

Jovens e formação técnica no IF-CE:
dilemas contemporâneos no processo de
escolha profissional

*Fúlvio Holanda Rocha
Érica Atem*

RESUMO

Abordamos neste trabalho o processo de escolha profissional dos estudantes que ingressam nos cursos técnicos integrados do IF-CE. Isso se configura como um dos novos desafios da atual realidade institucional. O tema proveio da escuta de setores dessa instituição pelo serviço de Psicologia Escolar. No discurso discente, esboçou-se a relação entre as queixas, acompanhadas de sofrimento psíquico, e a necessária escolha profissional no ato de ingresso. Não individualizando as dificuldades decorrentes da escolarização e concebendo a escolha profissional como um processo que se dá nas interações sociais antes, durante e depois da entrada no curso, foi possível demarcar três formas de conceber o IF-CE: como uma escola “preparatória” para o vestibular, como um espaço educacional que traz por “adição” preparo profissional e como um mecanismo de primeira aproximação com uma carreira a ser exercida após a graduação. Verificamos a difusa percepção pelos alunos de que faziam opção por uma carreira e assinalamos a necessidade de oferecer espaços institucionais qualificados para os alunos elaborarem suas opções profissionais.

PALAVRAS-CHAVE

Educação técnica; Jovens; Escolha profissional; Psicologia escolar

Youth and technical education in IF-CE:
contemporary dilemmas in the process of
occupational choice

ABSTRACT

This study evaluates career choice process of IF-CE students enrolled in technical courses. This issue appears as one of the new challenges of current institutional reality and arises from listening to young people and departments of the institution by the Educational Psychology Service. In student discourse, it was outlined the relations between the complaints, which was accompanied by psychological distress, and the necessary occupational choice at time of ingress. Taking the difficulties that results from schooling without individualizing them and conceiving the occupational choice as a process that happens in social interactions before, during and after the ingress to the course was possible to distinguish between three ways of understanding the IF-CE: as a "preparatory" school to the vestibular, as an educational space that brings in "addition" occupational training and as a mechanism to the first approximation with a career to be pursued after graduation. We verified the widespread perception that students were opting for a career and we pointed out the necessity to offer qualified institutional spaces for students to develop their career choices.

KEYWORDS

Technical education; Youth; Career choice; School psychology

CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA

Este artigo é fruto das reflexões em torno de algumas práticas desenvolvidas no setor de Psicologia Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IF-CE), onde trabalhou por cinco anos um dos autores do texto, hoje docente do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral. Resulta do nosso interesse em criar mecanismos de investigação na interface Psicologia e Educação, que possam subsidiar atuações críticas e contextualizadas.

O IF-CE é uma instituição pública com cerca de cem anos, com função de oferecer cursos de educação profissional e tecnológica. Ao longo de sua existência, passou por várias mudanças de denominação e estruturação organizacional e acadêmica, acompanhando as alterações da política de educação profissional brasileira. Sua identidade, entretanto, sempre esteve atrelada à formação de trabalhadores. Até o fim do ano de 2008, a instituição era denominada “Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (Cefetce)”. Porém, com a aprovação pelo Congresso Nacional Brasileiro da Lei n.º 11.892/08, passou a ser chamada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IF-CE). Essa Lei também reformulou as finalidades, as características e a estrutura organizacional da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2009b).

Nos últimos anos, no IF-CE, a formação profissional tem-se ampliado, no que se refere tanto à quantidade de jovens atendidos como aos tipos de cursos. Atualmente, os cursos regulares ou de extensão contemplam diversos níveis e modalidades de ensino que vão desde a formação inicial até a pós-graduação, passando pela educação de jovens e adultos (aqueles que deixam a escola e que, estando fora da faixa etária, retornam para seguir uma formação técnica de nível médio). Não se trata de um fato isolado, pois, seguindo o plano de expansão do Ministério da Educação que objetiva, em 2010, atingir, no total, um número superior a 350 escolas, oferecendo mais de 500 mil vagas na educação profissional em todo o Brasil (BRASIL, 2008), vivemos um período de franco crescimento da rede federal de educação profissional e tecnológica.

Ainda que em vários pontos esse plano possa ser criticado – na medida em que continua com políticas com as quais pretendia romper, mantém a crença na falta de empregabilidade dos trabalhadores (escamoteadora da falta de emprego endêmica do sistema capitalista) e aposta na elevação substancial da qualificação dos trabalhadores como motor do desenvolvimento sustentável do país (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; FERRETTI, 1997) – tem-se configurado como uma ação governamental que vem modificando o panorama educacional brasileiro e permitindo a muitos jovens¹ o acesso a escolas de nível médio profissionalizantes.

Diante do crescimento e do fortalecimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil, a realidade institucional dessas escolas de formação de jovens vem apontando novos desafios que desnudam formas de funcionamento já instituídas, assim como abrem a possibilidade de escuta dos aspectos presentes na trajetória desses sujeitos, quando convidados a escolher uma profissão no ato do ingresso em cursos técnicos de modalidade integrada. Não sem ambivalência, esse acontecimento possibilita compreender como esses jovens se relacionam com a instituição, mediante suas expectativas de ingresso no mercado de trabalho e/ou em outras instituições, como as universidades.

Partimos de uma leitura crítica de como vem sendo pensado o dilema da escolha profissional, mais comumente no âmbito da orientação profissional, aproximando-nos das concepções que a tomam de forma processual e não estanque. Esta proposta parece ir ao encontro de autores (CASTRO, 2001, 2007, 2009; DAYRELL, 2007) que ressaltam que é preciso atentar aos meios de participação dos jovens nas instituições das quais são parte, criando estratégias para escuta de suas diferentes formas de pertencimento.

¹ O uso dos termos “jovens” e/ou “estudantes” neste texto coaduna com a perspectiva contemporânea (CASTRO, 2009; DAYRELL, 2007; FISCHER, 2008) de reposicionamento discursivo desse grupo social, na medida em que os entende como sujeitos ativos na construção de si e do mundo. Critica-se o uso dos termos “adolescente” e “aluno”, categorias sustentadas em um modelo de subjetividade definido, sobretudo, por atributos psicológicos bem demarcados aos quais deve corresponder a ação preparatória dos adultos (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005; DAYRELL, 2007).

Objetivamos, então, abordar, aqui, um dos novos desafios da presente realidade institucional, a saber: o processo de escolha profissional dos estudantes que ingressam nos cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada com o ensino médio (informalmente conhecidos como “cursos integrados”). O estudo das vicissitudes dessa modalidade de ensino parece-nos importante para que sejam identificados os possíveis impasses na expansão da educação profissional brasileira e, especificamente, o estudo sobre o processo de escolha desses jovens. Isso se mostra relevante pelo fato de a situação atual trazer à tona os dilemas da opção por uma carreira profissional, as dúvidas relativas à inserção no mercado de trabalho e as consequências dos equívocos daí decorrentes — evasão, repetência, queixas de inadaptação e sofrimentos psíquicos associados — para jovens com idades em que, tradicionalmente no Brasil, essa problemática não é colocada.

Para uma melhor compreensão do problema que trazemos, parece-nos importante esclarecer rapidamente como se organiza a educação profissional brasileira, assim como elucidar alguns posicionamentos teóricos acerca do tema da juventude em suas relações com a educação.

A ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL²

Historicamente, no Brasil, a educação profissional foi pensada, de modo preponderante, em uma perspectiva dual. De um lado, uma formação destinada às classes sociais mais pobres, baseada na transmissão dos conhecimentos básicos para o desempenho de alguma atividade laboral. Do outro lado, situava-se a formação dos filhos de classes mais ricas, que poderiam aspirar ao ensino superior e a postos sociais de comando. Desse modo, conforme Wermellinger, Machado e Amâncio Filho (2007, p. 208):

² A educação profissional e tecnológica brasileira possui três níveis: cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; cursos de educação profissional técnica de nível médio; e cursos de educação profissional tecnológica de graduação ou de pós-graduação. Como as questões que trazemos estão relacionadas aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio, priorizamos as relações desse nível com o Ensino Médio.

a educação profissional de nível médio foi e continua sendo discriminada por uma significativa parcela da sociedade, que a tem como meio de fazer ingressar no mercado de trabalho pessoas consideradas como possuidoras de capacidade intelectual, econômica e social insuficientes para prosseguirem nos estudos.

Isso está relacionado a dois fatores: o ensino médio brasileiro acabou por ser associado, no imaginário social, a uma etapa preparatória ao ensino superior; a origem da educação técnica com uma concepção assistencialista desprovida de intenções pedagógicas (porém, com funções sociais e econômicas precisas): aos desvalidos, a fim de quebrar o ciclo da pobreza, destinava-se um ofício. Mesmo que ao longo da história se tenham eliminado as referências “aos desfavorecidos da fortuna ou desvalidos da sorte” (WERMELLINGER; MACHADO; AMÂNCIO FILHO, 2007, p. 214) e se tenha instituído um debate crítico sobre a dualidade do ensino de nível médio, historicamente permaneceu a divisão entre um ensino que prepara para o ingresso à universidade e outro, para o mercado de trabalho.

Na esteira desse debate, houve modificações na lei; contudo, foi mantida a divisão entre formação geral no ensino médio e a formação profissional. Esta pode ocorrer simultaneamente àquela, mas, em última instância, sempre sustentando a independência entre as formações. Assim, parece estar ainda longe uma perspectiva integradora mais ampla da educação, uma formação técnico-profissional que prepare os trabalhadores para o trabalho complexo. Permanece o “caráter restrito e alcance limitado” (FRIGOTTO, 2007, p. 1135).

No Brasil, segundo a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a educação escolar compõe-se de Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior. O Ensino Médio deverá encarregar-se da formação geral do educando e da preparação básica para o trabalho, sem que isso signifique o preparo para o exercício de profissões técnicas ou habilitações profissionais. Estas são de atribuição da Educação Técnica de Nível Médio, que poderá ser subsequente ao Ensino Médio - no caso daqueles que já concluíram este nível -, ou articulada com o Ensino Médio - para aqueles que ainda o estão cursando. Essa articulação poderá ocorrer de modo concomitante (na situação de serem dois cursos com matrículas distintas na mesma instituição



ou não, com projetos pedagógicos unificados ou não) ou de modo integrado (no caso de matrícula única em um curso que abranja o Ensino Médio e a Educação Técnica).

Assim, desde 2006 foi incentivada, nos então denominados CEFET, a criação de cursos técnicos de nível médio, preferencialmente na modalidade integrada, com a extinção de cursos dissociados do Ensino Médio. Com a transformação em IF, essas instituições foram obrigadas a ofertar 50% das vagas para esses cursos, priorizando os cursos integrados (BRASIL, 2008). Com isso, no IF-CE, desde aquele ano, não mais se ofertaram vagas para o Ensino Médio isolado, que passou a existir somente integrado a um dos cinco cursos técnicos: eletrotécnica, informática, telecomunicações, edificações ou mecânica industrial. Esses cursos têm duração de quatro anos, sendo obrigatório o cumprimento das horas tanto do currículo de formação geral do Ensino Médio quanto das específicas da habilitação técnica.

VISIBILIDADE E INVISIBILIDADE: PROBLEMATIZANDO ASPECTOS DA RELAÇÃO JUVENTUDE E ESCOLA

Além de considerarmos o contexto da educação profissional brasileira, acreditamos pertinente passar em revista, mesmo que de forma breve, como se tem analisado contemporaneamente as relações juventude e escola, de modo que possamos explicitar as referências aqui utilizadas para a leitura e a escuta do discurso dos jovens- alunos³ acerca de sua escolha profissional.

Nas discussões contemporâneas sobre crianças e jovens (CASTRO, 2009; SARMENTO, 2006), o par visibilidade/invisibilidade tem sido empregado no sentido de questionar os efeitos produzidos sobre suas vidas por certas práticas sociais, dentre elas, as escolares. Esses efeitos, dizem os autores, relacionam-se a como aprendemos e habituamos *a ver e dizer* esses grupos sociais. Dito de outra forma, modos de ver estão associados a modos de dizer. Acostumamo-nos, por exemplo, a exprimir a complexidade da condição de ser jovem segundo a prerrogativa da imaturidade e da irresponsabilidade.

³ Segundo Dayrell (2007), há normalmente uma naturalização da condição de aluno nas instituições de ensino, sobrepondo-a à condição de ser jovem. Tal consideração põe-nos em alerta quanto à necessidade de compreender as múltiplas formas de ser aluno e as trajetórias acadêmicas constituídas nos espaços de formação.

Castro (2009) fornece, no campo da discussão sobre socialização política, críticas contundentes a um modelo de socialização herdado de uma tradição da sociologia funcionalista e reatualizado em muitas interpretações das teorias do desenvolvimento psicológico, concepções que se presentificam comumente nas instituições formativas. Nessa visão, a escola (entendida aqui de uma forma mais ampla) associa-se quase sempre a uma moratória, em que os jovens são preparados em função de um futuro com ponto de chegada e de partida definidos, e de acordo com a imagem de um adulto modelar. Ao contrário, Castro (2009, p. 486) impele-nos a outra compreensão.

O lugar do jovem frente ao adulto transformou-se em virtude da multiplicidade de posições subjetivas que ambos passaram a ocupar, e tais posições foram desatreladas da continuidade e sequência ordenada do trajeto linear que caracterizava a história biográfica. Ser jovem, hoje, não encerra apenas a preparação para, um dia, ser adulto, mas a vivência de possibilidades subjetivas e estruturais condizentes com esse momento da vida. Aí reside, também, a singular contribuição da juventude à sociedade como um todo.

Compreendemos, então, que jovens e crianças, quando numa posição de sujeitos, constroem suas formas de pertencimento, tensionando e reformulando os discursos (dentre eles o das instituições de formação) que se ocupam a falar deles. A partir daí, podemos ver, em exercício, a construção de diferentes imagens que o jovem tem de si.

A PSICOLOGIA ESCOLAR E A ESCUTA DISCENTE: QUESTIONAMENTOS SOBRE A ESCOLHA PROFISSIONAL

O Serviço de Psicologia Escolar do IF-CE, implantado no final de 2004, passou a receber, a partir dos meados de 2007, intensificando-se em 2008, jovens/alunos dos cursos integrados, que procuravam espontaneamente o serviço, com variadas queixas. No IF-CE, os estudantes são, sobretudo, provenientes de escolas particulares (em torno de 60%); apenas 40% provêm de escolas públicas. Nos atendimentos, a proporção era inversa. Em relação à idade, 90% dos jovens matriculados no ensino médio-integrado no IF-CE têm entre 15 e 17 anos. Esses dois aspectos foram importantes na compreensão de suas falas, como veremos mais adiante.

A Psicologia Escolar, como campo de atuação, tem por objetivo analisar e intervir nos processos e nas interações instituídos em torno do eixo ensino-aprendizagem e que constituem a subjetividade dos agentes do espaço educacional. Nessa perspectiva, a queixa escolar é concebida como fabricada no interior de um complexo de relações –professores, estudantes e equipe técnica –, estruturado de certo modo, e em dado momento da história da instituição e dos seus protagonistas. Não se trata, assim, de individualizar (seja no jovem, em sua família, no professor) ou naturalizar os problemas na escola, mas de devolvê-los à história, à dinâmica socioinstitucional em que foram criados (MACHADO, 2003).

Partindo dessa concepção, recebemos aqueles jovens/alunos que se apresentavam com variados níveis de sofrimento psíquico. Reclamavam do baixo rendimento escolar, das reprovações, das dificuldades de adaptação institucional; falavam de desestímulo para estudar, expressavam certa nostalgia pela antiga escola; muitos afirmavam querer abandonar o curso. Porém, alguns desses estudantes chegavam com uma queixa difusa, apresentando-se angustiados ao relatar sua insatisfação, mas sem conseguir atribuir-lhe causas. A escuta do discurso discente permitiu-nos identificar mais claramente as razões de seus sofrimentos. Observamos que, de modo predominante, esboçava-se, nesse processo, uma relação significativa com o curso escolhido.

Ao mesmo tempo, outros estudantes assinalavam, desde o início, que seus problemas se relacionavam ao curso que seguiam na instituição. Uma parte afirmava não pretender trabalhar ou seguir a formação superior na área do curso integrado, outros apresentavam dúvidas. Quase todos revelavam que fizeram a opção pelo curso integrado impensadamente, com poucas informações sobre a área profissional e mesmo sobre como se estruturava o curso; não sabiam quais as diferenças entre o curso integrado e o Ensino Médio. Muitos afirmaram que buscavam ali a formação geral, proporcionada pelo Ensino Médio, com o objetivo de prosseguir os estudos em cursos superiores. Além disso, escutamos professores que afirmavam ouvir de seus alunos constantes dúvidas a respeito dos cursos.

Ante o quadro que se delineava, percebemos que a situação poderia ser mais ampla do que até então registrara o Serviço de Psicologia, fazendo-nos suspeitar da dimensão coletiva relacionada às queixas e de que modo traziam à tona a relação desses jovens com a instituição e suas representações. Procuramos, então, investigar como foi efetuada a opção pelo curso integrado por parte dos estudantes que ingressaram nesse nível de ensino e, assim, compreender seus processos de escolha profissional.

Apesar de a instituição, particularmente a Diretoria de ensino, considerar que essa intervenção era função das escolas das quais provinham nossos jovens/alunos, tratamos a escolha profissional como processualidade. Como um processo, podem ser oferecidos espaços para sua elaboração antes, durante e depois do curso. Portanto, cabe também ao IF-CE construir esses espaços.

No entanto, parece-nos que a instituição mantém-se à distância, na medida em que afirma que esse processo está circunscrito a uma decisão individual. Com isso, alimenta um imaginário de que os estudantes são livres e autônomos para traçar seus percursos, semelhante ao que, supostamente, acontece no espaço universitário. A nosso ver, autonomia e liberdade são frutos de uma construção coletiva, em que todos os agentes do espaço escolar estão implicados.

A ideia de processo contrapõe-se às perspectivas que compreendem a escolha profissional como uma adequação entre as capacidades naturais do indivíduo e o perfil da profissão. Essa compreensão apoia-se em um modelo de subjetividade em que o sucesso seria representado pelo maior ajuste entre indivíduo e sociedade. Decorreria daí também o balizamento por modelos pré-fixados na construção da imagem do jovem sobre si mesmo e suas possibilidades.

Nessas abordagens, costumeiramente fala-se em vocações e dons, designando essas potencialidades naturais que se harmonizariam com os requisitos comportamentais de determinadas ocupações. Conforme Bock e Bock (2005), essas teorias (como as de traço e fator, desenvolvimentistas, psicodinâmicas e decisórias) pressupõem a liberdade de escolha e



oportunidades iguais, de modo que caberia à orientação profissional o desenvolvimento de tecnologia (como os testes psicológicos) para desvelar o perfil psicológico do sujeito, que poderia, assim, escolher a profissão mais adequada. A crítica a essas teorias incide sobre a concepção liberal de indivíduo e sociedade, a qual faz recair os problemas sobre os méritos e os esforços pessoais, isolando-os dos fatores socioculturais, políticos e econômicos. As noções, aí contidas, de liberdade de escolha e igualdade de oportunidade servem, dessa forma, à ocultação das desigualdades sociais e à manutenção do *status quo*.

Autores de orientação sócio-histórica como Bock e Bock (2005) e Sirgado (2000) fornecem-nos elementos para superar essa visão da escolha profissional, na medida em que concebem o homem como ativo, histórico e social. Segundo os pesquisadores acima, nosso suporte biológico não garante a humanização que se processa nas interações sociais. Essas ocorrem em um mundo já humanizado, de modo que os objetos, as atividades existentes, as necessidades e a linguagem são produtos culturais que servem de mediações no processo de humanização e fabricam as subjetividades. Desse modo, mesmo que seja o sujeito quem a faz, a escolha é sobredeterminada por elementos sociais internalizados que a possibilitam e limitam, a saber: valores, noções de trabalho, sucesso profissional, influência familiar, informações disponíveis, significados que cada um dá a si, projetos de futuro. Essa internalização constrói o mundo subjetivo em que cada elemento assume sentido, mas intimamente relacionado com os aspectos sociais.

Devemos entender também o homem (em suas diferentes idades) como sujeito do processo. Não se trata de um ser passivo ante a realidade biológica ou social, mas ativo, transformador de si e do mundo (BOCK; BOCK, 2005). Portanto, é preciso reconhecer o valor do discurso desses jovens que se apropriam dos discursos institucionais e sociais e produzem sentidos que, por sua vez, são importantes de serem escutados, pois modificam a própria realidade das instituições.

“PARA COMEÇO DE CONVERSA”: O ENCONTRO COM OS ESTUDANTES

O título deste tópico ajuda-nos a reforçar o tipo de inflexão que experimentamos em nossa prática como psicólogo escolar: deslocar a escuta para que outras vozes possam tensionar a compreensão institucional em torno do processo de escolha profissional e seus desdobramentos cotidianos observados em vários setores do IF-CE. Machado (2003), ao historicizar as relações entre Psicologia e Educação, critica o modelo individualizante para a compreensão da realidade escolar, do qual resulta a constituição de *casos individuais* que tornam invisíveis os mecanismos de produção das queixas e visíveis os corpos normatizados.

Interessando-nos saber quais os sentidos que os jovens atribuíam às suas escolhas, que reflexões fizeram ao decidir ingressar na instituição e as que fazem hoje, buscamos conversar com os estudantes dos cursos integrados em suas salas de aula para tematizar as razões de terem escolhido aqueles cursos. Vale dizer que, correntemente, a instituição compreendia que os conflitos frente à escolha profissional eram devidos, sobretudo, à falta de informação, o que compreendíamos como uma estratégia de individualização do problema. Além disso, por meio das escutas anteriores, suspeitávamos que essa ideia de profissionalização poderia vir ou não associada à percepção de que estavam optando por uma carreira, à entrada na instituição universitária com o vestibular, ou, ainda, associada à busca por uma escola “diferente” e/ou que oferecesse mais que o Ensino Médio. Com base nisso, algumas questões pareceram-nos centrais para serem abordadas: a) baseado em que informações se decidiu pelo curso, b) como se deu a escolha (houve dificuldades? quais?) e c) qual ideia de profissionalização possuía.

A escuta do discurso discente permitiu, de início, demarcar três sentidos sobre o IF-CE em sua condição de escola profissionalizante, além de constatar um grande entusiasmo em falar, por parte dos jovens. Esse último aspecto – que tornou complexos os primeiros encontros, visto que corriam o risco de tornar-se apenas momentos de puro desabafo – parece-nos um indicativo claro de que os estudantes dos cursos integrados não se sentem escutados, e/ou da ausência de espaços institucionais em que possam se manifestar. Em relação aos



sentidos, parece-nos que o IF-CE é concebido como uma escola “preparatória” para o vestibular, situada entre a escola pública e a particular; um espaço educacional que traz, por “adição”, a formação profissional (invertendo a lógica de uma escola profissionalizante) e um mecanismo de primeira aproximação com uma carreira a ser exercida somente após os cursos superiores.

Dentre essas concepções, a primeira tende a ser a mais recorrente. Parece estar relacionada à imagem social do IF-CE como uma escola de ensino médio de qualidade, como pudemos recortar nas expressões a seguir “... escolhi o Cefet⁴ [IF-CE] porque dá status!”, ou ainda: “é o melhor ensino que eu poderia ter nas minhas condições”, referindo-se ao fato de provir de família pobre e ter estudado sempre em escola pública. Em ambos os casos, o parâmetro era a qualificação que se esperava obter para a continuidade dos estudos na graduação. Isso parece ser explicado pelo fato de – além de ter propagada essa fama ao longo de praticamente cem anos no cenário educacional do estado do Ceará – nos anos que antecederam a mudança para cursos integrados, a instituição teve, em relação às escolas cearenses, bons desempenhos nas avaliações promovidas pelo Ministério da Educação do Brasil. Assim, muitos alunos relatam que a família “pressionou” para que optassem por cursar o nível médio na instituição; outros também concordavam que seria a melhor forma de preparar-se para as provas dos vestibulares que dão acesso aos cursos superiores das melhores universidades.

De todo modo, o fato de fazer um curso técnico integrado a essa formação geral do ensino médio, no momento em que fizeram a inscrição, não parecia relevante. Muitos afirmaram desconhecer mesmo a estrutura do ensino integrado, imaginando não ser obrigatório seguir o curso técnico. Isso indica que não havia a percepção e/ou a informação de que se inscreviam em um curso técnico de nível médio **integrado**. O aspecto central parece ter sido a falta de preparação, segundo uma representação bastante associada ao ensino médio no Brasil, como afirmado anteriormente.

⁴ No momento dos encontros com os jovens, a denominação IF-CE ainda não havia sido oficializada, sendo Cefet o termo utilizado por todos da instituição.

A segunda concepção, o IF-CE como um espaço educacional que traz por “adição” a formação profissional, parece-nos uma variante da anterior. Uma parte dos jovens/alunos afirmou saber da necessidade de seguir a educação técnica, mas em uma lógica de adição/compensação: uma vez garantida a formação geral do ensino médio, a formação técnica seria como se fosse um bônus que, inclusive, poderia contrabalançar as deficiências do ensino médio. “*Eu vim mesmo para fazer o médio, mas agora só me resta o técnico*” (um estudante). Outro, que escolheu o curso por influência do pai, formado há vários anos na mesma instituição, diz o que pensou, ao aceitar cursar o IF-CE: “*Se eu não gostar [do curso] de Eletrotécnica, pelo menos terei o médio*”. No primeiro caso, temos a compensação, denotando que a opção profissional fez-se como alternativa ante a decepção quanto à preparação para o vestibular. Na segunda situação, o jovem indica que a opção pelo curso era um risco aceitável, pois estaria garantida, de qualquer maneira, a formação do ensino médio.

Ainda assim, uma parte dos estudantes assinala ter certo grau de consciência, quando foi feita a opção por uma carreira. No entanto, o exercício da profissão é atrelado à passagem para o curso superior. Uma frase paradigmática desse caso é a seguinte: “*Esse curso [de Edificações] vai me ajudar muito quando eu fizer Engenharia Civil*”. Essa afirmação parece-nos implicar que, se o jovem não fizer o curso de Engenharia, é bem possível que o curso técnico traga pouca ou nenhuma contribuição para sua carreira. Dessa maneira, se a profissão a ser seguida está relacionada ao curso integrado, este é apenas preparatório para outro que o habilitará, efetivamente, para a carreira.

Essas três concepções – que foram as referidas de modo mais hegemônico e recorrente nas diversas turmas dos cursos integrados – parecem indicar a necessidade imediata de abrir espaços qualificados para que a escolha profissional possa ser elaborada por esses jovens, mesmo após o ingresso na instituição; e também se possa fazer a construção coletiva de alternativas para os que se considerem “inadaptados” ao curso. Nesse processo, é preciso levar em consideração que, de acordo com o *status* social do curso, em termos de repercussão na mídia ou de valorização salarial, há diferenças no compromisso com o



exercício profissional, mas também, no geral, os próprios jovens apresentam uma imagem tecnicista da formação profissional de nível médio.

Em síntese, a inserção no mercado de trabalho, ao contrário do ingresso na universidade, não parece ser o aspecto de maior preocupação na fala dos jovens. Parafraçando uma das estudantes, a escolha primeira é pelo IF-CE e não pela profissão. O processo de escolha é, pois, um dilema muito mais em virtude do momento em que acontece e menos pela dúvida em relação a um curso específico. Tais aspectos apontam a necessidade de revisitar os modos de relação dos jovens com a escola e, a partir daí, propor uma atuação em que possam reconhecer que uma escolha foi feita e, ao mesmo tempo, pensar sobre as condições em que foi possível fazê-la.

Além disso, observamos outro aspecto relevante que precisa ser trabalhado mais detidamente. Os estudantes identificam rapidamente, na prática, a dualidade entre a formação geral de ensino médio e a profissional. Ao abordar a qualidade do ensino, identificam claramente uma dicotomia entre a formação geral do ensino médio e a educação técnica. Essa separação, além de presente na lei, reforça-se na instituição, porque há dois coordenadores por curso: um responsável pelos professores e pelas disciplinas do currículo da formação geral do ensino médio; outro, pelos professores e disciplinas específicas da habilitação técnica. Os estudantes, em geral, criticam os professores do ensino médio pelas faltas, o não uso de laboratórios para as suas disciplinas (contrastando com as disciplinas técnicas) e, principalmente, sentem-se frustrados por descobrirem, somente depois de entrar no curso, a redução de carga horária de quase todas as disciplinas de formação geral.

Em alguns casos, como em relação a química e a biologia, a quantidade de horas cai para menos da metade, em comparação com o currículo habitual de quando se fazia somente o ensino médio na própria instituição. Esses estudantes consideram que não estarão preparados para concorrer no vestibular. Por causa disso, muitos afirmam serem obrigados a seguir a carreira compatível com a de seu curso integrado e entrar no mundo do trabalho. Verificamos, também, o reforço da exclusão social, visto que os jovens de classes mais abastadas acabam por cursar outra escola ou aulas de reforço, como forma de compensar o



que se perdeu nos currículos dos cursos integrados. Aos mais pobres, como afirmou uma jovem/aluna, “resta se conformar”.

Por fim, outros elementos que também devem ser considerados no discurso discente são: a aparente passividade ante as queixas apresentadas e a representação positiva da instituição como um todo, apesar das decepções assinaladas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha profissional não se dá em único momento, trata-se de um processo que se faz ao longo da vida do sujeito. As experiências sociais e o sentido particular dado individualmente pelos estudantes a cada uma delas, ao serem internalizadas, possibilitam modificar o que alguns consideravam como vocações e potencialidades. Sendo assim, faz-se urgente possibilitar aos jovens dos cursos integrados do IF-CE a oportunidade de, ao entrelaçarem suas histórias de vida à história da instituição, refletir sobre as escolhas que estão sendo feitas.

Gostaríamos de assinalar a possibilidade de outros desdobramentos para as questões levantadas aqui, considerando que os fragmentos discursivos problematizados foram constituídos antes que a primeira turma do ensino médio integrado fizesse o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Com os resultados expressivos⁵ obtidos pela instituição no exame em questão, perguntamo-nos de que modo esses resultados interferem no imaginário discente, repercutindo nas relações já desenhadas por eles entre escolha profissional, ensino médio e ensino médio integrado.

A dinâmica em que se insere o ensino profissionalizante no nosso país reforça, em nossa avaliação, a importância de práticas em que o IF-CE possa tomar, como centrais, temas como a relação entre juventude, trabalho e formação abordada aqui por meio do processo de escolha profissional, a partir de mecanismos que deem visibilidade aos modos diversos de relação dos jovens com a escola, com o trabalho e com a vida.

⁵ Cf. <http://enem.inep.gov.br/>

REFERÊNCIAS

BOCK, S.; BOCK, A. Orientação profissional: uma abordagem sócio-histórica. **Revista Mexicana de Orientación Educativa**, México, D.F., v. 3, n. 2, p.2-17, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepções e Diretrizes (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia)**. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/redefederal/arquivos/livreto_institutos.zip>. Acesso em: 10 nov. 2008.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 21 mar. 2009.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em: 01 jan. 2009.

CASTRO, L. R. (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro, RJ: NAU; FAPERJ, 2001.

_____. A politização (necessária) do campo da infância e da adolescência. **Revista Psicologia Política**, v. 7, n. 14, 2007. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/rpp/seer/ojs/viewarticle.php?id=32>>. Acesso em: 21 set. 2009.

_____. Juventude e socialização política: atualizando o debate. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25 n. 4, p. 479-487, out.-dez. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a03v25n4.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2010.

COIMBRA, C. C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005. Disponível em: <<http://seer.psychologia.ufrj.br/seer/lab19/ojs/viewarticle.php?id=11>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p.1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

FERRETTI, C. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 59, p. 225-269, ago. 1997.



FISCHER, R. M. B. Mídia, juventude e memória cultural. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 667-686, out. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

FRIGOTTO, G. A relação da Educação Profissional e Tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p.1129-1152, out. 2007.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de Educação Profissional do governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

MACHADO, A. M. Os psicólogos trabalhando com a escola: intervenção a serviço do quê?. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Org.). **Psicologia Escolar: práticas críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. V. 1, p. 63-86.

SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V.; SARMENTO, M. J. (Org.). **(In)visibilidade da Infância**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

SIRGADO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 45-78, jul. 2000.

WERMELLINGER, M.; MACHADO, M.; AMÂNCIO FILHO, A. Políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v.15, n.55, p.207-222, abr.-jun. 2007.

Fúlvio Holanda Rocha

Docente do Curso de Psicologia da
Universidade Federal do Ceará –
Campus Sobral (Brasil)
E-mail: fulvio@ufc.br

Érica Atem

Docente do Curso de Psicologia da
Universidade Federal do
Ceará – Campus Sobral (Brasil);
Doutoranda da Faculdade de
Educação – FAGED/UFC
E-mail: ericaatem@ufc.com

Recebido em: 30/06/2010
Publicado em: 30/09/2010