivaram os filhos a crescer pelos estudos. Fui a primeira da família a ingressar no ensino superior através da educação pública e agora sou a primeira a conquistar o título de mestre na área em que sou formada.

Ao meu esposo João Paulo, pelo companheirismo em todos os momentos em que esteve presente em minha vida afetiva e profissional. Sua presença em minha caminhada me fortalece emocionalmente e me ensina a crescer diante das dificuldades. Agradeço o carinho e as palavras de incentivo nas horas em que o desânimo e o cansaço me impediam de escrever este trabalho.

À minha orientadora, Isaurora, que me acompanha desde a graduação em Ciências Sociais, por aceitar me orientar mais uma vez e pelas sugestões ao longo da escrita deste trabalho. Sempre a reconheci como exemplo de profissional e tenho muita admiração por suas pesquisas na área de “juventudes”.

À professora Camila Holanda, que faz parte do corpo docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), e ao professor Vinícius Limaverde, pertencente ao grupo de professores da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), pelas sugestões de leitura e críticas durante a etapa de qualificação.

A todos os professores e professoras do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede (PROFSOCIO), da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, pelo conhecimento de novas teorias nas disciplinas obrigatórias e optativas ofertadas durante nossa formação na pós-graduação.

Aos colegas da primeira turma de mestrado do PROFSOCIO 2018.1, pelas conversas, discussões teóricas, apresentações de seminários e companheirismo nas horas difíceis. Vou

sentir falta das nossas pequenas confraternizações ao final de cada período e dos nossos diálogos sobre a sala de aula, a educação brasileira e a política do país. Admiro suas histórias de vida e o esforço que cada um fez durante esses dois anos para realizar o sonho de se tornarem mestres e mestras em Sociologia.

À minha amiga Clecia Maria, companheira desde a graduação em Ciências Sociais, por dividirmos a realização de um sonho mais uma vez. Lembro-me das vezes que conversamos durante a faculdade sobre um dia ser aprovada em um mestrado da nossa área. Finalmente esse projeto se concretiza. Agradeço também ao seu esposo João, por nos acompanhar nas viagens até Sobral em seu carro para que pudéssemos assistir às aulas do mestrado.

Aos professores do curso de Ciências Sociais da UVA que lutaram para que o Programa de Mestrado em Sociologia (PROFSOCIO) se tornasse uma realidade no interior do Ceará.

À minha diretora Socorro Paiva e ao meu coordenador Rogean, que acompanha a área de Ciências Humanas na escola em que trabalho. A eles agradeço a compreensão por organizar o meu horário na escola para que eu pudesse frequentar as aulas do mestrado.

Por fim, agradeço aos alunos da EEEP Deputado José Maria Melo que aceitaram participar da minha pesquisa e serviram de motivação para este estudo.

RESUMO

Este trabalho pretende compreender as relações de sociabilidade entre os estudantes de uma escola estadual de educação profissional no interior do Ceará, tomando como ponto de partida a percepção de que a interação social entre os sujeitos aprendentes é marcada por hierarquias e distinções que variam conforme o curso técnico a que pertencem. O estudo da sociabilidade estudantil nessa escola é fruto do acompanhamento dessas relações tecidas no cotidiano através da observação da pesquisadora que trabalha como professora de Sociologia na instituição desde o ano de 2018. Foram empregadas técnicas de pesquisa qualitativa, com uso da observação participante, observação flutuante, entrevistas semiestruturadas e grupos de discussão. Através da aplicação das metodologias, o estudo mostrou que as hierarquias e distinções são marcadas por conflitos, estigmas e estereótipos que interferem negativamente na relação entre os pares, na construção de laços afetivos, na autoestima dos jovens e no ensino-aprendizagem. Compreender a dimensão da sociabilidade estudantil em uma escola é importante para que o(a) professor(a) de Sociologia possa desenvolver o seu trabalho com base no conhecimento da realidade em que atua para melhor conduzir o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Sociabilidade. Escola. Jovens. Hierarquias. Distinções.

ABSTRACT

This work aims to understand the sociability relations between the students of a professional education state school in Ceará state's countryside, taking as a starting point the perception that the social interaction between the learning subjects is marked by hierarchies and distinctions that vary according to the technical course to which they belong. The study of student sociability in this school is the result of the monitoring of these relationships woven in daily life through the observations of the researcher, who has worked as a Sociology teacher in the institution since the year 2018. Qualitative research techniques were employed, using participant observation, floating observation, semi-structured interviews and discussion groups. Through the application of the methodologies, the study showed that the hierarchies and distinctions are marked by conflicts, stigmas and stereotypes that negatively interfere in the relationship among peers, in the construction of affective bonds, in the self-esteem of young people and in teaching-learning. Understanding the dimension of student sociability in a school is important so that the Sociology teacher can develop their work based on the knowledge of the reality in which their acts to better conduct the teaching-learning process.

Keywords: Sociability. School. Young people. Hierarchies. Distinctions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da EEFP Deputado José Maria Melo	43
Figura 2 – Momento Cívico na abertura do aniversário de oito anos da Escola	44
Figura 3 – Refeitório da Escola	45
Figura 4 – Quadra da Escola	45
Figura 5 – Meme	87
Figura 6 – Desenho de Nice	89
Figura 7 – Desenho de Zeus	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do número de alunos matriculados nos Cursos Técnicos do Estado do Ceará no período de 2008 – 2017	37
Gráfico 2 – Sexo	63
Gráfico 3 – Série	63
Gráfico 4 – Curso	64
Gráfico 5 – Escolaridade das Mães	65
Gráfico 6 – Escolaridade dos Pais	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Desenvolvimento da Educação Profissional no Estado do Ceará no período de 2008 – 2018	35
Quadro 2 – Recursos financeiros investidos na Educação Profissional no Estado do Ceará no período de 2008 – 2014	38
Quadro 3 – Alunos com ciclo completo de Formação Profissional integrada ao Ensino Médio no Estado do Ceará	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABO	Associação Brasileira de Odontologia
ADECE	Agência de Desenvolvimento do Estado do Ceará
AJE	Associação dos Jovens Empresários
ARMTEC	Tecnologia em Robótica Ltda.
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
CEPAL	Comissão Econômica da América Latina e Caribe
CERE	Centro de Referência Educacional
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CREDE	Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEFM	Escola de Ensino fundamental e Médio
EEM	Escola de Ensino Médio
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPI	Equipamentos de Proteção Individual
FIEC	Federação das Indústrias do Estado do Ceará
IAS	Instituto Ayrton Senna
Iede	Instituições Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de corresponsabilidade pela Educação
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira
LLECE	Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade de Educação
MEC	Ministério da Educação
OBF	Olimpíada Brasileira Física
OB	Olimpíada Brasileira de Biologia
OBEP	Olimpíada Brasileira de Física das Escolas Públicas
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OREALC	Oficina Regional para a Educação na América Latina e no Caribe
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Professores Diretores de Turma
PEA	População Economicamente Ativa
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
Pisa	Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA	Plano Plurianual
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PPP	Projeto Político Pedagógico

PROCENTRO	Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Provão	Exame Nacional de Cursos
PSE	Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Sebrae	Serviço de apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Ceará
Seduc	Secretaria de Educação do Ceará
Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sesi	Serviço Social da Indústria
SIAP	Sistema Integrado de Acompanhamento de Programas
SICE	Sistema Informatizado de Captação e Estágios
SIMEC	Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sincopeças	Sindicato de Comércio de Peças e Serviços para Veículos Automotores, Ciclomotores e Refrigeração do Estado do Ceará
Sindiquímica	Sindicato das Indústrias Químicas, Farmacêuticas, da Destilação e Refinação de Petróleo no Estado do Ceará
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
TESE	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú – Sobral

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	ESCOLA PROFISSIONALIZANTE DE TEMPO INTEGRAL: QUE POLÍTICA EDUCACIONAL É ESSA?	23
2.1	Analizando a educação como política pública.....	23
2.2	A Escola Profissional no Brasil e no Ceará: Compreendendo o contexto histórico ...	27
2.3	A Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo: explorando o campo de pesquisa	41
3	Os jovens da escola profissional, suas percepções acerca da escola e seus projetos de vida.....	58
3.1	Juventude(s): Revisando a literatura.....	58
3.2	Conhecendo os sujeitos da pesquisa: perfil socioeconômico, percepções e motivações sobre a escola e projetos de vida	62
4	Sociabilidades no espaço escolar e a construção de hierarquias e distinções entre os jovens	80
4.1	A percepção sobre as distinções e hierarquias a partir dos jovens estudantes do Curso Técnico em Agropecuária	80
4.2	As relações de hierarquia através do olhar dos jovens do Curso técnico em Administração.....	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105

1 INTRODUÇÃO

A temática principal desta pesquisa são as distinções, hierarquias e estigmas existentes no interior de uma Escola Profissionalizante na cidade de Guaraciaba do Norte (CE), localizada a 320 km da capital Fortaleza. O público pesquisado são os jovens da instituição, e o recorte é a relação entre eles marcada pela existência de relações de poder e distinções. A instituição pesquisada é a Escola Estadual de Educação Profissional (EEPP) Deputado José Maria Melo, localizada na Avenida Tenente Matias, s/n, CE-187. A Escola possui somente o Ensino Médio (EM) integrado à Educação Profissional (EP) e oferece o 1º, 2º e 3º anos distribuídos nos seguintes cursos técnicos: Administração, Agropecuária, Edificações e Informática. Tem o total de 488¹ alunos matriculados e atende a uma clientela oriunda de três cidades localizadas na Serra da Ibiapaba: Guaraciaba do Norte, Carnaubal e Croatá. São jovens que vêm de um contexto diversificado: uns moram na zona urbana, outros na zona rural; alguns em bairros mais privilegiados, outros na periferia na cidade.

Minha experiência de pesquisa relacionada ao tema desta dissertação ocorreu, primeiramente, durante a graduação em Ciências Sociais, na Universidade Estadual Vale do Acaraú – Sobral (UVA), quando desenvolvi meu trabalho monográfico sobre os estigmas atribuídos aos jovens estudantes de uma escola pública da cidade de Sobral por parte da população local e dos professores que ensinavam na instituição. A escola se identifica como Centro de Referência Educacional (CERE) Prefeito José Euclides Ferreira Gomes Júnior, conhecida popularmente como Cirão, localizada na Avenida Humberto Lopes, no bairro Domingos Olímpio, em Sobral. A pesquisa foi realizada entre o ano de 2014 e 2016, período em que ingressei na escola como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e também como estagiária da disciplina de Sociologia. A pesquisa foi intitulada “Juventude e estigmatização social: O caso da escola CERE Prefeito José Euclides Ferreira Gomes Júnior”, na qual me propus a investigar por quais motivos os jovens dessa escola eram vistos de maneira negativa e de que forma o “estigma” influenciava na formação dos alunos.

Dentro do recorte atual de pesquisa desta dissertação, investigo a relação entre os estudantes no ambiente escolar e os motivos que levam a diferenças de tratamento, conforme o ano e o curso de cada jovem, e de que modo as hierarquias podem interferir no cotidiano e no rendimento dos alunos. Como professora que ministra a disciplina de Sociologia na referida

¹ Dados do ano letivo de 2019.

escola, compreendo que essa realidade precisa ser entendida para poder atuar conhecendo melhor os sujeitos aprendentes, que são foco do ensino de Sociologia, uma vez que o ato de ensinar não se limita ao conteúdo da disciplina, envolve também a relação com os discentes e as interações no espaço escolar. Nesse sentido, a prática docente precisa ser baseada em uma Pedagogia Contextualizada, tal como defendeu o educador Paulo Freire. Somente considerando o contexto dos alunos, suas vivências, tensões e conflitos é que o professor de Sociologia pode desenvolver melhor o seu trabalho no cotidiano da escola.

O interesse pela temática surgiu após adentrar esse campo de pesquisa como professora e perceber que os relacionamentos entre os jovens eram construídos de modo muito peculiar na Escola Profissional, uma vez que os alunos se reconheciam e se tratavam de modo distinto devido ao curso técnico do qual faziam parte. Fui percebendo as rivalidades criadas no interior da escola e as disputas pelos melhores índices de rendimento e comportamento, e esses dados estavam sempre atrelados aos cursos.

A modalidade de educação profissional tem sido tomada como referência no Ceará nos últimos anos, e cabe compreender como essa política educacional interfere na vida escolar dos estudantes que passam a maior parte do dia dentro desse tipo de instituição. Minha inserção neste campo de pesquisa ocorreu no final do mês de fevereiro de 2018, quando comecei a trabalhar como professora de Sociologia, o que despertou alguns questionamentos sobre a modalidade de Educação Profissional, muitas vezes tomada como modelo de escola e como a melhor opção para o jovem. Atualmente, leciono as disciplinas de Sociologia, Projeto de Vida, Formação para a Cidadania e também sou Professora Diretora de Turma (PPDT) do 2º ano do curso de Administração, turma que acompanho desde o ano de 2018.

Pude perceber que é comum nas falas das pessoas que a Escola Profissional é o melhor lugar para o jovem que “queria alguma coisa com a vida” e logo percebi também que os alunos da Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Deputado José Maria Melo alimentam sentimentos de superioridade e rejeição aos alunos das escolas regulares existentes na cidade: a Escola de Ensino Médio (EEM) Maria Marina Soares e a Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Monsenhor Antonino. Observando a fala de alguns dos alunos, compreendi que se propaga uma visão pessimista sobre estudantes de outras instituições de ensino, em especial sobre os alunos da Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Antonino: “No Monsenhor ninguém quer nada com a vida! Só estuda lá quem é da bagunça!”; “Deus me livre de estudar no Monsenhor!”; “Lá só tem o povo do Alto”.

O “Alto” é um bairro denominado Santa Luzia, visto por muitas pessoas da cidade como zona periférica, caracterizada por problemas sociais, como pobreza, violência, tráfico de drogas, prostituição.

Cabe aqui relacionar essa fala dos jovens às reflexões sobre o estigma elaboradas por Norbert Elias e John Scotson (2000), quando realizaram um estudo na pequena cidade de Winston Parva (nome fictício) no interior da Inglaterra. Nessa cidade, havia uma divisão social caracterizada pela separação entre as classes favorecidas, também chamada de Zona 1, e proletárias, divididas em Zona 2 (área mais antiga de Winston Parva, denominada de “aldeia”) e Zona 3 (conhecida como “loteamento”). Os moradores da Zona 1 e 2 se consideravam superiores aos da Zona 3, porque habitavam o local há mais tempo, e as taxas de delinquência juvenil eram menores. A identidade social dos moradores da Zona 3 sofria os estigmas e a exclusão dos demais grupos. Estes, por sua vez, absorviam os estigmas e se inferiorizavam. Assim como os jovens da Zona 3 de Winston Parva, os moradores do Bairro Santa Luzia também enfrentam as tensões relacionadas aos estigmas da exclusão e da desigualdade social no município de Guaraciaba do Norte.

É constante também, na fala dos professores da escola profissional, discursos² que dão a entender que as outras instituições não oferecem a mesma qualidade. Os alunos que não se encaixam nas regras da escola são constantemente ameaçados a saírem da instituição e transferidos muitas vezes para as escolas regulares como forma de eliminar o problema causados internamente.

Para além dessa visão de superioridade entre as instituições regulares e a escola profissional, percebi também que dentro da EEEP Deputado José Maria Melo existem outras formas de distinção marcadas pela escolha do curso técnico. Uma das falas das meninas do curso de Agropecuária me chamou atenção: “Tudo de ruim que acontece é a gente. O curso já não tem uma imagem boa, vamos honrar o nosso curso!”. Outra, falou o seguinte: “Quando acontece algo errado lá no pátio dizem ‘Só pode ser nego da Agro!’”. Na obra “*Outsiders: Estudos de Sociologia do Desvio*”, o autor Howard Becker usa o conceito de *outsiders* para se referir às pessoas que se desviam das regras estipuladas pela coletividade, como podemos ler no seguinte trecho: “Venho usando o termo *outsiders* para designar aquelas pessoas que são consideradas desviantes por outras, situando-se por isso fora do círculo dos membros ‘normais’ do grupo.” (BECKER, 2008, p. 27). Ou seja, no contexto da frase mencionada, os estudantes

² “Não deu certo aqui, então vai pra escola regular. Só estuda aqui quem quer alguma coisa com a vida, quem leva o estudo a sério.”

da turma de Agropecuária são os indivíduos desviantes da escola, aqueles que quebram as regras da instituição escolar.

Dias antes, um comentário de um aluno do 2º ano de Edificações gerou um conflito com essa turma porque ele disse o seguinte: “Vocês vão estudar e fazer o estágio pra comer capim nesse curso de vocês!”. Essas palavras desagradaram a turma de Agropecuária a ponto de alguns estudantes quererem brigar na escola. Percebemos, portanto, um estigma em razão da profissão.

Diante das falas e do contato com as relações entre professores e alunos, pode-se perceber a presença do “estigma” na organização das interações sociais entre as escolas e no interior da escola profissional. O estigma é definido por Goffman (2012) como uma referência a atributos negativos e depreciativos, e isso muitas vezes leva a conflitos, estereótipos, preconceitos e, conseqüentemente, desprezo pelo outro.

Outro ponto importante a ser analisando é que as relações de poder e estigma estão associadas aos títulos escolares, conforme os cursos técnicos. Nesse sentido, é possível perceber uma ligação entre o mercado de títulos e as distinções entre os jovens no interior da EEEP Deputado José Maria Melo.

Além dessa perspectiva, o poder é entendido na pesquisa através de Michel Foucault (2013). O teórico compreende que o poder não se concentra na figura do Estado, mas se faz presente nos diversos âmbitos das relações sociais, capaz de reprimir os sujeitos e moldar suas subjetividades através da produção de um discurso de verdade e de saber criados nas diversas instituições. As relações de poder, nesse caso, são percebidas nos discursos dos jovens e em práticas que excluem determinados grupos.

Do ponto de vista da relevância social, considero importante a temática para compreender quais os impactos que a escola profissional traz à juventude cearense, sobretudo no cotidiano e na construção do relacionamento entre jovens dentro da escola e na sociedade, já que o aluno poderá assumir a profissão conforme a escolha do curso e este muitas vezes é mais valorizado ou estigmatizado.

Tenho como objetivo geral compreender as hierarquias e relações de poder criadas entre os alunos na EEEP Deputado José Maria Melo, percebendo como elas impactam na vida escolar e social deles. Os objetivos específicos são: Entender a construção de hierarquias na sociabilidade estudantil, com base numa estratificação dos cursos em função do seu prestígio; Analisar por que a juventude que estuda na escola profissional alimenta um sentimento de superioridade em relação aos demais jovens que estudam em outros espaços; Investigar como os jovens percebem a escola profissional e o que esse ambiente traz de consequência para a vida escolar e social deles.

Para a operacionalização da pesquisa, usei métodos voltados para a pesquisa qualitativa com o emprego da entrevista semiestruturada com alguns alunos para verificar como percebem os estigmas e as relações de poder entre eles no espaço escolar, o que pode abrir as portas para melhor analisar seu cotidiano na escola. Ou seja, reflexões do próprio agente social sobre o mundo de que faz parte e das experiências que consideramos “subjetivas” (MINAYO, 2010, p. 262). A entrevista semiestruturada foi feita com três alunas do 1º ano de Administração, um aluno e duas alunas do 1º ano de Agropecuária e um aluno do 3º ano de Edificações. O critério utilizado para a escolha desses sujeitos para a aplicação da entrevista se deu por perceber que eram os alunos que falavam com mais frequência, durante conversas com seus pares na sala de aula e com professores, sobre práticas e comportamentos diferenciados dentro da escola. Quando essas conversas eram iniciadas, a maior parte das estudantes partilhava de sentimentos/posturas de superioridade ou inferioridade. As entrevistas serviram para fazer uma pequena sondagem para confirmar minhas hipóteses sobre a existência de relações hierárquicas entre os jovens.

Também realizei entrevista semiestruturada com as duas pessoas que trabalham na secretaria da escola para obter mais informações sobre o processo de seleção para o ingresso dos estudantes na EEEP Deputado José Maria Melo e a percepção dessas pessoas sobre as hierarquias entre os alunos devido à escolha dos cursos. Destaco que a investigação por meio dos documentos e sítios oficiais constitui uma técnica de pesquisa documental que serviu para consultar dados secundários.

A observação participante foi outro recurso que empreguei para interagir e observar as relações sociais no espaço escolar, permitindo-me interpretar os diversos sentidos dos comportamentos e das falas emitidas pelos sujeitos sociais; para, posteriormente, articular os conceitos de “experiência distante”, que são os conceitos apreendidos no meio acadêmico, com os conceitos de “experiência próxima” do “nativo” (GEERTZ, 1997).

A observação participante é muito usada na Antropologia. É preciso ir a campo para observar a vida nativa e olhar para o mundo com as lentes do pesquisado. Também a Sociologia passou a utilizar a técnica enriquecendo a pesquisa ao se aproximar da vida dos sujeitos. A diferença no uso desta técnica na Antropologia e na Sociologia repousa no fato de que a primeira procura o “sentido das coisas” para entender como funciona uma sociedade primitiva ou grupo humano, enquanto a segunda usa a observação participante por acreditar que as organizações sociais estão amparadas nas percepções e nos sentidos que as pessoas e grupos planejam durante a “interação simbólica” do cotidiano (HAGUETTE, 2010, p. 62).

Utilizei um “diário de campo”, instrumento de registro utilizado na técnica da observação participante, assim como empregou Malinowski (1989), para escrever seu trabalho sobre os habitantes da Nova Guiné registrado no livro “Os Argonautas do Pacífico Ocidental”. O caderno de campo foi essencial para descrever a movimentação e o entorno da escola, o diálogo com os alunos, professores, coordenadores e demais servidores. A observação participante foi facilitada pela minha inserção na escola pesquisada, uma vez que trabalho como professora na instituição. Portanto, mais do que uma observação participante, realizei uma observação flutuante, nos termos em que Márcio Goldman (1999, p.115) fala dessa técnica.

Também utilizei a técnica de grupo de discussão com os estudantes da escola para compreender, a partir dos seus pontos de vista, como enxergam os estigmas e as relações de poder e de que maneira isso interfere no cotiado escolar. Como Wiviam Weller (2006) esclarece em seu texto, o grupo de discussão é um tipo de entrevista com pequenos grupos de pessoas com objetivo de analisar o meio social dos entrevistados, suas visões de mundo e representações coletivas. Esse procedimento de pesquisa passou a ser usado inicialmente pelos intelectuais da Escola de Frankfurt nos anos 1950. No entanto, somente no final de 1970 foi que o grupo de discussão ganhou uma abordagem teórico-metodológica amparada na etnometodologia, no interacionismo simbólico e na fenomenologia social. De acordo com as reflexões de Mangold (1960 *apud* WELLER, 2006), os entrevistados passam a ser reconhecidos como representantes do contexto social em que vivem, e não somente como sujeitos possuidores de opinião. A partir de 1980, o grupo de discussão passou a ser bastante usado no campo das pesquisas voltadas para juventude.

Weller (2006) explica que é

principalmente no grupo que o jovem trabalhará, entre outras, as experiências vividas no meio social, as experiências de desintegração e exclusão social, assim como as inseguranças geradas a partir dessas situações. [...] Portanto, os grupos de discussão representam um instrumento por meio do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e do *habitus* coletivo do grupo. (WELLER, 2006, p. 246).

Foram realizados dois grupos de discussão com jovens das turmas de Administração e Agropecuária, nos quais pude me aproximar mais dos sujeitos desta pesquisa e assim analisar individualmente o perfil socioeconômico, as percepções e motivações sobre a escola e seus projetos de vida. A escolha por alunos desses dois cursos se deu por perceber que as distinções, hierarquias e conflitos são maiores entre esses grupos. E por acompanhar o rendimento escolar dos dois cursos durante os três anos em que atuo como professora na escola e observar que os

índices de aprovação/reprovação entre eles são bem diferentes: enquanto a turma de Administração apresenta bom desempenho e é bem avaliada pelos professores, a turma de Agropecuária tem resultado oposto. O grupo de discussão ocorreu com quatro alunos de cada curso, sendo duas meninas e dois meninos. Para selecionar os sujeitos dos dois grupos focais foram escolhidos aqueles que atuam ou atuaram como lideranças da sala ou mesmo da escola através do grêmio escolar e representam os interesses da turma.

No final do ano de 2019, a escola avaliou a possibilidade de acabar com o curso de Agropecuária, atribuindo à clientela que costumava entrar na escola no eixo da Agricultura, a culpada pelo baixo índice de rendimento alcançado pelas turmas. A solução apontada pelo núcleo gestor e por alguns professores era substituir o curso de Agropecuária pelo curso Técnico em Comércio, do mesmo eixo da Administração.

No primeiro capítulo desta pesquisa, intitulado “Escola Profissionalizante de tempo integral: que política educacional é essa?”, busco compreender a escola profissional como política educacional no estado do Ceará, para entender o que é “educação profissional”, sua filosofia de trabalho, seus propósitos. Em seguida, analiso a trajetória das Escolas Profissionais no Ceará a partir das informações contidas no *site* da Secretaria de Educação do Ceará (Seduc), para compreender como surgiram, como funciona esse modelo de educação e quais os indicadores educacionais. Posteriormente, apresento a escola pesquisada com base nas minhas observações em campo, documentos cedidos pela secretaria e nas informações do Projeto Político Pedagógico.

No segundo capítulo, denominado “Quem são os jovens da EEEP Deputado José Maria Melo? Perfil dos estudantes, suas percepções acerca da escola e seus projetos de vida”, apresentarei o conceito de juventude através de autores como Pais (1990), Bourdieu (1983), Sposito e Carrano (2003) para, em seguida, apresentar a juventude presente na escola pesquisada, o relacionamento entre eles, suas percepções sobre a escola, o que motivou a escolha do curso que fazem e seus projetos de vida. Para conhecer o perfil socioeconômico dos alunos apliquei questionários através da Plataforma *Google Forms* e disponibilizei o *link* com as perguntas por meio das redes sociais (*Facebook* e *Instagram*).

No capítulo três, intitulado “As relações de sociabilidade dentro de uma escola profissional: a construção de hierarquias e distinções entre os jovens”, serão apresentados os resultados do grupo de discussão sobre como os jovens percebem as hierarquias, estigmas e as distinções na sociabilidade estudantil. O capítulo foi dividido em dois tópicos para facilitar a exposição desses resultados: “A percepção sobre as distinções e hierarquias a partir dos jovens estudantes do Curso técnico em Agropecuária” e “As relações de hierarquia a através do olhar

dos jovens do Curso técnico em Administração”. O campo empírico foi analisado a partir de Norbert Elias (2000) e os conceitos de estigmas, distinções e hierarquias entre grupos; Georg Simmel (1983) para compreender a dimensão do conflito presente nas interações sociais e Michel Foucault (2004) para entender as relações de poder. O capítulo também levantou reflexões sobre o preconceito como expressão da violência entre os estudantes.

A partir da pesquisa realizada, formulei recomendações para possíveis intervenções na escola que podem melhorar as relações sociais entre os jovens. Espero com esta pesquisa ter contribuído para o avanço do processo de construção do conhecimento sobre as relações entre os jovens do Ensino Médio de escolas profissionalizantes, para que, assim como eu, outros profissionais possam compreender melhor algumas facetas da dinâmica social deste tipo de escola para melhor atuar no referido ambiente e em outros semelhantes.

2 ESCOLA PROFISSIONALIZANTE DE TEMPO INTEGRAL: QUE POLÍTICA EDUCACIONAL É ESSA?

2.1 Analisando a educação como política pública

Neste capítulo, para compreender algumas características da Escola Profissionalizante de tempo integral e o seu propósito enquanto política educacional, inicialmente é apresentada ao leitor uma discussão teórica sobre o conceito de “política pública”. A abordagem sobre o tema começa pela apresentação da etimologia das palavras “política” e “pública”, e o conceito é complementado pelos autores Souza (2003) e Azevedo (2003). Inevitavelmente, a reflexão sobre política pública nos leva a pensar também sobre as dificuldades de acesso à educação no Brasil devido às desigualdades sociais que afetam a maior parte dos brasileiros. Para expor essa problemática, trago a abordagem de Garcia e Hillesheim (2017), que lançam o olhar sobre os Planos Nacionais de Educação (PNEs), de 2001-2010 e de 2014-2024, os autores mostram como são apresentadas as propostas de combate às desigualdades no campo educacional.

Na sequência do capítulo, resalto que a política educacional brasileira é marcada por acordos internacionais, iniciados com a Conferência de Jomtien em 1990, que impactam na maneira como são pensadas e executadas as políticas públicas na área da educação no Brasil. No tópico seguinte do texto, fiz um recorte histórico sobre o surgimento da educação profissional no país e no estado do Ceará e apresento a política atual de Ensino Médio no Ceará. O terceiro e último tópico do Capítulo apresenta ao leitor a escola profissional pesquisada, seus aspectos físicos e estruturais, a filosofia de trabalho e um pouco da rotina e organização escolar.

Para entender o título deste capítulo é necessário revisar o que é uma política pública e qual a sua finalidade no interior de uma sociedade. Para especificar melhor o tema, o primeiro caminho é trabalhar a etimologia das palavras para definir a ideia de “política pública”. Nesse sentido, Oliveira (2010) explica que “política pública é uma expressão que visa definir uma situação específica da política” (OLIVEIRA, 2010, p. 93). De acordo com o autor, separadamente, “Política é uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já a palavra *pública* é de origem latina, publica, e significa povo, do povo” (OLIVEIRA, 2010, p. 93). Logo, compreendemos que política pública envolve a participação do povo na tomada de decisões e, dentro do contexto democrático, o Estado é uma instituição social importante na execução dessas políticas públicas.

Souza (2003) faz um balanço sobre as definições mais conhecidas sobre a política pública e elabora a seguinte explicação para o termo:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2003, p. 13).

Azevedo (2003) acrescenta que “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões.” (AZEVEDO, 2003, p. 38). Entretanto, a política de educação no Brasil reflete as desigualdades do sistema que se concretiza através da distinção entre educação pública e privada. São constantes os debates e reflexões sobre a falta de qualidade da educação pública, justamente porque a política educacional brasileira reforça as desigualdades.

Garcia e Hillesheim (2017) afirmam que “as desigualdades educacionais [...] estão relacionadas à estrutura socioeconômica do país, sendo a pobreza sua expressão mais explícita.” (GARCIA E HILLESHEIM, 2017, p. 133). Os autores fazem uma análise sobre a problemática nos Planos Nacionais de Educação (PNEs), de 2001-2010 e 2014-2024, e como são apresentadas propostas para combater as desigualdades no campo educacional.

Durante o PNE 2001-2010, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), garantindo o aumento de recursos financeiros para os municípios por critérios como a quantidade de matrículas e a permanência dos alunos nas instituições escolares. Tais critérios, entretanto, geraram críticas nos debates do PNE 2014-2024 porque beneficiariam as escolas com melhores desempenhos e aprofundaria ainda mais a precarização das escolas com baixo rendimento, ajudando a manter a desigualdade na educação (GARCIA; HILLESHEIM, 2017, p. 138).

No Art. 2º, inciso III do PNE 2014-2024, é destacada a “superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 32). De acordo com Garcia e Hillesheim (2017), a participação das minorias sociais, como índios, negros e quilombolas, no acesso à educação de qualidade sofreria uma negação à política pública educacional com os critérios de desempenhos das escolas, marcados por *rankings* e avaliações baseadas na meritocracia.

No mesmo PNE é colocada como meta para a redução das desigualdades no ensino superior e o incentivo a políticas inclusivas e assistência estudantil para estudantes de universidades públicas, faculdades privadas e acadêmicos favorecidos pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Os autores Garcia e Hillesheim (2017) apontam que a liberação de recursos públicos para o setor privado acaba atendendo à classe empresarial que se beneficia com esse processo.

O Plano Plurianual (PPA) 2004-2007 apontou a dificuldade de se alcançar uma educação pública e de qualidade para todos no Brasil. Dessa forma, o PPA 2008-2011 foi elaborado pensando esse contexto e tomou como base o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)³, que tinha como prioridade desenvolver a qualidade da educação com investimentos na educação profissional e superior, resultando também na criação do Programa Compromisso Todos pela Educação⁴. (BRASIL, 2007)

Os acordos celebrados após a Conferência Educacional de Jomtien, na Tailândia, em 1990, na qual é marcante a interferência do Banco Mundial⁵ e do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) na educação, intervieram na formulação das orientações que balizam o ensino para todos os cidadãos do mundo. A Conferência Educacional de Jomtien contou com a participação de cento e cinquenta e cinco governos de países distintos, financiada pelos seguintes organismos internacionais: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Banco Mundial (BM) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Moacir Gadotti (2000) explica o papel de cada um desses órgãos na elaboração das metas para a educação na Conferência de Jomtien:

As quatro agências enfatizaram propostas complementares que devem ser destacadas. A Unesco destacou a diversidade e as minorias — por exemplo, o analfabetismo da mulher. Uma categoria nova aparece no discurso pedagógico: a equidade. Até 90, falava-se muito na igualdade de oportunidades. A partir daí, passa-se a trabalhar com a categoria de equidade. O contrário de igualdade é desigualdade e de equidade é iniquidade. Isso aparece de forma definitiva em Nova Delhi, em 1993, quando foi dada ênfase à diversidade cultural (tratar de forma diferente os diferentes) e à formação do magistério. O Unicef enfatizou a educação integral e suas necessidades básicas. O novo enfoque da conferência de Jomtien passou a ser educação não mais

³ O PDE foi lançado em conjunto com o Plano Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto Lei nº 6.094/2007.

⁴ Decreto Lei nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Capítulo 1, art. 1º: O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. (BRASIL, 2007).

⁵ O Banco Mundial é composto por duas organizações que funcionam sob uma mesma estrutura: o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID).

identificada como escolaridade. Esse é um ponto que podemos discutir porque, quando se fala em resultados, fala-se apenas de resultados escolares quantitativos. Claro que a conferência de Jomtien tinha propósito quantitativo — a redução do analfabetismo no mundo —, mas o Unicef tentou dar uma conotação mais qualitativa, abordando qualidade de vida, de nutrição e de saúde das crianças. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) realçou a ideia de que a melhoria dos índices de educação acabaria produzindo melhor crescimento econômico. O Banco Mundial esteve mais preocupado com o gerenciamento dos recursos, batendo na tecla de que há recursos para a educação, mas são mal aproveitados. (GADOTTI, 2000, p. 28).

Mas, antes mesmo da Conferência de Jomtien, podemos citar a criação da Comissão Econômica da América Latina e Caribe (CEPAL) em 1948 para assessorar no crescimento dos países em desenvolvimento e no campo da educação a Oficina Regional para a Educação na América Latina e no Caribe – OREALC (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 96). Altmann (2002) avalia de modo negativo a influência do Banco Mundial (BIRD) na política brasileira em nível macroeconômico, uma vez que seus efeitos na educação fizeram surgir novas formas de hierarquias e exclusão social no processo educacional.

Corragio (1996 *apud* Altmann, 2002) afirma que o objetivo central do BIRD é eliminar a pobreza através dos seguintes mecanismos: a mão-de-obra da classe trabalhadora e provimento de condições mínimas para os pobres (saúde, alimentação, planejamento familiar e educação primária). Dentro das propostas de reforma na educação, o BIRD apoia:

a privatização, mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho e mais controle pelos usuários. As análises das taxas de retorno têm sido o principal critério para decidir quais opções de investimento são de maior benefício para a sociedade. (ALTMANN, 2002, p. 80).

As chamadas taxas de retorno acontecem pelos resultados das avaliações nacionais e internacionais criadas em 1990, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Exame Nacional de Cursos (Provão), Avaliação dos Cursos Superiores e o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade de Educação e o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa). O planejamento e a gestão da educação no Brasil levam em conta também o Censo Educacional, realizado todos os anos pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com as secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal.

Sobre a atuação do BIRD no sistema educacional brasileiro, Miranda (1997) afirma que o órgão internacional defende uma educação para o aumento da produtividade do país, é uma visão para o desenvolvimento econômico. De acordo com a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), os países da América Latina só conseguem participar da

competição internacional se tiverem um povo preparado e educado nos moldes técnicos para avançar no sistema produtivo. Desse modo, é necessária uma educação que prepare as pessoas para o consumo e a produção. Conforme diz Torres (1998), o BIRD indica como prioridade a inserção dos pobres no Ensino Médio e profissionalizante, enquanto o ensino superior deve ser privatizado, ou seja, destinado a uma parcela da população (elite) que tem condições de pagar. O Fundo Monetário Internacional (FMI) também defende a privatização do ensino superior e acredita que o dinheiro dessas instituições deveria ser usado para custear a educação básica. A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) também atua no Censo Escolar, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e do Exame Nacional de Cursos (Provão). Esse órgão ajuda a traçar estratégias para a capacitação básica dos indivíduos para atender as demandas do mercado de trabalho.

Percebemos o quanto ações e políticas em nível macroeconômico afetaram a educação no Brasil, traçando um projeto que pretende se adequar ao capitalismo e à globalização. Atualmente, a educação profissional implantada no Ceará tem sido destacada nacionalmente como uma política pública educacional com o propósito de elevar os índices de ensino-aprendizagem. No próximo tópico, apresento o contexto histórico da educação profissional no Brasil e posteriormente no Ceará, suas características e desdobramentos na educação atual. Na sequência, apresento também o campo de pesquisa deste trabalho.

2.2 A Escola Profissional no Brasil e no Ceará: Compreendendo o contexto histórico

De acordo com Manfredi (2002), o trabalho é uma atividade que tem seus sentidos modificados conforme o tempo histórico, a cultura dos sujeitos e as relações de poder vigentes nas sociedades. A compreensão de trabalho, desse modo, não pode ser dissociada da educação, uma vez que as técnicas profissionais (como a fabricação de utensílios, fabricação de objetos de caça e pesca) eram ensinadas de uma geração para outra garantindo a sobrevivência dos povos. Como afirma Vieira e Souza Júnior (2016):

Não é exagerado afirmar que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) acompanha o homem desde os tempos mais remotos, quando se transferiam os saberes e técnicas profissionais pela observação, pela prática e pela repetição. De geração em geração, eram repassados os conhecimentos sobre a fabricação de utensílios e ferramentas, de instrumentos de caça e outros que possibilitassem o funcionamento das sociedades, garantindo a sobrevivência de homens e mulheres. Aprendia-se por ensaio e erro, repetindo-se os saberes acumulados pela história. (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 153).

A educação profissional nos moldes atuais teve início com um fato histórico importante: a Revolução Industrial no século XVIII, que transformou o processo produtivo trocando o modo de produção artesanal por máquinas potentes. Essa mudança impactou significativamente nas relações de trabalho e na fabricação dos produtos, pois era possível produzir em maior quantidade e em menos tempo, facilitando também o escoamento da mercadoria e o transporte das pessoas (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 153). Tais transformações no cenário da Inglaterra passaram a exigir uma educação que atendesse às demandas de uma sociedade industrializada e preparasse os jovens tecnicamente para assumir funções nas fábricas. “A mão-de-obra precisava ser capaz de atender à demanda emergente, ou seja, de servir à maior produção de bens para o consumo” (MANACORDA 1995, p. 287). Vieira e Souza Júnior (2016, p. 154) citam que a partir dessa necessidade surgem as escolas de artes e ofícios para qualificar o trabalhador lhe fornecendo um conhecimento técnico.

A qualificação técnica para os trabalhadores no Brasil iniciou com a colonização, utilizando os habitantes indígenas e os escravos africanos como primeiros executores do trabalho manual. A elite da época se ocupava da vida acadêmica e menosprezava as atividades braçais.

No Brasil, a formação do trabalhador teve seu início no período da colonização do país, tendo como primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, considerados as classes mais baixas da sociedade. À elite estava destinada a educação propedêutica, de caráter acadêmico, preparatória para a continuidade dos estudos. A consideração do trabalho manual como uma atividade indigna, sob a ótica dessa elite, predispunha ao repúdio em relação às atividades artesanais e manufatureiras como a carpintaria, a serralheria, a tecelagem, a construção, entre outras (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 154).

Sales e Oliveira (2011 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016) acrescentam que as atividades manuais se destinavam “aos jovens e às crianças que não tivessem opção, como [...] garotos de rua e delinquentes”. (SALES E OLIVEIRA, 2011 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 154).

Com o ciclo do ouro, em Minas Gerais, no século XVII, “foram criadas as Casas de Fundação e de Moeda e com elas a necessidade de um ensino mais especializado, o qual destinava-se (*sic*) ao filho de homens brancos empregados da própria Casa” (MEC, 2009, p. 1 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, p. 154). Também se destaca nesse momento a criação de

Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenais da Marinha no Brasil, os quais traziam operários especializados de Portugal e recrutavam pessoas, até durante a noite, pelas ruas ou recorriam aos chefes de polícia para que enviassem presos que tivessem

alguma condição de produzir (MEC, 2009, p. 1 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, p. 155).

No período Imperial, a educação profissional é marcada pela criação das Casas de Educandos Artífices:

a partir daí, no decorrer do século XIX, várias instituições, eminentemente privadas, foram surgindo para atender às crianças pobres e órfãs. Essas instituições tinham propostas direcionadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação aos ofícios como a tipografia, a carpintaria, a sapataria, a tornearia, dentre outras. Nessa perspectiva, pode-se inferir que a educação profissional no Brasil nasce revestida de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar os pobres e órfãos desprovidos de condições sociais e econômicas satisfatórias. (ESCOTT; MORAES (2012, p. 1494 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 155).

No contexto da República, o ensino técnico no Brasil tem início em 1909 com o Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909:

pode-se considerar que, no Brasil, a Educação Profissional e Tecnológica teve seu início oficial com o Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo Presidente Nilo Peçanha, que havia assumido o cargo após o falecimento de Afonso Pena, em julho de 1909. (BRASIL, 1909).

Vieira e Souza Júnior (2016) citam que nesse período

foram criadas [...] 19 Escolas de Aprendizizes Artífices, em cada uma das capitais dos estados da República, com o objetivo de formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos. (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 156)

Kuenzer (2009, p. 27) afirma que nesse período a educação tinha uma “finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho, os órfãos, pobres, e desvalidos da sorte, retirando-os das ruas”. Nesse sentido, a educação era vista como política pública capaz de moralizar a conduta dos sujeitos pelo trabalho. Vieira e Souza Júnior (2016, p. 156) apontam que “em 1910, essas Escolas passaram a ofertar cursos de tornearia, mecânica e eletricidade, além das oficinas de carpintaria e artes decorativas”. Sales e Oliveira (2011 *apud* Vieira e Souza Júnior, 2016, p. 156) registram que eram escassos o número de professores qualificados para trabalhar nessas escolas, reduzindo a eficiência do ensino na rede pública.

A década de 1930 marca o início da industrialização no Brasil e com isso as escolas passam a ofertar novos cursos para atender à demanda da sociedade. A Constituição de 1937 foi a primeira do país a tratar do ensino profissional:

As escolas pré-vocacionais e profissionais, destinadas às classes menos favorecidas, constituíam dever do Estado, a quem competia, com a colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos, criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados (BRASIL, 1937, [s. p.]).

Escott e Moraes (2012 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016) citam que em 1942, com a Reforma Capanema, o ensino passa por mudanças significativas:

Nessa nova estruturação do ensino foram criados os cursos médios de 2.º ciclo, científico e clássico, com duração de três anos, com o objetivo de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior. Assim, a educação profissionalizante, parte final do ensino secundário, era constituída pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico, com o mesmo nível e duração do colegial e que, no entanto, não habilitavam para o ingresso no ensino superior. (ESCOTT; MORAES, 2012, p. 1495 *apud* VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 157),

Nesse mesmo ano é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI; no ano seguinte, a Lei Orgânica da Educação Nacional do Ensino Comercial e, em 1946; o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, o Serviço Social do Comércio - SESC e o Serviço Social da Indústria - SESI (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 157). Ou seja, percebemos a forte presença de instituições voltadas para o crescimento econômico e desenvolvimento industrial, fazendo-se necessária uma educação que também atendesse a essas demandas, com uma filosofia de trabalho voltada para a qualificação dos jovens. Nesse sentido, podemos mencionar que durante o governo de Juscelino Kubitschek é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (Lei n.º 4.024/1961), que “[...] reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos, para fins de prosseguimento nos estudos”. (KUENZER, 2009, p. 29).

Com a Ditadura Militar, instaurada em 1964, a Lei n.º 5.692/71 tratava o Ensino Médio profissionalizante como uma imposição para os brasileiros da classe trabalhadora. Com a Lei n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), a educação profissional passa a considerar a escola como meio de ingressar no ensino superior, trabalhando a inclusão social e a certificação na qual o jovem pode ingressar no mercado de trabalho.

A partir da Lei n.º 11.741/2008, nos artigos 39 e 42, o termo “Educação Profissional” passa a ser chamado de “Educação Profissional e Tecnológica”. Tal alteração pretende:

redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do

trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. (VIEIRA; SOUZA JÚNIOR, 2016, p. 159).

A Lei n.º 12.513 de 2011 criou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec (BRASIL, 2011), que amplia o acesso à educação profissional e tecnológica. Em 2012, o Ministério da Educação (MEC) emitiu um Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), constando os seguintes eixos tecnológicos:

Ambiente e saúde; controle e processos industriais; desenvolvimento educacional e social; gestão e negócios; informação e comunicação; infraestrutura; militar; produção alimentícia; produção cultural e design; produção industrial; recursos naturais; segurança; turismo; hospitalidade e lazer (BRASIL, 2012, p. 32).

Esses eixos tecnológicos criados pelo Ministério da Educação dialogam com todo o contexto histórico mencionado anteriormente, no qual é bem presente a busca de uma qualificação para o mercado, e as escolas têm voltado sua filosofia de ensino para atender também tais demandas. Nesse sentido, mencionamos aqui o estado do Ceará, que tem se destacado no cenário educacional do Brasil devido à política de Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Como exemplo disso, podemos citar o resultado de uma pesquisa divulgado em setembro de 2019 que mostrou que das cem escolas de Ensino Médio com melhor desempenho no Brasil, cinquenta e cinco estão no Ceará. As escolas mais bem avaliadas são de tempo integral, com destaque para o desempenho das escolas profissionais construídas pelo governo do Estado.

Essa pesquisa foi feita pelas instituições Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Itaú BBA, tendo como base no rendimento do Enem, da Prova Brasil, a taxa de aprovação de cada escola pesquisada e o nível socioeconômico, conforme a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (CEARÁ, 2019). A jornada ampliada nas escolas integrais foi considerada um ponto positivo nesta pesquisa, pois aumenta os vínculos entre estudantes e docentes: os jovens se envolvem mais nas atividades escolares, aumentando seu interesse pelos estudos e potencializando o ensino-aprendizagem.

A política de Ensino Médio integral no Ceará até o ano de 2019 contava com 130 escolas de ensino regular em tempo integral e 122 escolas profissionalizantes. Em dezembro de 2019, o governador Camilo Santana anunciou que criaria mais 25 escolas de Ensino Médio regular em tempo integral no ano de 2020, totalizando 277 escolas nessas duas categorias (CEARÁ, 2019). O governador costuma ressaltar nas suas falas que a educação de tempo integral oferece

oportunidades aos jovens cearenses e é uma forma de retirá-los da violência e da criminalidade, já que a juventude fica mais tempo nas escolas.

No trabalho de André Haguette, Márcio Pessoa e Eloísa Vidal (2016) intitulado “Dez escolas, dois padrões de qualidade. Uma pesquisa em dez escolas públicas de Ensino Médio do Ceará”, os autores realizaram um estudo comparando dez escolas públicas cearenses, no qual cinco se destacam pelo bom desempenho e as outras cinco pelos piores rendimentos no Exame Nacional do Ensino Médio, no ano de 2011. Na caracterização das escolas de maior desempenho pedagógico, um dos pontos marcantes é o funcionamento da instituição escolar em tempo integral, informação que corrobora com o aumento do investimento do governo do Estado do Ceará na construção de escolas de tempo integral, como as Profissionais, que tem apresentado bons resultados. A maior parte das escolas com bom desempenho registradas nesta pesquisa de 2011 funciona em tempo integral, o desejo de aprender dos alunos é maior, existe uma autodisciplina coletiva, o tempo letivo é bem aproveitado, existe o estágio remunerado e há uma infraestrutura adequada para o bom funcionamento das atividades escolares. Boa parte dessas características também se apresenta na pesquisa realizada em 2019, mencionada anteriormente.

Para compreender melhor a lógica de funcionamento das escolas profissionais, pesquisei no *site* da Secretaria de Educação do Ceará - (Seduc) informações a respeito da criação das Escolas profissionais, seu Projeto Político Pedagógico (PPP), os cursos ofertados, indicadores educacionais e informações sobre os Estágios.

De acordo com as informações do *site* da Seduc (CEARÁ, 2015), as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) começaram a ser implantadas em 2008, atendendo 20 (vinte) municípios com 04 (quatro) cursos profissionais de nível técnico: Enfermagem, Informática, Segurança do Trabalho e Guia de Turismo. A educação em tempo integral ofertada aos jovens cearenses tem como propósito a qualificação para o mercado de trabalho e a preparação para o ingresso nas universidades. Essa política educacional é fruto de uma parceria do Governo Estadual com o Governo Federal por meio do Programa Brasil Profissionalizado, e conta com financiamento do Tesouro Estadual para a ampliação da educação profissional e tecnológica no estado.

De acordo com informações do *site* do Ministério da Educação – MEC,

o Programa Brasil Profissionalizado tem por objetivo conceder apoio financeiro às redes públicas de ensino dos estados e do Distrito Federal, com vistas a contribuir para o fortalecimento e expansão da educação profissional e tecnológica. Por meio do Programa é viabilizada a construção, a reforma e a modernização de unidades escolares, incluindo a aquisição de equipamentos, mobiliários e laboratórios. Além

disso, propicia o financiamento de recursos pedagógicos e de formação e qualificação dos profissionais da educação. (BRASIL, [200-]).

Também existem outras parcerias na educação brasileira com empresas privadas. Podemos citar empresas como a Fundação Itaú, Fundação Bradesco, Sesi, Fundação Banco do Brasil, Instituto Unibanco, Instituto Airton Senna (IAS) e a Odebrecht. Peroni (2012, p. 39) diz que essas parcerias minimizam o papel do Estado com as políticas públicas, que passa a ter a função de apenas de promover e regular o desenvolvimento social e econômico do país. Esse processo de reduzir o papel do Estado na execução de políticas sociais ocorre desde o governo de Fernando Collor de Melo e se aprofunda no governo de Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1995, com o Projeto de Reforma do Estado. A autora afirma ainda que a parceria com empresas privadas “acaba interferindo no conteúdo da educação pública, tanto no currículo quanto na gestão e organização escolar” (PERONI, 2012, p. 41).

Em seu texto “Reforma do Estado e políticas educacionais no Brasil”, Vera Peroni analisou o

Programa Dinheiro Direto na Escola, que instituiu a obrigatoriedade para o recebimento dos recursos da criação de Unidades Executoras de direito privado nas escolas públicas. [...] O dinheiro é público, mas passa por uma instituição privada (Unidade Executora) para ser gasto pelo poder público, o que parece estar de acordo com o diagnóstico neoliberal de que o privado é mais eficiente. (PERONI, 2012, p. 41).

Dentre as instituições analisadas, Peroni (2012) destaca a atuação do Instituto Airton Senna (IAS), criado em 1994, que atua

na educação formal, complementar e tecnológica. [...] Na sua justificativa de atuação, apresenta problemas na qualidade de ensino e assume o que seriam tarefas do Estado para com as políticas públicas de educação. Em 2001, o IAS expande a sua atuação com uma sistemática de acompanhamento dos alunos e da gestão escolar, através do Programa Escola Campeã, da Rede Acelera. O Programa Escola Campeã foi implementando durante quatro anos (2001-2004), em 42 municípios de 24 estados brasileiros, fruto de uma aliança social estratégica entre IAS e Fundação Banco do Brasil, com apoio da Fundação Luis Eduardo Magalhães (que compõe os Manuais de Gestão Escolar e Municipal), Fundação Pitágoras (executora do programa) e alianças regionais com empresas. (PERONI, 2012, p. 42).

Apenas descrever a política de educação profissional não é suficiente para a nossa análise, pois é necessário também fazer um diagnóstico crítico sobre os seus propósitos considerando o atual estágio de desenvolvimento do sistema capitalista e o fenômeno da globalização.

Sobre o conceito de globalização, Burbules e Torres (2001) explanam algumas definições:

Para algunos, significa fundamentalmente el surgimiento de instituciones supranacionales, cuyas decisiones determinan y restringen las opciones políticas de cualquier estado-nación en particular; [...] Para otros, significan ante todo el auge del neoliberalismo como un discurso de política hegemónica; para otros la globalización significa más que nada el surgimiento de novas formas culturales globales, medios de comunicación y tecnologías de la comunicación, que modelan las relaciones de afiliación, identidad e interacción dentro y fuera de los marcos culturales locales. (BURBULES; TORRES, 2001, p. 13).

Desse modo, processos de âmbito global e organismos internacionais influenciam na formulação de orientações para um tipo específico de educação que deve ser implantada nos países em desenvolvimento, como o Brasil. Como descrevem Morrow e Torres (2005):

[...] las organizaciones bilaterales y multilaterales (fundamentalmente el rol en la educación del Banco Mundial Y la UNESCO) tienen una fuerte presencia en la formulación de la política educacional, además de em los contextos de austeridade financeira y de las reformas estructurales de las economías. (MORROW; TORRES, 2005, p. 48).

No Brasil, as influências dessa parceria com organismos mundiais se fazem sentir nas metas que guiam desde então as avaliações externas e internas (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – Pisa, por exemplo).

Deitos e Lara (2016) observam que a educação profissional no Brasil é motivada por questões socioeconômicas e ideológicas. Segundo eles:

Ao considerarmos os dois aspectos [...] compreendemos que a política educacional fica tencionada a atender às necessidades exigidas pela maioria da população trabalhadora e, ao mesmo tempo, procura responder às exigências que o processo de produção capitalista estabelece como requisitos técnicos, formativos e ideológicos, requeridos à composição da força de trabalho necessária e do estoque disponível para os setores nacionais e transnacionais. (DEITOS; LARA, 2016, p. 168).

Essa política pública educacional voltada para a juventude descrita pelos autores, portanto se relaciona com a flexibilização do trabalho e visa atender o capitalismo, a modernização tecnológica, a globalização e o crescimento da economia, e conta com o apoio de agências internacionais como o Banco Mundial, dentre outras mencionadas neste trabalho.

A educação profissional no Ceará objetiva qualificar o público jovem para o ingresso no mercado de trabalho e possibilita também a preparação para o ensino superior (CEARÁ, 2015). Sua coordenadoria tem também como objetivo fomentar o protagonismo, o empreendedorismo e a capacidade de liderança (CEARÁ, 2015).

No Ceará, a escolha dos municípios para a construção de uma escola profissional inicialmente deveria obedecer aos seguintes critérios: estar situado na capital (Fortaleza) ou então sediar Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), considerando fatores como vulnerabilidade social e baixos indicadores educacionais. Os cursos ofertados variam conforme o potencial socioeconômico de cada município em consonância com os projetos de desenvolvimento do governo estadual. Depois de dez anos de implantação das escolas profissionais houve um crescimento significativo: em 2018 chegou a 119 o total de escolas construídas, 95 municípios contemplados e com a oferta de 52 cursos técnicos, como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 - Desenvolvimento da Educação Profissional no Estado do Ceará no período de 2008 – 2018

Ano	Escolas em Funcionamento (Nº)	Municípios (Nº)	Cursos (Nº)	Matrícula Inicial (1º, 2º e 3º séries)
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.349
2010	59	42	18	17.481
2011	77	57	43	23.916
2012	92	71	51	29.885
2013	97	74	51	35.981
2014	106	82	53	40.897
2015	111	88	52	44.897
2016	115	90	53	48.089
2017	116	93	53	49.894
2018	119	95	52	52.571

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar.

Podemos analisar um crescimento significativo da construção de escolas profissionais no Ceará. O Governo do Estado tem investido bastante nessa política, visto que tem trazido resultados positivos para a educação que se tornou referência para o país. Mas, para além desse dado e observando a história de formação das escolas profissionais no Brasil e no Ceará,

podemos notar também que o desenvolvimento do país demanda mão-de-obra qualificada e isso faz com que haja um investimento nesse setor, e a escola busca atender a esse interesse.

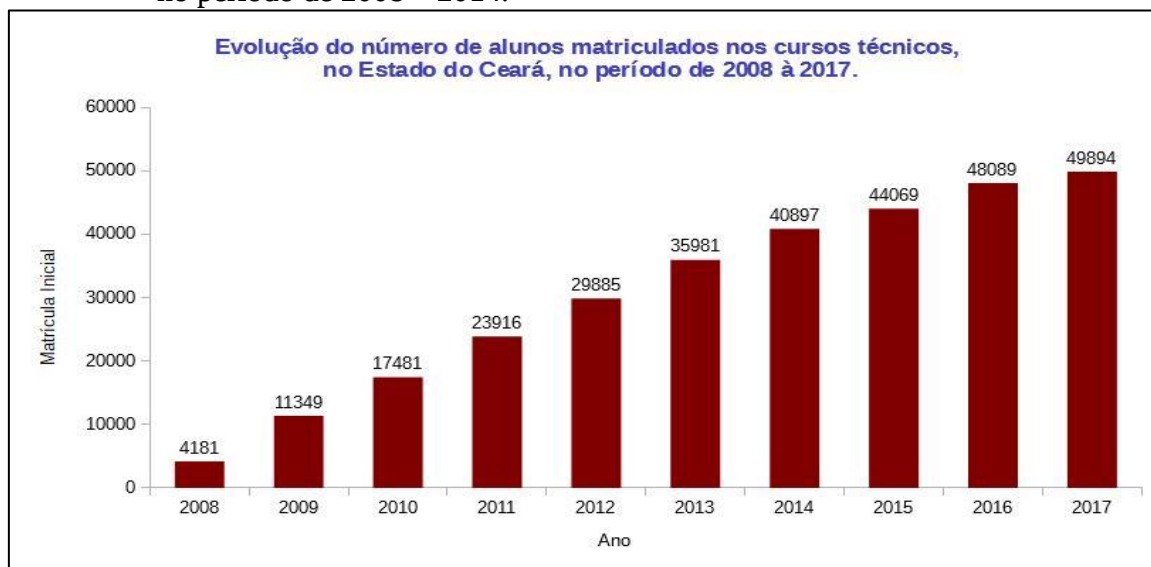
Os cursos técnicos disponibilizados nas Escolas Profissionais, conforme os eixos tecnológicos, são:

- a) Ambiente e Saúde (Enfermagem, Estética, Massoterapia, Meio Ambiente, Saúde Bucal, Nutrição e Dietética);
- b) Na área de Controle e Processos Industriais (Eletromecânica, Eletrotécnica, Manutenção Automotiva, Automação Industrial, Mecânica, Química);
- c) Desenvolvimento Educacional e Social (Instrução de Libras, Tradução e Interpretação de Libras, Secretaria Escolar);
- d) Gestão e Negócios (Administração, Comércio, Contabilidade, Finanças, Logística, Secretariado, Transações Imobiliárias);
- e) Informação e Comunicação (Informática e Rede de Computadores);
- f) Infraestrutura (Agrimensura, Móveis, Desenho de Construção Civil, Edificações, Portos);
- g) Produção Alimentícia (Agroindústria);
- h) Produção Cultural e *Design* (Design de Interiores, Modelagem do Vestuário, Paisagismo, Produção de Áudio e Vídeo, Produção de Moda, Regência);
- i) Produção Industrial (Cerâmica, Fabricação Mecânica, Têxtil, Petróleo e Gás, Vestuário);
- j) Recursos Naturais (Agricultura (Floricultura));
- k) Agronegócio, Agropecuária, Aquicultura, Fruticultura e Mineração);
- l) Segurança (Segurança no Trabalho);
- m) Turismo, Hospitalidade e Lazer (Guia de Turismo, Hospedagem e Eventos).

Ainda conforme as informações do *site* da Seduc, no ano de 2018, em média 12% dos alunos do Ensino Médio estavam nas escolas profissionais, o equivalente a 52.571 alunos.

No Gráfico 1, podemos ver a quantidade de alunos matriculados nos cursos técnicos no Estado do Ceará no período de 2008 a 2017.

Gráfico 1- Recursos financeiros investidos na Educação Profissional no Estado do Ceará no período de 2008 – 2014.



Fonte: Secretaria da Educação do Estado do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar.

No que se referem aos investimentos na implantação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) no Ceará, foram empregados mais de um bilhão de reais na construção e reforma das escolas, laboratórios técnicos, equipamentos, pagamento de professores e bolsa de estágio, alimentação e fardamento dos alunos.

O Quadro 2, com informações retiradas do Sistema Integrado de Acompanhamento de Programas (SIAP/webmapp), mostra o total de dinheiro investido no período de 2008 a 2014. Notamos que há um alto investimento para funcionamento desse modelo de escola. Além do investimento financeiro, há uma lógica organizacional que compõe a filosofia da instituição e a diferencia do ensino regular.

A proposta pedagógica e curricular das escolas profissionais busca desenvolver nos jovens a cidadania e o acesso ao trabalho através das disciplinas de Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e Empreendedorismo. O currículo das várias disciplinas (Base Comum e Base técnica) fornece um ensino interdisciplinar e contextualizado com a realidade do aluno.

As ações para fortalecer esse tipo de ensino são reforçadas com o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), no qual cada turma tem um professor específico para fazer o acompanhamento individual dos estudantes. O professor diretor de turma aprofunda o conhecimento sobre a realidade do aluno, sua família, dificuldades cognitivas e emocionais que podem ajudar na potencialização do ensino-aprendizagem. Oliveira e Magalhães Junior (2015) apontam que esse tipo de projeto educacional

representou a materialidade do compromisso assumido pela Seduc com o desenvolvimento educacional e cidadão dos jovens cearenses, aliando à sua formação a qualificação profissional e a inserção no mercado de trabalho. (OLIVEIRA; MAGALHÃES JUNIOR, 2015, p. 96)

Quadro 2 - Recursos financeiros investidos na Educação Profissional no Estado do Ceará no período de 2008 – 2014

RECURSOS INVESTIDOS (R\$) ⁶			
ANO	FEDERAL (R\$)	ESTADUAL(R\$)	TOTAL (R\$)
2008	0,00	2.734.025,15	2.734.025,15
2009	22.674.215,07	30.068.709,51	52.742.924,58
2010	64.507.454,63	159.923.487,47	224.430.942,10
2011	14.920.840,77	146.884.529,28	161.805.370,05
2012	87.538.689,16	135.748.389,70	223.287.078,86
2013	38.635.876,28	115.319.137,72	153.955.014,00
2014	68.096.884,07	149.044.771,41	217.141.655,48
TOTAL	296.373.959,98	739.723.050,24	1.036.097.010,22

Fonte: Sistema Integrado de Acompanhamento de Programas (SIAP/webmapp).

Dentro dessa proposta educacional a disciplina de Sociologia tem espaço garantido de 1 hora/aula por semana e faz parte da Base Comum do currículo. Mas dentro do currículo das disciplinas de Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e Formação para a Cidadania (ministrada exclusivamente pelo Professor Diretor de Turma) há temáticas diversas que estão dentro do Plano de trabalho da disciplina de Sociologia (Juventude, Trabalho, Preconceito, drogas etc.). Isso mostra o êxito da interdisciplinaridade e de um ensino também contextualizado.

Para ingressar na escola profissional, o aluno precisa ter concluído o Ensino Fundamental, estar disponível para estudar de segunda a sexta-feira de forma integral (das 7h da manhã às 17 horas) e ter idade mínima de 16 anos. As turmas são formadas com no mínimo 40 alunos e no máximo 45, seguindo a seguinte distribuição: 80% das vagas são destinadas a alunos de escola pública e 20% para alunos de escolas privadas, de acordo com a Portaria nº 105/2009-GAB de 27/02/2009 (CEARÁ, 2009).

⁶ Não incluído recursos de custeio.

Em cada um desses percentuais, 30% das vagas são destinadas a alunos residentes no mesmo bairro em que a escola está situada. Os alunos são classificados pela nota média do histórico escolar do Ensino Fundamental e caso haja empate os critérios são: primeiramente maior idade, depois maior nota na área de Língua Portuguesa e caso persista o empate é analisada a maior nota em Matemática.

Um componente importante do Projeto Pedagógico dos cursos técnicos é o estágio curricular regido pela Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008), que desenvolve as competências dos cursos e possibilita ao jovem conhecer e atuar no mercado de trabalho. Para isso, o Governo do Estado articula parcerias com empresas públicas e privadas para que os estudantes tenham coloquem em prática o que foi aprendido na escola. Os alunos são preparados teoricamente e empiricamente, fazem visitas técnicas às empresas onde poderão atuar e fazem simulações nos laboratórios da escola. A idade mínima exigida pela Lei nº 11.788 é de 16 anos e a carga horária do estágio é de 600 horas para os cursos da área da saúde e de 400 horas para os cursos das demais áreas. A política de estágios das Escolas Profissionais é considerada inédita nesse modelo de educação, favorecendo a inserção no mercado e a visibilidade do programa na sociedade.

Conforme as informações do *site* da Seduc, o estágio é monitorado por um profissional técnico-pedagógico que orienta os alunos antes e durante o estágio. Existe também o Sistema Informatizado de Captação e Estágios – SICE, que monitora o plano de estágio das escolas e dos cursos ofertados que serve para gerenciar as vagas, encaminhar os alunos às empresas, acompanhar a formalização jurídica do estágio e da frequência mensal do estagiário. Todo estágio é remunerado e quem arca com a bolsa de estágio para cada aluno, o seguro obrigatório contra acidentes pessoais, auxílio transporte e aquisição de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) é o Governo do Ceará. Interessante notar sobre esse aspecto é que o governo remunera os estagiários, mas nem todos os estudantes são contratados pelas empresas.

Para que a educação profissional se fortaleça e possibilite ao jovem espaço para atuar no mercado de trabalho, a Secretaria de Educação (Seduc) faz parcerias com sindicatos, indústrias, empresas e associações como:

- a) Sindicato de Comércio de Peças e Serviços para Veículos Automotores, Ciclomotores, e Refrigeração do Estado do Ceará (Sincopeças);
- b) Sindicato das Indústrias Químicas, Farmacêuticas, da Destilação e Refinação de Petróleo no Estado do Ceará (Sindiquímica);

- c) Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico (SIMEC);
- d) Isofarma Industrial Farmacêutica Ltda.;
- e) Federação das Indústrias do Estado do Ceará (FIEC);
- f) ARMTEC Tecnologia em Robótica Ltda.; Serviço de apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Ceará (Sebrae);
- g) Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA);
- h) Associação dos Jovens Empresários (AJE);
- i) Associação Brasileira de Odontologia (ABO);
- j) Agência de Desenvolvimento do Estado do Ceará (ADECE); e a Companhia Docas do Ceará.

De acordo com os dados de indicadores educacionais disponibilizados no *site* da Seduc, 83% dos estudantes se formaram de 2008 a 2017, como pode ser visto no Quadro 3.

Quadro 3 - Alunos com ciclo completo de Formação Profissional integrada ao Ensino Médio no Estado do Ceará

ANO	% DE ALUNOS DIPLOMADOS
2008 – 2010	80%
2009 – 2011	81%
2010 – 2012	83%
2011 – 2013	85%
2012 – 2014	83%
2013 – 2015	82%
2014 – 2016	83%
2015 – 2017	87%

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional.

Podemos perceber que houve um aumento do número de diplomados ao longo dos anos e cabe também problematizar: A formatura assegura, de fato, a entrada desses jovens no mercado de trabalho? Conversei com a coordenadora escolar que acompanha os estágios na escola pesquisada, para saber o índice de empregabilidade dos formados, e obtive resposta referente aos alunos que concluíram no ano de 2019. Dos 150 jovens que terminaram o Ensino Médio na instituição apenas 45 foram contratados pelas empresas da cidade. Além do marketing de preparação para o mercado de trabalho, a escola também busca a inserção dos jovens no

ensino superior. No ano de 2019, houve 135 aprovações em faculdades privadas, Institutos Federais e Universidades Estaduais e Federais, levando em consideração que alguns alunos tiveram duas ou mais aprovações. Entretanto, não há dados sobre quantos desses formados continuaram de fato os estudos no ensino superior: muitos não se matricularam nas instituições em que foram aprovados.

Partindo dessas informações mais gerais sobre as Escolas Profissionais, apresento a seguir a escola pesquisada, suas características estruturais e físicas, a filosofia pedagógica de trabalho, um pouco da sua rotina e organização interna.

2.3 A Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo: explorando o campo de pesquisa

A Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo foi fundada em 2012 na cidade de Guaraciaba do Norte (CE). O município está localizado na Mesorregião do Noroeste Cearense, mais especificamente na Microrregião da Ibiapaba, e fica a 300 km da capital Fortaleza. O último censo realizado em 2010 apontava uma população de 37.775 habitantes, mas atualmente o número estimado é de 40.642 habitantes. As principais atividades econômicas giram em torno da produção de alimentos, principalmente a horticultura (tomate, pimentão, maracujá, repolho, dentre outros), cultivo de alimentos orgânicos pela agricultura familiar, produção de cana-de-açúcar e seus derivados (como rapadura e mel), além do comércio com feiras livres, lojas e supermercados. Também possui indústrias de água mineral, mercado imobiliário e o setor de turismo com parques ecológicos e mirantes⁷.

O sistema de ensino da cidade atende crianças e adolescentes em escolas públicas e particulares nos diversos níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Ensino Profissional, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Especial.

O município possui o total de onze escolas, sendo quatro escolas de Ensino Médio distribuídas da seguinte forma: uma é privada e oferece o Ensino Médio regular (Instituto Benjamin Soares), duas são públicas estaduais e oferecem o Ensino Médio regular (EEM Maria Marina Soares e EEM Monsenhor Antonino) e a outra oferta o Ensino Médio integrado à educação profissional (EEEP Deputado José Maria Melo).

⁷ Ver em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Guaraciaba_do_Norte.

A Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo segue uma estrutura padrão de modelo arquitetônico definido pelo Ministério da Educação (MEC), contém:

- a) 01 auditório com capacidade para 174 pessoas;
- b) 01 Biblioteca com Sala de Leitura;
- c) 01 Laboratório de Línguas;
- d) 01 Laboratório de Ciências (Matemática, Química e Biologia);
- e) 01 Laboratório de Informática;
- f) 12 salas de aula.

O bloco pedagógico-administrativo é formado por:

- a) 01 sala para a Secretaria;
- b) 01 Sala para Diretoria;
- c) 01 Sala para Reprografia;
- d) 01 Sala para Coordenação Pedagógica;
- e) 01 para Coordenação de estágio; e
- f) 01 Sala de Professores.

O bloco administrativo de vivência é composto por:

- a) 01 Cantina,
- b) 01 Cozinha,
- c) 01 Vestiário para Funcionários,
- d) 01 Sala para o Grêmio,
- e) 01 Refeitório coberto,
- f) 01 Sala de Vivência e
- g) 01 Sala para Oficina de Manutenção.

Existem 02 Salas para Laboratórios Especiais, 01 Quadra Poliesportiva coberta com 01 Sala para Coordenação de Educação Física, 01 Depósito para material esportivo, Vestuários para alunos e 01 Sala Multiuso. Também tem 01 Teatro de Arena com *Hall/Foyer*, espaço interno de Estacionamento com espaço para 40 vagas e Bicicletário com capacidade para 12 bicicletas.

A estrutura da escola é pensada também para receber alunos com deficiência, pois existem rampas e banheiros com acessibilidade. De modo geral a infraestrutura é confortável

para acomodar os alunos que passam grande parte do dia na escola; eles entram às 7 horas da manhã e saem por volta das 17 horas. Todas as salas são climatizadas e espaçosas, algumas delas possuem televisão instalada para uso nas aulas. Outros recursos multimídias, como data show e caixa de som, são disponibilizados na Biblioteca (também chamada de Multimeios), para que possam ser levados para a sala de aula.

Figura 1 – Fachada da EEFP Deputado José Maria Melo



Fonte: Blog do Professor Carlos Pereira⁸

A escola está situada na Avenida Tenente Matias, s/n, na saída da cidade em direção ao município de Ipu, distante do centro e de frente para uma rede de tratamento de esgoto chamada pela comunidade escolar no geral de “pinicão”.

Em alguns períodos, o mau cheiro dessa rede de tratamento invade as salas de aula e torna o ambiente desagradável para professores e alunos. O local em que está a escola também é considerado uma área de risco de acidentes de trânsito porque fica localizada em frente à CE180, que é movimentada por vários tipos de transportes, e fica próxima a um loteamento onde moram pessoas envolvidas com o tráfico de drogas.

No ano de 2019, a escola passou por um terceiro furto de alguns materiais da infraestrutura da quadra de esportes, e a polícia suspeita que haja uma vinculação com algumas pessoas do loteamento, mas até o momento nada confirmado.

A escola segue uma rígida disciplina de organização das turmas, principalmente quando há eventos escolares, pois, geralmente, são momentos em que a escola fica mais visível ao público e a gestão zela muito pela “imagem” externa da escola, como se pode notar nas fotos a seguir.

⁸ Ver em: <https://profcarlospereira29.blogspot.com/>

A Figura 2 representa todos os alunos, professores, núcleo gestor e funcionários organizados em filas para a abertura do evento em comemoração ao aniversário da escola que aconteceu em abril de 2019. Para que esse momento ocorresse foram dias de organização das apresentações e treinamento para que as turmas se organizassem perfeitamente. Houve apresentações de dança, música, peça teatral, poesias, desfile de beleza para a escolha da Miss e do Mister da escola.

Figura 2 – Momento cívico na abertura do aniversário de 8 anos da Escola



Fonte: Blog da EEEP Deputado José Maria Melo

Observando a imagem, podemos fazer um paralelo com as ideias de Michel Foucault (2013) sobre a questão da disciplina e a formação de corpos dóceis. Percebemos que o exercício do poder está presente nas relações cotidianas e em diversos espaços, inclusive na escola. O controle e a vigilância dos corpos são capazes de reprimir o comportamento dos sujeitos para moldá-los de acordo com a finalidade da instituição através dos discursos de verdade propagados por professores e gestores. Existe todo um direcionamento nas falas dos docentes para cobrar a organização rígida dos corpos desses jovens (alinhamento corporal, comportamento disciplinado e obediente). “Forma-se, então, uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, gestos e comportamentos” (FOUCAULT, 2013, p. 133).

Outro autor que cabe citar nesse contexto da imagem é Marcel Mauss (1974), que destaca o disciplinamento dos corpos como uma marca das instituições sociais sobre o

indivíduo através do processo de socialização. A educação dispõe de técnicas corporais tradicionais que utiliza o corpo com a finalidade de moldar uma performance social, de acordo com as exigências de cada cultura. Mauss (1974) entende que as técnicas corporais são “um ato tradicional eficaz [...]. É nisso que o homem se distingue sobretudo dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral” (1974, p. 217). Nesse sentido, as palavras do autor corroboram para perceber a prática da educação na formação de um corpo disciplinado, controlado e organizado como determina a instituição social escolar.

Um momento marcante de 2019 foi o dia 7 de setembro, em que boa parte dos estudantes e professores foram às ruas da cidade em alusão ao Dia da Proclamação da República, juntamente com todas as outras escolas estaduais e municipais. Os estudantes da escola profissional eram os únicos que desfilavam marchando do início ao fim da passeata e entoavam o seguinte grito de guerra: “O que nós somos? Profissionais! O que viemos fazer? Vencer! Um, dois, três: EP”. As ruas estavam lotadas de pessoas observando o desfile das escolas e admiradas com a organização e disciplina dos estudantes da escola profissional.

Em eventos de pequeno porte os estudantes costumam ser reunidos no pátio da escola para a divulgação de alguma notícia, prestar homenagens ou comemorar determinadas datas. Em todos os momentos os alunos são organizados e alinhados da mesma forma, expressando o rígido controle dos corpos, a disciplina e a vigilância.

As Figuras 3 e 4 representam os locais de socialização dos jovens na hora do almoço. Para a maioria dos estudantes é o momento mais aguardado, uma vez que é nesses espaços que eles conseguem saciar a fome, conversar com os colegas, usar o celular (no intervalo do almoço é permitido, nos demais horários o celular é guardado em uma caixa na sala de aula) e jogar bola na quadra próxima ao refeitório.

Figura 3 – Refeitório da Escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 4 – Quadra da Escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Para alguns alunos com poucas condições financeiras a comida fornecida pela escola é um “banquete”, pois em casa dispõe de pouca ou nenhuma refeição. Para outros jovens que vem de uma realidade mais abastada a comida é considerada ruim, e eles mal conseguem almoçar porque estão acostumados a refeições mais fartas e variadas.

No ano de 2019, a escola adotou o lema: “Venha fazer parte da elite da Escola Pública” para fazer o marketing da instituição diante da comunidade escolar, atraindo a atenção dos pais e alunos do Ensino Fundamental para a realização da adesão e matrícula na escola para o ano de 2020. Essa estratégia utilizada pela diretora na divulgação da imagem da escola incitou ainda mais a concorrência entre os estabelecimentos escolares da cidade. Além da divulgação externa, a frase é constantemente utilizada pela equipe gestora para alimentar uma coesão no grupo de professores e alunos para que todos se empenhem para alcançar as metas e consolidar a reputação de uma escola de excelência.

Essa estratégia é encontrada em uma escola pública federal de Ensino Médio, pesquisada entre 2011 e 2013, pelas autoras Maria Alice Nogueira e Wania Guimarães Lacerda (2013), na qual analisaram a relação entre os rankings de estabelecimentos de Ensino Médio e a lógica de ação das escolas, com foco no colégio de aplicação da Universidade Federal de Viçosa (UFV) – Cap/Coluni, que obteve ótimos resultados no Exame Nacional do Ensino Médio. Essa escola ocupava o topo da hierarquia entre os demais estabelecimentos e orientava sua ação pedagógica para permanecer como uma “elite escolar”.

A Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo tem esse nome em homenagem a um guaraciabense conhecido na cidade pela liderança política e carismática que atuou como prefeito e deputado estadual. Tive acesso a um documento na secretaria que relata a justificativa do nome da escola:

A Escola de Educação Profissional do município de Guaraciaba do Norte – CE [...], de acordo com o Projeto de Lei 202/2010 de 20/12/2010, chamar-se-á de Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo, em homenagem ao filho ilustre da cidade, nascido no município Campo Grande, hoje denominado Guaraciaba do Norte em 4 de julho de 1933. Estudou no seminário de Sobral, tendo concluído seus estudos em Fortaleza-CE. Ainda como seminarista já era conhecido e admirado pelos seus colegas e professores pela liderança e carisma junto aos demais. Foi relevante e incansável lutador político pelo progresso da Serra da Ibiapaba, principalmente por seu torrão natal Guaraciaba do Norte. Amava sua terra incondicionalmente e tinha dentro de si enorme desejo de vê-la crescer e se desenvolver, pois acreditava com todas as forças na potencialidade do lugar. Contribuiu de forma determinante para o desenvolvimento do seu povo e de seu município, de onde foi gestor por três vezes, ocupando o cargo de prefeito de 1967 a 70; de 1973 a 76 e de 1983 a 88. Sua capacidade de “excelente gestor levou sua fama para além da terra natal”, credenciando-o para disputar uma vaga ao Poder Legislativo Estadual. Como deputado, ele obteve êxito, tendo sido reconhecido não tão somente pelos seus conterrâneos, mas, principalmente, por toda a região da Serra Grande

(Ibiapaba), consolidando-se como importante liderança. José Maria Melo deixou enorme legado de obras e benfeitorias para seus conterrâneos, porém, é tido como maior herança deixada por ele o exemplo de homem digno, honesto, carismático, amigo, fiel, pai amoroso e, acima de tudo, um grande orientador da vida social político-administrativa de um povo. Em reconhecimento pelos seus feitos é que a comunidade guaraciabense lhe homenageia através desta Instituição Educacional.

Para ingressar na escola, os estudantes precisam passar por uma pequena seleção, na qual são analisadas as notas do histórico escolar referente ao rendimento obtido no Ensino Fundamental. São abertas quatro turmas anualmente com limite máximo de 45 alunos. Quando há empate nas notas de seleção, o primeiro critério utilizado é a maior idade, depois o maior rendimento em Língua Portuguesa e, por fim, a melhor nota em Matemática.

Uma marca do currículo da escola é o ensino voltado para a formação cidadã, para o mercado de trabalho e, também, para o ingresso no ensino superior. Para isso, são ofertadas as disciplinas de Mundo do Trabalho, Empreendedorismo e Projeto de Vida. Nessa última disciplina, dividi as temáticas em “Saúdes”, trabalhadas ao longo de três anos, e existe um material de suporte aos professores que traz a seguinte subdivisão: Para os alunos do 1º ano é estudada a Saúde Emocional, Saúde Física, Saúde Intelectual e Saúde Espiritual; no 2º ano trabalha-se a Saúde Relacional, Saúde Familiar e Saúde Comunitária e no 3º ano a temática central é a Saúde Profissional.

Também há o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), que trabalha as competências socioemocionais, considerando que o aluno não pode ser analisado apenas por notas, pois ele tem sentimentos, passa por dificuldades familiares e pessoais que impactam no seu rendimento escolar e precisa de uma atenção maior. Cada turma é acompanhada por um professor que analisa o desempenho cognitivo e emocional de cada aluno, e quando surge algum problema de indisciplina e infrequência, o diretor de turma conversa com o aluno e convoca os pais ou responsáveis para tomar as devidas providências em conjunto com os gestores. Esse projeto auxilia o processo de ensino-aprendizagem e potencializa as disciplinas de Mundo do Trabalho, Empreendedorismo e Projeto de Vida.

O currículo da Base Comum tem as disciplinas de Português, Matemática, Química, Física, Redação, Literatura, Educação Física, Inglês, Espanhol, Sociologia, Filosofia, Geografia e História. O currículo da Base Técnica contempla disciplinas conforme os cursos técnicos ofertados (Administração, Informática, Agropecuária e Edificações).

São trabalhados vários projetos na escola: Olimpíadas do Conhecimento (que inclui a participação na Olimpíada de Biologia (OBB), Olimpíada Brasileira Física (OBF), Olimpíada e Língua Portuguesa, OBMEP, OBFEP etc.); Projeto Sistema Permanente de Avaliação da

Educação Básica do Ceará (SPAECE) na escola (que envolve a preparação de aulas para aprimoramento das competências e habilidades cobradas em Português e Matemática que são cobradas do SPAECE); Projeto “É, NEM Almoço” (aulas de reforço no horário do almoço ministradas por professores voluntários para dar um suporte aos alunos do 3º que irão fazer o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM); Projeto Valorizando a Cultura Afrodescendente e Indígena (Temas da Cultura Afrodescendente e Indígena por meio de aulas de campo, práticas culturais e formação do grupo de capoeira na escola); Projeto Feira de Ciências (que incentiva a produção da pesquisa científica, premia alunos e divulga os projetos para a comunidade); Dia “D” da Matemática (realizado todo dia 6 de maio para trabalhar jogos e atividades relacionados à matemática por meio de gincanas, campeonatos de xadrez, exposição dos trabalhos feitos nas salas); Dia “D” da Língua Portuguesa (ocorre no dia 10 de junho e é voltado para trabalhar conhecimentos de Literatura e Língua Portuguesa através da produção de textos, saraus, gincanas de ortografia).

Além dos projetos internos, a escola participa dos projetos externos, como o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (PSE) vinculado à Secretária Municipal da cidade, que tem como objetivo prevenir doenças relacionadas à saúde sexual e reprodutiva na tentativa de reduzir infecção pelo HIV/DST e os índices de evasão escolar causados pela gravidez na adolescência.

A EEEP Deputado José Maria Melo é a septuagésima quinta (75º) escola construída no estado e no início ofertava os cursos técnicos em Finanças, Agricultura (Floricultura), Edificações e Agroindústria. Mas atualmente funcionam os cursos de Administração, Informática, Agropecuária e Edificações, que foram escolhidos porque tem relação com a vocação econômica da região, que sobrevive, sobretudo, da agricultura e do setor de serviços.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola contextualiza como se deu o processo de implantação da educação profissional no Ceará:

O Estado do Ceará, atendendo a uma necessidade local de formar jovens qualificados para atuarem no crescente mercado de trabalho, assume o desafio [...] de implementar o Ensino Médio integrado à Educação Profissional. Este anseio foi corroborado por um programa de governo participativo e desenvolvimentista aliado a uma conjuntura nacional favorável. Na primeira gestão do Governador Cid Ferreira Gomes (2006-2010) ocorreu um alinhamento político e estratégico com o Governo Federal do Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Esta parceria decorreu da compreensão da afinidade política em relação a viabilidade de um projeto progressista de Estado que tem na Educação um pilar fundamental. Dentro deste escopo, o Ceará foi a unidade federativa mais contemplada com recursos do Programa Brasil Profissionalizado. Conforme o Portal do MEC do montante total de R\$ 1.538.532.367,95 coube ao Ceará R\$ 124.121.934,23. O Programa Brasil Profissionalizado visa fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica. A iniciativa repassa recursos do governo federal para que os estados invistam em suas escolas técnicas. Criado em

2007, o programa possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de Ensino Médio integradas à Educação Profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O objetivo é integrar o conhecimento do Ensino Médio à prática. (CEARÁ, 2018, p. 6).

O Programa Brasil Profissionalizado se baseia do índice de desenvolvimento da educação básica no estado e se projeta melhorar os resultados. Conforme as informações do PPP “o incremento de matrículas e os indicadores sociais da região, como analfabetismo, escolaridade, desemprego, violência e criminalidade de jovens entre 18 e 29 anos também são analisados.” (CEARÁ, 2018, p. 6).

Percebemos o quanto a escola prioriza formar para o mercado de trabalho e atender a uma demanda da sociedade capitalista. Podemos notar em diversos trechos do PPP e na própria lógica de criação das Escolas Profissionais o desejo de educar para a cidadania tomando como base o trabalho. No texto “Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar”, o autor José Carlos Libâneo (2016) estuda a interferência de organismo internacionais na elaboração das políticas educacionais no Brasil e diz que dentro desse processo a educação se propõe a potencializar a eficácia produtiva do indivíduo para desenvolver o país. Boom (2004 *apud* LIBÂNEO, 2016) afirma que:

Em síntese, o desenvolvimento humano é a miragem com a qual se pretende impulsionar as novas realocações da política global em que o mercado opera como o ordenador econômico por excelência e a produtividade do indivíduo se constitui como o propósito central dessa estratégia. (BOOM, 2004, p. 220 *apud* LIBÂNEO, 2016, p. 46),

De acordo com Frigotto (1999), a educação para a classe trabalhadora é moldada pelo ponto de vista das classes dominantes que apoiam uma educação que desenvolva nos trabalhadores as habilidades técnicas que possam suprir a lógica do capital. Como podemos ler na seguinte afirmação do autor:

Na perspectiva da classe dominante, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais dos trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 1999, p. 26).

Oliveira e Almeida (2009) dizem que

os processos educativos foram modificados em cada modelo de produção, no atendimento de exigências das empresas, resultando em um investimento que trouxesse um índice maior de produtividade e, por consequência, mais lucro. (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2009, p. 155).

Essas questões podem ser percebidas na formulação da visão, da missão e dos valores da escola colocados da seguinte maneira no PPP:

VISÃO: Ser uma escola de referência a nível regional e estadual, pela qualidade da formação de jovens profissionais técnicos promovendo os valores éticos, morais e tecnológicos.

MISSÃO: Formar jovens empreendedores, proporcionando-lhes uma formação de qualidade efetiva que lhes permitam serem protagonistas integrados ao mercado de trabalho, capazes de contribuir para o desenvolvimento da sociedade atual.

VALORES: Cidadania – Autonomia – Liderança – Corresponsabilidade – Ética – Solidariedade – Excelência.

As Escolas Profissionais implementadas no Ceará tomam como referência para funcionamento o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO de Pernambuco, de onde a Secretaria de Educação – Seduc tomou como modelo a filosofia de gestão chamada TESE – Tecnologia Empresarial Sócio Educacional, que tem como pressupostos para orientar a prática pedagógica na escola os seguintes princípios: protagonismo juvenil, formação continuada, atitude empresarial, corresponsabilidade e aplicabilidade.

De forma detalhada:

Protagonismo juvenil: O conceito de protagonismo no âmbito desta proposta compreende a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola. Portanto, o jovem como partícipe em todas as ações da escola e construtor do seu projeto de vida. Neste sentido, a equipe da Escola Estadual de Educação Profissional (núcleo gestor, professores e demais servidores) deve criar condições para que o jovem possa vivenciar e desenvolver suas competências: cognitiva (aprender a aprender); produtiva (aprender a fazer); relacional (aprender a conviver); e pessoal (aprender a ser).

Formação continuada: a articulação com a educação profissional e o protagonismo juvenil tornam a formação continuada, especialmente do professor, uma exigência ainda maior na Escola Estadual de Educação Profissional. Isto implica numa disposição dos educadores para um processo contínuo de aperfeiçoamento profissional e de compromisso com o seu auto desenvolvimento.

Atitude empresarial: isto significa, essencialmente, o foco no alcance dos objetivos e resultados pactuados. A Escola Estadual de Educação Profissional deve ser eficiente nos processos, métodos e técnicas de ensino e aprendizagem e eficaz nos resultados.

Corresponsabilidade: educadores, pais, alunos, Seduc e outros parceiros comprometidos com a qualidade do ensino e da aprendizagem, garantindo a eficiência nos processos e a eficácia nos resultados.

Aplicabilidade: Norte da escola como um centro de referência para as demais escolas, sendo responsável pela replicação das experiências. Desenvolvimento de experiências

inovadoras, determinantes no sucesso escolar e que possam ser replicadas em outras instituições. (ICE, 2010, p. 21).

Maria Alda de Sousa (2013) faz algumas reflexões acerca da definição do termo protagonismo juvenil. Em seu artigo “O protagonismo juvenil no ensino médio”, temos o seguinte:

Etimologicamente, a palavra ‘protagonismo’ deriva da expressão grega *prōtagōnistēs*, e do termo francês *protagoniste*. Em suas raízes gregas é composta por *proto* que significa ‘o principal, o primeiro’; *agon*, que significa “luta”, por sua vez, *agonistes* significa ‘lutador’, ‘competidor’. Nesse sentido, encontra-se ainda o termo semelhante *agōnīdzmāi*, que significa ‘concorrer ou lutar numa assembleia de jogos públicos, numa reunião, batalha, luta judiciária.’ No teatro grego, protagonista era aquele que desempenhava o papel de ‘personagem principal’, ‘ator principal’ num espetáculo trágico ou cômico. Já numa perspectiva sociológica, a expressão ‘protagonismo’ vem sendo utilizada em referência ao “ator social” de uma ‘ação’ voltada para mudanças sociais. (SOUSA, 2013, [s. p.]).

Na tese de doutorado intitulada “Destinos (im)prováveis: trajetórias de jovens egressos de uma experiência de arte-educação”, Isaurora Freitas (2006) faz uma crítica a essa perspectiva que aposta na “biografização das trajetórias”. Para a autora, essa definição de protagonismo juvenil compreende a responsabilização dos jovens através das suas ações individuais e seu esforço próprio para que as mudanças sociais aconteçam, demonstrando que a sociedade não tem um projeto para a inserção desses jovens.

Delors (1996, p. 61 *apud* SOUSA, 2013) afirma que, no âmbito do ensino, o protagonismo juvenil está ligado à prática dos direitos e deveres do cidadão. Ferretti, Zibas e Tarturce (2004, p. 412 *apud* SOUSA, 2013) apontam que o conceito de protagonismo juvenil posto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (1998) busca adequação às transformações no mundo do trabalho marcado pelo avanço tecnológico e o capitalismo, uma vez que afirma a necessidade de desenvolver competências e habilidades nos jovens. Além de analisar o “protagonismo juvenil” também precisamos compreender a noção de “atitude empresarial”, esse conceito incute a ideia de racionalidade à esfera empresarial.

Para compreender melhor esse assunto, precisamos trazer a discussão de racionalidade de Max Weber (1982), em que o autor explicita que o capitalismo segue uma lógica racional dentro da modernidade, que se distanciou de “toda metafísica religiosa e de quase todos os resíduos de ligação religiosa [...]” (WEBER, 1982, p. 337). As ações são pensadas e calculadas com fins específicos e incorporadas às instituições, e o fruto disso é o trabalho racionalizado e autônomo, independente de um valor religioso. A esfera empresarial no capitalismo se fundamenta na racionalização do trabalho e busca o lucro acima de tudo, e nesse sentido será exigida a formação de profissionais que se adequem a essa lógica: a “atitude empresarial”

alimentada na escola pode ser colocada como a postura racional, desligada de valores religiosos e guiada pelo lucro cobrado na sociedade capitalista.

Dentro do contexto da escola pesquisada, cabe mencionar também como é feita a seleção dos jovens que estudam nesse modelo de escola. Na secretaria da instituição tive acesso aos editais de matrícula do ano de 2012, 2015, 2016 e 2017. Para a adesão o aluno precisa ter concluído o 9º ano do Ensino Fundamental e ter disponibilidade para a jornada escolar integral das 7h25min da manhã até às 14h40min. O que chama a atenção no edital são os critérios para concorrer à vaga nos cursos, uma vez que é cobrado o Histórico Escolar ou declaração que conste a média das notas de todas as disciplinas cursadas durante o Ensino Fundamental. Para a classificação nos cursos é observada a maior média aritmética das notas e os critérios de desempate seguem a seguinte ordem:

- a) Obter maior média na disciplina de Língua Portuguesa;
- b) Obter maior média na disciplina de Matemática;
- c) Comprovar maior proximidade entre sua residência e a EEEP.

Parágrafo único: Mantida a situação de empate, será priorizado o aluno que comprovadamente tiver maior idade.

A escola disponibiliza também um percentual de vagas para alunos de escola particular, das vagas existentes 80% destina-se a alunos da rede pública e 20% para a rede particular. No edital de 2015 aparece uma nova cota para os alunos que moram no município. O item 1.4 diz o seguinte: “Do total de 45 vagas disponíveis para cada curso, 35 serão destinadas para alunos residentes ou domiciliadas no município de Guaraciaba do Norte e as 10 vagas restante serão para alunos oriundos de municípios vizinhos, em regime de consórcio”. Esses dados nos mostram que há uma seleção diferenciada para ingressar na escola profissional, que leva em conta o rendimento acadêmico do aluno durante o Ensino Fundamental e garante um percentual de vagas para alunos provenientes de escolas particulares. A autora Agnès van Zanten (2005), ao fazer uma análise sobre os efeitos da concorrência sobre as atividades escolares, afirma que “a concorrência entre as escolas se organiza principalmente em torno dos alunos. [...] As condições de trabalho e as satisfações profissionais estão estreitamente ligadas não só às características acadêmicas, mas também às sociais dos alunos” (ZANTEN, 2005, p. 96). Desse modo, podemos inferir com a afirmação da autora que a seleção para a entrada de alunos novatos é um diferencial para o rendimento da instituição, que leva em conta o capital social e cultural já acumulado.

Essa seleção por notas também dissimula uma meritocracia e acaba por reforçar as desigualdades entre as escolas, alimentando uma competição e criando rivalidades entre os estudantes das instituições. Dentro da EEEP Deputado José Maria Melo, as hierarquias e distinções entre os cursos são um reflexo dessa seleção, que provoca conflitos entre os cursos técnicos, pois se considera que no curso de Agropecuária os alunos ingressam com menores notas. No texto “Os excluídos do interior”, Bourdieu e Champagne (2001, p. 485) afirmam que a escola reforça as desigualdades dentro da própria instituição:

O sistema de ensino aberto a todos, e ao mesmo tempo estritamente reservado a poucos, consegue a façanha de reunir as aparências da “democratização” da realidade da reprodução, que se realiza num grau superior de dissimulação, e por isso com um efeito maior ainda de legitimação social. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p. 485)

Ao conversar com a secretária da escola, soube que os alunos fazem a escolha pelo curso de sua preferência e a partir disso é que vão concorrer à vaga do curso escolhido e podem fazer a segunda opção de curso, caso não consigam ingressar na primeira opção. Outro fato curioso é que determinados cursos da escola sempre costumam receber alunos com notas melhores, parece haver uma “segunda seleção” dentro da escola. Os cursos de Administração e Edificações rapidamente preenchem as vagas, estão na lista dos cursos que são a primeira opção dos jovens e são conhecidos por terem alunos com melhor rendimento e comportamento. Entretanto, o curso de Agropecuária encontra mais dificuldades de lotação; é comum encontrar alunos que os escolheram como segunda opção de curso e é percebido menor rendimento e mais indisciplina nas turmas formadas.

A secretária da escola explicou como ocorre a adesão e a seleção dos alunos nos últimos anos:

[...] O processo de adesão (a gente chama de adesão) é... sempre feito no final de novembro e início de dezembro e sempre acontece da mesma forma porque é o edital único que a Seduc manda e gente faz algumas modificações. Ocorreu em um ano que foi diferente. Na minha época foi diferente. Mas a base da seleção sempre foi nota. Em 2011 a nota era só do 9º ano. Nos anos posteriores, né, nos anos seguintes, começou a ser do 6º ao 9º. Teve um ano, não sei se foi em 2013, os alunos que entraram nesse ano, os alunos fizeram uma prova, foi analisado a nota do 9º ano e ainda fizeram uma prova, que era uma provinha com redação e nessa redação eles dizem o porquê que eles queriam entrar na escola. Foi o único ano que foi diferente foi esse ano, que mudou a gestão e eles fizeram uma prova ... eles tinham essa concepção de que queriam fazer uma coisa diferente, que eles queriam uma forma pra melhor avaliar, né? Porque vem só as notas, né? E aí na época a gestão queria analisar melhor ainda. A classificação não era só pela prova, mas era algo a mais. [...] Mas foi só esse ano mesmo, aí depois ... A mudança foi justamente essa. A base de toda a seleção é a nota. Aí antes teve a nota do 9º ano e depois essa avaliação atrelada ao boletim do 9º ano e depois ficou de 6º a 9º. O sistema analisa a nota de Português e

Matemática, aí já tem um peso maior, um peso duplo. Aí tem Inglês, Ciências, Geografia e História. [...] A planilha já é muito completa porque além das notas tem que analisar no caso de empate, porque tem, né? Pode coincidir, né e dar empate. Aí seria o peso da Matemática, o Português e a idade. Então na planilha já vem certo, aí já vem isso, ela já tem o Português e a Matemática com o peso já duplo. No caso pra o menino entrar a idade mínima, até a última semana do Censo, que tem que ter 14 anos, então na planilha já calcula a idade, então já na última semana de maio. A questão das cotas sempre existiu desde o início, que é 80% são pra escola pública e 20% é pra escola particular. Isso distribuídos nos cursos, né? Aí essa questão do aluno do bairro ela é nova. Tá com dois anos apenas. Na seleção do ano passado e na seleção desse ano. Tudo é de acordo com o edital. Na nossa realidade não tem tanto embate. Porque como eles criam o edital todo baseado no Estado, por exemplo, nas escolas que... nas cidades maiores... Fortaleza que tem mais escolas é mais difícil, porque o certo, o aconselhável é que o aluno ele estude próximo da sua residência, né? É mais viável. [...] Aí tem um percentual, a partir do ano passado e desse ano dos 80% da escola pública, 30% são pro aluno do bairro, 30% desses 80 e dos 20% da escola particular, 30% também são pros alunos do bairro. Aí no caso dessas cotas eles concorrem somente entre eles. Então, quem é da escola particular vai concorrer com quem é da escola particular, quem é da escola pública só com o da escola pública. Esse ano teve todas as cotas, de aluno do bairro e aluno da escola particular.

Quando questionei sobre a preferência dos jovens pelos cursos, a secretária falou que o curso mais procurado atualmente costuma ser Administração:

Maria: Nos anos anteriores Edificações era um curso de muita procura. Edificações e Finanças. Com o longo do tempo foi mudando, né? Mas Edificações sempre foi um curso muito procurado seguido da Finanças. Os outros cursos sempre teve uma procura bem menor. A Floricultura teve uma procura bem menor desde o começo, agropecuária também. Logo em seguida mudou... No ano em que foi mudado, em 2016, que mudou. Comércio veio antes da Administração. Quando veio Comércio aí a Edificações caiu. A procura maior ficava entre Finanças e Comércio. Depois com a mudança pra Administração e Informática, então como eram cursos novos... Geralmente esses cursos da... do mesmo eixo da Administração é um eixo muito procurado. Sempre ele é muito procurado. E aí com a procura pela Informática, aí ficou entre esses dois desde 2016. Mas sempre Administração é mais procurado.

Tendo essa informação como base na entrevista, perguntei por qual motivo havia essa procura para determinados cursos e como ficavam os demais e ela respondeu o seguinte:

Eu vejo muito preconceito da parte das pessoas, eu acho que falta de informação mesmo, porque Agropecuária, Floricultura... Se a gente for imaginar pra nossa realidade é o curso mais viável, né? A nossa realidade de interior, que muitas vivem do agronegócio, vivem dessa parte da agropecuária, mas as pessoas têm muito preconceito do curso, eles não tem uma visão mesmo sobre o que é e acabam se atrelando a Administração como se o curso... fosse bem... Só que a carga horária é menor, é um eixo mais simples digamos assim. Informática é um curso muito difícil, né? É um eixo bem difícil. Você vê que a questão de aprovação deles é um curso bem mais puxado, as disciplinas deles já começam no primeiro semestre. Eu detenho mesmo ao preconceito e falta de informação, as pessoas têm uma visão muito preconceituosa em relação principalmente a esse eixo da agricultura. Eles têm uma visão muito errônea, eles não têm conhecimento e eles não vê, por exemplo, que na agricultura ele acham que os alunos vão trabalhar só na lida mesmo, sendo que não é, né? O profissional da agricultura ele vai auxiliar, né os agricultores, né e como fazer o manuseio certo e tudo, né? Da terra, dos agrotóxicos e tudo, né? É um mundo o

curso da agricultura, mas as pessoas não têm essa visão, elas acham que é a lida, que ele vai trabalhar.

Desse comentário vemos que ser o chefe, o patrão no capitalismo é ser o administrador, e isso dá respaldo, por exemplo, ao curso de Administração, ao mesmo tempo em que há um menosprezo pelas atividades braçais. Com essa observação da secretária surgem reflexões sobre a relevância do curso técnico em Agricultura (Floricultura) e Agropecuária para a região. A serra da Ibiapaba é conhecida pelo seu potencial agrícola e a vasta produção de rosas localizada na cidade de São Benedito que é destaque nacional. Ou seja, boa parte da economia da região da Ibiapaba vem da agricultura, horticultura e produção de flores. Como se explica que esses cursos não tenham uma boa aceitação dos jovens ou mesmo da comunidade?

A questão do preconceito com o trabalho braçal apontado pela secretária lembra a análise de Sérgio Buarque de Holanda, na obra “Raízes do Brasil”, quando o autor descreve no Capítulo 1, “Fronteiras da Europa”, o sentido do trabalho manual e mecânico, no qual o português e o espanhol valorizam e buscam uma vida de ócio e privilégio e negam o trabalho braçal, como podemos ler nos seguintes trechos: “[...] havia homens da linhagem dos filhos d’algo em todas as profissões, desde oficiais industriais, até arrendatários de bens rústicos; unicamente lhes são negadas as honras enquanto viverem do trabalho mecânico”. (HOLANDA, 2014, p. 41).

Na sequência do Capítulo 1, encontramos também o seguinte:

Uma digna ociosidade sempre pareceu mais excelente, a até mais nobilitante, a um bom português, ou a um espanhol, do que a luta insana pelo pão de cada dia. O que ambos admiram como ideal é uma vida de grande senhor, exclusiva de qualquer esforço, de qualquer preocupação. [...] O ócio importa mais que o negócio e de que a atividade produtora. (HOLANDA, 2014, p. 44).

A secretária da escola afirma também que a adesão por parte dos alunos não era feita de forma neutra, uma vez que os coordenadores de curso interferiam nas escolhas dos alunos que indicavam qual seria o melhor curso a aderir:

Na época a seleção era feita com a interferência do coordenador de curso. Eles acabavam... é... trazendo o aluno só pra aquele curso, eles não agiam de forma imparcial na adesão. E acabava que aqueles... os alunos já queriam tal curso e eles vinham na hora e eles conversavam, conversavam até... Foi no... Não lembro direito o ano. A primeira seleção de 2011 foi feita pela equipe da crede. Como a escola ainda não tinha um funcionamento, a crede mesmo foi quem fez essa seleção, foi até no prédio da Escola Monsenhor Antonino, foi feito tudo lá, o pessoal da gente fazia a adesão lá, posteriormente começou sendo aqui e eles ajudavam (coordenadores), aí perceberam que ocorria isso, né? As vezes o aluno queria tal curso, mas aí eles diziam ‘Não. Sua nota dá pra tal curso’. Sendo que a gente não pode dar garantia de nada, tanto que a

gente tenta agir de forma mais parcial possível. Aí quando chegavam aqui perguntam pra gente: ‘Qual curso tem mais procura?’ A gente só pode se basear pelos anos anteriores, né? Não pode dizer ‘Ah, você vai ficar em tal curso devido sua nota...’ [...] Às vezes chegava, era o meu caso, as vezes eles falavam ‘Mas o professor tal disse que minha nota dá pra entrar... Aí ficou decidido que os coordenadores e técnicos não participariam...’ (Secretária da Escola).

Durante uma conversa informal com o coordenador do Curso Técnico em Edificações, na hora do almoço, ele também relatou que a seleção dos alunos nos cursos há alguns anos refletia a interferência de alguns coordenadores:

Embora não queiram falar, existe uma seleção aqui na escola. Houve um período em que os coordenadores ajudavam nas matrículas e tinha um que direcionava o aluno para determinados cursos, era o coordenador do curso de Finanças. Quem tinha as melhores notas ele indicava o curso de Finanças ou Comércio. Aqueles que tinham menor rendimento iam para o curso de Floricultura. Dessa forma o coordenador ‘montava’ sua turma conforme o bom rendimento dos alunos. (Coordenador do Curso de Edificações).

O coordenador de Edificações afirmou que o curso que ele coordena sempre foi muito procurado, ao contrário da Agropecuária.

Quando chega um aluno com média 6,0 já sabemos que não tem chance de ir para Administração ou Edificações. Aconselhamos que coloque um desses cursos como 1º opção e Agro como 2º opção, pois sabemos que ele tem chance de ficar com a vaga e estudar na escola. Tem gente que muita vontade de estudar aqui, mas a nota é baixa, então ainda consegue o curso de Agro. (Coordenador do Curso de Edificações).

Com esse comentário, analisamos que a escolha é dada sobretudo por desempenho; o interesse/desejo ficam em segundo plano. Uma vez por semana trabalho na “ronda” da escola, que é a fiscalização que os professores fazem para vigiar o comportamento dos alunos na fila do almoço, no pátio, quadra de esportes e estacionamento. A vigilância é feita por um grupo de professores de cada área do conhecimento no dia do planejamento; no caso das Ciências Humanas, essa fiscalização é feita toda quarta-feira. A vigilância é para impedir que os estudantes namorem (troquem carícias), entrem em conflito, desorganizem a fila do almoço ou sujem a escola e para direcioná-los à sala de aula quando o tempo do almoço acaba evitando atrasos. A prática de vigilância foi uma situação incômoda para mim, pois achava desconfortável vigiar adolescentes a todo instante para evitar situações comuns entre eles, sentia invadir o pouco espaço de tempo que os jovens tinham para se socializar longe do ambiente da sala de aula e das atividades escolares. Durante uma “ronda”, enquanto eu fiscalizava a fila do almoço, um dos alunos do curso de Informática comentou o seguinte: “Não é querendo falar do

curso, mas aqui é Informática”. O comentário tinha um tom de superioridade em relação aos outros cursos.

Durante o período em que trabalho nesta escola, percebo que existem distinções, hierarquias, relações de poder e estigmas entre os alunos conforme a escolha dos cursos e isso interfere negativamente no cotidiano dos alunos e os seus relacionamentos. Por qual motivo isso ocorre?

No final de uma das minhas aulas da disciplina de Projeto de Vida no 1º ano de Agropecuária, três meninas pediram alguns minutos para dar um recado à turma. A conversa entre eles se referia à indisciplina da turma e ao mau comportamento nos intervalos do almoço e lanche. Estava sendo comum a visita dos coordenadores pedagógicos na sala de aula para reclamar das suas posturas inadequadas. Uma das falas das meninas me chamou atenção: “Tudo de ruim que acontece é a gente. O curso já não tem uma imagem boa, vamos honrar o nosso curso!”. Outra falou o seguinte: “Quando acontece algo errado lá no pátio dizem ‘Só pode ser nego da Agro!’”. Dias antes, um comentário de um aluno do 2º ano de Edificações gerou um conflito com essa turma porque ele disse o seguinte: “Vocês vão estudar e fazer o estágio pra comer capim nesse curso de vocês!”. Essas palavras desagradaram a turma de Agropecuária a ponto de alguns estudantes quererem brigar na escola. No mesmo dia, tive aula no 1º ano de Administração e nos últimos minutos que antecediam o horário do lanche aproveitei para perguntar a algumas alunas que estavam próximas da minha mesa como elas percebiam a relação entre as turmas e os cursos. Uma delas disse o seguinte:

A gente se relaciona bem com o 2º de Administração, mas com o 3º ano de Administração não temos o mesmo contato. No 1º ano de Agropecuária tem um menino que estudava na mesma escola que a gente ano passado, mas esse ano ele não fala mais com a gente, acho que é por causa do curso. Você sabe como é, né? Tem essas rivalidades aqui na escola. (Aluna do 1º ano do Curso de Administração)

O que pode explicar esse fato? Como os jovens orientam sua escolha para determinados cursos? Como se estabelecem as hierarquias e relações de poder nesse ambiente escolar? Que fatores explicam a existência dessas diferenças entre os cursos? No capítulo seguinte, apresentarei melhor quem são os jovens da escola pesquisada, o relacionamento entre eles, suas percepções sobre a escola, o que motivou a escolha do curso que fazem, seus projetos de vida, como se dá as distinções, as hierarquias e relações de poder no ambiente escolar.

3 Os jovens da escola profissional, suas percepções acerca da escola e seus projetos de vida

3.1 Juventude(s): Revisando a literatura

Ao estudar o tema “juventude”, nos deparamos com uma vasta bibliografia. Tento aqui fazer um balanço de alguns teóricos que debatem a questão, problematizando a juventude no intuito de chegar a uma reflexão sociológica e desmistificar a visão do senso comum que acaba homogeneizando esse grupo. Após apresentar a visão dos teóricos sobre o conceito de juventude(s), exponho o perfil dos jovens estudantes da escola pesquisada e também a percepção que eles têm sobre o local em que estudam, no qual passam cerca de nove horas diárias, de segunda a sexta-feira, construindo laços de sociabilidade e elaborando seus projetos de vida.

É comum que as pessoas definam a juventude como uma fase de vida marcada pelo desinteresse e a irresponsabilidade. Essa visão de juventude, como afirma Pais (1990), é construída socialmente, persistindo porque se tem a juventude diretamente associada a problemas sociais como as drogas, a falta de interesse pela escola, desemprego e problemas no relacionamento com os pais. O jovem só é considerado responsável quando tem estabilidade financeira, quando se casa, tem filhos e uma moradia para sustentar, podendo assim ser independente dos pais. Com a aquisição dessas responsabilidades o jovem começaria, de acordo com a visão do senso comum, a entrar na fase adulta.

José Machado Pais (1990) afirma que existem duas tendências para pensar a condição juvenil: a Geracional e a Classista. De modo geral, a primeira se caracteriza por definir a juventude por meio da faixa etária e a segunda por entender que a juventude é diversificada em função da divisão de classe na sociedade.

A corrente geracional considera a juventude como sendo uma “fase da vida” em que todos os indivíduos estão em uma mesma faixa etária e irão passar por problemas e situações específicos de sua geração. A relação entre jovens e adultos nessa tendência se dá de duas maneiras: pelo relacionamento aproblemático e pelo relacionamento problemático. O primeiro tipo de relação se caracteriza pela convivência harmônica entre jovens e adultos, assim as pautas culturais das duas gerações são compatíveis e complementares. Já o relacionamento problemático se define por conflitos entre as gerações mais novas e as mais velhas. A cultura juvenil é vista como contracultura, representando, assim, uma ameaça aos valores e costumes da geração adulta.

A corrente geracional é muito criticada por tratar a juventude de forma homogênea. Ao estudar grupos de jovens com conduta “desviante”, corre-se o risco de categorizar toda a juventude como marginal e problemática. A idade seria o fator que determina o comportamento juvenil e a semelhança de interesses do grupo, e não as condições sociais e econômicas.

Pierre Bourdieu (1983), na sua obra “A juventude é apenas uma palavra”, critica a maneira de entender a juventude partindo de um recorte etário, pois, para ele:

A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e [...] o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. Seria preciso pelo menos analisar as diferenças entre as juventudes. (BOURDIEU, 1983, p. 113).

A citação de Bourdieu (1983) vem reforçar, portanto, a ideia de que o termo juventude não pode ser entendido de forma unitária, pois é preciso levar em consideração seu significado múltiplo frente à diversidade de interesses, contextos, símbolos e práticas dos indivíduos jovens em sociedade.

A corrente classista, ao contrário da corrente geracional, percebe a juventude a partir das relações de classe. A reprodução social é entendida a partir da reprodução de classes, e não pela absorção (ou negação) dos valores das gerações mais velhas pelas mais novas. Os intelectuais da corrente classista acreditam que o jovem oriundo de uma classe favorecida tem experiências, pensamentos e comportamentos que o fazem vivenciar a juventude de maneira diferente de um jovem pertencente à classe oprimida, logo a ideia de uma juventude homogênea não pode ser aceita. Determinados modos de vestir dos jovens pobres expressam muitas vezes as contradições de uma sociedade marcada pela divisão de classes.

O cabelo à punk, os lábios pintados de roxo, os medalhões ou os remendos nas calças seriam, nesta ordem de ideias, signos de cultura juvenil utilizados para desafiar os consensos dominantes, isto é, a ideologia dominante, das classes dominantes. As distinções simbólicas entre os jovens (diferenças de vestuário, hábitos linguísticos, práticas de consumo etc.) são sempre vistas como diferenças interclassistas e raramente como diferenças intraclassistas. (PAIS, 1990, p. 152).

Contudo, a juventude não pode ser compreendida apenas como uma fase da vida determinada pela idade e nem como produto das relações de classe. Pais (1990) apresenta a perspectiva das Culturas Juvenis como uma alternativa para pensar além da Corrente Geracional e da Corrente Classista, que permite compreender a juventude na sua unidade (como fase de vida), mas também na sua pluralidade ponderando variantes como religião, gostos musicais, gênero, raça etc.

Machado Pais (1990) e Pierre Bourdieu (1983) consideravam a juventude como uma construção social que varia de acordo com o tempo histórico e a cultura. Para exemplificar esse aspecto teórico podemos citar também os trabalhos etnográficos de Margareth Mead (1973, *apud* CORDEIRO, 2008, p. 33) que tiveram como foco de pesquisa algumas sociedades tribais. Não é a faixa etária que designa a infância, a adolescência e a fase adulta, e sim a passagem por determinados rituais que vão permitir ao indivíduo ganhar uma posição diferenciada perante o grupo, modificando as relações sociais.

Por exemplo, os ritos de iniciação, de passagem dos Manus à idade adulta na Nova Guiné, possuem um fundo religioso. Como esclarece Mead, um ritual comportava três fases: a preparação de um terreno sagrado onde os iniciados mantinham-se isolados durante a festa; a separação do iniciante de suas mães; a imposição ao iniciado de provas de força e resistência [circuncisão, tatuagem, o sacrifício ao fogo, a extração de um dente, dentre outros]. (CORDEIRO, 2008, p. 33).

O conceito de adolescência usado no Brasil para se referir à juventude teve origem com a criação da sociedade moderna e a industrialização. Nesse período, chama-se adolescente ou jovem o indivíduo que está entre a infância e a idade adulta, momento caracterizado por variações biológicas, pela imaturidade e a inexperiência (KEHL, 2004, p. 91). Aqui, porém, é preciso fazer uma diferenciação, pois atualmente adolescente e jovem não são a mesma coisa. As faixas etárias são distintas: de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considera-se adolescente quem tem entre 12 e 18 anos de idade incompletos e jovem a pessoa com faixa etária entre 15 e 29 anos.

Os autores Roselani Silva e Vini Silva (2011) pontuam ainda que a Política Nacional de Juventude divide a categoria em três etapas: os jovens adolescentes (de 15 a 17 anos), os jovens-jovens (de 18 a 24 anos) e os jovens-adultos (de 25 a 29 anos). No caso dos jovens adolescentes, eles são acolhidos pelo ECA também. Os jovens do Ensino Médio, fase que estou pesquisando, são jovens adolescentes e, portanto, cobertos pelo ECA e pelo Estatuto da Juventude.

Levando em consideração fatores de ordem social, o ingresso na vida adulta varia para alguns grupos juvenis. De acordo com Galland (1997 *apud* CORDEIRO, 2008, p. 33) no começo do século XX os indivíduos pertencentes à classe trabalhadora deixavam a fase juvenil quando arranjavam trabalho e casavam-se, enquanto aqueles que eram de uma classe social favorecida adiavam ao máximo ingressar na vida adulta.

Como podemos notar, a fase juvenil não acontece homogeneamente em todas as classes sociais. Como afirma Pochmann (2004, p. 233), no Brasil, os jovens filhos de trabalhadores precisam ingressar no mercado de trabalho mais cedo devido às baixas condições financeiras

de sua família: o trabalho é para o jovem pobre uma forma de tentar mobilidade social. Seu ingresso precoce no mercado trabalho traz várias consequências. Muitas vezes é forçado a deixar os estudos, fato que lhe impede de ocupar um cargo com boa remuneração devido ao baixo grau de escolaridade. Já os jovens de classe média são sustentados pelos pais e não passam necessidade em casa, o que os deixa com tempo livre para se dedicar aos estudos, adiando a entrada no mercado de trabalho para quando tiverem uma formação escolar elevada o bastante para ocupar cargos que deem grande retorno financeiro.

Esse tempo livre usufruído pelos jovens de contextos mais favorecidos para dedicação aos estudos é denominado de “moratória social” pelos autores Margulis e Urresti (1996). É também o tempo tolerado pela sociedade frente a algumas condutas juvenis específicas, ou seja, se aceita socialmente a espera do período ideal para que o jovem adquira outras responsabilidades sociais. O conceito utilizado pelos autores explicita a vivência de juventude apenas dos jovens mais elitizados, pois as desigualdades sociais no Brasil não permitem que jovens pobres tenham tempo livre e condições financeiras para apenas estudar e optar por entrar no mercado de trabalho mais tarde.

De acordo com Pochmann (2004, p. 232), no século XXI os jovens com idade entre 15 e 24 anos compõem 25% da População Economicamente Ativa (PEA), porém correspondem a 50% da população desempregada no Brasil. Como bem afirma Linhares (2015), observa-se nas últimas três décadas que o capitalismo e suas transformações econômicas, políticas e culturais trouxeram grande instabilidade, falta de emprego e precarização do trabalho. O desemprego estrutural atingiu proporções desastrosas afetando em maior parte a juventude. Essa crise impede que o jovem tenha acesso a alguns direitos e bens materiais fundamentais. A falta de oportunidade de emprego e trabalho digno dificulta a inserção social do jovem. O contexto de pobreza, violência e falta de segurança colaboram ainda mais para a ausência de perspectiva (POCHMANN, 2004).

Esses fatores acabam propagando uma imagem negativa do jovem pobre. A falta de dinheiro limita-o a conquistar um padrão de consumo proposto por determinados segmentos sociais na modernidade. O desemprego acaba reforçando, assim, a associação que se faz da juventude como problema social.

Somente em 1990 começou-se, no Brasil, a pensar políticas públicas para os jovens com dificuldades relacionadas às desigualdades sociais. Sposito e Carrano (2003) lembram que a conjuntura política do país precisa ser levada em conta quando se discute políticas públicas para os jovens. E sobre esse aspecto, foi apenas no governo do ex-presidente Lula, com a fundação

da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), em 2005, que a juventude passou a ser vista como uma categoria com direitos específicos.

Podemos notar como é recente a criação de políticas públicas para o público juvenil. Esquecidos durante muito tempo, os jovens ainda não dispõem da assistência de que necessitam para suprir seus anseios e necessidades, não têm oportunidade para expressar seus talentos e sofrem com a violência, o desemprego, problemas financeiros e familiares. Concordo com Pais (1994) quando diz que “os problemas que se atribuem à juventude talvez sejam mais problemas da “sociedade” do que da própria “juventude”.

Mediante as ideias colocadas acima, entendo que a juventude não pode ser tomada como um grupo homogêneo, acima de tudo é necessário considerá-la na sua pluralidade. Assim, são os jovens da EEEP Deputado José Maria Melo, sujeitos plurais, vindos de contextos diversos.

No próximo tópico, menciono as características desse grupo heterogêneo que dá vida à escola e levanta as problematizações desse estudo.

3.2 Conhecendo os sujeitos da pesquisa: perfil socioeconômico, percepções e motivações sobre a escola e projetos de vida

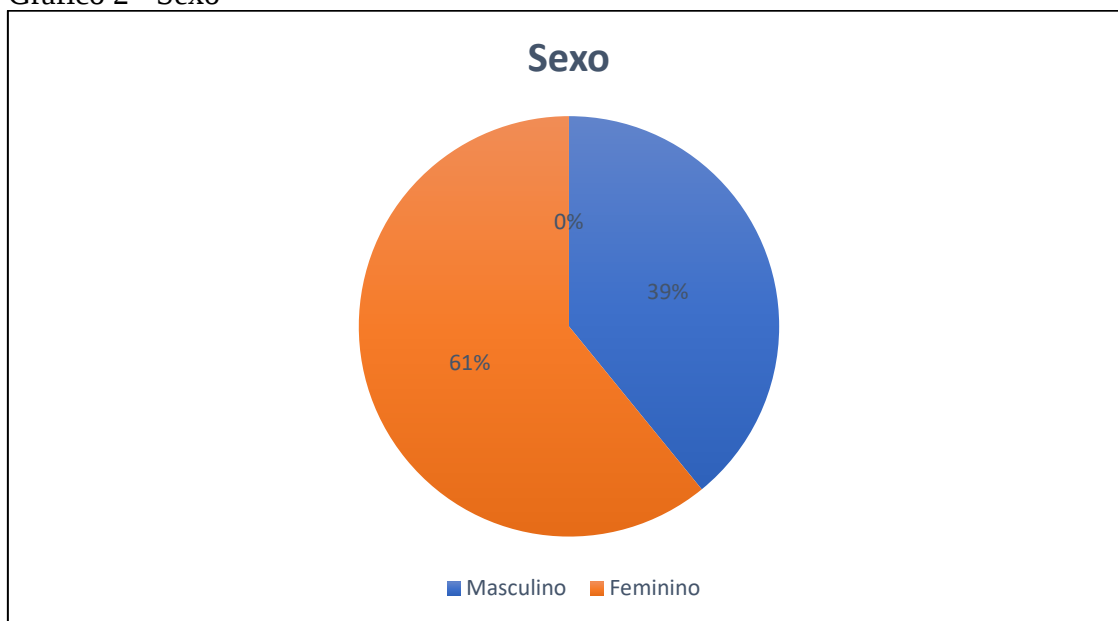
Para traçar um perfil geral dos estudantes da escola pesquisada realizei a aplicação de um questionário virtual feito na plataforma *Google Forms* e distribuí o link com as perguntas para os alunos através das redes sociais *Whatsapp* e *Instagram*.

As perguntas visavam adquirir dados como idade, sexo, cor, local de residência (zona rural ou urbana), renda familiar, profissão e escolaridade dos pais para traçar um perfil socioeconômico dos jovens.

Obtive retorno de 328 estudantes, ou seja, mais da metade do total de discentes que estudam na instituição. O uso da plataforma virtual *Google Forms* com o questionário socioeconômico facilitou a coleta dos dados necessários para a pesquisa, pois é um instrumento fácil de usar e bom para colher informações de que precisava, sem mencionar que o contato com os alunos por meio das redes sociais também foi um fator positivo.

A maioria dos estudantes que respondeu ao questionário é do sexo feminino com 61% em relação ao total de pessoas entrevistadas. Trinta e nove por cento responderam ser do sexo masculino, conforme podemos observar no Gráfico 2.

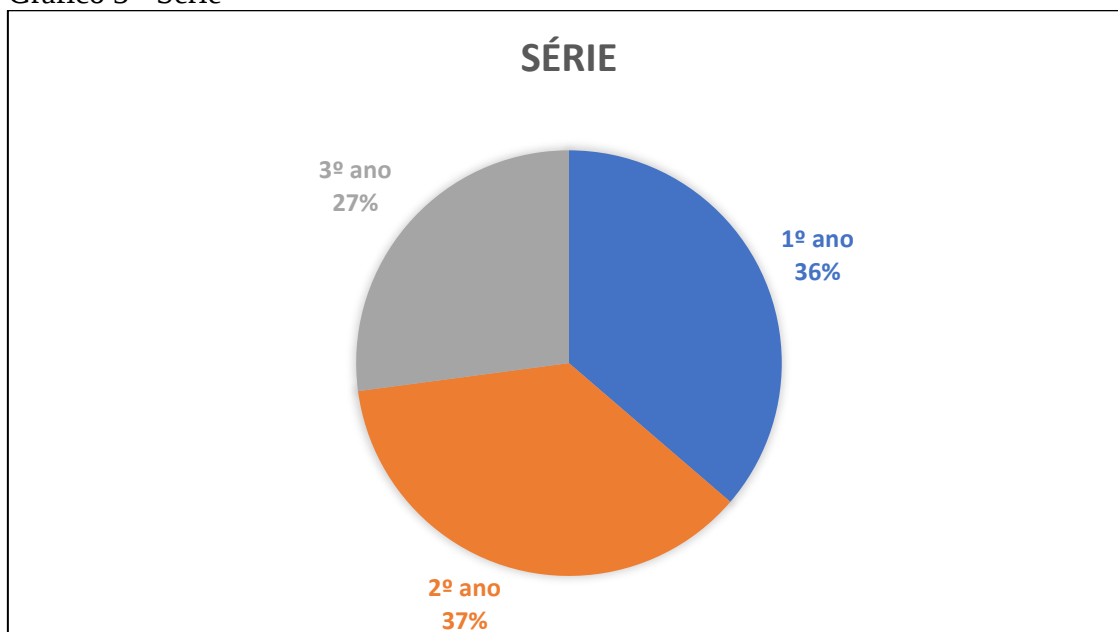
Gráfico 2 - Sexo



Fonte: Elaboração própria.

Do total de alunos que responderam ao questionário, obtive retorno do seguinte percentual de cada série:

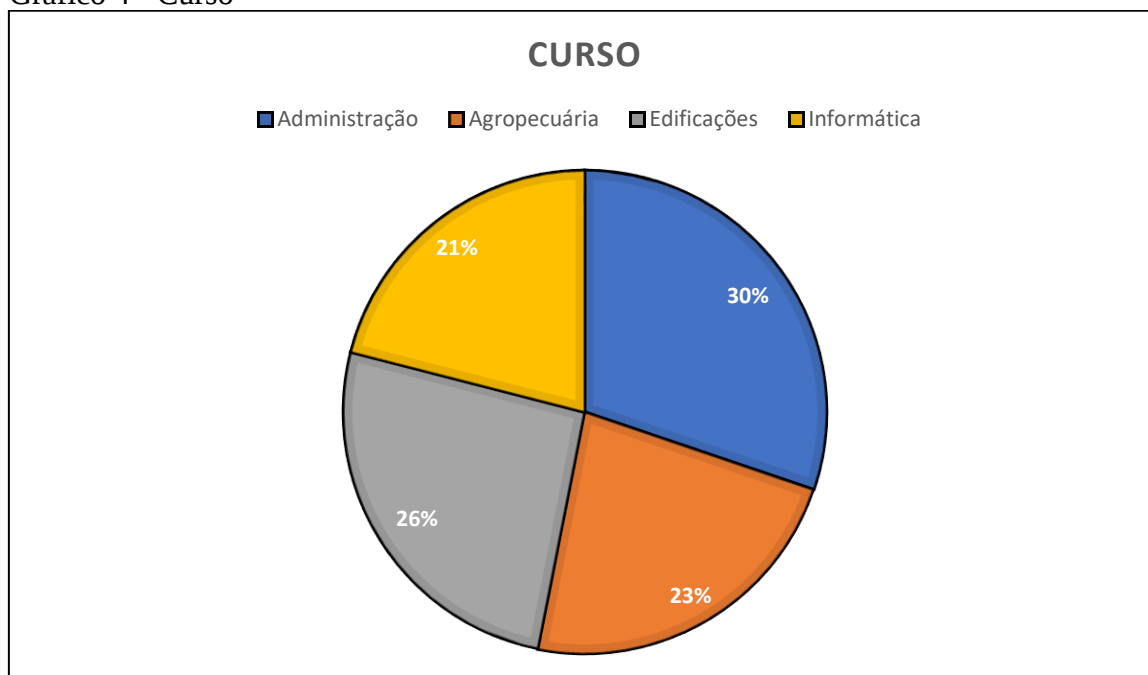
Gráfico 3 - Série



Fonte: Elaboração própria.

No que se refere ao curso desses alunos, o maior número de respostas veio da Administração, seguido da Edificação, depois Agropecuária e Informática.

Gráfico 4 - Curso



Fonte: Elaboração própria.

Os estudantes possuem entre 14 e 18 anos de idade e sobre a cor a maioria se considera parda (60,7%) ou branca (24,1%). Mais da metade do público pesquisado pertence à zona rural e o restante é proveniente da zona urbana. Sobre a renda familiar, 53,4% afirmaram receber até um salário mínimo e também são beneficiados com o auxílio do Programa Bolsa Família⁹, ou seja, o público, no geral, provém de uma realidade pouco favorecida economicamente. Sobre o responsável pelo acompanhamento desses alunos na escola 81,4% respondeu que a mãe é quem participa da vida escolar dos jovens, o que mostra uma ausência da paternidade no que se refere à presença masculina no desenvolvimento escolar dos filhos.

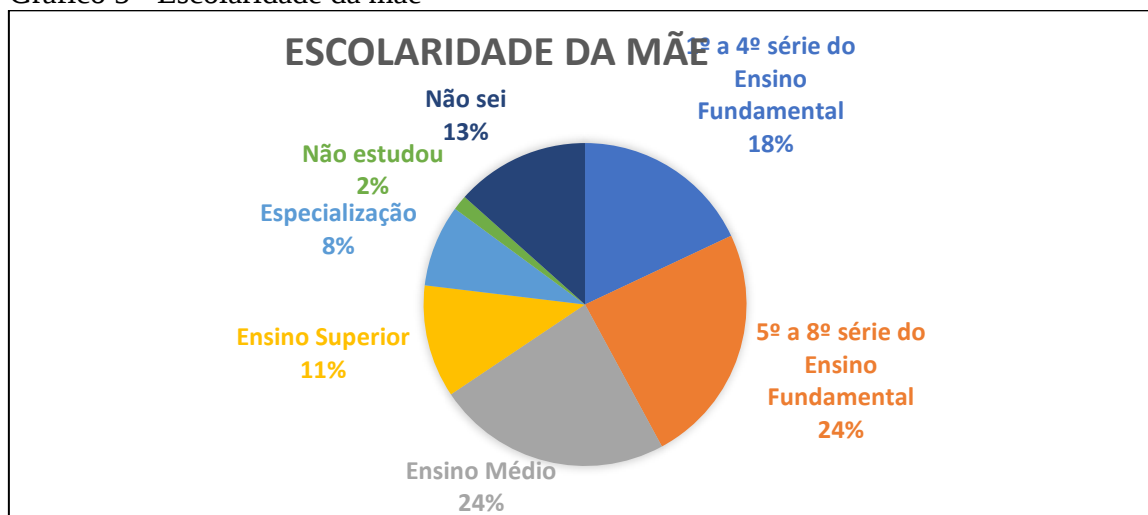
A maioria utiliza transporte público para chegar à escola, no caso, ônibus escolar. Quando questionados sobre a profissão que almejam para o futuro, as respostas mais frequentes foram Medicina, Engenharia e Direito, evidenciando que os tais cursos ainda são os mais procurados por terem status e prestígio social, posições desejadas pela juventude da escola marcada pela desigualdade e a carência de acesso a bens e serviços.

As profissões da maioria das mães dos alunos são: agricultora, doméstica ou professora e a dos pais agricultor, pedreiro ou comerciante. Sobre a escolaridade das mães, a maioria tem o Ensino Fundamental (completo ou incompleto), algumas têm o Ensino Médio e uma pequena

⁹ O Programa Bolsa Família é um programa de transferência de renda criado pela Lei nº 10.836/04 que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza no Brasil.

quantidade possui o ensino superior, aparecendo nos resultados coletados uma pequena quantidade (2%) de mães que nunca estudaram.

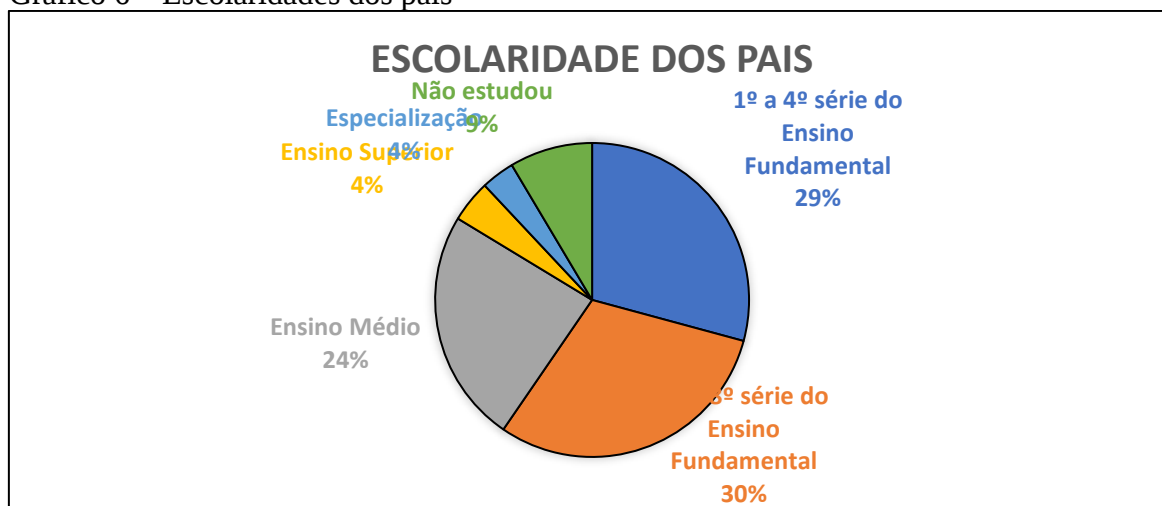
Gráfico 5 - Escolaridade da mãe



Fonte: Elaboração própria

Quando se trata dos pais, percebe-se que o nível de escolaridade é menor em relação ao das mães: a maioria tem apenas o Ensino Fundamental (completo ou incompleto), alguns possuem Ensino Médio concluído, poucos têm nível superior e a quantidade que nunca estudou é de 6,7%, número superior ao de mães não alfabetizadas

Gráfico 6 – Escolaridades dos pais



Fonte: Elabora própria.

Esses dados mostram que as mulheres têm maior acesso à educação formal e também reflete o modelo de sociedade patriarcal que faz com muitos homens abandonem a escola mais cedo para prover o sustento da família através do trabalho.

Através da realização dos grupos de discussão com jovens das turmas de Administração e Agropecuária, pude me aproximar mais dos sujeitos desta pesquisa e assim analisar individualmente o perfil socioeconômico, as percepções e motivações sobre a escola e seus projetos de vida. A escolha por alunos desses dois cursos se deu por perceber que as distinções, hierarquias e conflitos são maiores entre esses grupos; e por acompanhar o rendimento escolar dos dois cursos durante os três anos em que atuo como professora na escola e observar que os índices de aprovação/reprovação entre eles são bem diferentes: enquanto a turma de Administração apresenta bom desempenho e é bem avaliada pelos professores, a turma de Agropecuária tem resultado oposto.

No final do ano de 2019, inclusive, a escola avaliou a possibilidade de acabar com o curso de Agropecuária, atribuindo à clientela que costumava entrar na escola no eixo da Agricultura a culpa pelo baixo índice de rendimento alcançado pelas turmas. A solução apontada pelo núcleo gestor e por alguns professores era substituir o curso de Agropecuária pelo curso Técnico em Comércio, do mesmo eixo da Administração. Essa discussão gerou muito debate entre os professores e gestores — alguns eram favoráveis; outros, não —, e o assunto levou a desentendimentos e conflitos entre os profissionais da escola e também entre os alunos, que souberam da possível substituição de um curso por outro, mas a mudança não aconteceu.

O grupo de discussão ocorreu com quatro alunos de cada curso, sendo duas meninas e dois meninos. Como a escola funciona em tempo integral, a primeira dificuldade para realizar a metodologia de pesquisa foi encontrar um horário que eu pudesse estar disponível para conversar com os jovens sem prejudicá-los nas suas atividades pedagógicas. Observando os meus limites e os deles, consegui realizar os dois grupos de discussão no mesmo dia, em momentos distintos. Conversei com os professores que estariam em sala com as turmas no horário que eu tinha disponibilidade e pedi para retirá-los da aula por tempo determinado.

Ao analisar os ambientes disponíveis da escola, acabei escolhendo o laboratório de Biologia para aplicar minha metodologia de pesquisa aos sujeitos escolhidos. O espaço estava completamente livre, era mais silencioso e reservado para conversar com os estudantes. Ao adentrar o ambiente, os jovens observavam atentamente as paredes que tinham pequenos animais dissecados (borboletas, aranhas, besouros) em quadros protegidos por telas de vidro, algumas espécies de cobras conservadas em potes com formol, imagens de sapos e cachorros com vísceras à mostra, microscópios, bonecos de esqueleto humano, maquetes com representações de células de organismos, DNA, modelos de fetos humanos e do aparelho reprodutor masculino e feminino. Os olhares eram curiosos, embora costumassem visitar o

laboratório nas aulas de Biologia. Na sala havia algumas mesas e cadeiras dispostas que serviram para nos acomodar.

Percebi que o fato de eu ser professora deles há três anos na escola facilitou a comunicação, entretanto notei que havia uma dificuldade de manter uma relação pesquisador e pesquisado, pois o tratamento permanecia muitas vezes professora e alunos. Foi necessário um esforço maior da minha parte para praticar o estranhamento e a desnaturalização e assim tornar o “familiar” em “exótico” (DAMATTA, 1978) na tentativa de compreender a dinâmica de relações tecidas no cotidiano da escola. Estudar o próprio ambiente demanda do pesquisador um intenso grau de relativização e reflexão sistemática para questionar o que se tornou comum com a rotina e assim “identificar mecanismos conscientes e inconscientes que sustentam — e dão continuidade a — determinadas relações e situações” (VELHO, 1980, p. 128).

Trabalhei com dois grupos separados, de acordo com o curso que faziam parte. Antes de iniciar a conversa com eles, avisei das minhas intenções de pesquisa, e todos concordaram em participar, aceitando também terem suas vozes gravadas pelo meu celular. Usei nomes fictícios para preservar a identidade dos jovens¹⁰, atribuindo denominações que lembram a mitologia grega. Para finalizar cada grupo de discussão levei folhas sem pauta e canetas para que os jovens resumissem através de desenhos, frases ou pequenos textos suas ideias sobre a escola, seus projetos de vida e sua percepção sobre as hierarquias existentes entre eles na escola.

O primeiro grupo realizado foi com jovens da turma de 3º ano do curso de Agropecuária, selecionando para participar da pesquisa os alunos: Apolo, Afrodite, Nice e Dionísio. Do segundo grupo com jovens do 3º ano do curso de Administração conversei com: Íris, Bia, Zeus e Eros. Através desses grupos de discussão apresento o perfil socioeconômico desses jovens, como percebem a escola e que projetos eles têm para as suas vidas.

Apolo tem 16 anos e reside na localidade do Bairro Lagoinha, em Guaraciaba do Norte. A renda familiar é inferior a um salário mínimo, e sua família recebe como auxílio do Estado o Bolsa Família. Seu pai é agricultor e a mãe trabalha como recepcionista de uma loja da cidade; o jovem afirma que seus pais são separados e que ele mora apenas com o pai e uma irmã. O pai dele estudou até o 2º ano do Ensino Fundamental e a mãe concluiu somente o Ensino Fundamental.

Afrodite possui 18 anos e reside no Sítio Bananeiras em Guaraciaba do Norte. A renda da família é de um salário mínimo e ela também é beneficiada pelo Programa Bolsa Família. A

¹⁰ Os nomes fictícios servem para dar anonimato aos sujeitos pesquisados, embora eu seja consciente de que através das descrições fornecidas ao longo da pesquisa, as pessoas vinculadas à instituição escolar podem reconhecê-los sem muita dificuldade.

jovem diz que sua família é composta por seu pai, a mãe, uma irmã e um cachorro, seu animal de estimação, considerado um membro da família. Os pais vivem da agricultura e ambos só estudaram até o 4º ano do Fundamental. Desde 2018, no seu 1º ano, Afrodite ocupa a função de liderança da sua turma e faz o intermédio entre os colegas da sala e os professores e gestores da escola.

Nice tem 17 anos, mora no centro da cidade e vive com o avô, a avó, a irmã, a tia, o primo, uma moça que mora de favor na casa e um cachorro, animal de estimação a quem a jovem falou com muito carinho e que também é considerado um membro da família. Os avós de Nice são agricultores e não recebem qualquer auxílio do governo. Sua avó estudou até o 5º ano do Ensino Fundamental e o avô até o 4º ano do Ensino Fundamental.

Dionísio possui 16 anos de idade e reside no centro de Guaraciaba do Norte, mora com o pai, a mãe e a irmã mais velha que ele. Os pais tem um pequeno comércio que gera uma renda média de dois salários mínimos. O jovem não soube falar ao certo por quanto tempo os pais estudaram, mas achava que cursaram até o Ensino Fundamental. Dionísio faz parte das lideranças da escola e compõe o grêmio escolar, atuando pelas reivindicações dos alunos.

Íris tem 16 anos, mora no Sítio Baixa Fria, zona rural de Guaraciaba do Norte e vive em uma casa com a mãe, o pai e um irmão mais novo que ela. Seu pai é agricultor e a mãe é professora. A renda mensal de sua família é em média dois salários mínimos e atualmente não recebe mais o auxílio Bolsa Escola. Seu pai tem o Ensino Fundamental completo e a mãe possui o ensino superior, fez graduação em Letras e é especialista em Psicopedagogia e Gestão Escolar. Íris foi eleita pela sua turma para o cargo de secretária e dá suporte ao líder e o vice-líder da classe, também participa das reuniões de pais e é a responsável por registrar em ata as pautas discussas nas reuniões para repassar as informações à turma.

Bia possui 16 anos, mora no Distrito de Várzea dos Espinhos e a renda familiar é um salário mínimo. Ela mora com seus pais e uma irmã; a família tira o sustento diário da agricultura. Bia é a segunda geração da família a estudar na Escola Profissional, pois sua irmã se formou no Curso Técnico em Administração no ano de 2018. A escolaridade da mãe é o Ensino Médio completo e o pai não concluiu o Ensino Fundamental.

Zeus tem 17 anos, reside no Distrito de Morrinhos Novos, sua renda familiar é em torno de dois salários mínimos e recebe como benefício do Estado o Bolsa Família. O jovem mora com os seus avós, a mãe e a irmã. Os avós são aposentados, a mãe é desempregada e não chegou a concluir o Ensino Médio. Zeus tem pai, mas não sabe a sua escolaridade e deu poucas informações sobre ele. O jovem foi eleito líder da sua classe para atuar neste ano de 2020, opera nas reivindicações da turma, auxilia os professores e os seus colegas.

Eros possui 17 anos, mora no centro da cidade de Guaraciaba do Norte apenas com a mãe, já que seu pai reside no Rio de Janeiro. A renda deles é de dois salários mínimos, a mãe é cabeleireira e o pai trabalha num restaurante; ambos concluíram o Ensino Médio. Eros também é um dos integrantes do grêmio estudantil da escola.

Como podemos notar, a realidade desses jovens é bem diversa, mas predomina uma juventude marcada pela vida no campo, na qual o sustento das famílias é a agricultura e a renda mensal é bem limitada. Os pais dos estudantes tiveram pouco acesso à escola e os seus filhos, na maioria dos casos mencionados, são os primeiros da família a chegar ao Ensino Médio com expectativas de ingressar no ensino superior através da educação ofertada no ensino profissional da cidade. Depois de conseguir as informações socioeconômicas dos sujeitos pesquisados, investiguei qual era a visão desses jovens sobre a instituição escolar, local em que passam mais de nove horas diárias, de segunda a sexta-feira.

O jovem Apolo, estudante de Agropecuária, se mostra bem satisfeito com a escola e se considera diferenciado por fazer parte da educação profissional. Ele também faz comparações com outras escolas regulares da cidade, e o fato de pertencerem à escola profissional os faz se sentir melhor que os outros, alicerçado na ideia de que a escola apresenta resultados quantitativos de aprovação nas avaliações internas e externas superiores aos das escolas regulares. A comunidade também reconhece o estudante da Escola Profissional dessa forma. O sentimento de superioridade e de satisfação pelo ensino ofertado pela escola profissional é colocado também nos discursos de Afrodite e Nice:

Apolo: Então, o ensino da escola é de longe muito diferenciado das demais que são as regulares porque oferece a parte do ensino profissional e também pela atenção que eles têm, que os professores têm com relação ao Enem, porque pelas outras escolas (não desmerecendo elas), mas aqui as coisas são mais organizadas e tem realmente mais o foco voltado pra isso.

Afrodite: O ensino é diferente das escolas regulares, os professores ajudam mais a conseguir tirar uma nota boa no Enem, passar em vestibulares.

Nice: Como [...] falaram é o ensino que é diferenciado das outras escolas, a gente tem o mais que é o técnico e por esse mesmo motivo [...] que os professores preparam a gente para o mercado de trabalho, pra universidade... [...] Eu me sinto muito top por tá aqui, falando a verdade, eu num escondo não, muito top, é... eu me sinto top demais, de novo (risos), porque aqui é uma instituição é... a melhor instituição, não desmerecendo as outras, mas tipo das escolas profissionais, os números mais altos que tem da serra da Ibiapaba é da escola profissional. Só que as escolas regulares, não sei é preconceito...

O ensino das disciplinas do curso técnico foi um diferencial da escola colocado por eles, pois ao final dos três anos do Ensino Médio sairão certificados com uma qualificação

profissional que pode lhes dar a oportunidade de obter um trabalho. Entretanto, o certificado de técnico nem sempre garante um emprego, como muitos pensam. Os dados recentes do último ano letivo, de 2019, fornecidos pela coordenadora pedagógica que acompanha os estágios mostram que menos da metade dos egressos conseguiram ficar empregados após concluírem o ensino médio. De 150 jovens formados, 45 estão empregados em alguma empresa.

É preciso refletir sobre o modelo econômico de sociedade em que estamos inseridos para compreender que nem todos esses jovens sairão da escola com um emprego garantido. E os motivos ultrapassam os argumentos do senso comum que culpam a falta de qualificação profissional para a inserção no mercado de trabalho. Sobre isso, Oliveira (2003) enfatiza que dentro de uma sociedade capitalista muitos não irão conseguir emprego devido à exclusão social que é inerente a esse sistema econômico, logo a culpa não é necessariamente da incapacidade ou da falta de qualificação do jovem.

Ao longo da conversa, os pesquisados também relatam como é a relação com outros alunos de escolas regulares pelo fato de pertencer à educação profissional, e afirmam que são admirados por terem a disposição de passar dois turnos (manhã e tarde) em uma escola. E ao mesmo tempo são vistos de forma negativa, porque se acham superiores aos outros, e algumas amizades feitas no Ensino Fundamental são desfeitas quando o grupo todo não consegue ser aprovado para fazer o Ensino Médio na Escola Profissional:

Dionísio: Bom... é... eu me acho top pelo fato de estudar na profissional, como a Nice acabou de falar, é... (risos) às vezes dos próprios amigos no Fundamental a gente se combina de vir pra cá, chega aqui um passa e outro não acaba acontecendo aquela intriga. Sim, nós é top por estudar aqui, nós anda se achando mesmo, e o povo das outras escolas, alguns têm raiva e outros já têm... olham com uma visão diferente, uma visão boa e é isso, nós é top tia!

Nice: Eu não tô nem aí pro olhar do povo porque eu tô aqui, eu me sinto *top*.

Essas falas evidenciam a questão das hierarquias, estigmas e relações de poder. Nessas falas percebemos um claro sentimento de superioridade desses jovens em relação aos demais causado pelo pertencimento ao estabelecimento de ensino. Sentir-se *top* é sentir-se melhor do que os outros. É esse sentimento de superioridade que pode fazer com que estigmatizem e destratem os outros.

Sobre esse ponto, podemos fazer um paralelo com o estudo realizado por Norbert Elias e John Scotson (2000) sobre as relações de poder em uma pequena cidade da Inglaterra, denominada de Winston Parva. Nessa cidade havia uma distinção entre três bairros: os moradores da Zona 1 e 2 se consideravam superiores em relação aos habitantes da Zona 3 por

residirem no local há mais tempo e por terem estabelecido fortes laços sociais entre os seus moradores, o que caracterizou uma forte coesão social. Seus comportamentos, hábitos e costumes eram tidos como superiores (estabelecidos); por essa razão estigmatizavam os moradores da Zona 3, que detinham comportamentos diferentes. Estes, por sua vez, absorveram os rótulos do estigma sobre suas identidades e se viam como inferiores aos demais (*outsiders*). De modo semelhante podemos definir que os estudantes da escola profissional adotam posturas de superioridade por se considerarem melhores que os outros. Os alunos das escolas regulares se sentem inferiores a partir do olhar estigmatizante dos estudantes da escola profissional, alguns inclusive chegam a cortar laços de amizade com eles por conta dessa relação estabelecido-*outsiders*.

No texto “A educação das emoções”, os autores Kaplan e Krotsch (2014) analisam as tensões geradas no convívio das relações sociais no ambiente escolar e destacam que há uma separação cada vez maior entre o “eu” e o “outro” que provoca intensa individuação. “O crescimento da individuação chegou a um ponto em que o ‘outro’ se dilui nos caprichos do eu. Este, por isso, nega-o, elimina-o” (KAPLAN; KROTSCH, 2014, p. 129). Nesse sentido, a consequência da crescente individuação é a criação do estigma que coloca esse “outro” como uma coisa, como um ser inferior ao “eu”. Esse pensamento pode ser usado para entender os sentimentos de superioridade expressos na fala de Dionísio e Nice em relação aos outros estudantes de escolas regulares, já que há um menosprezo pelo outro em decorrência do que sentem.

Miriam Abramovay (2005, p. 71) destaca que as distinções no sistema educacional brasileiro através da oferta de condições variadas de acesso e funcionamento das escolas podem fomentar a violência. Nesse caso, essa violência é expressa pelo sentimento de superioridade em decorrência das hierarquias e estigmas entre os estabelecimentos de ensino. Seguindo essa linha de pensamento, “relativiza-se a visão de que a violência na escola é apenas um reflexo de processos sociais mais amplos, abrindo-se a possibilidade para abordar, também, a violência como um fenômeno produzido na e pela escola” (ABRAMOVAY, 2005, p. 71).

Todos eles afirmaram gostar da escola. O fato de passarem muito tempo no ambiente escolar ajuda a construir relações de afeto e amizade com os professores que os encoraja a falar, expor sentimentos diversos e a tirar dúvidas. Esse espaço de diálogo muitas vezes não é encontrado em casa devido os conflitos familiares e a escola se torna esse amparo. Os jovens destacaram o papel dos Professores Diretores de Turma (PDT), que é o professor responsável por acompanhar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes, além dos professores coordenadores de curso.

Apolo: Tem um ponto também que é a vida pessoal da gente, porque os professores, principalmente os diretores de turma e os coordenadores de curso, que tem uma relação mais próxima com os alunos, tem realmente essa relação de troca, onde eles buscam entender algumas questões que a gente passa. Querendo ou não a gente passa a maior parte do tempo na escola e a gente realmente tem a necessidade de se abrir com alguém sobre algumas questões que aparecem a vida da gente, tipo em casa... aqui os professores são bem preparados pra isso. Principalmente aquelas coisas que mexem muito com a identidade da gente, tem assuntos que não é abordado em casa. Que a gente entende que tem alguns tipos de assunto que a gente trata em casa e outros na escola, vamos supor...

Dionísio: É... como a gente passa a maior parte do tempo aqui eles têm essa preocupação pelo fato de que adolescente passa por várias coisas que às vezes nem os próprio de casa entende e os professores diretores de turma procuram entender.

Nice: Assim, recapitulando tudo que falaram é... o meu ponto de vista não é diferente do deles, a escola é excelente, o ensino também. O que ele acabou de falar é muito importante porque além da gente tá aqui estudando, sendo a maior parte do nosso tempo é muito importante que a gente saiba que pode contar com alguns professores, na maioria todos. Tipo, na maior parte do tempo, você se sente cobrado e aquele cobrança acaba afetando o seu pessoal, então tendo com quem você conversar alguma vezes, tipo o diretor de turma, qualquer outro professor, isso ajuda, então não é só por isso, também é pelo ensino, porque eles preparam muito pra faculdade, não nos deixam despreparados, no caso, e isso faz com que a história do aluno que estuda nessa instituição seja de sucesso, caso o aluno realmente queira. E [...] sobre os problemas alguns são familiares...

A fala final de Nice destaca a atuação da escola como aquela os auxilia a alcançar o sucesso (“pelo ensino porque eles preparam para a faculdade [...] e isso faz com que a história do aluno que estuda nessa instituição seja de sucesso”), porém aponta o esforço individual do aluno para chegar aos objetivos desejados (“caso o aluno realmente queira”). Essa filosofia de trabalho é constantemente repassada para eles pelos professores e núcleo gestor, a ideia de que a escola dá o suporte, mas quem faz a diferença é cada um deles, por essa razão precisam sempre praticar o protagonismo para serem líderes da própria história. Aquele que não conseguiu ingressar no mercado de trabalho ou na Universidade não o fez porque não se esforçou o suficiente e não aproveitou direito as oportunidades dadas pela escola.

Nesse sentido, relembramos da crítica de Freitas (2006) sobre a “biografização das trajetórias”, na qual o jovem é responsabilizado por suas ações individuais e o seu esforço para alcançar as transformações sociais, o que tira a “culpa” da instituição escolar pelo fracasso daqueles que se desviaram dos caminhos considerados de sucesso.

Essa responsabilidade é tirada não só da instituição escolar, mas da sociedade como um todo também. No caso da sociedade brasileira, esse tipo de discurso desconsidera as desigualdades sociais que fazem com que determinados sujeitos não tenham acesso às mesmas oportunidades. Apostam num discurso meritocrático (o de que cada um vence às custas do seu

próprio esforço), mas não consideram que muitos vão se esforçar, mas não terão condições de ter sucesso, pois seus “campos de possibilidades” (VELHO, 2003, p. 28) são limitados.

Bourdieu e Champagne (2001, p. 482) reforçam que o fracasso escolar não pode ser atribuído apenas ao sujeito e suas deficiências de aprendizagem, é preciso reconhecer também que a sociedade e o próprio sistema escolar têm responsabilidade no insucesso do indivíduo.

Refletindo sobre o reconhecimento da escola no sucesso ou fracasso dos alunos, podemos perceber que atualmente as escolas têm sido avaliadas através de “políticas de responsabilização escolar” (KOSLINSKI, 2017). Tais políticas são aplicadas por meio de avaliações como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil. De acordo com os resultados (positivos ou negativos), os professores são bonificados e recursos materiais e financeiros são destinados às escolas. Há uma intensa cobrança em cima do trabalho de professores e gestores para o alcance de metas dessas avaliações. Acerca disso, existem alguns estudos que versam sobre a eficiência ou ineficiência dos sistemas educacionais com base na cobrança de resultados através das avaliações citadas, mas por ora o tema não será aprofundado porque foge dos objetivos deste trabalho.

Na rotina da escola é comum ouvirmos alguns alunos reclamarem das cobranças que a escola e a família depositam neles, especialmente por estarem no 3º ano, reta final do Ensino Médio. Aproveitei o diálogo para lhes questionar se sentiam alguma dificuldade de lidar com a cobrança escolar e familiar. Dionísio afirma que não vê a escola como uma instituição que pressiona, mas como uma ajuda através de conselhos dados pelos professores. Ou seja, ele se percebe como o responsável pelo alcance de suas metas. A família também não é vista de forma negativa pelo jovem:

Eu não vejo isso como uma cobrança... que antes de eu vir pra cá eu vinha com um objetivo de alcançar ele, então é mais como um objetivo com a ajuda dos professores, é um conselho que eles dão pra mim é... chegar aonde eu quero, então eu vejo isso como um conselho, é como uma ajuda. Da família também, aconselha que eu continue que eu chegue onde eu quero, é tipo... eu ver a felicidade dos meu pais em ver que eu consigo o que eu queria e os professores se sentirem felizes igualmente eu, porque querendo ou não foi quem me ajudou e fez chegar onde eu cheguei, então eu não vejo isso como uma pressão, eu vejo isso como uma ajuda. Certo? (Dionísio)

Apolo também relata uma convivência tranquila com as demandas da escola e não encontra complicações com a família sobre cobranças escolares:

Com a escola eu tô tranquilo com isso, porque eu realmente não sinto pressão pela escola, pela família eu também não sinto pressão, porque minha família entende que se eu não conseguir o êxito em alguma coisa, mas eu tentei, tipo, eu tentei, não foi por não tentar e eles me entendem, eles não me pressionam, muito pelo contrário, eles me

deixam tranquilo pra realmente ter um bom discernimento pra não deixar passar por isso. (Apolo)

Nice, entretanto, já sente uma cobrança maior da família pelo fato de ser a única do seio familiar a chegar ao Ensino Médio, suas irmãs colocam como obrigação a sua aprovação para o ensino superior pelo fato dela estar “na melhor instituição”:

Eu tenho uma coisa a falar. Como os outros eu não vejo isso como uma pressão, até porque eu não me sinto pressionada, não pela escola, pela família sim, porque como eu fui a única das três filhas que meus pais tem que foi a única a chegar no ensino médio, que tá concluindo o terceiro ano, minhas irmãs falam que se eu não passar é porque eu realmente não queria, porque eu vim pra melhor instituição e eu sou obrigada a passar porque eu estou aqui, então elas tem aquele tipo de deboche e de pressão pra me fazer, então eu me sinto pressionada da parte deles, mas da escola não. É como ele (Apolo) falou, quem entra aqui por livre e espontânea vontade tem um objetivo e os professores estão dispostos a ajudar a concluir o objetivo. (Nice).

No grupo de discussão aplicado aos estudantes do curso técnico em Administração também ficou clara a visão positiva dos jovens em relação à escola. Os pesquisados falaram da sua satisfação com a estrutura do prédio, a formação da sua identidade pessoal e profissional a partir das aulas e dos professores:

Eros: Eu acho ela ótima, ela tem uma boa estrutura, eu senti que ela agregou muito na minha vida.

Zeus: Eu acho que eu não seria a mesma pessoa hoje em dia se eu não tivesse ingressado aqui e eu acho que fez muita diferença tanto na vida pessoal quanto na minha vida estudantil e eu acho que vai me ajudar muito pros meus planos futuros.

Bia: Eu acho que ela é uma escola diferente das outras, uma escola com diferencial muito bom, que ela forma não só estudantes, mas pessoas pro mundo, né? Pessoas de verdade, com preceitos, com muito conhecimento que eles passam aqui e que é uma escola muito boa pro profissional, pessoal e pra universidade, essas coisas.

Íris: Exatamente! Eu também considero uma escola que oferece muitas oportunidades, se você quer passar na universidade a escola oferece toda a estrutura de professores, de aula, e não só pro profissional, pra universidade, mas também pro lado pessoal. Eu acho que eu não teria a mesma maturidade que eu tenho hoje se eu não tivesse vindo estudar aqui.

As experiências vivenciadas no ambiente escolar deixam marcas positivas nesses jovens que se sentem mais amadurecidos e prontos para enfrentar os desafios posteriores na sociedade. De fato, a estrutura das escolas profissionais é privilegiada, se comparada a das escolas de Ensino Médio regular, e isso faz muita diferença no que se refere aos sentimentos dos jovens em relação à escola e também na construção dos sentimentos de superioridade em relação aos jovens que estudam em outras escolas.

Entretanto, para Bia e Zeus esse mesmo espaço que é visto positivamente também tem seus dissabores, e eles apontaram sentir uma cobrança da escola que às vezes atrapalha.

Bia: Bom, eu acho que essas cobranças elas têm sim e elas são bem fortes e eu acho que até certo ponto atrapalha aqueles alunos que não gostam de se sentir mandados ou que não gostam que digam pra eles o que têm que fazer e acaba atrapalhando o interesse dos alunos. [...] A gente vê alunos que sofrem pressão em casa, na escola e que isso dificulta muito a mentalidade, o cérebro, a estratégia de estudo, acabam atrapalhando e mostrando o terceiro ano como um monstro enorme que vai vir e vai deixar você atordoado e pode gerar até doenças, coisas psicológicas que venham atrapalhar o resto da vida do estudante.

Zeus: Eu acho que a cobrança da escola é muito forte, de certa forma é justa porque assim como eles oferecem muito do que eles precisam também é importante que eles obtenham resultado, que possam continuar na caminhada e ajudar outras pessoas, mas às vezes eu acho que passa um pouco do limite e eu acho que pra quem já tem cobrança em casa, que não é muito o meu caso, mas pra quem já tem muita cobrança em casa e até mesmo a própria cobrança, que às vezes pode ser a pior entre as três, eu acho que dificulta muito você dar o pontapé inicial ou continuar na jornada porque vem cobrança de um lado, vem cobrança do outro, você se cobra, você acaba se perdendo e não sabe mais o que fazer. Será que o que tô fazendo realmente vai dar certo? E aí geralmente por colocar muitos planos de uma longitude muito grande e você não conseguir obter resultado de uma forma rápida você fica sempre repensando se o caminho tá certo e com as cobranças isso só aumenta.

Enquanto professora da instituição, no final de 2019, presenciei alguns jovens do 3º ano reclamando das demandas da escola por bons resultados nas provas internas e avaliações externas (como SPAECE, SAEB, ENEM e vestibulares). Jovens que já tinham problemas com ansiedade e depressão ficavam com emoções à flor da pele e alimentavam o medo de não conseguir dar o retorno esperado; havia uma autocobrança muito grande da parte deles. Esse cenário vai ao encontro da visão apresentada por Bia.

As avaliações externas como Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) utilizam indicadores que avaliam a escola, a gestão escolar, as ações pedagógicas dos docentes e as condições de oferta da educação para os estudantes em suas realidades (LIMA, 2015). Magalhães Junior e Farias (2016) mencionam que:

Essa preocupação com a Avaliação Educacional, como caminho para a construção da qualidade, está diretamente ligada à reflexão sobre o fato dos educandos estarem ou não aprendendo conteúdos relevantes para a sociedade contemporânea e desenvolvendo competências e habilidades consideradas necessárias às práticas sociais, à continuidade dos estudos e ao trabalho. Nesse sentido, as políticas de avaliação em larga escala objetivam diagnosticar as possíveis insuficiências na aprendizagem dos educandos, assim como direcionar as ações pedagógicas, administrativas e financeiras com o intuito de melhorar a qualidade do ensino no país. (MAGALHÃES JUNIOR E FARIAS, 2016, p. 529).

Assim, há uma preocupação da instituição escolar em atingir boas metas no cenário educacional a partir das cobranças atribuídas também aos alunos.

No caso dos quatro jovens pesquisados do curso de Administração, a família é exposta de forma positiva, sem reclamações de cobranças excessivas. Eros e Íris apontaram que a cobrança maior vem deles próprios e se angustiam por imaginar que algo possa dar errado:

Bia: Em casa eu tenho a sorte de ter pais que são bem compreensivos e que eu sou uma adolescente que vou terminar com 17 anos, vou completar 18 anos, mas não é por isso que eu tenho que sair de casa, arrumar um emprego e uma faculdade de imediato, eles entendem que é uma questão que envolve muitas coisas, que envolve muito estudo e preparação e me apoiam muito nisso, mas a gente vê alunos que sofrem pressão em casa.

Eros: Bem... Quando a gente fala de terceiro ano a primeira coisa que vem na nossa mente é a pressão que é posta pra nós alunos de terceiro ano por conta de vestibulares pra entrar na faculdade e também a escola, sim, coloca uma pressão muito grande nos alunos até porque elas querem que a gente atinja resultados que foram obtidos em anos anteriores e isso faz com que os alunos se sintam muito cobrados, tipo, eu falo por mim mesmo: lá em casa minha mãe não me cobra tanto, eu acho isso até uma parte boa porque eu não sofro muita pressão assim de familiares, mas por mim eu sofro antes do tempo porque eu tenho muita ansiedade, aí eu fico pensando desde dezembro do ano passado, do finalzinho de dezembro do ano passado, eu já tava pensando no Enem desse ano e fique “poxa, o que é que eu vou fazer? Quais vão ser meus planejamentos de estudo que vão me levar a fazer faculdade, vão me fazer ter uma boa nota no Enem?” E isso querendo ou não é muito desgastante, como o meu colega aqui falou, essa pressão por si próprio é uma das piores.

Íris: Acho que é como já foi falado, a gente sofre por três tipos de pressão: a familiar, a da escola e a nossa mesmo, e é algo necessário a cobrança? É! Acho que é a partir disso que você vai se ligar que você precisa atingir aquele resultado. Só que eu percebo que isso tem me atrapalhado um pouco porque a ansiedade que vem junto com essa cobrança, acaba paralisando a gente e situações que você acaba não sabendo lidar direito, além de que, é como os meus colegas já falaram, eu sinto a cobrança em casa? Sinto, só que não é algo tão forte, é algo normal e a da escola também, só que a cobrança que eu tenho comigo mesma acho que é o que supera tudo, tá me atrapalhando bastante, então eu acho que é um pouco complicado lidar com isso.

Antes de apresentar seus projetos de vida, cabe aqui uma problematização do que se compreende sobre o conceito através de alguns sociólogos. Usarei as definições de teóricos como Velho (2003), Boutinet (2002), Machado (2004), Juarez Dayrell (1996).

Para Velho (2003), a elaboração do projeto de vida é marcada por um leque de possibilidades limitadas por condições estruturais da sociedade em se vive, isso implica levar em conta a pobreza, a desigualdade social, o ambiente rural ou urbano, a violência no campo ou na cidade e a educação que se tem acesso, por exemplo. Projeto de vida, nos termos do autor, é um processo “dinâmico e permanentemente reelaborado, reorganizando a memória do ator, dando novos sentidos e significados, provocando com isso repercussões nas suas identidades” (VELHO, 2003, p. 104).

Boutinet (2002) afirma que a categoria “projeto” é uma preparação para algo que se pretende realizar, no qual os sujeitos elaboram estratégias e orientam suas ações, como podemos ler no seguinte trecho do autor:

Um grande número das realizações que concretizam a experiência humana são anteriormente interiorizadas, refletidas, antecipadas e orientadas pelo mecanismo do projeto. Este evitará que o indivíduo se deleite na compulsão da repetição, esforçando-se para criar o inédito, um inédito que mantenha um secreto parentesco com a experiência já realizada do indivíduo, com sua história pessoal. É esse parentesco, essa convivência não confessa — porque dificilmente observável — que dará significação ao projeto. (BOUTINET, 2002, p. 270).

Machado (2004) diz que a elaboração de um projeto de vida está imbricada de valores individuais e coletivos e é uma ação própria de cada indivíduo em sociedade. De acordo com o autor, “não se pode projetar pelos outros” (MACHADO, 2004, p. 7). Essa afirmação está ligada à ideia de que pais e professores não podem projetar a vida de seus filhos ou alunos; a expectativa que é muitas vezes criada em cima dos jovens desrespeita sua autonomia para a construção da própria identidade. Dayrell (1996) completa que a construção da identidade do jovem no projeto de vida envolve amadurecimento pessoal e aprendizado.

Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015, p. 382) classificam os projetos de vida em cinco tipologias: projetos miméticos (no qual o jovem imita alguém de referência positiva em sua vida, como um ídolo. Por exemplo, o sonho de ser um jogador de futebol, por ter bom retorno financeiro e fama na sociedade); projetos hipomaníacos (em que o jovem busca objetivos sem conhecer seus limites, os sonhos são vagos e imprecisos. Exemplo disso são as metas ambiciosas, como ganhar na loteria, casar com alguém que tenha muitas condições financeiras para ganhar status e poder de compra); projetos estratégicos (bem delimitados pelo jovem que sabe bem o que quer e tem consciências dos desafios que irá enfrentar para tornar real o seu objetivo); projetos de recusa (que nega as experiências que deram errado na família ou alguém próximo. Aqui podem ser citados os jovens que não se envolvem com drogas porque têm experiências negativas com parentes, não tentam determinada profissão porque um parente falhou, rejeitam a maternidade ou paternidade porque amigos ou membros da família foram pais ou mães jovens e isso interferiu outros projetos, recusa ao trabalho na roça porque os pais são trabalhadores rurais e é um emprego desgastante e de pouco retorno financeiro, a rejeição a profissões como de professor por ter pouco reconhecimento na sociedade e baixos salários); e fora de projeto (em que se enquadra o jovem sem perspectiva porque vive uma realidade de precariedade tão profunda que não consegue ter qualquer objetivo ou traçar metas para mudar sua vida).

Partindo das teorias sociológicas sobre o que se compreende por “projeto de vida”, iremos analisar o que os jovens do curso de Agropecuária projetam para a vida após a escola, quais seus anseios e de que forma a instituição tem colaborado para a construção desses projetos de vida.

Durante a realização do grupo de discussão, Dionísio foi o primeiro a falar sobre o que desejava fazer:

Primeiramente entrar na universidade, que é dali que a gente vai prosseguir e saber o que a gente vai querer pra vida e depois que a gente consegue, conquista e se forma é que a gente vai correr atrás do que a gente sonha, tipo, acho que cada um quer ter sua casa, sua família, certo? (Dionísio).

Para o jovem, será por meio da formação em uma universidade que alcançará o objetivo de ter a própria casa e posteriormente formará uma família. Quando questiono que curso deseja fazer para ter essa formação, Dionísio diz que ainda está indeciso e não sabe dizer que curso deseja fazer.

Nice, Afrodite e Apolo colocam em primeiro lugar o projeto de ingressar no ensino superior para que outros sonhos se concretizem:

Nice: O meu projeto de vida é... Como ele falou é principalmente entrar numa faculdade que eu almejo, não entrar por entrar, mas a faculdade que eu almejo e conseguir todos os meus objetivos, digamos, eu quero muito fazer uma faculdade, também quero sair da casa dos meus pais, ter a minha própria casa, mas não agora, agora assim, tipo, pra mim sair e alugar uma casa perto da minha faculdade que eu for fazer porque eu acho que assim por alguns problemas familiares eu me vejo preparada para sair de casa e estudar fora pra mim e morar fora ou sozinha ou com alguém. O curso que eu desejo fazer na faculdade é Direito, mas a profissão que eu quero seguir é de policial.

Afrodite: Pretendo passar em uma faculdade, tem duas que eu quero conseguir; se eu não passar pra uma de primeira eu vou tentar a outra. A primeira é zootecnia e a segunda é engenharia agrícola, pretendo fazer faculdade ou no Ceará ou fora; pra onde eu passar eu vou fazer de tudo pra mim ir, alugar uma casa, morar sozinha ou com alguém. Quando eu terminar a faculdade, pretendo entrar no mercado de trabalho logo pra eu poder ter minha casa, construir minha família.

Apolo: Como os meus colegas disse, a partir daqui eu quero logo ingressar numa universidade e fazer um curso que seja na área de Ciências Humanas, porque eu tenho um sonho que eu sempre tive que era nessas áreas, aí eu ainda tô tentando me encontrar realmente nas áreas que eu quero, que é História ou Sociologia, e futuramente ser um professor nessas áreas.

Durante a realização do grupo de discussão com os jovens do curso de Administração, seus projetos de vida também estão ligados a uma formação acadêmica, embora alguns ainda não saibam ao certo o que desejam fazer:

Íris: Eu acho que eu não sei ao certo o que eu vou fazer ainda, eu acho que uma pergunta muito direta. Eu só sei que eu tenho muita vontade de cursar Psicologia, só que eu ainda tô muito em dúvida entre a psicologia e o Direito e eu ainda nem sei se é exatamente isso.

Bia: Eu também tenho muita vontade de uma faculdade, quero Direito, mas ainda não é certo que eu quero isso, ainda tô procurando se eu quero de verdade isso, eu ainda não tenho nada planejado ainda não.

Zeus: Como planejamento para pós Ensino Médio eu quero fazer arquitetura e urbanismo, quero tentar pelo SISU, pelos meios nacionais e também quero tentar bolsa internacional.

Eros: Bem, eu quando acabar o Ensino Médio pretendo passar numa faculdade, de preferência eu quero entrar na UFRJ e eu ainda tô tentando decidir qual curso eu quero e ainda achar a minha área.

Quando analisamos os projetos de vida dos jovens pesquisados percebemos que são “projetos de recusa”, como colocaram os autores Zenaide Alves e Juarez Dayrell (2015, p. 382), especialmente dos jovens do meio rural, que acompanham a rotina cansativa e difícil dos pais na agricultura e buscam melhores oportunidades através dos estudos, rejeitando o trabalho no campo da forma como é praticado pelos familiares.

Boa parte das respostas mencionadas no grupo de discussão com os jovens do curso de Agropecuária, os desejos envolvem uma carreira acadêmica para conquistar a independência financeira, bens materiais (casa) e a formação de uma família. Esses projetos têm por base um movimento de preparação interna (BOUTINET, 2002), que muitas vezes gera uma cobrança própria nos sujeitos. São ações que envolvem valores individuais e coletivos (MACHADO, 2004), representando os resultados das buscas individuais diante das cobranças da sociedade (escola e família). Esse movimento vai formando a identidade dos jovens (DAYRELL, 1996), embora seja feito dentro de limitações estruturais que refletem um país com injustiças e desigualdades sociais, como afirmou Velho (2003).

No capítulo seguinte, através dos relatos dos jovens pesquisados nos grupos de discussão e pelas observações de campo da pesquisadora, será analisado como esses jovens se socializam na escola profissional, levando em consideração as hierarquias criadas na instituição entre os cursos, que interfere na comunicação entre grupos e na formação de laços afetivos.

4 Sociabilidades no espaço escolar e a construção de hierarquias e distinções entre os jovens

Neste capítulo, apresento ao leitor como ocorrem as interações entre os jovens da escola pesquisada a partir dos olhares dos estudantes dos cursos de Administração e Agropecuária. As sociabilidades entre os estudantes são marcadas por afetos e também por conflitos que chegam a dividir grupos no interior da escola. Os resultados apresentados neste capítulo são frutos da aplicação e análise do grupo de discussão, uma das metodologias utilizadas, como já foi mencionado.

4.1 A percepção sobre as distinções e hierarquias a partir dos jovens estudantes do Curso Técnico em Agropecuária

Desde o período inicial da pesquisa, notei que as relações entre os jovens da Escola Profissional eram marcadas por tratamentos distintos que variavam de acordo com o curso do qual faziam parte. Discutimos em grupo para entender como e por que se dão alguns conflitos e hierarquias entre eles, perguntando sobre os motivos que os levaram a escolher o seu curso, os desafios que enfrentam por pertencer a ele e o impactos dos conflitos em sua vida escolar e na sociabilidade com seus pares.

A primeira pergunta que guiou o debate com os jovens do curso de Agropecuária foram as motivações de estar nesse curso. Afrodite foi a primeira a responder dizendo que o curso tem uma ligação com sua história de vida e a maneira como foi criada desde pequena através da agricultura. A jovem mostra uma satisfação pessoal que guia seus interesses em projetos ligados a uma formação acadêmica na área de Zootecnia ou Engenharia Agrícola, logo após concluir o Ensino Médio na Escola Profissional. Assim como Afrodite, Apolo também escolheu o curso porque se identificava com a área agrícola, já que seu pai sempre desenvolveu a atividade rural para sustentar a família. Nice também segue a mesma lógica de pensamento, cresceu na zona rural e sempre ajudou seus pais na agricultura e gostou de cuidar da terra e dos animais.

Afrodite: Eu escolhi por conta que desde quando eu nasci eu vivia com a agricultura e a pecuária e a agropecuária vai tratar da parte da agricultura, da parte de plantações e da parte da pecuária com os animais, e eu já tive a experiência de conviver com isso desde quando eu era pequena.

Apolo: Como a participante anterior falou, é na mesma linha de que eu sempre tive contato com esse meio e por meu pai ser agricultor eu convivi com isso, e dos quatro cursos era o que eu mais me identificava.

Nice: É... eu acho que a nossa ideia, o nosso conceito deve ser o mesmo, é como eles falaram, eles se identificaram com o curso, e como a participante anterior falou é que ela tinha convivido com isso. Também sempre tive convívio com isso, como falei meus pais são agricultores, e junto do meu pai eu sempre ajudei ele, qualquer serviço de agricultura, não porque ele forçava, mas porque eu sempre gostei, é... assim da parte da agricultura não era muito chegada, mas da pecuária já sim porque eu amo os animais, amo muito, tipo eu tenho um amor imenso pelos animais, se eu fosse ingressar na parte da agropecuária numa faculdade eu escolheria zootecnia porque lida com os animais e eu sou eternamente grata porque eu tenho muito amor pelos animais, qualquer amor que seja.

Dionísio, ao contrário dos demais, foi o único do grupo que não ingressou no curso por vontade, sua primeira opção de escolha era o curso de Administração. Quando questiono os motivos o jovem responde o seguinte:

Bom... não foi bem uma escolha, eu fiz minha adesão pra outro curso e não consegui passar, que era Administração. Não passei e sobrou vaga na agropecuária e eu queria porque queria estudar aqui na profissional, aí como sobrou vaga na agropecuária eu peguei e coloquei. Eu tinha uma visão errada do curso, não gostava, era o curso que não era bem falado, o povo tem uma concepção muito errada sobre o outro curso do mesmo eixo que no caso era a floricultura e... tinha visão errada e eu não queria entrar pela visão que o povo passava, mas aí eu entrei porque eu queria estudar na profissional, coloquei e passei e hoje eu já vejo de outra forma, não é como eu via, é um curso bem interessante que... muito bom! Hoje eu não me arrependo, não me arrependo de forma nenhuma. E como o Apolo falou, eu gosto muito de animais, muito! E é isso... eu não me arrependo e eu escolhi, na época o curso de agropecuária porque eu não tinha passado no curso de administração. (Dionísio).

Como podemos notar na fala de Dionísio, o interesse sempre foi estudar na Escola Profissional, nem que fosse num curso pouco desejado. Apesar de a escola possuir, em grande parte, uma juventude proveniente do campo, os cursos técnicos ofertados na área agrícola sempre passam por dificuldade de preenchimento das vagas no início do ano letivo, são os menos desejados pelos jovens que vem do Ensino Fundamental e vistos como inferiores em relação ao curso de Edificações, Informática e, sobretudo, ao de Administração.

Os jovens pesquisados observam que o curso de Agropecuária tem um bom espaço no mercado de trabalho, já que a região da Serra da Ibiapaba é grande produtora de hortaliças, tem muitas empresas agrícolas e também produz flores que abastecem alguns locais do Brasil e também exporta para outros países. Sobre esse último tipo de produção, até o ano de 2019 a escola oferecia o curso técnico em Floricultura, mas em 2020 foi substituído pelo curso de Agropecuária. Embora seja uma área desvalorizada pela sociedade e por muitos colegas da escola, Nice afirma que o curso é importante porque auxilia os agricultores na produção de alimentos no país e sem o trabalho deles a economia e a vida das pessoas seriam afetadas negativamente.

As vivências dos participantes da pesquisa dentro e fora da escola por fazerem parte do curso de Agropecuária demonstram situações e pensamentos preconceituosos. Nice, por exemplo, relatou que quando estava no 2º ano precisou de enxadas para usar na horta da escola, a pequena plantação da turma era uma atividade prática para obter aprovação nas disciplinas do curso técnico.

Ao encomendar as enxadas para uma pessoa conhecida, Nice recebeu comentários preconceituosos e machistas de uma mulher que a julgou negativamente por escolher o curso e por ter que trabalhar na plantação usando uma enxada, já que, para ela, mulher não deve desenvolver trabalhos que precisem de um esforço físico maior, atividades braçais são consideradas masculinas.

Primeiro a visão deles é bem errada, vou citar até um dia que eu passei por isso. Como a gente trabalha no 2º. ano com as plantações, pra saber se a gente realmente está sabendo do curso que o professor passou, o técnico, então, a gente precisava de enxadas, e eu tinha quem fizesse. Então eu levei o recado, e a pessoa fez pra mim, a mãe dessa pessoa veio e falou assim pra mim “porque você escolheu esse curso se esse curso mexe tanto com terra, mexe com sujeira e se menina não trabalha, se menina não é pra tá pegando em enxada? Se eu fosse você eu teria escolhido o curso de Administração”. Ela tipo desvalorizou e eu escolhi porque eu realmente quis. Ela falou que não acreditava que eu trabalhava aqui, eu no meu ver, ela tem um pensamento muito machista, ela falou “eu não acredito que vocês trabalham lá! Já basta o curso ser desse jeito e você ainda tem que trabalhar!”. Aí eu falei pra ela que eu tinha escolhido porque eu queria e não me importava porque já várias pessoas tinham falado algo sobre o curso, porque o curso é desvalorizado, mas as pessoas não sabem a importância dele, aí eu falei pra ela que não me importava com o comentário dela ou de qualquer outra pessoa, eu estava ali porque eu realmente queria. (Nice).

A visão da mulher que julgou Nice por ela ter que realizar um esforço físico usando uma enxada mostra o quanto a sociedade patriarcal ainda atua na delimitação dos espaços de trabalho para as mulheres, reforçando no imaginário social a figura feminina como sexo frágil e o ser delicado que não é capaz de desenvolver atividades braçais porque esse campo é restrito aos homens.

Apolo também já escutou comentários ruins fora da escola sobre a escolha do seu curso:

Eu já passei por situações de realmente as pessoas debocharem, de dizer “ah, você mexe com bosta”, se referindo ao esterco do animal, um comentário completamente preconceituoso e realmente o que os colegas colocaram a ignorância das pessoas com relação ao curso, que remetem que o curso é um trabalho muito pesado, é um curso retrógrado, a pessoa que é evoluída não trabalha no campo, esse pensamento generalizado que as pessoas têm que o trabalho é cansativo, mas aí eu digo pra essas pessoas que não têm sentido o que elas falam, justo o que o colega falou é o que move a economia do país, é o que move a economia da localidade. (Apolo).

O trabalho no campo é visto pelas pessoas como atrasado, aquele que mexe com o pesado e, portanto, indigno. Dentro da escola, os alunos relataram se repetir o preconceito e a discriminação pelos comentários sem conhecimento com o curso. As falas negativas repercutem nas relações cotidianas entre os jovens e geram hierarquias entre os cursos que os fazem se tratarem diferente. Dionísio e Nice afirmam o seguinte:

Dionísio: É aí que tá a ignorância maior pelo fato de que eles acham que o curso deles é superior ao nosso, de que eles vão entrar no mercado de trabalho mais fácil, mais rápido e que a gente vai ficar no campo, no trabalho pesado e... visão errada, super errada porque aqui na nossa região se for juntar os quatro cursos e ver qual o curso que mais se adequa à região é o nosso curso, não discriminando o deles que é tão importante quanto o nosso, eu vejo como uma cadeia, cada um ajuda o outro, que faltando um as coisas pode começar a parar e não dá em nada.

Nice: É como ele falou, eles tipo menosprezam em alguns aspectos por acharem que o curso deles é melhor do que o nosso. Eu cito até a Floricultura que saiu ano passado, os outros cursos menosprezavam porque era Floricultura e esse ano o curso que teve mais aprovações foi o deles e isso é um orgulho muito grande, eu não faço parte da Floricultura, mas eu faço parte da Agropecuária, que é quase a mesma coisa, e eu sinto um orgulho tão grande por saber disso, por saber que a gente é tão menosprezado às vezes, eu sinto um orgulho muito grande, é aquela coisa que você mostra que não é o que eles pensam, que a gente pode, mesmo sendo o curso de Agropecuária, a gente pode como qualquer um outro.

O relato de Nice traz à lembrança da última turma de Floricultura da escola, era a sala tida como a pior entre todas, com alunos difíceis de lidar, com grandes dificuldades de aprendizagem e bastante subestimada pelos professores, a gestão da escola e também pelos alunos de outros cursos. Entretanto, os diversos estigmas colocados sobre essa turma foram repensados quando saíram os resultados das aprovações nos vestibulares, SISU, Prouni, Fies, SPAECE e SAEBE, pois a turma de Floricultura foi a que obteve o maior índice de aprovação da escola. Era comum durante as minhas aulas de Sociologia ouvir desses estudantes a reclamação de não serem enxergados como capazes tanto quanto os alunos das outras turmas. Lembro que no dia da festa de formatura a alegria deles era contagiante e suas histórias de superação emocionavam os presentes daquela solenidade. Nice e sua turma de Agropecuária se fortalecem no exemplo dos colegas do curso Floricultura, já que tiveram sua autoestima abalada muitas vezes dentro e fora da escola por estarem num curso agrícola menosprezado pelas pessoas.

Nice acrescenta outra situação que ocorreu na escola que a deixou bastante chateada:

Assim, não foi comigo, mas foi com outra pessoa do mesmo curso. Ano passado com as turmas de 1º ano, eu já comecei a falar com os meninos do 1º ano de Agropecuária, e ele me mandou mensagem dizendo que um aluno da turma de edificações tinha mandado mensagem pra ele debochando dizendo que ele ia comer capim porque ele

faia parte do curso de Agropecuária. Eu também me senti desvalorizada e menosprezada por aquele comentário feito com ele, e eu peguei pra mim porque eu também faço parte. (Nice).

Apolo afirma ainda que essas diferenças entre os cursos cria uma hierarquia na escola capaz de gerar sentimentos de inferioridade, incapacidade e de não pertencimento ao curso e isso afeta suas relações de amizade com outros estudantes na escola. Nice diz que a hierarquia repercute também na exclusão deles em determinados eventos da escola porque outros cursos são vistos como melhores e mais importantes:

Apolo: Geralmente porque como o curso já foi muito alvo de preconceitos isso gerou na gente um sentimento de inferioridade, de não pertencimento por causa que os outros pensam que a gente é pouca coisa e isso afeta a autoestima da gente, o que acaba afastando até a gente de outras pessoas de outros cursos por causa disso. E, claro, existe a comparação entre cursos e claro que gera a hierarquia por causa disso, que determinado curso é mais abrangente, tem mais facilidade de encontrar trabalho, essas coisas.

Nice: Eu creio que sim, cria-se uma hierarquia. No meu ponto de vista eu acho isso porque na maioria das vezes que tem evento aqui a gente nunca é chamado pra apresentar alguma coisa e tal, e dos outros cursos que algumas pessoas acham mais importante são chamados, então é como o participante anterior falou, é como se baixasse a autoestima porque a gente não se sente valorizado, a gente se sente desprezado... ah porque a gente é desse curso não pode subir no auditório e falar pras pessoas como os outros falam? A gente sente um desprezo.

As hierarquias geram segregações também quando há algum projeto escolar que precisa da participação de todos os cursos e as turmas permanecem separadas, os jovens só desenvolvem as atividades e interagem com quem é pertencente ao seu curso. Dionísio fala que essa separação dificulta a formação de novas amizades e também de executar um trabalho mais amplo de equipe.

O contexto mencionado pelos jovens pode ser analisado através da teoria de Axel Honneth (2003) sobre experiências de exclusão social. No livro *A luta por reconhecimento*, o autor analisa como a identidade individual e coletiva é construída e mobilizada na sociedade a partir da luta por reconhecimento. Uma das formas de reconhecimento individual passa pela estima social, que se refere ao reconhecimento positivo do indivíduo pela sociedade, e isso irá moldar o seu sentimento de autoestima.

Para Honneth (2003),

[...] todo membro de uma sociedade se coloca em condições de estimar a si próprio dessa maneira, pode-se falar então de um estado pós-tradicional de solidariedade social" (HONNETH, 2003, p. 210). Mas para que exista essa solidariedade social é preciso que os sujeitos se estimem reciprocamente, ou seja, devem experienciar a si

mesmo, em suas próprias realizações e capacidades, como valioso para a sociedade (HONNETH, 2003, p. 211).

Ao desenvolver a solidariedade social dessa forma os sujeitos podem agir com mais tolerância e interesse afetivo pela particularidade individual do outro. Quando esse processo não acontece, o desrespeito pelo próximo surge e abre-se espaço para experiências negativas que afetam sua identidade.

Dessa forma, o autor explica que

[...] na autodescrição dos que se veem maltratados por outros, desempenham até hoje um papel dominante categorias morais que, como a 'ofensa' ou o 'rebaixamento', se referem a formas de desrespeito, ou seja, a formas de reconhecimento recusado. (HONNETH, 2003, p. 213).

Uma das formas de desrespeito consideradas pelo autor é a degradação ou ofensa. Marcela Martinez (2017) comenta que isso ocorre:

Ao se considerar formas de vida ou modos de crença deficientes ou de menor valor, a tal ponto que se tira das partes atingidas a possibilidade de atribuir valor social, isto é, algum significado positivo, às suas próprias capacidades. O resultado é a perda de autoestima social, a impossibilidade de o cidadão se sentir estimado por suas capacidades e propriedades específicas. Nesse caso, a pessoa é lesada no assentimento social conquistado nas relações solidárias. (MARTINEZ, 2017, p. 162).

Percebemos que os estudantes de Agropecuária se sentem desrespeitados dessa forma, pois se sentem menos valorizados que os outros estudantes. A falta do reconhecimento positivo gera consequências emocionais que afetam a autoestima desses jovens comprometendo o processo de solidariedade social e o respeito pelo outro.

Richard Sennett (2004) afirma que o respeito ao outro dentro de uma instituição nem sempre ocorre porque as regras exijam esse comportamento. É preciso que haja uma reciprocidade nas formas de tratamento entre os sujeitos que envolve o caráter do indivíduo e também da sociedade. Nas palavras do autor:

As pessoas não são tratadas com respeito simplesmente em obediência a uma ordem de que isso deva acontecer. O reconhecimento mútuo tem de ser negociado; esta negociação envolve as complexidades tanto do caráter pessoal quanto da estrutura social. (SENNETT, 2004, p. 295).

No caso da escola, o respeito precisa vir de cada estudante, professor e gestor, e também da sociedade como um todo. E isso nos leva a refletir sobre as dificuldades para moldar o caráter dos indivíduos em uma sociedade marcadamente desigual como a nossa.

Nice se lembrou de um episódio que ocorreu durante o evento da Feira de Profissões¹¹ no qual o curso de Agropecuária era apresentado ao público do 9º ano do Ensino Fundamental e as apresentações da turma foram pouco apreciadas pelos adolescentes que visitaram a escola em 2018. No final de 2019, a turma se empenhou mais na execução das tarefas de exposição do curso para quebrar seus estereótipos negativos e obtiveram muitas visitas. Esse fato impactou nas escolhas desses visitantes que ingressaram na escola em 2020, no 1º ano no curso de Agropecuária; a visão da maioria desses novos estudantes é mais positiva em relação à área.

A gente não é só desprezado pelas pessoas que aqui estudam, mas como as pessoas de outras escolas, como os 9º anos das outras escolas. Como eu falei em 2018, a nossa barraca se concentrava na frente da escola, eles chegavam e passavam direto, eles não iam lá. Ano passado eu fiquei muito feliz porque foi muito trabalho e eu falei que se fosse pra fazer de novo eu faria tudo de novo só pra mim ter aquela felicidade porque foi muito bom você ver os outros alunos de outras escolas chegando e indo visitar a sua barraca e depois sair falando que foi bonito, dos outros cursos também falar que foi bonito, então foi muito bonito. Cria-se uma hierarquia assim, mas eu acho que quando a nossa turma consegue se unir a gente consegue se valorizar por si próprio. (Nice).

Anualmente, o curso de agropecuária tem maior dificuldade para preencher as vagas e formar a turma. Os jovens pesquisados afirmam que essa dificuldade tem relação direta com a desvalorização da área agrícola e a falta de conhecimento das pessoas sobre os temas abordados no curso. Dionísio diz que o fato de estudar na escola profissional é algo bem visto pelas pessoas da comunidade, mas quando fala qual curso estuda na instituição, o olhar é sempre de reprovação.

Essa desvalorização da agricultura apontada pelo jovem não é recente. Pelo contexto histórico do Brasil sabemos que a produção de matérias primas como a cana-de-açúcar, o café, a soja e a carne bovina foram a base da nossa economia, ou seja, as atividades ligadas a área agrícola sempre estiveram presentes no país. Mas a modernização do campo devido ao processo de industrialização acabou provocando mudanças na agricultura que levaram ao êxodo rural. Um número expressivo de pessoas saiu do campo para morar na cidade em busca de outras oportunidades. (PAULA, 2018, p. 2872).

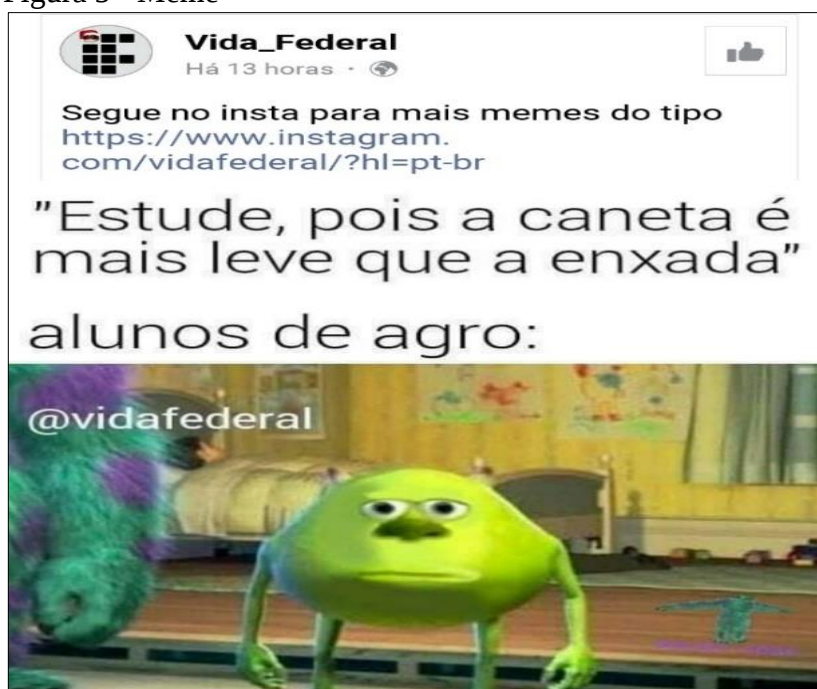
¹¹ A Feira de Profissões é um dos grandes eventos que a escola realiza no último bimestre do ano letivo, para expor os cursos técnicos ofertados pela instituição para os alunos que estão saindo do Ensino Fundamental. O objetivo é captar os alunos da rede municipal para a escola profissional, e cada curso busca representar sua área da melhor forma possível para garantir a formação das turmas. É um momento de muita competição entre coordenadores de curso e também entre os alunos, uma vez que cada um busca ter suas exposições mais visitadas para serem escolhidas pelos visitantes. Quando a procura do curso excede o número máximo de 45 vagas, abre-se a possibilidade para selecionar os alunos através do histórico de notas obtido durante o Ensino Fundamental, ou seja, há uma seleção “dos melhores”.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010) apontam que a população de jovens que residiam no meio rural era de aproximadamente 5 milhões, uma redução expressiva em relação aos dados coletados em 2011 que contabilizavam em média 7 milhões. Matte e Machado (2017) apontam alguns fatores que levaram os jovens a não permanecer no meio rural: a renda baixa, o pouco incentivo dos pais, o trabalho pesado, desigualdade de gênero, pouco acesso aos estudos, baixa expectativa profissional. Pela fala dos jovens pesquisados, esses fatores continuam sendo usados pelas pessoas para justificar o menosprezo pela área agrícola.

A relação com as turmas do curso de Edificações e Informática também tem seus conflitos. Dionísio relatou inclusive que já houve discussões entre as turmas e troca de insultos pelas redes sociais, mas o estudante pontua que não é algo frequente.

Ao final do grupo de discussão, a imagem a seguir (também chamada de “meme”), que foi compartilhada nas redes sociais por alunos da escola, foi mostrada para que eles dessem suas opiniões sobre a mensagem contida na Figura 5.

Figura 5 - Meme



Fonte: internet

Quando viram o meme, eles trocaram olhares de indignação e reprovação. Afrodite afirmou que a visão passada na imagem sobre os estudantes do curso de Agropecuária era algo errado porque o trabalho na área agrícola não envolvia somente o trabalho pesado com enxada, mas também era possível trabalhar em escritórios com a profissão. Para contrapor a imagem,

Dionísio e Nice argumentaram que o professor do curso era Engenheiro Agrônomo e exercia a função de professor repassando para eles os conhecimentos da área, ou seja, o trabalho não é somente com a enxada.

Afrodite: É um pensamento muito errado porque não é obrigado um aluno ser da parte de agropecuária e só mexer com enxada, muitas das vezes as pessoas que fazem agropecuária ficam num escritório, até numa situação melhor do que no dos outros cursos.

Dionísio: Exatamente! O povo pensa que pelo fato de... como diz aqui no meme ‘Estude, pois a caneta é mais leve que a enxada’ o povo pensa que a gente aluno da agropecuária vai mexer apenas com a enxada, no pesado, sendo que não, a gente tem por base o nosso professor que é agrônomo e dá aula de boa e ganha muito mais que um engenheiro, entendeu? É uma visão muito errada que as pessoas têm pelo fato de pensar que o povo da agro só mexe no pesado sendo que não, muito pelo contrário.

Nice: Eu ia citar o nosso professor. Eu acho que isso é um meme tão errado, a gente não vai mexer só com a terra, tem a área da agropecuária porque o nosso professor tá aí, é um agrônomo excelente e um agrônomo ganha muito do que qualquer outra profissão que pode ter e é isso, eu acho que essa é uma visão bem errada.

Para finalizar o assunto com os jovens, entreguei para cada um uma folha em branco e uma caneta para que escrevessem ou desenhasssem algo relacionado ao curso, à escola ou ao projeto de vida deles. As mensagens escritas por eles reforçam a satisfação com a escola, demonstram seus interesses futuros e também refletem as consequências da hierarquia e distinções criadas no interior da escola, como podemos perceber:

A escola ela ajuda muito no ensino por conta que eles focam muito no ensino dos alunos para entrarem em uma faculdade, os professores ajudam muito os alunos a conquista as coisas. (Afrodite)

A EP chegou para mudar a realidade da educação do Ceará, fazer parte disso é um grande privilégio. A nossa escola me proporcionou grandes mudanças, tanto na vida acadêmica como na vida pessoal, aqui aprendi coisas e adquiri valores que levarei pra vida toda. (Apolo)

As pessoas costumam ter visões erradas quanto ao curso de Agropecuária, e isso são visões erradas que as pessoas costumam colocar na cabeça. (Dionísio)

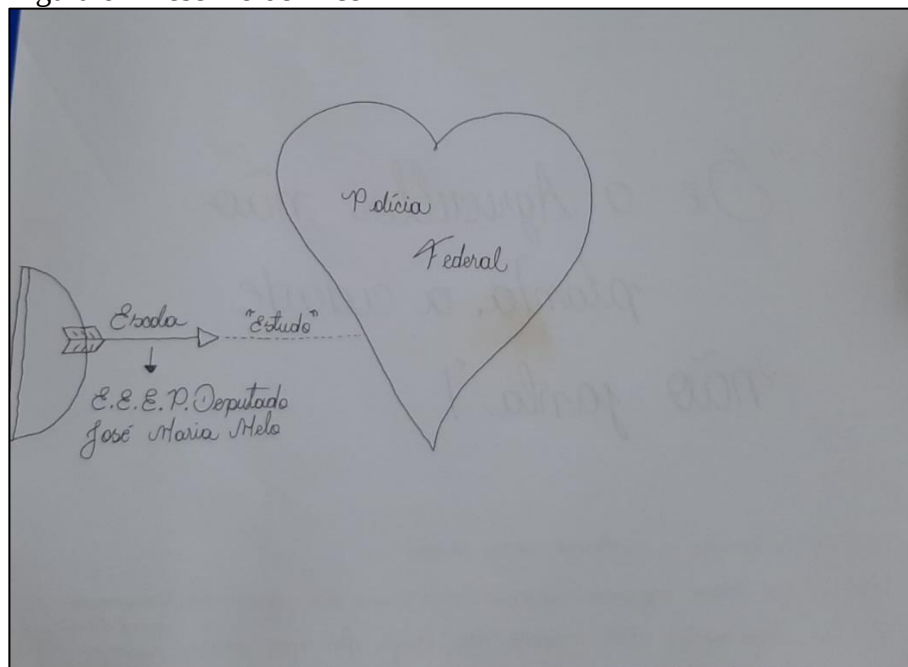
Se o agricultor não planta, a cidade não janta! (Nice)

O curso de Agropecuária, ao contrário do que muitos pensam não trata somente do trabalho braçal e cansativo, ele abrange muito mais do que isso, esse setor é o que mais cresce no país e a base de tudo. Não há vergonha nenhuma em mexer com a terra, aliás é muito gratificante contribuir diretamente com a VIDA! (Apolo)

Nice aproveitou a oportunidade e representou em desenho o seu projeto de vida. A jovem demonstrou que a escola em que estuda oferece a “lança” para atingir o objetivo de se

formar e fazer parte da Polícia Federal, como pode ser visualizado na própria imagem feita por ela a seguir:

Figura 6 - Desenho de Nice



Fonte: Aluna Nice.

O desenho mostra que a estudante concebe a escola como o instrumento (simbolizado pela flecha) que a impulsiona para a conquista do seu sonho. Através da instituição escolar, a jovem traça seus planos para alcançar suas metas e demonstra a valorização que a EEEP Deputado José Maria Melo ocupa na sua vida. A estudante alimenta a esperança (como tantos outros jovens) de um dia se inserir no mercado de trabalho para ter acesso aos bens e serviços básicos para uma vida digna.

4.2 As relações de hierarquia através do olhar dos jovens do Curso técnico em Administração

Um dos primeiros questionamentos para iniciar esse ponto com os jovens da Administração foi entender os motivos que os levaram a fazer o seu curso. Os quatro pesquisados afirmaram que a Administração foi sua primeira opção de curso desde o momento da adesão à escola. A turma foi uma das primeiras a preencher as 45 vagas disponibilizadas e ainda houve um cadastro de reserva porque outros jovens queriam fazer parte da turma, logo

houve uma seleção dos estudantes pelo histórico escolar do Ensino Fundamental, ficando aqueles com as melhores notas.

Para refletir sobre a valorização dessa área no contexto da sociedade capitalista precisamos entender como se deu o seu surgimento no Brasil e para que serve o profissional da administração. De acordo com as informações do *site* do Conselho Federal de Administração, a formação de pessoas nessa área ganhou destaque no Brasil na década de 1940, quando o país substituiu as atividades agrícolas pela industrialização. Dentro desse cenário, o mercado precisava de mão-de-obra qualificada e de profissionais com formação em Administração para gerenciar empresas e dar suporte no setor econômico¹². Nesse sentido, a profissão encontra-se ligada ao desenvolvimento industrial do país, e certamente por esse motivo há uma tendência a valorização dessa área em detrimento das profissões ligadas à agricultura na escola.

Além de ministrar a disciplina de Sociologia para eles, também sou sua Diretora de Turma desde o ano de 2018. São três anos acompanhando o rendimento, mediando conflitos, conversando com a família de cada um deles, incentivando aos estudos e chamando a atenção quando fazem algo de errado. Pela experiência de trabalho na escola ao longo desses anos, as turmas de Administração sempre se destacaram nos índices de aprovação interna da escola e na organização dos eventos escolares. E eu percebia que os alunos desse curso se consideravam diferenciados por pertencerem ao curso, alimentando rivalidades e limitando amizades dentro da escola.

Boa parte dos estudantes dessas turmas também é proveniente da zona rural, mas traçam seus projetos de vida distante das suas experiências com a rotina no campo. No caso dos jovens pesquisados dessa turma, a opção de escolher o curso de Administração veio por motivos como: a utilidade do conhecimento no cotidiano, algum parente da família já havia concluído o Ensino Médio na área, outros por influência dos amigos ou pela oportunidade de usar os conhecimentos de Administração em um curso superior no futuro.

Íris: Eu acho que o curso de administração porque é uma área muito abrangente, então pra qualquer ramo específico que você queira fazer o curso de administração vai te ajudar, não só na organização pessoal, porque se você não for administrar uma empresa, você pode administrar sua própria vida, como também nas disciplinas variadas, desde a área de Direito, de Contabilidade e de Gestão de pessoa, então eu acho que foi mais por isso, por essa questão.

Bia: Quando eu escolhi o curso eu não tinha nenhum conhecimento sobre administração, era porque eu já tinha um familiar que fazia que falava muitas coisas boas e foi o único que eu tinha conhecimento, se eu tivesse de escolher hoje eu também escolheria administração.

¹² Ver em: <https://cfa.org.br/administracao-administracao/administracao-historia-da-profissao/>.

Zeus: Eu escolhi Administração por se tratar de uma temática mais geral, eu ainda não tinha certeza do que eu queria fazer depois do Ensino Médio, mas eu sabia que eu queria ir pra universidade, eu sabia que essa escola seria a melhor porta pra mim poder entrar na universidade, e a Administração, como eu falei, é porque era um curso mais geral e eu não tinha certeza ainda, mesmo sendo um curso numa área que eu me interessava que era construção civil, eu optei por fazer administração por ser uma área mais geral, caso eu mudasse de ideia eu não teria perdido o curso, vamos dizer assim.

Eros: Quando eu estava no Ensino Fundamental e quando eu decidi pra onde eu ia no Ensino Médio eu não sabia pra qual escola eu iria, aí muitos dos meus amigos falaram que vinham pra cá eu acabei me deixando levar, mas se fosse hoje em dia, eu iria vir pra cá e ia fazer o curso de Administração. Eu vi bastante coisa que posso levar pra vida toda, tanto pessoal quanto profissional, até porque têm umas matérias que eu me identifico, que eu não gosto, já tenho meio que uma base do que eu tenho que construir.

Quando pergunto sobre como o curso é visto pela sociedade eles relatam que existe um bom reconhecimento e prestígio social, embora algumas pessoas sequer saibam do que se trata:

Íris: Acho que de certa forma o curso de Administração tem um certo status digamos assim porque quando a gente fala ‘Nossa! Você faz administração?!’ Mesmo sem saber o que é administração, o que se estuda, em que se trabalha, a pessoa se admira ‘Nossa! Que legal! Você faz administração.’ Então é um curso, uma área que tem grande abrangência pro mercado de trabalho, também já ganha a admiração das pessoas por isso.

Zeus: As pessoas que não têm conhecimento sobre o curso já veem ele como uma matéria grandiosa e tudo mais e as que tem conhecimento sabem que é um curso promissor e percebem que é um ótimo caminho.

Bia e Eros tocam em uma questão que remete às estatísticas escassas de empregabilidade para os jovens nessa área, sobretudo em cidades do interior:

Bia: Eu acho que, aqui onde a gente mora, o curso de Administração, a maioria das pessoas não tem o conhecimento sobre, eu acho que aqui não é uma área muito explorada, é bem escasso assim, eu acho que tem mais administração pública, nas empresas mesmo é muito difícil de encontrar, mas mesmo assim algumas pessoas têm conhecimento sobre o curso e nas cidades grande eu acho que é uma profissão essencial que tem muito a crescer ainda.

Eros: Bem... é... as pessoas que não têm conhecimento sobre o curso, elas não sabem muito bem do que se trata e aí ela não... elas pensam que é uma coisa muito boa e realmente é, e em cidades maiores, onde possui mais oportunidades, é um ramo muito bom pra se trabalhar porque dá muito emprego em várias empresas, tem vários ramos, pode abrir oportunidade de empregos.

As falas evidenciam um status que se estabelece mesmo sem conhecimento. Ou seja, as pessoas valorizam algo que muitas vezes não sabem o que é e nem para que serve. Isso revela que os sujeitos da nossa sociedade não têm o hábito de investigar e de buscar no conhecimento as respostas para determinadas suposições. Em meio ao conservadorismo da sociedade

brasileira, podemos dizer que isso ocorre porque o senso comum constrói certezas e verdades baseados na negação da ciência.

Ao perguntar se percebem alguma relação de hierarquia e superioridade entre cursos na escola, todos os jovens pesquisados afirmaram perceber essas hierarquias e reconhecem que o curso que mais sofre com essas relações é a Agropecuária:

Íris: Bom... eu acho que é inevitável você deixar de falar de hierarquia, porque de certa forma existe, sim. Eu percebo que há uma grande desvalorização do curso que mexe com área agrícola, de certa forma. A gente tenta omitir isso, só que é uma verdade que é um pouco dolorida, até chata, mas é real e, assim, a área de agropecuária, a área agrícola, é uma das que mais cresce, só que é uma das áreas mais desvalorizada aqui na escola. Uma região onde é agrícola, os nossos pais são agricultores, nossos avós são agricultores, e há essa desvalorização não entendo por quê.

Bia: Eu também acho que tem uma hierarquia, sim, na escola em relação ao curso, também concordo que é na área agrícola, no curso de agropecuária que é muito subestimado e que muitas vezes no final eles dão um show e mostra pra todo mundo que não tem esse negócio de hierarquia e que todas as turmas são capazes e que a gente vê também que o curso de Administração a escola, a gestão já tem um olhar diferenciado pra gente, já tem uma certa cobrança e uma certa expectativa e isso é nítido, é uma coisa que todo mundo sabe, e infelizmente tem essa hierarquia.

Zeus: Então, eu acho que essa hierarquia se dá muito pelo quesito 'notas', geralmente os cursos mais concorridos são os cursos de Administração, o curso de edificações, curso de informática, cursos que visam o mercado de trabalho, não só da região, mas o mercado de trabalho pra outros locais, locais maiores e que há mais procura. As pessoas que acabam não conseguindo entrar nesses cursos mais concorridos colocam sem conhecimento ou sem vontade opções pro curso agrícola que tem aqui no colégio, e aí começa aquela disputa de já ser um curso inferiorizado por conta de notas, e aí já dá um pontapé inicial no colégio já com esse estigma, com esse estereótipo e tal, de que as pessoas que tão nesse curso são pessoas inferiores e aí começam as pessoas que estão em outros curso mais concorridos como o nosso a achar que são superiores; e daí continua essa hierarquia, mas que não faz sentido nenhum, já que pra quem quer atuar no mercado da região da serra da Ibiapaba, no mercado de Guaraciaba do Norte é... acho que seria importantíssimo um curso como esse.

Eros: Como todos já falaram eu também acho que existe, sim, uma hierarquia aqui dentro da escola, entre os cursos por conta que tem os cursos que menos desvalorizados e já tem outros que são mais valorizados. Isso também se dá por conta da nota.

Através das falas, portanto, existe um reconhecimento das distinções que marcam as relações de sociabilidade dentro da escola, e os olhares negativos são voltados especialmente para o Curso de Agropecuária, o que lembra os discursos dos estudantes mencionados no tópico anterior deste capítulo.

Esse fato provoca uma relação diferenciada entre os jovens da escola. Eros destaca que as amizades ficam restritas a alguns cursos. Zeus considera que os conflitos iniciam entre eles porque cada turma pertence a uma área de conhecimento diferente que os faz ganhar destaque

em determina situação, gerando disputas por reconhecimento. Essa cultura de hierarquização é tão forte que os alunos novatos já entram na escola com informações sobre com quem devem se relacionar ou não, conforme Bia falou:

As turmas que vêm, elas já vêm com aquele pensamento com quem pode falar, com qual sala poderão falar mais e com aquelas que não vão nem olhar na cara. [...] Eu acho que tem uma rivalidade muito grande, sim, e que já vem mesmo da escola. (Bia)

As palavras finais da estudante me fizeram refletir em que medida a escola e até mesmo nós professores ajudamos a reforçar um ambiente de disputa entre eles, creio que ao fazer comparações entre as turmas durante as aulas e ao promover eventos para competir e analisar o melhor, a instituição escolar vai contribuindo para fortalecer alguns laços e afrouxar outros.

Nas palavras de Íris ficou muito claro que essas hierarquias incomodam a eles e são vistas como empecilho para a construção de uma escola mais unida. Nenhum deles admitiu ter praticado algum ato de exclusão ou mesmo bullying contra os outros jovens da escola, mas citaram que outros colegas da sala já praticaram por se sentirem melhores que os outros em razão do curso.

Fazendo uma conexão com as teorias sociológicas sobre as relações de poder entre os indivíduos na sociedade, lembramos dos autores Norbert Elias e John Scotson (2000), que escreveram a obra *Os estabelecidos e os outsiders*. O livro parte da análise das relações de poder em uma pequena comunidade da Inglaterra, denominada pelos autores de Winston Parva. Elias e Scotson (2000) perceberam que predominava na comunidade a exclusão, a violência e os estigmas a partir dos relacionamentos de superioridade construídos entre os moradores. O território era dividido em Zona 1 (na qual residia a classe mais elitizada) e Zonas 2 e 3 (compostas pelos operários que trabalhavam nas fábricas, dado o contexto da industrialização da época na Inglaterra).

Apesar da Zona 2 (aldeia) e 3 (loteamento) enfrentarem problemas sociais, os moradores da Zona 2 se considerava superiores ao demais por residirem no lugar há mais tempo. Os jovens da “aldeia” eram vistos de forma mais positiva, tinham uma família que os apoiava e havia poucos índices de delinquência juvenil. Já os jovens do “loteamento” possuíam uma família desestruturada, eram olhados como rebeldes e delinquentes. Mesmo os jovens do “loteamento” que não eram presos ou criminosos esbarravam “nos muros da prisão invisível em que viviam, gastando suas energias na tarefa de chatear e provocar todos aqueles que lhes davam a vaga sensação de serem seus carcereiros, numa tentativa de escapar ou de provar a si mesmos que a opressão era real.” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 141).

Para os jovens da “aldeia” era mais fácil criar uma imagem boa de si e de sua comunidade porque sua família e demais membros alimentavam sentimentos de orgulho e superioridade. Já os jovens do “loteamento” tinham sua identidade social comprometida já que se sentiam desvalorizados em sociedade porque seus sentimentos eram educados para se sentirem como um “ninguém”.

Quando eles tentavam soltar-se e desenvolver uma identidade pessoal, distinta da identidade familiar, sua autoestima e seu orgulho eram particularmente vulneráveis e instáveis, porque eles sempre tinham sido e continuavam a ser outsiders rejeitados. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 143).

Inseguros de sua identidade e acostumados com o tratamento desprezível das autoridades policiais e da exclusão social, eles buscavam apoio em amizades temporárias em grupos de gangues. Percebemos que as relações de poder em virtude dos sentimentos de superioridade que ocorrem nessa pesquisa etnográfica dos autores também se fazem presentes nas relações escolares entre os estudantes. Os jovens pertencentes ao curso de Agropecuária sentem-se inferiorizados pelos alunos do curso de Administração, e as experiências de exclusão, embora estejam no mesmo espaço físico de estudo, ocorrem através de manifestações de preconceito, como foram relatadas no início deste capítulo.

Kaplan e Krotsch (2014, p. 125) afirmam que “os sentimentos pessoais e grupais de exclusão atravessam o tipo de experiências que os sujeitos fabricam na vida social, e os alunos na vida escolar”. Ou seja, a escola enquanto local de convivência também produz experiências de exclusão que afetam os jovens. Os sujeitos ou grupos excluídos podem internalizar as “categorias estigmatizantes” (KAPLAN; KROTSCH, 2014, p. 132) e se sentirem menosprezados, abalando a sua identidade.

Georg Simmel (1983) tem olhar diferente para os conflitos nas relações humanas. O autor destaca que a sociedade é fruto das interações sociais e nem sempre a “sociação” é harmônica, por essa razão surgem os conflitos (SIMMEL, 1983, p. 122). O citado autor considera que o conflito não pode ser tomado como algo totalmente negativo, pois representa a oportunidade de gerar mudança na consciência e nas ações dos indivíduos. Tomando essa perspectiva teórica para a análise das relações de interação no ambiente escolar, compreendemos que os conflitos nesse espaço sempre irão surgir, entretanto eles precisam ser canalizados para gerar uma mudança nas atitudes e comportamentos dos estudantes para favorecer uma interrelação mais forte entre os grupos.

As hierarquias partem das relações de poder existentes entre os grupos na escola. Sobre isso, lembramos de Michel Foucault (2004) sobre o seu conceito de poder. Para ele, o poder

não está concentrado na figura do Estado ou somente ligado à compreensão política, o poder parte de uma relação de forças que está presente em todas as relações sociais, como pode ser lido nesse trecho do livro *Microfísica do poder*:

É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT, 2004, p. 193).

Dessa forma, o poder é uma força que coage e controla os indivíduos e está presente em todos os espaços e relações humanas. Na interação com seus pares na escola, os jovens não estão isentos desse tipo de poder, e, dessa maneira, confirmamos que as hierarquias e distinções no espaço escolar partem também dessa lógica.

Durante a recepção dos alunos novatos, por exemplo, ela e Zeus participaram das atividades de boas-vindas através de ação chamada “Protagonismo”, em que os estudantes veteranos desenvolvem dinâmicas para apresentar a escola e socializar os recém-chegados. Durante essa ação, os jovens viram como necessidade refletir um pouco sobre essa visão estereotipada de cada curso que cria uma atmosfera desagradável entre os alunos e impede relacionamentos. Zeus teve a ideia de preparar uma atividade dentro do auditório com os 180 alunos novos para pensar as desigualdades geradas pela divisão de cursos. Esses pontos são relatados nos seguintes diálogos do grupo de discussão:

Íris: O que nós percebemos logo no início, no primeiro dia de aula é que já começou a existir o conflito antes de se conhecerem direito, antes de conhecerem a escola direito já começou o conflito, foi aí que gente percebeu que teria que fazer alguma coisa, então a gente aproveitou que haveria um momento no auditório que iria reunir todas as turmas, e a gente falou, ressaltou essa questão de que acima de curso A ou curso B, são todos alunos da escola profissional e foi feita até uma dinâmica que o Zeus presidiu que ele pode explicar melhor como foi feita.

Zeus: Então, quando a gente se reunia com os outros protagonistas a gente já conversava sobre como a gente fazer com que os primeiros anos não levassem adiante a rivalidade que a gente viveu, então a gente elaborou uma dinâmica no momento em que as quatro turmas estavam reunidas no auditório, daí a gente chamou uma pessoa de cada sala, elas subiram e a gente pediu que elas dessem as mãos e a gente explicou da maneira mais clara possível e direta que todo mundo era igual, inclusive foi feita até uma pergunta (os quatro já estavam fardados com a blusa do colégio), a gente perguntou: se no primeiro dia de aula antes de entrar na sala e vocês vissem essas pessoas vocês saberiam de qual curso elas eram? Daí a resposta de todo mundo foi

‘não, a gente não saberia’, aí gente pegou e disse que não queria que tivesse essa barreira, essa divisão das pessoas por curso, e aí a gente promoveu isso em prol de mudar essa cultura que o colégio traz há muitos anos.

A pequena ação dos alunos partiu deles próprios que perceberam o incômodo que gerava a situação, inclusive participando de situações conflituosas com outras turmas. Aproveitei a oportunidade para mostrar a mesma imagem que havia colocado para os alunos do curso de Agropecuária sobre o meme que passava a seguinte mensagem: “Estude, pois a caneta é mais leve que a enxada”. Eros foi o primeiro a lembrar que um colega da sua turma havia feito uma piada muito semelhante quando estavam no 1º ano e que isso era uma visão muito negativa. O jovem traz uma reflexão ainda para pensar na realidade de muitas pessoas que vivem da agricultura porque muitas não tiveram acesso à educação (pais, avós), e ser agricultor, muitas vezes, não foi uma escolha.

Íris também ressaltou pontos importantes para falar sobre o assunto, afirmando que não é certo reproduzir a ideia de que a agricultura é algo para se rejeitar, afinal pode fazer parte do projeto de alguns jovens, e isso deve ser respeitado também:

Nem sempre é uma escolha pra todo mundo, escolher estudar ou escolher trabalhar numa horta com o pai ou com a família e também, gente, pelo amor de Deus! Também tem a questão que tem muita gente que tem o sonho de trabalhar na agricultura, isso é uma forma de generalização, nem todo mundo quer ser um médico ou um advogado, tem muitas pessoas que gostam dessa área, que querem trabalhar nisso, além de que até entendo algumas pessoas de não querer reproduzir a mesma coisa que vê os pais passando, até porque a realidade de quem trabalha de sol a sol todos os dias é muito dura. A gente que mora no sítio que é filho de agricultores, a gente percebe isso e até entende isso. (Íris).

Bia compartilha de um sentimento de indignação ao ver a imagem:

Eu acho que é uma visão muito feia e muito fechada dessa área de agropecuária, até porque a agropecuária não se resume em enxada, tem várias áreas, e mesmo quem tem visão de futuro e sabe que é uma área que cresce bastante, todo mundo precisa da terra pra se alimentar e pra viver, principalmente no lugar em que a gente mora, e a gente vê um desrespeito porque a gente sabe que a maioria dos alunos daqui vieram e tem os pais que são agricultores e falar tamanha atrocidade é um desrespeito com os alunos quanto com as pessoas que vivem e nos criaram que a gente tá aqui hoje, pela agricultura, pelos agricultores, e eu acho que é isso. (Bia).

Zeus finaliza discordando da mensagem vista por ele e acha desrespeitoso se referir ao curso dos colegas dessa maneira, pois, para ele, a Agropecuária tem seu espaço e sua importância na economia do país, na alimentação das pessoas, além de fazer referência à vida de muita gente na escola, na qual suas famílias sobrevivem da agricultura.

Para finalizar o grupo de discussão, entreguei a cada aluno uma folha sem pauta e caneta, e pedi que escrevessem de forma resumida a importância da escola em suas vidas, que projetos alimentam para o futuro e que mensagem podem deixar sobre as hierarquias construídas no ambiente escolar. Obtive os seguintes resultados:

A escola nos ajuda a conquistar nossos objetivos! (Eros)

Eu acredito no poder que a educação tem de transformar vidas, e é a partir dela que o meu caminho está sendo traçado e vou conseguir alcançar meus sonhos. (Íris).

A educação se torna uma ponte para os sonhos, levando-nos ao destino esperado. (Bia)

Pelo fato que podíamos fazer mais laços de amizade, criar movimentos entre cursos e com essa hierarquia fica complicado de se juntarmos e fazer algo diferente. (Eros)

Bom, observa-se que o sistema hierárquico que existe na escola acaba atrapalhando as relações entre os alunos, então acho que seria de extrema importância desenvolver ações que quebrem esses paradigmas. (Íris)

Alunos não são notas, salas de aula não são apenas resultados, por trás de cada mesa existe pessoas com sentimentos que buscam atingir sonhos. Por isso, uma escola não se resume a sala X e Y, mas estudantes que precisam de interação e contato, resultando não só em profissionais de qualidade, mas pessoas com empatia e respeito. (Bia)

A segregação e a hierarquia escolar dentro das áreas dos cursos profissionalizantes cria muros entre os alunos impedindo crescimento geral, mas como solução tempos a criação de pontes, estas podem ser feitas a partir da quebra da cultura da segregação por meio de projetos culturais mesclando os alunos das quatro áreas. (Zeus)

É importante problematizar essas falas porque notamos que esses jovens se colocam como se não fizessem parte das relações conflitantes, ou seja, o preconceito sempre está no outro e não em mim. Se esses alunos se opõem à hierarquia e reconhecem que não é algo saudável para a convivência, por que ainda existem as relações hierarquizadas e conflitantes na escola?

As autoras Salles e Silva (2008) trazem reflexões sobre o desafio da escola em formar sujeitos que saibam conviver com a diversidade e respeitar o outro. A interação entre os jovens é marcada por diferenças de corpo, gênero, classe e ideias que podem ocasionar conflitos em função da falta de empatia e do respeito mútuo. Os professores e gestores são desafiados diante desse cenário para problematizar conflitos e formas de violência, “compreender e refletir sobre as formas de construção das identidades, das diferenças e preconceitos e como esses elementos estão presentes nas relações cotidianas na escola” (SALLES; SILVA, 2008, p. 164).

Regina Célia de Souza, em um artigo publicado no *site* Brasil Escola¹³, traz a definição de preconceito conforme a perspectiva da Psicologia Social: trata-se de “uma atitude negativa que um indivíduo está pra predisposto a sentir, pensar, e conduzir-se em relação a determinado grupo de uma forma negativa previsível.” A autora acrescenta ainda que o preconceito tende a persistir nas pessoas porque elas tentam se adequar socialmente, logo, ao invés de resistir e questionar o preconceito, elas aceitam e até reproduzem nas suas ações.

De acordo com Heller (1989, p. 43), o preconceito habita o nosso cotidiano de diversas formas, entretanto não podemos naturalizá-lo e reproduzi-lo. Para que sejamos pessoas melhores precisamos reconhecer nossos preconceitos para superá-los. Salles e Silva (2008, p. 155-156) pontuam que o preconceito, apesar de ser uma manifestação individual, se revelar através das relações que cada indivíduo cria na sociedade em um dado contexto social e cultural.

Crochík (2006, p. 13) afirma que mesmo o preconceito sendo “um fenômeno também psicológico, aquilo que leva um indivíduo a ser ou não ser preconceituoso pode ser encontrado no seu processo de socialização, no qual se transforma e se forma como indivíduo”. Sabemos que a socialização acontece nas várias instituições sociais (família, escola, igreja etc.) e dentre esses espaços precisamos compreender que à escola demanda formar os sujeitos para além das habilidades cognitivas e intelectuais; é preciso ensinar a se relacionar com seus pares no contexto das suas interações. Para Charlot (2000), a aprendizagem fruto dessas relações interativas ensina:

a ser solidário, desconfiado, responsável, paciente [...] em suma, a ‘entender as pessoas’, ‘conhecer a vida’, saber quem se é. Significa, então, entrar em um dispositivo relacional, apropriar-se de uma forma intersubjetiva, garantir um certo controle de seu desenvolvimento pessoal, construir de maneira reflexiva uma imagem de si mesmo. (CHARLOT, 2000, p. 70).

Na pesquisa de Cordeiro e Buendgens (2012) sobre os sentidos e significados dos preconceitos atribuídos pelos adolescentes em uma escola de ensino médio, as autoras apontam que existem dois significados diferentes atribuídas a situações de preconceitos: o ato de julgar e de menosprezar:

Podemos dizer, a partir da análise dos dados, que há uma diferença significativa entre a primeira forma de compreender o preconceito e a segunda. Quando relacionado a um julgamento prévio, o preconceito se qualifica muito mais como um “juízo provisório”, que se caracteriza por sua possibilidade de ser refutado no momento em que uma situação coloca à prova aquele pré-conceito. Já quando relacionado a uma atitude de menosprezar evidencia-se o enrijecimento das relações, envolvendo

¹³ Ver em: <https://brasilecola.uol.com.br/psicologia/atitude-preconceito-estereotipo.htm>.

inclusive uma valorização, colocando aquele que manifesta o preconceito em uma posição superior àquele que sofre o preconceito. Essa inflexibilidade nas relações é que se torna preocupante quando pensamos na convivência com as diferenças dentro da escola, pois, como destaca Archangelo (2005, p. 118), “o preconceito é o conforto da razão, pois ela não enfrenta os conflitos, não é impulsionada a rever julgamentos e posturas já realizadas, não é, portanto, checada a partir das evidências da realidade”. (CORDEIRO; BUENDGENS, 2012, p. 49).

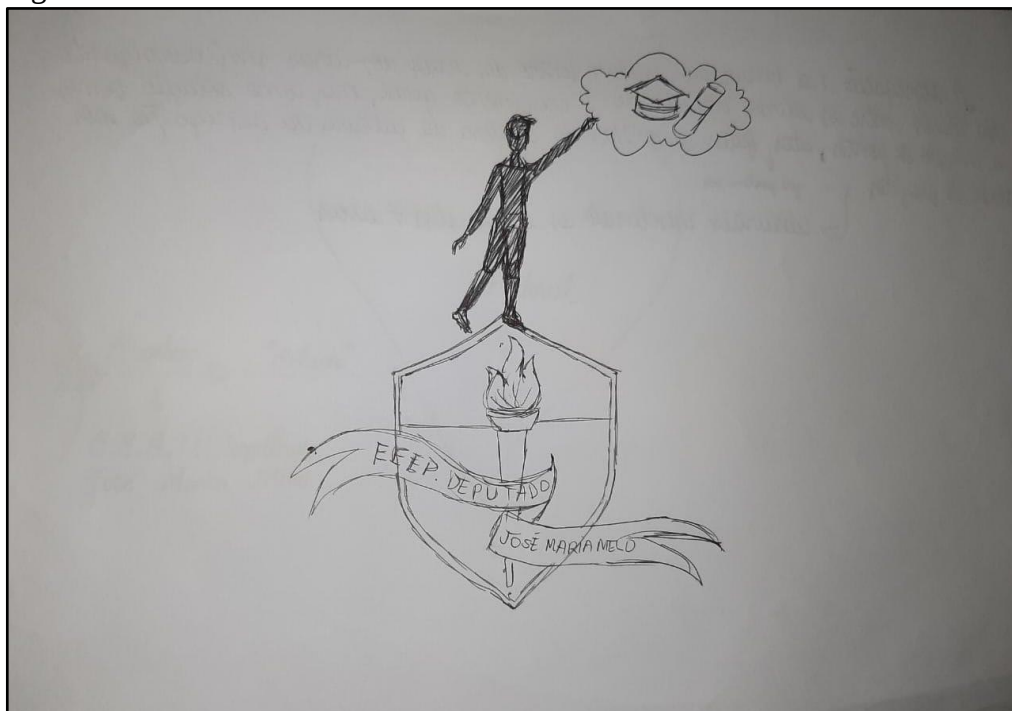
Nas falas dos jovens pesquisados percebemos que foram citadas situações e pensamentos que tanto julgam quanto menosprezam o outro. Atitudes dessa natureza contribuem para um ambiente desagradável e favorecem a violência. Um texto publicado na revista eletrônica Correio Braziliense, intitulado “Colocando-se no lugar do outro”, das autoras Juliana Contaifer e Renata Rusky, aponta que falta empatia nas relações humanas para superar problemas como intolerância, bullying e violência. As autoras citam que na pesquisa feita pela Universidade Estadual de Michigan, nos Estados Unidos, o Brasil é um dos países menos empáticos do mundo, e isso revela o quanto é necessário rever posturas e falhas no processo de socialização:

Segundo uma pesquisa da Universidade Estadual de Michigan, nos Estados Unidos, o Brasil não é dos países mais empáticos do mundo. Sim, somos conhecidos pela alegria e pela hospitalidade, mas quando falamos em se colocar no lugar do outro e tentar entender o que ele sente, ainda estamos muito longe do ideal. O estudo analisou respostas de um questionário aplicado em 61 países, com 104 mil pessoas, que tentava medir compaixão e empatia em situações hipotéticas. O Brasil ficou em 51º na lista, atrás de países como o Equador, Arábia Saudita, Peru, Dinamarca e Emirados Árabes, por exemplo. (CONTAIFER; RUSKY, 2017).

Bandeira e Batista (2002, p. 1267) afirmam que “o preconceito, usualmente incorporado e acreditado, é a mola central e o reprodutor mais eficaz da discriminação e de exclusão, portanto da violência”. As autoras seguem explicando ainda que os diversos preconceitos “fazem-se presentes em imagens, linguagens, nas marcas corporais e psicológicas de homens e de mulheres, nos gestos, nos espaços, singularizando-os e atribuindo-lhes qualificativos identitários, hierarquias e poderes diferenciais, [...] com lógicas de apreciação e depreciação”. Essas construções da diferença merecem atenção para que se possa construir relações mais humanitárias e solidárias.

O único que se sentiu à vontade para fazer um desenho foi Zeus. A imagem a seguir expressa como o jovem vê a escola, ele desenhou o símbolo da instituição e um aluno acima tocando o sonho de se formar e ter um diploma. É uma imagem bastante significativa e expressa a ideia de todos os jovens que participaram dos grupos de discussão, no qual a educação ainda é vista como uma ferramenta de transformação das suas realidades e de acesso à cidadania.

Figura 7: Desenho de Zeus



Fonte: Aluno Zeus.

A valorização da universidade nos projetos de futuro desses jovens aparece recorrentemente nas falas. Teixeira e Silva (2009) apontam que há uma presença cada vez maior de jovens oriundos das classes populares no ensino superior mesmo diante das condições precárias de formação ao longo da educação básica. Embora seja difícil fugir do destino social de fracasso escolar, uma parcela da juventude pobre brasileira ainda consegue realizar o sonho de ter uma formação em nível superior, realização essa conquistada com muito sacrifício, já que muitas vezes precisam conciliar trabalho com estudos desde cedo. “Trata-se segundo as contribuições de Terrail (1990) de certo tipo de êxito escolar vinculado a trajetórias trãsufugas que contradizem a herança cultural familiar” (TEIXEIRA; SILVA, 2009, p. 12).

Nesse sentido, os estudantes da escola pesquisada conseguem enxergar as possibilidades e lutam para de fazer parte desse grupo de jovens brasileiros que dribla as dificuldades sociais para chegar às universidades, e por meio desta realizar outras conquistas. Caso ingressem no ensino superior, a maioria deles será a primeira geração da família a ter acesso à universidade, e que talvez dessa forma possa contrariar o círculo vicioso de pobreza por meio educação. Acompanhar o desenvolvimento desses estudantes enquanto professora de Sociologia e também de Projeto de Vida me fez perceber o desejo de muitos estudantes de 3º ano de ingressar numa instituição de ensino superior, o que mostra que a filosofia das escolas profissionais não

está mais voltada exclusivamente para o mercado de trabalho, há também um incentivo e a tentativa de fazê-los ingressar no ensino superior.

Os principais pontos deste capítulo evidenciaram como os jovens do curso de Agropecuária e Administração observam as hierarquias na escola. Eles reconhecem a existência de distinções e afirmam que a convivência se torna desagradável com as hierarquias criadas. Os estudantes de Agropecuária demonstraram como a sociedade e os colegas da escola os percebem a partir do curso que fazem, os estigmas imputados a eles afetam sua autoestima e a construção das suas identidades. Os estudantes de Administração não citaram situações de preconceito e discriminação que os envolvessem diretamente, apenas apontaram o que já presenciaram na escola. As reflexões sobre as distinções estabelecidas nas interações sociais mostraram o preconceito como expressão de uma forma de violência que afeta alguns jovens. Além de abordar esses pontos, as perspectivas em relação à escola demonstraram uma valorização do ambiente pelos jovens. Os projetos de futuro dos estudantes são pautados na busca pela inserção do ensino superior como estratégia para superação do contexto de exclusão e desigualdade social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais achados da pesquisa mostraram que a política das escolas profissionais no Ceará provocou mudanças no cenário educacional e trouxe também a expectativa de mudança para muitos jovens cearenses. No caso específico desse tipo de escola na cidade de Guaraciaba do Norte, os estudantes sentem-se privilegiados pela estrutura física e pelo ensino ofertado, e delineiam seus projetos de vida para alcançar a universidade a partir da sua formação na Escola Profissional. O fato de pertencer a EEEP Deputado José Maria Melo faz com que se sintam melhores que os outros estudantes de escolas regulares, mostrando que há uma hierarquia e competição com outros estabelecimentos educacionais. Mas é dentro da escola profissional que outras relações de poder são feitas, as hierarquias e distinções são construídas na interação social dos estudantes, em decorrência da estratificação de cursos devido ao nível de prestígio social que essa qualificação proporciona na sociedade.

A sociabilidade estudantil nesse contexto é marcada por aproximações, distanciamentos, exclusões e preconceitos. Apesar da economia da região girar em torno das atividades agrícolas, vimos que é a área menos admirada na escola, os jovens da Agropecuária sofrem o estigma de pertencer a uma área mal remunerada, de trabalho braçal, que mexe com a terra e tem pouco prestígio. Já os estudantes da Administração são vistos, de modo geral, como melhores por estarem em uma área mais valorizada e bem reconhecida pela sociedade. Vimos que isso tem relação com o contexto histórico de surgimento da profissão de Administrador, que apareceu no Brasil quando o processo de industrialização substituiu o trabalho agrícola na produção e desenvolvimento do país. As posturas de preconceito e discriminação percebidas na escola precisam ser trabalhadas para que a convivência esteja pautada no respeito à diferença e à diversidade.

Este trabalho teve como objetivo geral compreender as hierarquias e relações de poder criadas entre os alunos na EEEP Deputado José Maria Melo, percebendo como elas impactam na vida escolar e social deles. Os objetivos específicos eram: Entender a construção de hierarquias na sociabilidade estudantil, com base numa estratificação dos cursos em função do seu prestígio; Analisar por que a juventude que estuda na escola profissional alimenta um sentimento de superioridade em relação aos demais jovens que estudam em outros espaços; Investigar como os jovens percebem a escola profissional e o que esse ambiente traz de consequência para a vida escolar e social deles.

Acredito que esses objetivos foram alcançados, embora algumas questões tenham surgido e podem abrir espaço para novas pesquisas, como a efetivação (ou não) do projeto

político das escolas profissionais na vida dos jovens, a análise mais aprofundada da construção dos projetos de futuro dos jovens oriundos do meio rural que colocam a universidade como foco, dentre outros temas, a depender também do olhar do leitor.

A experiência de pesquisar as nuances do próprio ambiente escolar nos faz lançar um olhar mais reflexivo sobre a prática docente e as possibilidades de atuação em sala de aula. A realização desta pesquisa serviu para conhecer melhor a instituição em que atuo como professora de Sociologia para elaborar estratégias de ensino aprendizagem conforme a realidade dos estudantes.

Recomendamos aos docentes da área de Sociologia, tomando como base o contexto apresentado na pesquisa, que podem trabalhar as questões relacionadas ao preconceito, às hierarquias, estigmas e relações de poder com os jovens do Ensino Médio. Indicamos o estudo teórico dos autores citados na pesquisa (Norbert Elias, Georg Simmel, Michel Foucault, dentre outros) para elucidar as problemáticas que ocorrem no cotidiano escolar ou fora dele. A abordagem teórica serve aos alunos para refletir sobre a realidade e assim praticar o estranhamento e a desnaturalização, necessários à análise sociológica. Essa bagagem de conhecimento pode ser usada pelos jovens também na resolução de questões que aparecerem em avaliações externas (como vestibulares ou o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM).

No caso específico do ENEM, ressaltamos a importância do conhecimento sociológico na escrita de textos, sendo dessa forma um suporte para alimentar a Competência 3 da Redação, que avalia o repertório sociocultural do aluno, seu conhecimento e ponto de vista crítico, já que ela exige a “seleção, relação, organização e interpretação de informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”.

Além de ajudar na construção de argumentos críticos, o estudo dos temas abordados pelos autores permite que os jovens compreendam os fenômenos sociais e reavaliem posturas e comportamentos que podem ocasionar desrespeito e exclusão dos colegas na escola e em outros espaços sociais.

As possibilidades para trabalhar os temas são múltiplas: o professor de Sociologia pode estimulá-los através da arte para confeccionar poesias, peças teatrais, paródias ou *fanzines*. Além disso, também é possível orientar pesquisas de campo para que os alunos aprendam a enxergar e investigar os fenômenos sociais a partir dos conhecimentos da área de Sociologia e assim desenvolver a imaginação sociológica. Os temas também podem ser abordados de forma interdisciplinar com a área de História, Filosofia ou Literatura, por exemplo.

Que a pesquisa tenha estimulado outros profissionais da área para pensar seus contextos de ensino e assim perceber a necessidade de desenvolver temáticas específicas da sua realidade.

Fazer do ambiente de trabalho o local de pesquisa nos faz pensar também na nossa relação com os sujeitos jovens e de que formas estamos contribuindo para a formação dos nossos alunos. E isso é importante porque conseguimos repensar práticas pedagógicas e também posturas e comportamentos diante desse público.

Espero ter contribuído para o avanço do processo de construção do conhecimento sobre as relações entre os jovens do Ensino Médio de escolas profissionalizantes, para que, assim como eu, outros profissionais possam compreender melhor algumas facetas da dinâmica social deste tipo de escola para melhor atuar no referido ambiente e em outros semelhantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO: Observatório de Violência: Ministério da Educação, 2005.

ALTMANN, Helena. As influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2019.

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 375-390, abr./jun. 2015.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos *et. al.*. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Analía S.. Preconceito e discriminação como expressões da violência. **Revista Estudos Feministas**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 119 -141, 2002.

BECKER, Howard Saul. **Outsiders: estudo sociológico do desvio**. Tradução de Maria Luiza X. de Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre (coord.). **A miséria do mundo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 481-486.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOUTINET, Jean-Claude. **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 de abr. de 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04, de 6 de junho de 2012**. Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10941-rceb004-12&Itemid=30192. Acesso em: 11 abril 2019.

BRASIL. **Lei 12. 513, de 26 de outubro de 2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de

junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/L Lei/L12513.htm. Acesso em: 15 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm . Acesso em: 15 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Distrito Federal: MEC, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 28 abril 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 11 abr. 2019.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1937]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 11 abril 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil Profissionalizado**. [200-]. Página inicial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-profissionalizado>. Acesso em: 03 jan. 2020.

BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. *Globalización y educación*. **Revista de Educación**, n. extraordinario, p. 13-29, 2001.

CEARÁ. Portal do Governo do Estado. Governo do Ceará confirma 25 novas escolas de tempo integral para 2020. **Camilo responde**, 17 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/12/17/governo-do-ceara-confirma-25-novas-escolas-de-tempo-integral-para-2020/>. Acesso em: 28 de abr. 2019.

CEARÁ. Portal do Governo do Estado. Ceará tem 55 escolas de ensino médio entre as 100 mais bem avaliadas do Brasil. **Educação**, 30 de setembro de 2019. Disponível em:

<https://www.ceara.gov.br/2019/09/30/ceara-tem-55-escolas-de-ensino-medio-entre-as-100-mais-bem-avaliadas-do-brasil/>. Acesso em: 13 jan. 2020.

CEARÁ. Escola Estadual de Educação Profissional Deputado José Maria Melo. **Projeto Político Pedagógico**. Ceará: EEEP Deputado José Maria Melo, 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Educação Profissional**, 2015. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=128. Acesso em: 28 abr. 2020.

CEARÁ. Secretaria de Educação. Portaria nº 105/2009-GAB, de 27 de fevereiro de 2009. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: Caderno único: p. 8, 30 dez. 2009. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/5485196/pg-8-caderno-unico-diario-oficial-do-estado-do-ceara-doece-de-30-12-2009/pdfView>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CHARLOT, B.. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto alegre: Editora Artmed, 2000.

CONTAINER, Juliana; RUSKY, Renata. Colocando-se no lugar do outro. **Revista eletrônica Correio Braziliense**, 2017. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2017/01/01/interna_revista_correio,562973/o-que-e-empatia-e-como-ela-e-colocada-em-pratica-no-brasil-e-no-mundo.shtml. Acesso em: 07 maio 2020.

CORDEIRO, Aliciene F. M.; BUENDGENS, Jully F. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 45-54, jan./jun. 2012.

CROCHÍK, J. L.. **Preconceito, indivíduo e cultura**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

DAMATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter *anthropological blues*. In: NUNES, E. de O. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (coord.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996. Disponível em: www.moodle.ufba.br/.../Dayrell-1996-Escola-espaco_C3_A7o-socio-cultural.pdf. Acesso em: 10 jan. 2014.

DEITOS, R. A.; LARA, A. M. B.. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 21, n. 64, jan./mar. 2016.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 41. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 23. ed.. São Paulo: Graal, 2004.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. **Destinos (im)prováveis**: trajetórias de jovens egressos de uma experiência de arte-educação. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 abr. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed.. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir. Da palavra à ação. In: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Educação para todos**: avaliação da década. Brasília: MEC:INEP, 2000. p. 27-31.

GARCIA, A. V.; HILLESHEIM, J.. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise com base nos Planos Nacionais de Educação e nos Planos Plurianuais Federais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 131-147, set. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe.2/0104-4060-er-02-00131.pdf>. Acesso em: 27 abril 2019.

GEERTZ, Clifford. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed.. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GOLDMAN, Marcio. **Alguma antropologia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Núcleo de Antropologia da Política, 1999.

HAGUETTE, André; PESSOA, Márcio Kléber Moraes; VIDAL, Eloísa Maia. Dez escolas, dois padrões de qualidade. Uma pesquisa em dez escolas públicas de Ensino Médio do Estado do Ceará. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 609-636, jul./set. 2016.

HAGUETTE, Maria Tereza Frota. **Metodologia qualitativa na Sociologia**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HELLER, A.. **O cotidiano e a história**. 3. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HOLANDA, Sérgio Buarque de Holanda. **Raízes do Brasil**. 27. ed.. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Populacional, 2010**. Brasília: IBGE, 2011. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/200>. Acesso em: 29 jul. 2019.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Manual Operacional. Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE): uma nova escola para a Juventude Brasileira (Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Fortaleza, 2010. Disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao. Acesso em: 28 abr. 2020.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; FARIAS, Maria Adalgiza de. SPAECE: Uma história em sintonia com avaliação educacional do Governo Federal. **Revista Humanidades**, Fortaleza, v. 31, n. 2, p. 525-547, jul./dez. 2016.

KAPLAN, Carina V.; KROTSCH, Lucas F. A educação das emoções: uma perspectiva elisiana. In: GEBARA, A., COSTA, C.J; SARA, T. M. (org.). **Leituras de Norbert Elias: processo civilizador, educação e fronteiras**. Maringá: Eduem, 2014. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 02 maio 2020.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (Org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

KOSLINSKI, Mariane C. Impactos dos usos dos sistemas de avaliação educacional no contexto brasileiro. In: SETTON, Maria da Graça Jacintho *et al.* (org.). **Mérito, desigualdades e diferenças: cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal**. Alfenas, MG: Editora Universidade Federal de Alfenas, 2017.

KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 6. ed.. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

LIMA, Diva. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e sua influência sobre a gestão pedagógica de uma escola de ensino médio situada no município de Tauá – Ceará**. 2015. Dissertação (mestrado acadêmico) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.

LINHARES, Maria Isabel S. Bezerra. Trabalho e formação profissional da juventude brasileira: as múltiplas trajetórias nos labirintos do mundo do trabalho. In: FREITAS, I. C. M. de; PEREIRA, I. O.; LINHARES, M. I. S. B. **Os jovens do interior**. Sobral: Edições UVA, 2015.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2004.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril, 1989.

MANACORDA, M. A.. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. 4. ed.. São Paulo: Cortez, 1995.

MANFREDI, S. M.. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. *Juventud es más que una palabra: ensaios sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARTINEZ, Marcela Borges. Axel Honneth e a luta por reconhecimento. **Revista de Filosofia**, Amargosa, BA, v. 16, n. 2, p. 148-168, dez. 2017.

MATTE, A.; MACHADO, J. A. D.. Tomada de decisão e a sucessão na agricultura familiar no sul do Brasil. **Revista de Estudos Sociais**, [s. l.], v. 18, n. 37, p. 130-151, fev. 2017.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EPU: EDUSP, 1974.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em Saúde**. 12. ed.. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

MIRANDA, M. G.. Novo paradigma e políticas educacionais na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 100, p. 49-46, mar. 1997.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto. *Estado, globalización y política educacional*. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (coord.). **Globalización y educación**. Manual crítico. Madrid: Editorial Popular, 2005. p. 31-58.

NOGUEIRA, Maria Alice; LACERDA, Wania Guimarães. Os rankings de estabelecimentos de ensino médio e as lógicas de ação das escolas: o caso do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa. In: KWACZYK, Nora (org.). **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, A. F.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G.. **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiás: Editora da PUC, 2010. p. 93-99.

OLIVEIRA, Ramon. **A (des)qualificação da Educação Profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, Silvia Andreia Zanelato De Pierri; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 16, n. 2, p. 155-167, jul./dez. 2009.

OLIVEIRA, Sulamita Torres de; MAGALHÃES JUNIOR, Antônio Germano. A Escola Estadual de Educação Profissional no Ceará: desvendando a forma de articulação integral. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, [Fortaleza], v. 5, n. 15, p. 86-106, 2015.

PAIS, José Machado (org.). **Jovens Europeus**. Lisboa: ICS: IPJ, 1994. (Coleção Estudos de Juventude, n. 8).

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**, Portugal, v. 25, n. 1/2, p. 139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2020.

PAULA, Larissa A. C de. Êxodo rural seletivo: Reflexões sobre a migração de jovens e mulheres nos espaços rurais. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 24., 2018, Dourados. **Anais [...]**. Dourados, MG: UFGD, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Reforma do Estado e Políticas Educacionais no Brasil. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 1, n. 1, jan./jul. 2012.

POCHMANN, M.. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 217-241.

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 30, p. 149-166, jan./jun. 2008.

SALES, P. E. N.; OLIVEIRA, M. A. M.. Políticas de Educação Profissional no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas. In: CARVALHO, M. L. M. (org.). **Cultura, saberes e práticas**: memórias e história da educação profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011. p. 165-184.

SENNETT, RICHARD. **Respeito**: A formação de caráter em um mundo desigual. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SILVA, Roselani Sodrê da; SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. **Caderno CRH**, [on line], v. 24, n. 63, set./dec. 2011.

SIMMEL, G.. A natureza sociológica do conflito. In: MORAES FILHO, Evaristo (org.). **Simmel**. São Paulo: Ática, 1983.

SOUSA, Maria Alda de. O protagonismo juvenil no ensino médio. **Portal em Diálogo**, [on line], 20 out. 2013. Grupo Ensino em Sociologia. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/o-protagonismo-juvenil-no-ensino-medio>. Acesso em: 05 maio 2019.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

SPOSITO, Marília; CARRANO, Paulo. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, [on line], n. 24, p. 16-39, set./dez. 2003.

TEIXEIRA, A. M. F.; SILVA, V. A. Caminhos de jovens em busca da Universidade: “destinos” que não se cumprem. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambú. **Anais**. [...]. Caxambú, MG: ANPED, 2009.

TERRAIL, Jean Pierre. *L'issue scolaire: de quelques histoires de transfuges*. In: TERRAIL, Jean Pierre. **Destins ouvriers: la fin d'une classe?**. Paris: PUF, 1990.

TORRES, R. M.. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMASSI, L ; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed.. São Paulo: Cortez, 1998.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1980.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JÚNIOR, Antonio de. A educação profissional no Brasil. **Interacções**, Lisboa, n. 40, p. 152-169, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes>. Acesso em: 28 abr. 2019.

WEBER, Max. **Ensaaios de sociologia**. 5. ed.. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

ZANTEN, Agnès va. Efeitos da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a03n126.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.