



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA  
NÍVEL MESTRADO**

**Juventude estudantil e as representações sociais da escola e de seu vínculo com o  
trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF**

Mestrando: Maciel Pereira da Silva  
Orientador: Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro

Goiânia-GO  
2015

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**       **Dissertação**       **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

Autor (a):	Maciel Pereira da Silva		
E-mail:	maciel0510@mail.com		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Secretaria de Educação do Distrito Federal		
Agência de fomento:	Coord. Ap. de Pessoal Nível Sup.	Sigla:	CAPES
País:	Brasil	UF: GO	CNPJ: 00.889.834/000108
Título:	Juventude estudantil e as representações sociais da escola e de seu vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF		
Palavras-chave:	Juventude. Escola. Trabalho		
Título em outra língua:	Student youth and social representations of the school and its link to the work: the case of high school in Administrative Region of Gama-DF		
Palavras-chave em outra língua:	Youth. School. Work.		
Área de concentração:	Natureza e Produção do Espaço.		
Data defesa: (04/03/2015)			
Programa de Pós-Graduação:	Programa de Pós-graduação em Geografia		
Orientador (a):	Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro		
E-mail:	eguimar@hotmail.com		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

\*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

**3. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento  SIM       NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

  
 Assinatura do (a) autor (a)

Data: 27/03/2015

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA  
NÍVEL MESTRADO**

MACIEL PEREIRA DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação *stricto sensu* em Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia - turma 2013.

Área de concentração: Natureza e Produção do Espaço.  
Linha de Pesquisa: Dinâmica Socioespacial.

Goiânia-GO  
2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Silva, Maciel Pereira da

Juventude estudantil e as representações sociais da escola e de seu  
vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região  
Administrativa do Gama-DF [manuscrito] / Maciel Pereira da Silva. -  
2015.

155 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de  
Estudos Socioambientais (Iesa), Programa de Pós-Graduação em  
Geografia, Goiânia, 2015.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, mapas, fotografias, abreviaturas, gráfico, lista de  
figuras, lista de tabelas.

1. Juventude. 2. Escola. 3. Trabalho. I. Chaveiro, Eguimar Felício ,  
orient. II. Título.

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro – IESA/UFG  
Presidente da banca / orientador

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lana de Souza Cavalcanti – IESA/UFG  
Membro titular interno

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Angelita Pereira de Lima – FIC/UFG  
Membro titular externo

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Cristina Pereira da Silva – IESA/UFG  
Membro suplente interno

---

Prof. Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini – CAC/UFG  
Membro suplente externo

## **Dedicatória**

Aos meus filhos: Felipe, Vitória e Mariana e,  
à minha esposa: Maria Eunice.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, ao orientador e amigo professor Dr. Eguimar Felício Chaveiro. Profissional sensível, competente, zeloso e dedicado que consegue, com maestria, conciliar leveza e alegria á rigidez e seriedade necessárias ao ofício de professor orientador. Entre tantas lições ensinadas elejo como a mais bela aquela que diz: “a educação só faz sentido quando serve para elevar as pessoas”.

À Maria Eunice, minha esposa. Com quem compartilho o mérito pela realização deste trabalho. Aceitou assumir, no decorrer dos últimos dois anos, diversas de minhas atribuições cotidianas, principalmente aquelas relativas aos cuidados com nossos filhos: Felipe, Vitória e Mariana, a quem estendo, também, meus agradecimentos.

À minha mãe, Dona Divina (*in memoriam*) e ao meu pai, o seu Zé. Souberam, com muita sensibilidade, conduzir a educação dos filhos. Agradeço-os, inclusive, por ensinar-me a valorizar a escola. Fato, certamente, decisivo para a realização deste projeto.

Aos meus irmãos: Joelma, Jusele, Sérgio e Júnior. Aos cunhados: Francisco e Ismênia. Sobrinhos: Ana Cláudia, Misael, Danilo, Júlio César, Isadora e Cauã, pelo companheirismo e estímulo demonstrado.

Agradeço, na pessoa do compadre Elialdo, aos familiares de minha esposa: sogro, sogra e cunhados. Pessoas ilustres que sempre confiaram muito em mim.

Aos amigos da “velha guarda”: Gilmar, Júlio César e Valdivino, por estimularem e contribuírem para meu ingresso neste curso de Pós-graduação.

À Eliete e, novamente, ao Gilmar Elias, pela disposição em contribuir nas leituras dos textos e sugestões para a elaboração do projeto de pesquisa.

À Laurinda. Amiga desde os tempos da graduação em Catalão-Go, pela troca de experiências no ofício docente e momentos de descontração.

Aos amigos e colegas de profissão: Carlos Humberto, Christian, Antônio Carlos, Eduardo e Ricardo pela demonstração de amizade, apoio e valorização ao meu projeto de cursar a pós-graduação em nível de Mestrado.

Aos amigos Ronivaldo e Rosemary, pela amizade e disposição em contribuir sempre.

Ao casal de amigos: Jean Volnei e Ivany, pelo companheirismo e confiança.

Aos professores do IESA, com destaque para a professora Lana Cavalcanti – pela participação em nossa banca examinadora e pelas ricas contribuições dadas na ocasião de nosso exame de qualificação - e professora Valéria Cristina, por aceitar compor a nossa banca examinadora.

À professora da FIC/UFG, Angelita Pereira pelas contribuições dadas no decorrer do exame de qualificação e aceitar nosso convite para compor a banca examinadora.

Ao professor e amigo José Henrique Stacciarini, do CAC/UFG, por aceitar participar da composição de nossa banca examinadora.

Aos amigos do grupo de estudo Espaço, Sujeito e Existência pela convivência e aprendizado proporcionado.

Ao amigo Bento Fleury, pela disposição e presteza em realizar as correções ortográficas de nossos textos.

Ao amigo geógrafo e jornalista Jânio José, pelo papo descontraído e correção ortográfica de nossa Dissertação.

À diretora do CEF 15 Gama: Ana Élen, pelo apoio e contribuição para a aprovação de meu pedido de licença remunerada para estudos, ao avaliar positivamente o meu trabalho na Secretaria de Educação do DF.

Ao amigo e professor Gilberto Simonides, pelo empenho em expedir, por meio da Coordenação Regional de Ensino do Gama, as autorizações de pesquisa junto às instituições de ensino selecionadas.

Às direções dos Centros de Ensino Médio 1, 2 e 3, pela presteza na ocasião de minhas visitas.

A todos os estudantes que participaram como sujeitos da pesquisa, por se disporem a responder aos questionários e entrevistas.

Ao LABOTER - Laboratório de Estudos e Pesquisas das Dinâmicas Territoriais – pelo suporte e apoio dado.

À Secretaria de Educação do Distrito Federal, pela licença remunerada concedida.

À CAPES, pela bolsa de estudos concedida.

## RESUMO

Juventude estudantil e as representações sociais da escola e de seu vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF

A pesquisa, aqui apresentada, objetiva compreender as representações sociais da juventude estudantil a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho formal. Os sujeitos da pesquisa são compostos por estudantes da 3ª (terceira) série do ensino médio regular das escolas da rede pública de ensino na Região Administrativa do Gama-DF. Justifica-se este estudo por meio de resultados, de pesquisas recentes, que têm apontado um crescente processo de fragilização da escola brasileira enquanto elemento que medeia a inserção ao trabalho formal. O processo de reestruturação produtiva do capital, que passou a ser realidade no Brasil a partir da década de 1980, provocou mudanças no âmbito do processo produtivo que, por consequência, impactaram negativamente a vida do trabalhador. Destaca-se, nesse cenário de mudanças no mundo laboral, a inserção da tecnologia no espaço produtivo. O desemprego estrutural foi o primeiro e mais imediato impacto sofrido pelos trabalhadores. Além do desemprego estrutural, procedeu-se, a partir daquele momento, a uma tendência evolutiva e generalizada no processo de precarização do trabalho. As mudanças no processo produtivo exigiram, também, um novo tipo de trabalhador, que deveria possuir uma formação baseada na polivalência e flexibilidade. Assim, a escola, atenta aos ditames do capital, passou, a partir da segunda metade da década de 1990, a oferecer, aos estudantes, um novo modelo formativo, baseado no domínio dos conceitos gerais e abstratos. Porém, nesse novo contexto, as diferenças com relação ao padrão de acumulação anterior não se resumem à exigência de um novo modelo de formação do trabalhador. Na fase áurea do fordismo, que antecedeu ao processo de reestruturação produtiva do capital, a relação da escola com o trabalho era mediada pelo Estado que, sustentado pela ideologia do projeto de “nacional desenvolvimentismo”, visava dar sustentação a um mercado que caminhava em direção ao pleno emprego. Havia, portanto, o empenho do Estado em garantir emprego para aqueles que estudavam. Na realidade contemporânea, mantêm-se a importância da formação escolar para o acesso ao trabalho formal. Porém, nesse novo contexto, não há mais a intermediação do poder público entre a escola e o trabalho formal. A responsabilidade pela inserção ao trabalho foi transferida para o próprio trabalhador, que deve buscar adquirir as competências que o tornará empregável. Assim, a tendência é o aumento do número de trabalhadores que, embora possuam formação escolar, encontram dificuldades crescentes para inserir-se e permanecer no mercado de trabalho. Nesse contexto, o questionamento que emerge é: O que a juventude estudantil da 3ª série do ensino médio no Gama-DF busca, na formação escolar, num momento em que a escola fragiliza-se na mediação com o trabalho formal? A pesquisa foi desenvolvida, no decorrer do ano letivo de 2014, em três instituições públicas de ensino na Região Administrativa do Gama-DF: Centro de Ensino Médio 1, Centro de Ensino Médio 2 e Centro de Ensino Médio 3. Elegeu-se, para efetivação dessa pesquisa, o uso das metodologias quantitativa e qualitativa. Os instrumentos de pesquisa consistiram na aplicação de questionários e na realização de entrevistas semiestruturadas.

Palavras-chave: Juventude. Escola. Trabalho.

## ABSTRACT

Student youth and social representations of the school and its link to the work: the case of high school in Administrative Region of Gama-DF

The research, presented here, aims to understand the social representations of student youth about the school and its link to the formal work. The subjects of the aims are composed for students of the 3rd series of the regular high school of the network schools public education in Administrative Region of Gama-DF. This study is justified through recent research results that have shown a growing process of weakening of the Brazilian school as an element that mediates the insertion of the formal work. The restructuring process of capital, which has become reality in Brazil from the 1980s, caused changes in the production process which consequently negatively impacted the lives of workers. Stands out, in this setting of changes in the working environment, the inclusion of technology in the production space. Structural unemployment was the first and most immediate impact suffered by workers. In addition to structural unemployment, it was preceded, from that moment, an evolutionary and general trend in the labor precariousness process. The changes in the production process required, also a new type of worker, which should have a training based on versatility and flexibility. Thus, the school, attentive to the dictates of capital, decided, from the second half of the 1990s, offer the students a new training model, based on the field of general and abstract concepts. However, in this new context, the differences from the previous pattern of accumulation are not just in demand for a new worker training model. In the golden age of Fordism, which preceded the process of production of capital restructuring, the school's relationship with labor was mediated by the state, which, supported by the ideology of the project of "national developmentalism", aimed to give support to a market that walked towards full employment. There was, therefore, the commitment of the state to ensure employment for those studying. In contemporary reality, remain the importance of schooling for access to formal work. However, in this new context there is no more the intermediation of public power between the school and the formal work. The responsibility for entering the work was transferred to the worker, who should seek to acquire the skills that will make you employable. Thus, the trend is the increasing number of workers who, although they have school education, find it increasingly difficult to enter and remain in the labor market. In this context, the question that arises is: What does the student youth of the 3rd year of high school in Gama-DF search in school education at a time when the school weakens in the mediation with the formal work? The research was conducted during the 2014 school year in three teaching public institutions in Administrative Region of the Gama-DF: High School Center 1, High School Center 2 and High School Center 3. It was elected to the realization this research, the use of quantitative and qualitative methodology. The research instruments consisted of applying questionnaires and conducting structured interviews

Keywords: Youth. School. Work.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 01: Mercado do Setor Leste do Gama-DF. Foto tomada na década de 1960.....	79
Figura 02: Mercado do Setor Leste do Gama-DF. Foto tomada em 05/05/2014.....	79
Figura 03: Paróquia São Sebastião do Gama-DF. Foto tomada na década de 1960.....	81
Figura 04: Paróquia São Sebastião do Gama-DF. Foto tomada em 05/05/2014.....	81
Figura 05: Casa popular no Setor Central do Gama-DF.....	82
Figura 06: Praça pública na quadra 22 do Setor Leste na RA Gama-DF.....	83

### GRÁFICOS

Gráfico 01: Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública de ensino do Gama - divisão por sexo (%).....	41
Gráfico 02: Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - divisão segundo idade (%).....	43
Gráfico 03: Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - nível de instrução dos pais (%).....	45
Gráfico 04: Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - renda familiar em Salário Mínimo (SM) - (%).....	47
Gráfico 05: Situação dos jovens estudantes do ensino médio na RA Gama em relação ao trabalho formal (%).....	87

Gráfico 06: Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo relações de trabalho (%).....	90
Gráfico 07: Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo local de trabalho (%).....	93
Gráfico 08: Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo a renda (%).....	95
Gráfico 09: Situação dos jovens estudantes e trabalhadores assalariados do ensino médio na RA Gama, segundo jornada de trabalho (%).....	97
Gráfico 10: Jovens trabalhadores e estudantes do ensino médio na RA Gama segundo os destinos da renda (%) - 2014.....	99
Gráfico 11: Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF em 2014 - Intenções relacionadas ao trabalho e ao estudo para o ano de 2015 - (%) – 2014.....	110
Gráfico 12: Número de bolsas ofertadas pelo Programa Universidade Para Todos (PROUNI) no período de 2005 a 2014 - (x 1000) - 2014.....	117
Gráfico 13: Número de contratos formalizados pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) no período de 2010 a 2013 (x 1000) – 2014.....	118
Gráfico 14: Nível de instrução dos jovens brasileiros de 15 a 29 anos que não estudam e nem trabalham (%) – 2014.....	126
Gráfico 15: Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio regular na RA Gama-DF: motivações para estudar advindas do trabalho (%) – 2014.....	128
Gráfico 16: Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF: situações advindas do trabalho que os desmotivam de estudar (%) – 2014 .....	131

## MAPAS

Mapa 01: O Gama na Área Metropolitana de Brasília.....	22
Mapa 02: Região Administrativa do Gama-DF: Centros de Ensino Médio 1, 2 e 3.....	26
Mapa 03: Área original dos Municípios que cederam território ao Distrito Federal (1958).....	73

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Renda Domiciliar Média Mensal e Renda Per Capita Média Mensal Gama e Brasília – salários mínimos (sm).....	75
Quadro 02: População segundo o nível de instrução: Gama e Brasília.....	75
Quadro 03: Número de matrículas em instituições privadas e instituições públicas de ensino superior no Brasil nos anos de 2003 e 2013 – cursos presenciais (números absolutos).....	116

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMB: Área Metropolitana de Brasília  
BR: Brasil  
CCE: Cadastro Central de Empresas  
CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica  
CEM: Centro de Ensino Médio  
CLT: Consolidação das Leis Trabalhistas  
CODEPLAN: Companhia de Planejamento  
EJA: Educação de Jovens e Adultos  
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IESA: Instituto de Estudos Socioambientais  
IF: Instituto Federal

IFB: Instituto Federal de Brasília Econômica Aplicada  
IPEA: Instituto de Pesquisa  
KM: Quilômetro  
LDB: Lei de Diretrizes e Bases  
NOVACAP: Companhia Urbanizadora da Nova Capital  
ODM: Observatório dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio  
ONG: Organização Não Governamental  
PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais  
PDAD: Pesquisa Distrital Por Amostra de Domicílio  
PEA: População Economicamente Ativa  
PMAD: Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílios  
PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PME: Pesquisa Mensal de Emprego  
PRONATEC: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego  
PT: Partido dos Trabalhadores  
RA: Região Administrativa  
SHIS: Sociedade de Habitação de Interesse Social  
SM: Salário Mínimo  
SNJ: Secretaria Nacional da Juventude  
UFG: Universidade Federal de Goiás  
UNB: Universidade de Brasília

#### LISTA DAS UNIDADES FEDERATIVAS DO BRASIL

AC: Acre  
AL: Alagoas  
AM: Amazonas  
AP: Amapá  
BA: Bahia  
CE: Ceará  
DF: Distrito Federal  
ES: Espírito Santo  
GO: Goiás

MA: Maranhão  
MG: Minas Gerais  
MS: Mato Grosso do Sul  
MT: Mato Grosso  
PA: Pará  
PB: Paraíba  
PE: Pernambuco  
PI: PiauÍ  
PR: Paraná  
RJ: Rio de Janeiro  
RN: Rio Grande do Norte  
RO: Rondônia  
RR: Roraima  
RS: Rio Grande do Sul  
SC: Santa Catarina  
SE: Sergipe  
SP: São Paulo  
TO: Tocantins

#### LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Questionário aplicado.....	148
Anexo 2: Roteiro de entrevista.....	151
Anexo 3: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa.....	153

## SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	09
LISTA DE QUADROS.....	11
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	11
LISTA DAS UNIDADES FEDERATIVAS.....	12
LISTA DE ANEXOS.....	13

### INTRODUÇÃO

1. Problematização .....	16
2. Gama-DF: o meu encontro com a cidade.....	20
3. O campo da pesquisa.....	23
4. A teoria das representações sociais na pesquisa.....	27
5. Metodologia da pesquisa.....	28
5.1. Etapas da pesquisa.....	30
6. Apresentação dos capítulos .....	31

### CAPÍTULO I

<b>Juventude(s), a relação entre escola e trabalho e os jovens estudantes da etapa final do ensino médio na RA Gama-DF.....</b>	<b>33</b>
1.1. Juventude(s) e os jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF.....	34
1.2. As juventudes na escola atual: a construção de espaços de sociabilidade.....	49
1.3. Juventude(s), a relação entre educação e trabalho no Brasil e os desafios do início deste século.....	56

### CAPÍTULO II

<b>Juventude(s) e os jovens estudantes e trabalhadores da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF: experiências laborais em um contexto metropolitano.....</b>	<b>69</b>
2.1. Gama-DF: a emergência de um território no bojo da construção de Brasília.....	70
2.2. Gama-DF: a RA na dinâmica socioeconômica da Área Metropolitana de Brasília e os marcos espaciais.....	76
2.3. Jovens trabalhadores e estudantes do ensino médio no Gama: vivências laborais na metrópole.....	84
2.3.1. O trabalho formal.....	86

2.3.2. As relações de trabalho.....	89
2.3.3. O local de trabalho na Área Metropolitana de Brasília.....	92
2.3.4. A renda mensal.....	95
2.3.5. A jornada de trabalho e os dias destinados ao descanso.....	96
2.3.6. A destinação da renda.....	98

### **CAPÍTULO III**

#### **Jovens estudantes e/ou trabalhadores do ensino médio na RA Gama-DF e as suas representações sociais acerca da escola e de seu vínculo com o trabalho formal.....**

102

3.1. Jovens estudantes da etapa final da educação básica na RA Gama e a ressignificação da escola contemporânea.....

103

3.2. Educação básica: trilha que conduz ao emprego ou ao ensino superior? A leitura dos jovens sujeitos da pesquisa.....

109

3.3. Vínculo entre escola e trabalho formal: as representações sociais dos estudantes da série final do ensino médio na RA Gama-DF.....

122

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....**

135

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....**

139

## **Juventude estudantil e as representações sociais da escola e de seu vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF**

### **Introdução**

#### **1. Problematização**

Filho de uma família de origem rural, ainda conservo bem vivas, na memória, as lembranças da labuta diária dos meus pais na busca pela sobrevivência. Aliás, labuta que, juntamente com os meus irmãos, ainda em idade precoce, já passava a participar de forma direta. Aquela era a única alternativa que tínhamos para acessar as condições materiais que garantiriam a nossa sobrevivência.

Assim, como as minhas lembranças relacionadas ao trabalho, também eu me recordo das orientações rotineiras de meu pai, que geralmente, no decorrer da realização de uma tarefa mais árdua, alertava: “meu filho, se quiser ter uma vida mais fácil, é preciso estudar”. Ficava evidente, para mim, a crença firme de meu pai na força transformadora da escola. Para ele, a escola era uma forma segura de garantir “mobilidade social” por meio do acesso ao mundo do trabalho formal.

Devo reconhecer que, de acordo com aquela realidade - na década de 1980 -, o meu pai tinha razão. Segui os seus conselhos. Prestei vestibular – para Geografia, em 1992 - e cursei uma universidade – em Catalão (GO), no Campus Avançado da Universidade Federal de Goiás (UFG). Hoje, o exercício do trabalho para mim é menos árduo e, economicamente, mais gratificante do que o fora para o meu pai, há tempos. Vejo, também, que os meus amigos de infância, em situação semelhante à minha, que desistiram logo de estudar, atualmente possuem mais dificuldades para garantir as condições materiais da sobrevivência.

Penso que, após passar por um processo de formação acadêmica e com alguns anos a mais de experiência, posso compreender melhor tanto o papel do trabalho na vida do homem quanto o seu vínculo com a escola. Além de elemento ontológico, constituidor da existência humana, conforme apontado pela teoria marxista, o trabalho, na condição de trabalho formal, possui uma dimensão pragmática de provedor da existência, e, portanto, perpassa toda a vida dos homens, desde o nascimento até morte. Este define, inclusive, as condições materiais a partir das quais se apresenta para a vida: o local e as condições de moradia, o ciclo social do qual se fará parte e outros.

No que diz respeito ao vínculo entre a escola e o trabalho na contemporaneidade, já

não tenho tanta certeza da validade da afirmativa proferida naquela ocasião, por meu pai: a de que a escola seja uma força decisiva para o acesso e permanência no mundo do trabalho. É que os estudos mais recentes, desenvolvidos por pesquisadores como Frigotto (2007), Gentili (2008), Saviani (2010) e outros apontam transformações, que vêm ocorrendo nas últimas décadas, tanto no mundo do trabalho quanto em seu vínculo com a escola, que tendem a enfraquecer a escola, enquanto elemento mediador da inserção ao trabalho formal.

Quanto às mudanças no mundo do trabalho, os estudiosos da temática apontam que estas são resultantes do processo de reestruturação produtiva do capital e avanços de políticas neoliberais; que tiveram início, a partir das últimas décadas do século passado, no país.

No referido processo de reorganização do mundo fabril, as consequências negativas recaíram, principalmente, sobre o trabalhador. Assim, diversos foram os desdobramentos para a classe que vive da venda da força de trabalho, tais como: o desemprego estrutural, no qual os postos de trabalho eliminados pelo uso da tecnologia jamais são recuperados; o processo de terceirização da produção, que subtrai a estabilidade e amplia a exploração do trabalhador; a ampliação da prática do trabalho temporário, domiciliar, parcial, subcontratado, informal.

A nova forma de produção, baseada em práticas “flexíveis”, exigiu um novo tipo de trabalhador. Este não deverá mais ser especializado e desenvolver uma única função. O novo trabalhador deve ser polivalente, possuir uma especialização ampliada e estar preparado para atuar em diversos setores no âmbito do processo produtivo.

As novas exigências do mundo laboral, consoante ao novo padrão de trabalhador, influenciaram na orientação formativa da escola e redefiniu a relação desta com o trabalho. A escola, submissa ao capital e atenta às necessidades da flexibilidade, passou a fornecer ao educando – o futuro trabalhador - um preparo polivalente, apoiado no domínio de conceitos gerais e abstratos (Saviani, 2010). Nesse caso, tal orientação contribuiria para a formação de um trabalhador criativo, com poder de intervenção e apto a atuar em vários setores do processo produtivo.

Porém, nesse novo contexto, as diferenças com relação ao padrão de acumulação anterior não se resumem à exigência de um novo modelo de formação do (para) o trabalhador. Na fase áurea do fordismo<sup>1</sup>, que antecedeu ao processo de reestruturação produtiva do capital, a relação da escola com o trabalho era mediada pelo Estado que, sustentado pela ideologia do projeto de “nacional desenvolvimentismo”, visava dar a ampla sustentação a um mercado que

---

<sup>1</sup> Sistema produtivo que vigorou na indústria ao longo de praticamente todo o século XX. Baseava-se na produção em massa de mercadoria e estruturava-se com base no trabalho parcelar e fragmentado, que reduzia a ação operária em um conjunto repetitivo de atividades, cuja somatória resultava no trabalho coletivo. (ANTUNES, 2009)

caminhava em direção ao pleno emprego. Havia, portanto, o empenho do Estado em garantir emprego para aqueles que estudavam.

As concepções de meu pai, a respeito da garantia da conquista de acesso ao trabalho formal para aqueles que estudavam, certamente, foram formadas no contexto acima citado; anterior ao processo de reestruturação produtiva do capital no país. Fato este que confere coerência ao seu posicionamento naquela ocasião.

Na realidade contemporânea, mantêm-se a importância da formação escolar para o acesso ao trabalho formal. Porém, nesse novo contexto, a força do capital sobrepõe-se ao poder do Estado e o fragiliza na condição de mediador da relação entre a escola e o trabalho, o que impossibilita o poder público de garantir emprego a todos os letrados. A respeito desta temática, Saviani (2010) afirma que:

Nesse novo contexto, não se trata mais da iniciativa do Estado e das instâncias de planejamento visando a assegurar, nas escolas, a preparação da mão-de-obra para ocupar postos de trabalhos definidos num mercado que se expandia em direção ao pleno emprego. Agora é o indivíduo que terá de exercer sua capacidade de escolha visando a adquirir os meios que lhe permitam ser competitivo no mercado de trabalho. E o que ele pode esperar das oportunidades escolares já não é o acesso ao emprego mas apenas a conquista do *status* de empregabilidade. A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que na forma atual do sistema capitalista não há emprego para todos [...] (SAVIANI, 2010, p. 430)

Portanto, conforme o autor, a responsabilidade de inserir-se no mercado de trabalho é transferida para o trabalhador e as oportunidades são definidas pelo mercado, que passa a ter a prerrogativa de ampliar as exigências de formação do trabalhador. Assim, a tendência, em curso no país, é ampliar o quantitativo de pessoas que, embora possuam formação escolar, não conseguem ingresso ou permanência no mercado de trabalho.

A discussão a respeito do vínculo entre a formação escolar e o mercado de trabalho, adquire cada vez mais relevância nas análises daqueles que pesquisam a temática. Existe uma ideia, popularmente difundida, que afirma ser, a falta de formação, a causa maior do desemprego nos dias atuais. A esse respeito, Antunes (2014) diz que:

A qualificação no Brasil tem um caráter ideológico já que o capital para deprimir o emprego coloca no trabalhador a responsabilidade pelo desemprego, acusando-o de não ter se qualificado para o trabalho. (ANTUNES, 2014, p. 5)

O autor afirma, ainda, que nos países europeus, os jovens se sentem desestimulados a

estudar, ao verem seus pais, com curso superior concluído, muitas vezes desempregados.

Certamente, o Brasil de hoje ainda reserva algumas diferenças quando comparado aos países europeus, no que se refere ao mundo do trabalho. Embora, o processo de precarização do trabalho ocorra em dimensões globais, no Brasil, o índice de desemprego, diferentemente de alguns países desenvolvidos da Europa, tem se declinado nas últimas décadas e atualmente encontra-se em baixa; exceto no meio juvenil, onde este índice ainda se situa em patamares mais elevados<sup>2</sup>. Já em países europeus, principalmente Espanha, Portugal e outros que estão mergulhados em uma grave crise econômica, o índice de desemprego encontra-se em alta.

No entanto, no que se refere ao vínculo da escola com o trabalho, as semelhanças entre o Brasil, e os países europeus desenvolvidos, são mais apuradas. Uma vez que, neste país, se eleva o número daquelas pessoas que são (estão) diplomadas, aumenta-se a concorrência pelo emprego e a possibilidade de inserção, no mercado de trabalho, diminui gradativamente. Se, atualmente, no Brasil, a situação não se equipara aos países europeus em crise, também não se assemelha ao Brasil da década de 1980 - ocasião em que a formação tinha o poder de garantir o acesso ao trabalho formal.

Provocado pelas transformações que tendem a orientar o vínculo entre a escola e o trabalho formal, em tempos atuais, remeto o olhar aos jovens estudantes<sup>3</sup> do ensino médio na RA Gama, com os quais mantenho uma convivência, quase diária, em função de minha atuação como docente da educação básica na Secretaria de Educação do Distrito Federal. São perceptíveis os dilemas que a temática do trabalho impõe às suas vidas, principalmente para aqueles que estão concluindo a educação básica e já se encontram inseridos ou próximos do desafio de buscar a inserção no trabalho formal.

Diante do atual contexto, o desafio, proposto para esta pesquisa de dissertação de Mestrado, consiste em investigar o posicionamento da juventude estudantil contemporânea no que diz respeito às suas expectativas relacionadas à formação escolar básica, uma vez que esta vem perdendo força diante do mundo do trabalho.

De forma objetiva, propõe-se pesquisar, aqui, as representações sociais da escola e do trabalho por estudantes da série final do ensino médio na rede pública de ensino na Região Administrativa (RA) do Gama-DF, com o objetivo de responder ao seguinte questionamento: O que o jovem estudante da 3ª série do ensino médio no Gama-DF busca na formação escolar

---

<sup>2</sup> De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2013, o índice médio de desemprego no país naquele ano foi: 23,1% para jovens de 15 a 17 anos; 13,7% para jovens de 18 a 24 anos; 5,3% para trabalhadores com idades de 25 a 49 anos e 2,4% para aqueles com idade superior a 50 anos.

<sup>3</sup> Neste trabalho, utilizou-se os termos: estudantes, alunos, educandos, alunado e clientela para referir-se aos sujeitos pesquisados.

num momento em que a escola fragiliza-se na mediação com o trabalho formal?

## **2. Gama-DF: o meu encontro com a cidade**

O meu primeiro contato com a RA Gama ocorreu em 1997. Naquele ano, fui aprovado no concurso público para professor da Educação Básica na Fundação Educacional do Distrito Federal - a atual Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A partir daí, iniciei o processo de transferência: de Catalão-GO, cidade onde nasci, cresci e cursei a universidade, para o Gama-DF, onde fixei residência e moro até os dias atuais.

A minha primeira lotação profissional, após ser empossado na Fundação Educacional, não foi no Gama, e sim, em Santa Maria - uma Região Administrativa então recém-criada e vizinha ao Gama, onde a infraestrutura urbana ainda era precária. Sentia-me incomodado com o fato de trabalhar numa escola em que salas de aula e carteiras dos alunos estavam sempre empoeiradas, em condições ruins de uso. Isso tudo como resultado da ação das constantes ventanias nas ruas sem pavimentação asfáltica que dominavam a paisagem daquela cidade.

No Gama, a realidade também não era muito diferente, mas um pouco melhor. As ruas eram asfaltadas e a maioria dos domicílios já era atendida com a rede de esgoto. Porém, as extensas áreas públicas sem nenhuma edificação no centro da cidade e as praças públicas, descuidadas, produziam nuvens de poeira, principalmente nos últimos meses do inverno.

Além do incômodo, em função da falta de infraestrutura urbana, a realidade social, com a qual passei a conviver, era algo assustador. As grandes distâncias entre os lugares, a rodoviária e as paradas de ônibus, já repletas de trabalhadores às cinco horas da manhã, os coletivos lotados, com as pessoas dormindo sentadas nos bancos dos ônibus, na ida e na vinda do trabalho; os moradores de rua, os usuários de drogas, o perigo e o medo de ser assaltado; os altos índices de homicídios; a violência nos ambientes escolares, entre outros fatos, eram alguns dos novos elementos sociais com os quais passei a conviver no cotidiano.

A realidade socioespacial daquela cidade, que passou a ser parte do meu convívio, somada ao afastamento repentino de minha família, que continuava morando em Catalão-GO, geravam, em mim, recorrentes crises nostálgicas. Essas eram amenizadas com os telefonemas, quase diários, de minha mãe e, também, as visitas semanais à terra natal.

Após 17 anos morando na RA Gama, já observo algumas melhorias na cidade: construções recentes nos antigos terrenos vazios, no centro da cidade, que contribuiram para amenizar a poeira; a ampliação do comércio, com grandes supermercados, *shopping centers* e concessionárias de automóvel; a chegada de um Campus da Universidade de Brasília (UNB) e

outro do Instituto Federal de Brasília (IFB); a construção de edifícios residenciais modernos, a instalação de novos hospitais e de clínicas médicas, podem ser citados. Os problemas, tanto estruturais quanto sociais, continuam a existir. Porém, a ocorrência deles já não me causa tanto desconforto quanto na ocasião da minha chegada.

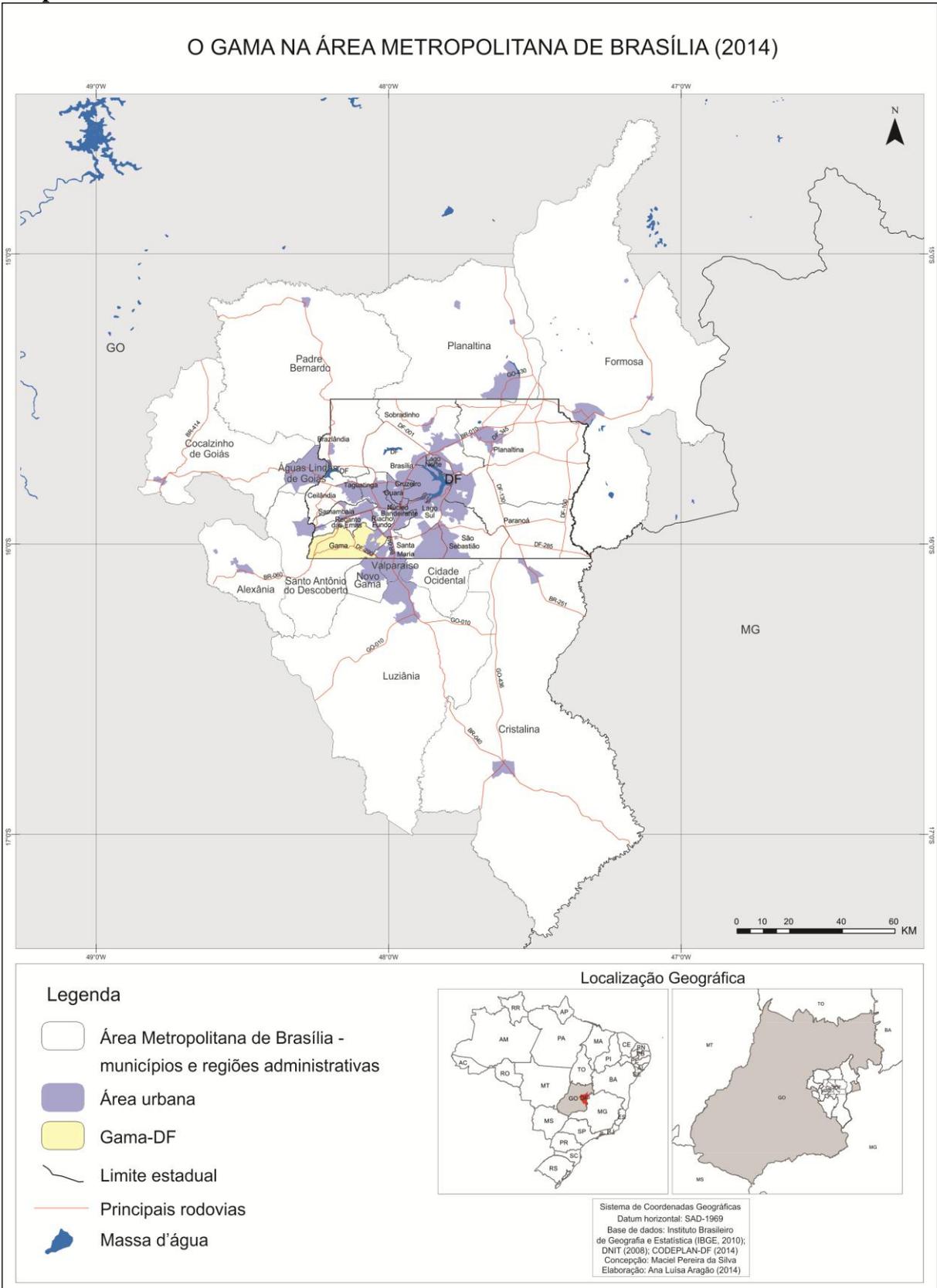
A localização espacial do Gama possui, para mim, um significado singular. Ao decidir sobre em que RA do Distrito Federal poderia morar, na ocasião de minha transferência para a nova cidade, considerei o critério da localização espacial. Essa deveria situar-se na porção sul do Distrito Federal. O objetivo era facilitar o contato viário com a minha terra natal.

Conforme critério salientado, optei por morar na RA Gama. A referida cidade localiza-se na porção sul do Distrito Federal, mais precisamente no sudoeste do quadrilátero distrital. Essa Região Administrativa faz limite com os municípios goianos de Novo Gama e Santo Antônio do Descoberto. A RA Gama, juntamente com as demais 30 (trinta) RAs distritais e outros 12 (doze) municípios goianos compõem a Área Metropolitana de Brasília (AMB)<sup>4</sup>, conforme pode ser observado no mapa 1, a seguir:

---

<sup>4</sup> Área Metropolitana de Brasília (AMB) é uma nomenclatura empregada pelo Observatório dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio do DF-ODM/CODEPLAN, divulgada em 15/12/2011; que abrange o Distrito Federal e mais doze municípios goianos: Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Cidade Ocidental, Cristalina, Cocalzinho de Goiás, Formosa, Luziânia, Novo Gama, Padre Bernardo, Planaltina, Santo Antônio do Descoberto e Valparaíso de Goiás. Cf.: Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN.

Mapa 1



Conforme pode ser observado no mapa 1, o núcleo urbano da cidade encontra-se margeado pela Rodovia DF-290, que liga à Rodovia BR-060, no sentido oeste e, à Rodovia BR-040, que leva a Catalão, no sentido leste. A principal via de ligação a Brasília é a Rodovia DF- 480. A distância que separa o Gama de Brasília é 30 km.

O Gama é a Região Administrativa II<sup>5</sup>, das atuais 31 RAs do Distrito Federal. As RAs se originaram dos antigos núcleos habitacionais<sup>6</sup> e foram formalmente criadas com o intuito de facilitar a administração pública. A RA I é Brasília e foi criada em 1964<sup>7</sup>, e a RA XXXI, a última a ser criada, é a Fercal - ela só foi criada em 2012.

A RA II, o Gama, possui 276,34 km<sup>2</sup> de extensão, sendo que 15,37 km<sup>2</sup> compreende a área urbana. A planta urbana foi elaborada pelo arquiteto Paulo Hungria. Possui traçado em formato de colmeia e é dividida em seis setores: Norte, Sul, Leste, Oeste, Central e Industrial. As quadras possuem traçado hexagonal.

De acordo com os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD), em 2013 o Gama possuía 133.287 habitantes. Do total da população gamense, 55,83% declararam já serem nascidos no Distrito Federal<sup>8</sup>.

### **3. O campo da pesquisa**

Seis anos após a minha chegada à RA Gama, ocorreu meu contato mais direto com os jovens estudantes do ensino médio da cidade. Mesmo morando no Gama, trabalhei como docente na RA Santa Maria, no período de 1997 a 2003. Somente após esse período, fui transferido para a Regional de Ensino do Gama e passei a atuar em escolas da referida cidade.

Do ano de 2003, até os dias atuais, passei por algumas escolas da regional - não todas, necessariamente. Porém sempre mantive certa proximidade com alguns dos alunos da cidade. Essa aproximação foi (e é) propiciada por contatos em ambientes escolares e, ainda, em

---

<sup>5</sup> O Gama surgiu como um núcleo habitacional em 1960 e transformou-se em Região Administrativa II em 1964. Uma redefinição da área da RA Gama foi realizada em 1989 por meio da Lei n.º 49/89 e do Decreto n.º 11.921/89 que, fixou os novos limites das regiões administrativas do Distrito Federal. Cf.: Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - Gama – PDAD 2013.

<sup>6</sup> Com o início das obras da nova capital, ocorreram diversas ocupações de terrenos pelos trabalhadores que migravam para trabalhar na nova capital. Surgiu, então, a necessidade de se criar novos núcleos habitacionais paralelamente à construção de Brasília. A Cidade Livre, posteriormente denominada de Núcleo Bandeirante, surgiu já em 1956, para alojar os trabalhadores das empresas construtoras. Em 1957, surgiu o Paranoá, para abrigar trabalhadores que trabalhavam na construção da barragem do Lago Paranoá. Taguatinga foi criada em 1958, Gama e Sobradinho em 1960. Cf.: Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN.

<sup>7</sup> A RA I foi criada em 1964, pela Lei 4.545 e ratificada pela Lei n.º 49/1989. Cf.: Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - Brasília – PDAD 2012

<sup>8</sup> CODEPLAN-DF. PDAD/2013.

ambientes não escolares; com os atuais e os ex-alunos. Além dos atuais alunos, que não são poucos<sup>9</sup>, existem aqueles que sempre retornam à escola para contar novidades sobre as suas experiências, seja na continuidade dos estudos ou com relação ao trabalho. É muito comum encontrá-los no comércio - muitos deles já trabalhando -, ou reencontrá-los nas ruas e em outras situações do cotidiano.

Dessa forma, com o passar do tempo, criou-se um ciclo de conhecimento, que permite contato com alunos de diversas instituições de ensino. No entanto, tínhamos consciência que, para a realização de uma pesquisa de dissertação de Mestrado, há a necessidade de se estabelecer recortes temporais e espaciais. Assim, ao atentar para o cumprimento dessa exigência metodológica, decidiu-se por pesquisar alunos da 3ª série do ensino médio regular, em escolas públicas da referida Região Administrativa.

Tal escolha ocorreu, basicamente, por serem alunos que já estão concluindo o processo de escolarização básica. Teoricamente, já receberam toda a contribuição formativa da escola e, assim, eles fazem parte das primeiras gerações brasileiras a receberem formação escolar nos moldes exigidos pelo padrão de acumulação vigente. Ou seja: um trabalhador polivalente ou desespecializado, com a formação pautada no conhecimento de conceitos gerais e abstratos.

Há de se considerar, também, que em função da idade e do término dos estudos, estão próximos ou já inseridos no mercado de trabalho. Para Torres, Teixeira e França (2013, p. 192), “[...] a maior parte dos jovens de baixa renda considera o mercado de trabalho como destino imediato e, portanto, anterior a um projeto universitário”.

Decidiu-se, também, por pesquisar os alunos matriculados nos três turnos de ensino: matutino, vespertino e noturno. Espera-se, com isso, poder ampliar o raio de abrangência com relação às experiências laborais dos alunos pesquisados. Normalmente, há o percentual maior dos estudantes trabalhadores que frequentam a escola no período noturno. Nos turnos diurnos, estariam predominantemente os estudantes que se dedicam somente à escola.

Após escolha dos jovens alunos, a tarefa seguinte da pesquisa constituiu-se na seleção das escolas. Nesse sentido, optou-se por efetivar a pesquisa em três unidades, entre as seis escolas públicas de ensino médio da área urbana da cidade. São elas: o Centro de Ensino Médio 1 Gama (CEM 1 Gama), o Centro de Ensino Médio 2 do Gama (CEM 2 Gama) e o Centro de Ensino Médio 3 Gama (CEM 3 Gama).

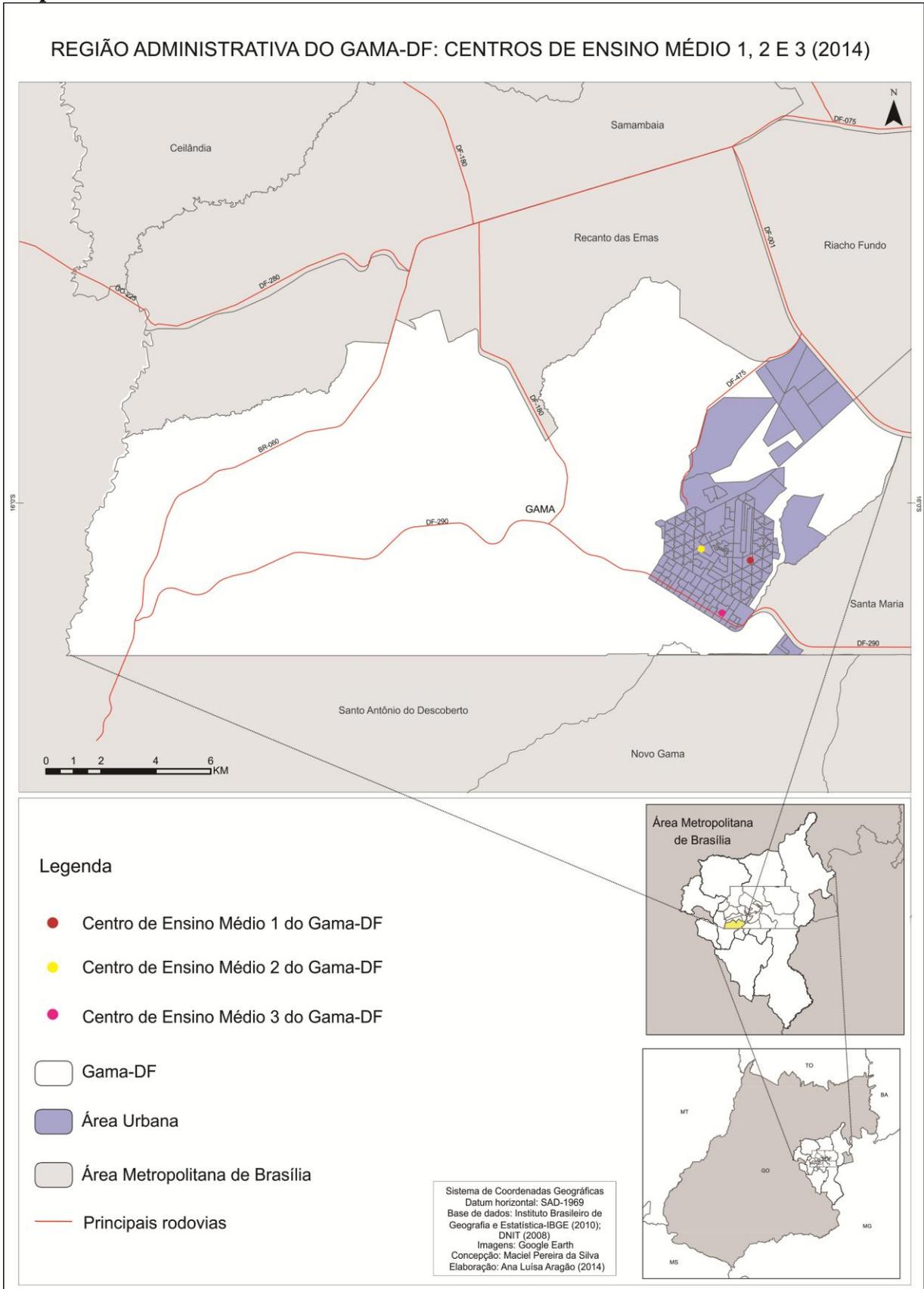
O critério, para a seleção das escolas, baseou-se na distribuição espacial das mesmas.

---

<sup>9</sup> Para cumprir carga horária de quarenta (40) horas semanais, um professor de Geografia assume 15 turmas no ensino médio (duas aulas por turma, num total de 30 aulas por semana). Cada turma possui, em média, 35 alunos; o que significa, em média, 525 alunos para o professor.

Cada uma das escolas selecionadas situa-se em setores diferentes, a saber: o CEM 1 Gama está localizado no Setor Leste; o CEM 2 Gama localiza-se no Setor Oeste; e o CEM 3 Gama no Setor Sul da cidade, conforme pode ser observado no mapa 2, a seguir:

Mapa 2



De acordo com os dados colhidos preliminarmente, por meio de pesquisa de campo, constatou-se que, em termos numéricos, o CEM 1 Gama possui 2.051 (dois mil e cinquenta e um) alunos<sup>10</sup> matriculados no ensino médio, modalidade de ensino regular, no ano letivo de 2014. Os alunos matriculados no ensino regular estão distribuídos nos turnos matutino e vespertino<sup>11</sup>. Do total, 1.006 (um mil e seis) alunos estão matriculados na primeira (1ª) série, 627 (seiscentos e vinte e sete) alunos na segunda (2ª) série e 418 (quatrocentos e dezoito) alunos cursam a terceira (3ª) série do ensino médio

O CEM 2 Gama é uma escola de ensino médio, que oferece somente a modalidade de ensino regular, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Encontram-se matriculados 2.500 (dois mil e quinhentos) alunos no ano letivo de 2014, distribuídos nas três séries, a saber: são 1.079 (mil e setenta e nove) alunos matriculados na primeira (1ª) série; 812 (oitocentos e doze) alunos na segunda (2ª) série e 609 (seiscentos e nove) alunos na terceira (3ª) série do ensino médio<sup>12</sup>.

Na Escola Centro de Ensino Médio 3 Gama, assim como ocorre no CEM 1 Gama, o ensino médio, na modalidade de ensino regular, é oferecido somente nos turnos matutino e vespertino<sup>13</sup>. No ano letivo de 2014, se encontram matriculados, nesta unidade de ensino, o total de 1.440 (um mil e quatrocentos e quarenta) alunos, distribuídos nas três séries. Na primeira (1ª) série, há 640 (seiscentos e quarenta) alunos; já na segunda (2ª) série, são 560 (quinhentos e sessenta alunos) matriculados e, na terceira (3ª) série, 240 (duzentos e quarenta) alunos.

Esta pesquisa, portanto, acabou por centrar-se nos 1.267 (mil duzentos e sessenta e sete) estudantes que cursam a terceira série do ensino médio nas três instituições de ensino selecionadas.

#### **4. A teoria das Representações Sociais na pesquisa**

A partir das reflexões e da produção teórica de Serge Moscovici, diversos autores têm se dedicado, também, a formular uma definição para “representação social”. Freire (1997) define representação social como “o dispositivo para remodelar, segundo certas elaborações que lhe são próprias, a realidade e não apenas repeti-la. Ao reconstruir a realidade, possibilita diferentes formas de ver o mundo, orientando, por conseguinte, as condutas” (FREIRE, 1997,

---

<sup>10</sup> Informação fornecida pela supervisão pedagógica da escola, com levantamento em 12/03/2014.

<sup>11</sup> No turno noturno, há 560 alunos matriculados no Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

<sup>12</sup> Informações fornecidas pela Supervisão Pedagógica da escola em 31/03/2014.

<sup>13</sup> No turno noturno, funciona o Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

p. 114).

As representações sociais são construídas pelo sujeito e referem-se a um objeto ou situação. O sujeito, produtor de representações, não está isolado, mas inserido em um meio social do qual ele também é produto, juntamente com o objeto ou a situação a ser representada. A esse respeito, Spink (1993) tece a seguinte analogia:

[...] a representação é uma construção do sujeito, enquanto sujeito social. Sujeito que não é apenas produto de determinações sociais nem produtor independente, pois que as representações são sempre construções contextualizadas, resultados das condições em que surgem e circulam. (SPINK, 1993, p.303)

Além da relação entre o sujeito, produtor de representações, e o meio ao qual está inserido, objeto de representações sociais, considera-se pertinente considerar o mecanismo de ancoragem<sup>14</sup> no processo de formulação das representações sociais. De acordo com o referido mecanismo, a assimilação de uma nova imagem ocorre sempre sobre um conjunto anterior de concepções, já formuladas. Na fusão entre o novo e o velho, forma-se uma nova representação sobre o objeto observado. Ocorre, dessa forma, a associação entre as experiências individuais e sociais, no processo de produção das representações sociais pelos indivíduos.

Assim, ao pesquisar as representações sociais dos jovens estudantes da terceira (3ª) série do ensino médio na RA Gama, a respeito da escola e do seu vínculo com o trabalho formal, compreendeu-se as representações sociais da coletividade a qual representam. Os estudantes, sujeitos da pesquisa, estão inseridos em um meio social e as representações sociais, por estes produzidas, são resultados de concepções coletivas, nunca individuais.

## 5. Metodologia da pesquisa

Para a realização da pesquisa então proposta, procedeu-se, inicialmente, a um estudo bibliográfico sobre as principais temáticas envolvidas, tais como: juventude, trabalho e escola, além de bibliografias referentes à Região Administrativa do Gama-DF.

No caso, o recurso metodológico aplicado baseou-se em pesquisas quantitativa e qualitativa. (MINAYO, 2012). No que se refere à metodologia quantitativa, utilizou-se, como instrumentos de pesquisa, a aplicação de questionários (anexo 1). A partir dos resultados obtidos, foram produzidos dados primários para a pesquisa. Os referidos dados permitiram a

---

<sup>14</sup> Cf. JODELET (1984) apud FREIRE (1997).

caracterização socioeconômica e a aproximação da realidade laboral dos estudantes.

Para compor a pesquisa quantitativa, elegeram-se algumas variáveis, tais como:

- Idade e sexo;
- Nível de instrução dos pais;
- Renda familiar mensal;
- Situação atual do estudante com relação ao trabalho formal;
- Relações de trabalho (somente para os estudantes trabalhadores);
- Local de trabalho na AMB (somente para os estudantes trabalhadores);
- Horário e dias de trabalho na semana (somente para os estudantes trabalhadores);
- Renda pessoal (somente para os estudantes trabalhadores);
- Destinação dada a maior parte da renda (somente para os estudantes trabalhadores).

Além da pesquisa de caráter quantitativo, efetivou-se, também, a aplicação da metodologia qualitativa de pesquisa. O instrumento de pesquisa, que foi utilizado para esse procedimento, baseou-se em entrevistas semiestruturadas. (anexo 2).

Os principais eixos norteadores das entrevistas foram:

- No momento atual, você somente estuda, trabalha e estuda ou está desempregado (a), procurando trabalho?
- Onde você trabalha? Qual a atividade que você desenvolve no seu trabalho? (para os que trabalham)
- Cite três (3) aspectos positivos que são proporcionados a você ao frequentar a escola:
- Cite três (3) aspectos negativos que você encontra (que incomodam-no ou não) ao frequentar a escola:
- Cite (três) 3 motivações que, ao pensar no trabalho, levam-no a estudar:
- Cite (três) 3 fatores relacionados ao trabalho, que o desmotiva de estudar:
- Quais são os seus planos para o próximo ano?

Ainda, enquanto instrumentos de pesquisa qualitativa, fez-se o uso de fotografias de alguns locais da cidade. Estas foram utilizadas para representar os pontos marcantes da cidade que foram eleitos como “marcos espaciais”<sup>15</sup>.

## 5.1. Etapas da Pesquisa

<sup>15</sup> “[...] os marcos espaciais estão intrinsecamente conectados ao cotidiano, uma vez que, ao serem edificados, além de imprimirem na paisagem dos espaços urbanos a imaterialidade vivida e vivenciada pelos diferentes grupos sociais nos seus cotidianos, eles permitem, ainda, que essa imaterialidade seja reconhecida como parte integrante da cidade. Através de suas formas e conteúdos é possível identificar características que compõem o espaço urbano, como concentração, diferenças socioculturais, segregação espacial, dentre outras”. (PELÁ, 2009, p. 64).

Em um primeiro momento, dedicou-se ao estudo bibliográfico a respeito das principais temáticas envolvidas na pesquisa. Na mesma ocasião, realizou-se, também, um levantamento de pesquisas consoantes ao tema que já foram realizadas nos principais programas de pós-graduação. Entre eles, os programas da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade de Brasília (UNB).

Em seguida, após fazer levantamento bibliográfico, embasamento teórico e produção de alguns textos, procedeu-se à tomada de fotografias de alguns pontos da cidade e à aplicação dos questionários nas escolas. A escolha dos alunos ocorreu de forma aleatória. Como critério, observaram-se apenas os seus turnos de estudo, no intuito de distribuir igualmente os questionários nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A quantidade de questionários aplicados baseou-se no cálculo amostral desenvolvido por Santos (2014)<sup>16</sup>. De acordo com o referido cálculo, para um universo de 1.267<sup>17</sup> (mil duzentos e sessenta e sete) indivíduos, aplica-se 164 (cento e sessenta e quatro) questionários para obter um resultado com margem de erro de 6% (seis por cento). No caso desta pesquisa, foram aplicados 176 (cento e setenta e seis) questionários.

Somente após a aplicação e análise dos questionários, efetivaram-se os procedimentos qualitativos da pesquisa, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas. Para este fim, selecionou-se, entre aqueles que responderam aos questionários, 19 (dezenove) estudantes. Preocupou-se, neste momento, em selecionar representantes dos diferentes grupos, no que diz respeito às suas relações com o trabalho, ao sexo, ao nível de renda familiar e à idade.

O quantitativo de estudantes entrevistados foi definido com base em Deslandes (2013), que afirma:

[...] a ideia de amostragem não é a mais indicada para certas pesquisas sociais, especialmente aquelas de cunho qualitativo. Isso se deve ao fato de que o “universo” em questão não são os sujeitos em si, mas suas representações, conhecimentos, práticas, comportamentos e atitudes. Como se vê seria impossível demarcar o número total destas variáveis, muito menos o tamanho da amostra que seria representativa desta totalidade. Diante disto, costumeiramente se opta por definir o número de sujeitos por inclusão progressiva (sem demarcar *a priori* o número de participante) que é interrompida pelo critério de saturação, ou seja, quando as concepções, explicações e sentidos atribuídos pelos sujeitos começam a ter uma regularidade de apresentação. ( DESLANDES, 2013, p. 48)

<sup>16</sup> O autor desenvolveu uma calculadora online para o cálculo amostral. Nela, a partir do número total da população a ser pesquisada, é possível calcular a amostra necessária, o erro amostral e o nível de confiança da pesquisa. Cf.: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>

<sup>17</sup> Número total de alunos matriculados na terceira (3ª) série do ensino médio nas três escolas selecionadas para a pesquisa.

Como última etapa da pesquisa, procedeu-se à análise das entrevistas, as quais permitiram a confecção dos últimos gráficos e do capítulo final da pesquisa. Vale ressaltar que paralelamente às etapas anteriores, alguns textos já vinham sendo produzidos. Fato este que permitiu a construção dos capítulos 1 e 2 ao longo dos estudos bibliográficos e coleta de dados quantitativos.

Destaca-se, também, que todo o procedimento de pesquisa, aqui apresentada, foi o aprovado pelo Conselho de Ética da Universidade Federal de Goiás (UFG). Portanto, ele é resguardado legal e eticamente. (anexo 3).

## **6. Apresentação dos capítulos**

Inicia-se o capítulo I com uma reflexão a respeito da constituição e da evolução do conceito de juventude no âmbito da sociedade brasileira. Tal reflexão baseia-se na produção teórica das Ciências Humanas. Então, ao concluir que juventude não é homogênea e, portanto, existem diversas juventudes, apresenta-se, a partir de sua caracterização socioeconômica, a juventude estudantil da 3ª série do ensino médio da RA Gama.

Em seguida, ainda no primeiro capítulo, apresentam-se outros dois textos. No primeiro, discute-se a relação da escola com o aluno atual. Este busca compreender a escola, na perspectiva da juventude contemporânea, que enxerga nos ambientes escolares os espaços destinados à vivência juvenil. No segundo texto, faz-se uma análise da relação entre a escola e trabalho, por meio de um resgate histórico do ensino profissionalizante no Brasil. Inclusive, discute-se a situação atual, na qual o poder público, no país, defende o modelo de Educação Tecnológica, adotado pelos Institutos Federais (IFs).

No Capítulo II discute-se, inicialmente, a constituição da RA Gama e a sua participação atual na dinâmica socioeconômica e espacial da AMB. Tal abordagem justifica por entender que o fato de se viver nas periferias metropolitanas impacta negativamente na relação da juventude com o trabalho e, por consequência, na relação da juventude com a escola.

Em seguida, analisaram-se as situações trabalhistas da juventude estudantil pesquisada em seus diversos aspectos. Em tais análises, procurou-se relacionar os efeitos do processo de reestruturação produtiva do capital para os trabalhadores contemporâneos e os impactos da dinâmica metropolitana para a juventude estudantil e trabalhadora, especialmente aquela que vive nas áreas periféricas, como no caso da juventude estudantil pesquisada.

No terceiro capítulo deste trabalho, buscou-se compreender, através da análise dos

instrumentos qualitativos de pesquisa, a representação social dos jovens estudantes da 3ª série do ensino médio do Gama acerca da escola e de seu vínculo com o trabalho formal. Para tanto, dividiu-se o capítulo em três tópicos.

No primeiro tópico, abordaram-se questões relacionadas ao processo de reapropriação e ressignificação da escola pela juventude contemporânea. O intuito é perceber a ocorrência e a intensidade deste fenômeno entre os jovens que compõem o universo dos sujeitos desta pesquisa.

Depois, no segundo tópico do capítulo destinou-se a compreender as representações sociais da juventude estudantil pesquisada, a respeito das finalidades do ensino médio. Justifica-se tal estudo a partir da diversidade de objetivos observada nesta etapa de ensino. As variações de objetivo ocorrem, normalmente, em função das origens socioeconômicas dos estudantes. Assim, o ensino médio pode ser visto como a forma de preparação para a vida e a cidadania, preparação para o ingresso no Ensino Superior ou para o trabalho formal.

No terceiro e último tópico do capítulo, discute-se as representações produzidas pelos jovens estudantes pesquisados, a respeito do vínculo entre a escola e o trabalho. Este estudo baseou-se no resultado de pesquisas recentes que apontam para a fragilização da escola atual na mediação com o trabalho formal. O intuito foi tentar perceber se esse processo já é notado pelos estudantes pesquisados e que, portanto, se existe alguma tendência de descrença na formação escolar por parte dos mesmos.

## CAPÍTULO I

### **Juventude(s), a relação entre escola e trabalho e os jovens estudantes da etapa final do ensino médio na RA Gama-DF**

Inicia-se o primeiro capítulo, desta pesquisa, com a apresentação de um estudo bibliográfico e a análise conceitual acerca da temática juventude, seguida da caracterização socioeconômica dos jovens estudantes que compõem o universo de sujeitos desta pesquisa.

Entende-se que a análise conceitual da categoria juventude adquire pertinência por ser um termo polissêmico. A juventude pode ser entendida tanto do ponto de vista natural, que a vincula à uma determinada faixa etária; quanto do ponto de vista humano e social, que entende juventude como uma construção histórica e social.

A caracterização socioeconômica dos jovens, sujeitos da pesquisa, ganha relevância na medida em que possibilita a elucidação do seguinte questionamento: a que estrato social pertence os jovens estudantes sujeitos da pesquisa? As condições sociais e econômicas em que se vive podem exercer influência na forma em que os jovens produzem suas representações sociais a respeito da escola e do trabalho? Tanto as condições de estudo, quanto a inserção ao trabalho formal, ocorrem de forma distinta entre jovens pobres e jovens oriundos de famílias ricas?

Os tópicos finais deste primeiro capítulo são destinados à análise da relação entre juventude e escola e, também, da relação entre a escola e o trabalho formal. Parte-se do pressuposto de que o espaço escolar contemporâneo representa, para a juventude, um espaço de sociabilidade (LIBÂNEO, 2006). Assim, a escola ganha relevância, para os jovens, por se constituir no espaço de exposição de suas culturas, espaços para os namoros, para a constituição de amizades e de outras situações de sua existência.

No que diz respeito à relação entre educação e trabalho, realizou-se, por meio de um estudo bibliográfico, um resgate histórico dessa relação, com ênfase à realidade brasileira. De acordo com estudiosos da temática, no âmbito do sistema capitalista de produção, inclusive no Brasil, o sistema escolar foi historicamente organizado de forma a atender às demandas do capital, constituindo-se, dessa forma, em um sistema dual de ensino: os filhos das famílias pobres, formados para o trabalho e, os filhos de classes dirigentes, preparados para exercerem o comando no processo produtivo.

Espera-se, a partir desse estudo, angariar os elementos que auxiliem na compreensão da relação entre a educação e o trabalho na contemporaneidade. O principal pressuposto é

que, embora de forma diferenciada, as características essenciais dessa relação, que se baseia na submissão da escola ao capital e na dualidade do sistema educacional, sejam ainda mantidas nos dias atuais.

### **1.1. Juventude(s) e os jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF**

Diante do desafio, em posicionar-se a respeito do entendimento de juventude, duas vertentes se apresentam de imediato: a primeira vertente constitui-se naquela que entende e define juventude por um viés natural, a partir do desenvolvimento biológico e psicológico dos indivíduos; a segunda vertente entende juventude “como categorias socialmente construídas, portanto, históricas e passíveis de mudanças no tempo e no espaço”. (CASSAB, 2010, p. 40).

Em concordância com diversos autores das Ciências Humanas, dentre eles Turra Neto (2008), Cassab (2010), Abramo (2011), Cavalcanti (2011) e Chaveiro (2011), optamos pela segunda vertente e entendemos juventude como uma construção social, histórica e espacial.

Enquanto categoria socialmente construída, a juventude não se fez presente em todas as sociedades. Fato este que justifica algumas breves considerações a respeito da constituição e da evolução da mesma, especialmente no Brasil. A respeito da constituição da juventude, Abramo (2011) tece a seguinte analogia:

É forçoso, embora repetitivo, lembrar que os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos das fases da vida são culturais e históricos, e que a juventude nem sempre apareceu como etapa singularmente demarcada. Tal como foi consolidado no pensamento sociológico, a juventude “nasce” na sociedade moderna ocidental (tomando um maior desenvolvimento no século XX), como um tempo a mais de preparação (uma segunda socialização) para a complexidade das tarefas de produção e a sofisticação das relações sociais que a sociedade industrial trouxe. Preparação feita em instituições especializadas (a escola), implicando a suspensão do mundo produtivo (e da permissão de reprodução e participação); estas duas situações (ficar livre das obrigações do trabalho e dedicando ao estudo numa instituição escolar) se tornaram os elementos centrais de tal condição juvenil. (ABRAMO, 2011, p. 41)

Para a autora, portanto, a juventude nasce na sociedade moderna ocidental para atender às novas demandas produzidas pela sociedade industrial.

Cassab (2010) destaca o período posterior à Segunda Guerra Mundial como momento de clara ascensão juvenil, que se inicia nos Estados Unidos e irradia pelo mundo ocidental. Para a pesquisadora, o período representa um marco na construção de uma consciência etária que diferenciava o mundo dos jovens do mundo dos adultos.

Nos anos do pós-guerra, a juventude emergia em todo o mundo ocidental como um desafio. A juventude era considerada um momento susceptível à revolução ou à rebelião e

poderia manifestar atitudes rebeldes e até mesmo delinquentes. Tais manifestações poderiam ser percebidas na música, na forma de vestir e no alinhamento com os ideais da Revolução Cubana. Para Souza (2006, p. 23), “A juventude, invenção da sociedade moderna, na década de 50 já era considerada uma “ameaça” à estabilidade social, um “problema” que carece de investigação e intervenção”.

Os movimentos juvenis nos Estados Unidos e na Europa passaram a influenciar fortemente as atitudes dos jovens brasileiros, a partir da década de 1950. Naquele período, que se estendeu até o início dos anos de 1960, os jovens brasileiros da classe dominante, tanto rapazes quanto moças, manifestavam suas atitudes rebeldes na forma de se vestir, na música, especialmente no rock e, ainda, no questionamento aos valores sociais tidos, até então, como inabaláveis. Tais acontecimentos, relacionados ao mundo juvenil, leva muitos autores a identificarem o período como momento que assiste ao nascimento da juventude no país.

A segunda metade da década de 1960, e início de 1970, foi momento de efervescência na juventude brasileira. Foi marcado pelo engajamento político dos jovens na luta contra o regime ditatorial instalado no Brasil, em 1964. Porém, Souza (2006) alerta que, na categoria juventude daquele momento, não estavam inseridos todos os jovens brasileiros. Faziam parte da juventude e eram considerados agentes políticos e conscientes da luta pela transformação política e social, basicamente, os estudantes universitários oriundos das classes média e alta da sociedade. Os jovens, filhos da classe trabalhadora urbana e da sociedade rural, viviam na condição de invisibilidade social.

Os estudos, a respeito da juventude, desenvolvidos pela Sociologia no Brasil, identificam dois momentos de manifestação juvenil com naturezas distintas. No primeiro momento, que se estende da década de 1950 até o início de 1960, os gestos e atitudes dos jovens eram interpretados como atos de contestação, resultado de desvios e de mudanças sociais ou resultado de conflitos geracionais.

A partir da década de 1970, num segundo momento de manifestação juvenil no Brasil, inaugura-se uma nova leitura sobre a juventude, muito influenciada pela postura crítica e da luta dos jovens contra o regime político ditatorial instalado no país, em 1964. A Sociologia passa a analisar a juventude como categoria que, além de social e histórica, passa a ter importante função política. O jovem passa a ser encarado como um agente da possível transformação das estruturas políticas e sociais do país. (CASSAB, 2009).

De 1980 em diante, com mudanças de ordem política e econômica no Brasil, que são materializadas com a redemocratização do país e avanços no processo de globalização da economia, identifica-se um terceiro momento da manifestação juvenil, que se diferencia

substancialmente dos dois momentos até então identificados. A juventude parece ser seduzida pelo prazer do consumo proveniente de inovações tecnológicas e de um estilo de vida urbana concretizada. Isso vai redefinir valores e estilos.

Dois fatores, ligados ao processo de globalização da economia, se destacam como determinantes para a nova forma de agir da juventude na década de 1980: atuação dos meios de comunicação de massa que, em função do avanço tecnológico, alcança número cada vez maior de pessoas e atua de forma mais eficiente no processo de alienação, e a necessidade, por parte do capital, de ampliação do mercado consumidor, que enxergava na juventude um público potencial.

A respeito da transição comportamental da juventude, dos anos 1960 e 1970 para os anos 1980, Moreira, Rosário e Santos (2011) apontam que:

(...) uma das características mais importantes da juventude é o sentimento de inadequação, o sentimento de que seu tempo não o compreende e precisa ser modificado. Esse sentimento foi o motor para os movimentos políticos da década de 1960 e 1970 e, também para os movimentos culturais de rebeldia e inovação. Mas parece que nos anos de 1980 o sentimento de inadequação será acalmado com as ofertas de produtos para o consumo e a exacerbação dos prazeres. Toda a força de transformação é capturada pelo consumo que possibilita a vivência de intensos, rápidos e viciantes prazeres. (MOREIRA, ROSÁRIO E SANTOS, 2011, p. 461)

Visto como um potencial consumidor; como uma nova fatia do mercado de consumo, a juventude tornou-se referência para a indústria de marketing e passou a definir padrões de consumo. Há de se destacar, também, nesse novo contexto, a extrema valorização dada à juventude. Kehl (2007) assim descreve:

Mas também não é preciso repetir que forças bem mais poderosas do que os anseios de uma ou duas gerações de filhos, logo entraram em jogo. Que as forças de capital – as mesmas que contribuíram para evocar espíritos juvenis adormecidos e provocar a onda de demandas jovens da década de 1960 – com seu senso imbatível de oportunidade, souberam reorganizar o caos em torno da chamada lógica de mercado. Ser jovem virou slogan, virou clichê publicitário, virou imperativo categórico – condição para se pertencer a uma certa elite atualizada e vitoriosa. Ao mesmo tempo, a “juventude” se revelava um poderosíssimo exército de consumidores, livres dos freios morais e religiosos que regulavam a relação do corpo com os prazeres, e desligados de qualquer discurso tradicional que pudesse fornecer critérios quanto ao valor e à consistência, digamos, existência, de uma enxurrada de mercadorias tornadas, da noite para o dia, essenciais pra a nossa felicidade. (KEHL, 2007, p. 46)

Consolida-se, dessa forma, a “cultura juvenil”. O desejo coletivo é se identificar eternamente como jovem. Juventude tornou-se estilo de vida, um modo de ser almejado por todos. É o processo de “teenagização” ou “juvenização” (Kehl, 1998) da cultura ocidental.

A inserção da juventude, na esfera do consumo, acompanhado do desinteresse progressivo em relação às questões políticas, desatualizava a leitura sociológica sobre a temática. Não se tratava mais dos conflitos geracionais dos anos de 1950 nem tampouco da juventude revolucionária do final dos anos de 1960 e de 1970.

Na busca por explicações para as ações de desmobilização coletiva, emergiram os diversos trabalhos sociológicos no campo dos movimentos sociais. As leituras iniciais apontavam para a não mais necessidade de mobilizações, uma vez que o objetivo maior, que seria a abertura de diálogo com o governo, já havia sido contemplado com a redemocratização do país. Outro viés explicativo consistia na influência do movimento de negação ao marxismo e da condição de classe como instrumentos analíticos da sociedade. Assim, tais movimentos orientavam para a rejeição dos movimentos sociais organizados, tais como: os sindicatos, os diretórios acadêmicos e outros. O resultado foi a emergência de manifestações de resistência popular organizada e independente de sindicatos e de partidos. Tais formas de manifestações foram definidas, pela Sociologia, como “novos movimentos sociais”. Nesse contexto, as análises sociológicas deslocam-se das relações econômicas para a criação de identidades em torno da esfera do cotidiano. Diante de tais transformações no campo das investigações sociológicas, as pesquisas relacionadas à juventude voltam-se para os estudos da cultura como elemento agregador e identificador. Os interesses centraram-se em identificar e analisar o que seriam uma “cultura juvenil” e uma “sociabilidade juvenil”. (CASSAB, 2009).

Nesse contexto, a avassaladora força do mercado vinculou fortemente a cultura juvenil à esfera do consumo. Debert (2010) entende que:

A juventude perde conexão com um grupo etário específico e passa a significar um valor que deve ser conquistado e mantido em qualquer idade através da adoção de formas de consumo de bens e serviços apropriados. (DEBERT, 2010, p. 2)

De maneira geral, a leitura das Ciências Humanas, sobre a juventude, converge para o entendimento da mesma como um fenômeno coletivo, socialmente construído e vivenciado em um determinado momento da vida pelos indivíduos. Embora exista grande incidência de indivíduos jovens, que experimentam a juventude, esta não é uma regra. O momento de se aderir ou desvincular-se da juventude pode ocorrer em qualquer idade e é determinado pela adoção de valores sociais, culturais e simbólicos, típicos da cultura juvenil.

Por outro lado, admite-se a existência de limitações advindas dessa formulação conceitual. Para fins de elaboração de políticas públicas, por exemplo, tal definição se mostra ineficiente. Esta se apresenta demasiadamente abstrata. Tanto é que a Secretaria Nacional da

Juventude (SNJ), por meio de seu Estatuto<sup>18</sup>, aprovado no ano de 2013, definiu que somente fazem parte da juventude do país a população com idade entre 15 e 29 anos.

Ainda, em relação ao conceito de juventude vinculado à ideia de cultura juvenil, infere-se não se deve desprezar totalmente a existência da influência advinda do fator etariedade. Embora, não se deve, também, elegê-la como categoria central para este fim. Uma pessoa com quarenta anos de idade, por exemplo, por mais que adote um estilo de vida vinculado à valores culturais juvenis, ainda reserva algumas diferenças, quando comparado a um jovem de dezessete ou dezenove anos. Tais diferenças podem ser notadas principalmente em quesitos de sociabilidade, tais como relacionamentos amorosos, amizades, lazer e outros.

No entanto, para efeitos desta pesquisa, elegeram-se todos os jovens da terceira série do ensino médio regular das unidades educacionais selecionadas, independentemente de suas idades. Tal decisão se justifica por possuírem idades muito aproximadas. Conforme pode ser conferido no gráfico 3, na página 43 desta pesquisa, 97% dos estudantes possuem idades entre 15 e 18 anos.

Além de oferecer uma visão da abordagem da temática juventude por autores de diversas áreas das Ciências Humanas, esta reflexão, a respeito da constituição e caracterização da juventude brasileira, elenca as possibilidades de estudos, do referido tema, pela ciência geográfica. Em análise, às possibilidades de abordagem geográfica sobre a temática, Turra Neto (2010) afirma que:

Não defendo que a Geografia tenha exclusividade sobre a abordagem espacial ou sobre a espacialidade humana, mas é preciso reconhecer que ela é a ciência que, mais precisamente, tem uma preocupação conceitual com o espaço e com conceitos correlatos, como lugar e território. Um debate sobre a espacialidade da condição juvenil, que não estabelece interlocução com a Geografia, pode deixar de explorar todas as possibilidades que a abordagem espacial oferece para o desvendamento da dinâmica das juventudes, contemporâneas ou não. (TURRA NETO, 2010, p.92)

Para o autor, a abordagem espacial é fundamental para a ampla compreensão dos fenômenos juvenis. Este raciocínio confere pertinência aos estudos geográficos da juventude, uma vez que esta ciência reconhece o espaço como uma de suas principais categorias de análise.

Ainda sobre as vias de acesso ao estudo geográfico da juventude, Paula (2013) afirma que:

As juventudes, em suas relações com a cidade, desenvolvem práticas espaciais importantes para a produção do espaço urbano e para a caracterização dos lugares da cidade. O entendimento, a compreensão e o significado atribuídos por elas à cidade

---

<sup>18</sup> Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

na qual vivem, bem como sua circulação, construção de redes de sociabilidade, estabelecimentos de territórios etc. permitem à Geografia realizar uma leitura geográfica do espaço urbano e da cidade, com base nesses processos espaciais juvenis. (PAULA, 2013, p. 80)

A autora defende, portanto, que o estudo da juventude pela Geografia possa ocorrer via estudo do urbano e da cidade; através dos processos espaciais juvenis.

Embora com os enfoques diferenciados, autores geógrafos como Turra Neto (2008), Cassab (2009) e Cavalcanti (2011) estudam a juventude a partir do estudo das cidades. Turra Neto (2008), em sua tese de doutoramento, buscou compreender as redes de sociabilidade juvenis em diferentes gerações e as suas influências na produção e ressignificação do espaço urbano de Guarapuava-PR. As demandas juvenis, por espaços próprios, variam temporal e espacialmente e ditam tendências na forma de reorganização do espaço urbano. Nesse estudo, o autor utiliza as categorias geográficas lugar e território.

Cassab (2009) foca seus estudos na relação entre a juventude, cidade e cidadania. Para a autora, a forma de apropriação da cidade pela juventude é um fenômeno que merece ser investigado. O acesso ao uso pleno da cidade contribui para o avanço na construção da cidadania juvenil.

Cavalcanti (2011) tem atuado em pesquisas que investigam a relação juventude e cidade em diversos aspectos. Em síntese, a autora busca compreender a cultura dos jovens no contexto brasileiro contemporâneo, tais como as suas “concepções, hábitos, comportamentos, inter-relacionamentos, rotinas, gostos sobre o espaço e práticas espaciais” (CAVALCANTI, 2011, p. 8). Já Chaveiro (2009) desenvolve estudos e pesquisas geográficas sobre o tema da juventude, a partir da Geografia da População, mais precisamente via Demografia.

Nesta pesquisa, se lida diretamente com jovens estudantes. Assim sendo, por se tratar de jovens que produzem e vivenciam a cultura juvenil, nota-se a pertinência ao vincular este trabalho também à juventude. Os jovens, nesse caso, representariam a dimensão concreta da juventude.

Em observação aos jovens sujeitos pesquisados, em horários de recreação, na chegada ou saída da escola, observa-se a forte presença de produtos mercadológicos, principalmente eletrônicos, na vida deles. Os fones de ouvido e os celulares parecem itens obrigatórios; tão essenciais quanto a vestimenta usada. Os tênis, em cores vibrantes e chamativas, se destacam no grupo. Tal situação aponta a captura dos jovens pela força do mercado; que se desdobra em forte vínculo destes com o consumo e, conseqüente, a adesão dos mesmos à cultura juvenil.

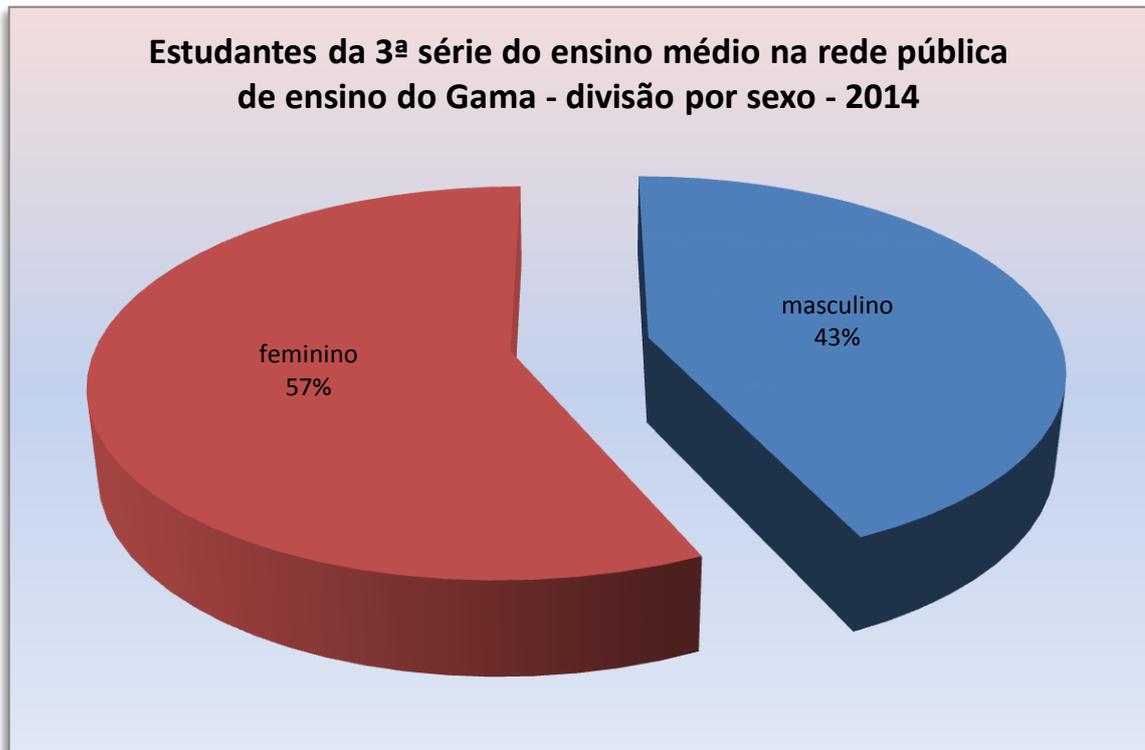
Outro importante aspecto com relação à produção teórica da temática juventude pelas Ciências Humanas consiste na quase unanimidade entre os autores ao posicionarem-se a favor

da existência de diversas juventudes. A esse respeito, Esteves e Abramovay (2007) tecem a seguinte analogia:

Existem muitos e diversos grupos juvenis, com características particulares e específicas, que sofrem influências multiculturais e que, de certa forma, são globalizados. Portanto, não há uma cultura juvenil unitária, um bloco monolítico, homogêneo, senão culturas juvenis, com pontos convergentes e divergentes, com pensamentos e ações comuns, mas que são, muitas vezes, completamente contraditórias entre si. [...] vivencia-se a condição juvenil de diferentes maneiras, em função das diferenças sociais e de parâmetros concretos, como o dinheiro, a educação, o trabalho, o lugar de moradia, o tempo livre etc. Logo, a definição da categoria juventude em hipótese alguma pode ser a mesma para todos aqueles que nela estão enquadrados. (ESTEVES e ABRAMOVAY, 2007, p.25)

Alinhados à ideia hegemônica da heterogeneidade dos grupos juvenis, propõe-se a caracterização socioeconômica dos jovens sujeitos desta pesquisa. Concorda-se com Castro e Abramovay (2003), quando afirmam que: "Na realidade, a juventude assume faces diferentes de acordo com as condições materiais e culturais que a cercam, de acordo com o território em que se encontra" (CASTRO e ABRAMOVAY, 2003, p. 25). Presume-se que a aproximação da realidade socioeconômica dos jovens estudantes, bem como a do território gamense, no qual eles vivem, poderá contribuir, inclusive, para a compreensão, de forma mais ampla, de suas representações sociais acerca da escola e de seu vínculo com o trabalho; o que constitui o objetivo central desta pesquisa.

Inicia-se, portanto, a apresentação dos jovens sujeitos, a partir do sexo. Observem o gráfico 1, a seguir:

**Gráfico 1**

**Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública de ensino do Gama - divisão por sexo (%)**  
 Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados mostram que há maior percentual de mulheres cursando o ensino médio nas escolas da rede pública do Gama-DF. Do total de jovens estudantes, 57% são do sexo feminino, e 43%, do sexo masculino. Nesse quesito, a realidade nas instituições de ensino pesquisadas segue a tendência nacional. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2012, a participação das mulheres, como estudantes do ensino médio na rede pública do país, correspondia a 53,72% e os homens representavam 46,28% do total. Vale ressaltar que essa tendência estatística se estende, também, aos períodos anteriores; e não se constitui em uma situação isolada para o ano 2012, conforme os dados apresentados.

Ao tratar-se especificamente da realidade da RA Gama, preocupou-se em conhecer, também, o percentual das mulheres na composição geral da população da cidade, no intuito de certificar-se se que a maior participação feminina entre jovens estudantes não se deve à uma maior participação das mulheres na população geral da cidade.

No sentido de efetivar a referida análise, constatou-se, então, a partir de dados da CODEPLAN/2013, que a população feminina do Gama corresponde a 52,54% do total geral da população. Embora este índice esteja alinhado ao índice apresentado por esta pesquisa, a respeito de uma maior participação de mulheres entre os jovens estudantes, assevera-se que, entre os estudantes, o percentual de participação feminina é maior, quando comparado ao

percentual da participação da mulher na população da cidade como um todo: no caso dos estudantes, 57% são do sexo feminino; já no caso da população geral da cidade, este índice é de 52,54%.

Certamente, os dados apresentados anteriormente podem influenciar para que haja a maior participação de mulheres entre os jovens estudantes. No entanto, existem outras análises possíveis. Pochmann (2010), em uma analogia a respeito das recentes mudanças no trabalho e do papel da mulher no mundo produtivo, aponta elementos que auxiliam na compreensão dos motivos que levam a mulher à uma maior participação, tanto nos espaços de formação quanto aos postos de trabalho imaterial.

Para o pesquisador, na sociedade brasileira tradicional, o trabalho material, que exige o esforço físico coube, historicamente, ao homem. À mulher, cabia o desenvolvimento das atividades mais leves, em função da fragilidade física do corpo feminino. A inserção da tecnologia no espaço produtivo gerou mudanças no cenário do mundo do trabalho. Cada vez mais, o trabalho material, aquele que exige o esforço físico e foi, tradicionalmente, realizado pelos homens, passa a ser substituído por trabalho imaterial, trabalho leve que, no entanto, exige maior nível de formação intelectual daquele ou daquela que o realiza. De acordo com o estudioso, no Brasil, nos dias de hoje, 70% dos postos de trabalho em aberto correspondem ao trabalho de natureza imaterial.

Paralelamente à mudança no mundo laboral, vem ocorrendo, também, as mudanças na forma de participação da mulher na sociedade e, conseqüentemente, no trabalho. A mulher, como todo brasileiro, passa a ter maior expectativa de vida; reduz-se a quantidade média de filhos; e ela se desvincula da exclusividade às atividades domésticas e insere-se no mundo produtivo em condições de igualdade com o homem.

Para Pochmann (2010), a mulher, historicamente habituada ao trabalho leve, se sentiu naturalmente integrada ao trabalho de natureza imaterial e, conseqüentemente, aos espaços de formação. Ao homem cabe, ainda, romper a situação histórica que o habilitou para o trabalho material que, de maneira geral, exige um menor grau de formação intelectual. Tal situação explicaria a maior presença da mulher, tanto nos espaços de formação quanto no desempenho de trabalho imaterial.

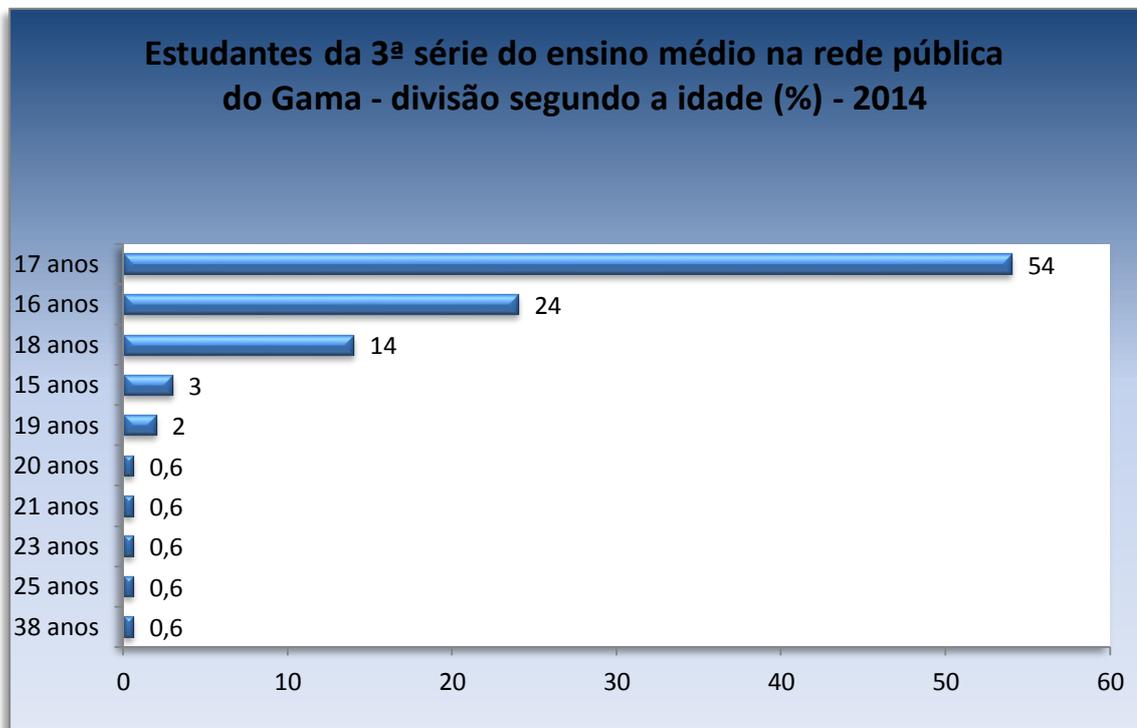
Há de se considerar, ainda, outra via de análise: as mulheres brasileiras foram, historicamente, submetidas a uma condição de inferioridade social quando comparada aos homens. Entre tantas outras situações, a minimização social feminina pode ser detectada por meio de sua condição no mundo produtivo. Dados estatísticos mostram que, em diversos casos, mesmo quando realizam o mesmo trabalho que os homens, as mulheres possuem as

médias salariais menores<sup>19</sup>. As mulheres são, muito comumente, vítimas de assédio sexual e moral no trabalho e ocupam, em menor proporção que os homens, os cargos de chefia.

Inferese, portanto, que a maior participação das mulheres nos espaços de formação, inclusive entre os alunos do ensino médio do Gama, seja o reflexo do esforço feminino para galgar a condição de igualdade ao homem. A escolarização é vista como uma via de superação da inferioridade social da mulher nos espaços produtivos. Ou seja, uma forma de adquirir respeitabilidade e inibir a discriminação.

No intuito de dar continuidade à apresentação dos jovens estudantes, apresentam-se os dados relacionados às suas idades. Vejam o gráfico 2:

**Gráfico 2**



**Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - divisão segundo idade (%).**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados revelam uma predominância de jovens, com as idades entre 16 e 18 anos. Conclui-se, portanto, que a maioria já possui curso escolar regular, uma vez que estão concluindo o ensino médio em idade ou muito próximo da idade prevista na Lei de Diretrizes

<sup>19</sup>De acordo com o IBGE/Estatística do Cadastro Central de Empresas (CCE)/2012, os salários dos homens brasileiros é, em média, 25% maior que o salário das mulheres. Em 2010 a média salarial masculina era de 3,5 salários mínimos enquanto a média salarial feminina era de 2,8 salários mínimos.

e Bases da Educação Nacional<sup>20</sup> (LDB). Porém, deve-se considerar, também, que foram encontrados alunos com 15 e até 38 anos de idade; o que revela certa heterogeneidade etária no grupo.

Deve-se lembrar, ainda, que a oferta de ensino na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), contribui para a predominância de alunos na faixa etária correta, com relação à série cursada, no ensino regular. De todas as instituições educacionais da cidade que oferecem ensino médio, somente uma possui ensino regular no período noturno. Todas as demais instituições oferecem somente a modalidade de ensino EJA no período noturno. A intenção é atender à demanda dos alunos trabalhadores e alunos em desconformidade com relação à idade e à série cursada.

Outro elemento, que poderá ser útil para a compreensão do considerável índice de alunos devidamente posicionados em relação à idade e à série escolar, na 3ª série do ensino médio regular, consiste na dificuldade geral dos jovens em permanecerem e prosseguir normalmente o curso escolar. Os alunos que cursam a 3ª série do ensino médio, na modalidade ensino regular já são, de certa forma, vitoriosos. São os alunos que seguiram corretamente a sequência escolar, da primeira fase do ensino fundamental ao ensino médio. Existem milhares de outros alunos que, em função de diversos fatores, migraram para a EJA ou, até mesmo, desistiram de estudar.

O sistema educacional brasileiro apresenta avanços no sentido de incluir praticamente todas as crianças em idade escolar. Porém, a manutenção destes jovens, na escola, ainda apresenta um grande desafio. De acordo com os dados da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) /2014, somente 55% dos jovens brasileiros com a idade entre 15 e 17 anos frequentavam o ensino médio regular em séries compatíveis com as suas idades no ano de 2012.

Ainda, de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE em 2012, 19,6% dos jovens brasileiros, com a idade entre 15 e 29 anos - o que significa praticamente 2 em cada 10 jovens -, faziam parte de um grupo conhecido popularmente como “geração nem-nem”. Ou seja, jovens que não estudam nem trabalham. Destes, 70,3% eram do sexo feminino e 70% deles estavam entre as famílias que correspondem à parcela dos 40% mais pobre do país.

---

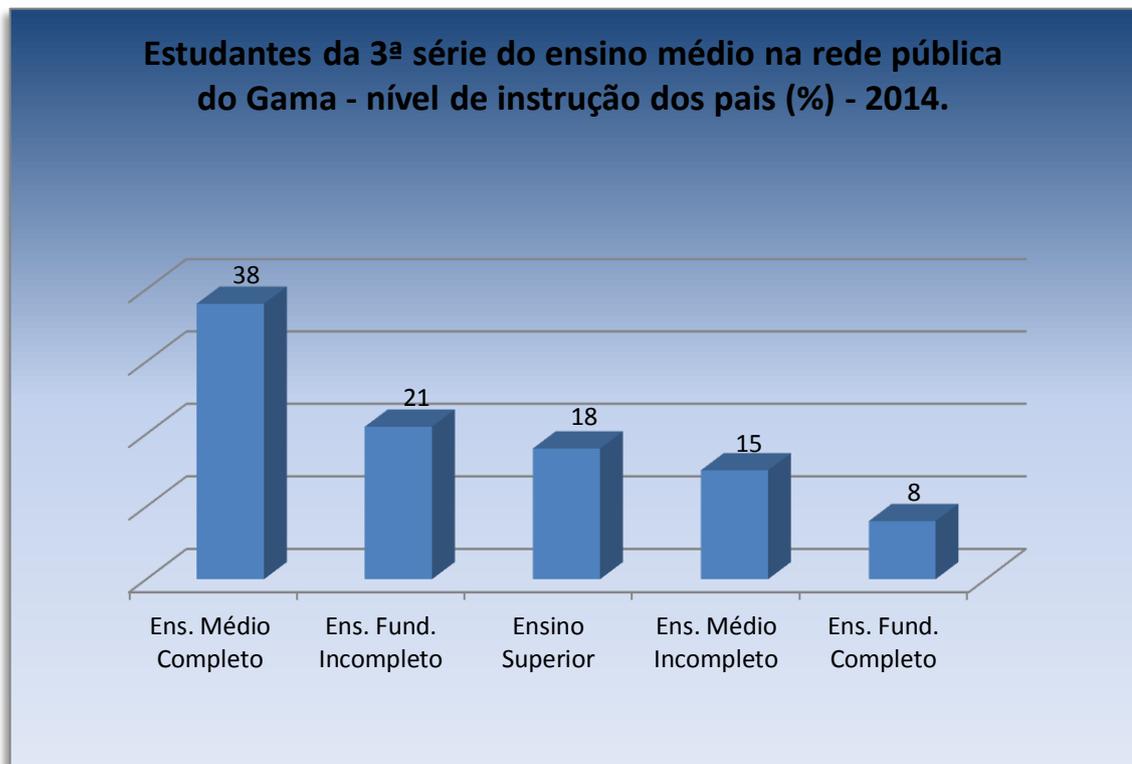
<sup>20</sup> De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o aluno deve cursar os três anos do ensino médio regular em idade de 15 a 17 anos. Ou seja, 15 anos de idade na primeira série e 17 anos de idade na terceira série do ensino médio. Cf. Brasil, 1996.

Os motivos que levam os jovens a não seguirem normalmente o curso escolar são variados. No entanto, de maneira geral, eles estão ligados à situação de pobreza em que vive grande parte da população. Os jovens de famílias mais pobres dão prioridade ao trabalho, visando suprir as suas necessidades materiais. Geralmente, eles não encontram estímulo na família, nem tampouco na escola, para continuar os estudos.

É evidente que os fatores socioeconômicos não explicam, integralmente, o insucesso escolar dos jovens brasileiros pobres. Não raro, se vê, nos meios sociais mais humildes, jovens com um desempenho escolar acima da média; o que lhes possibilita frequentar uma universidade, inclusive em cursos de pós-graduação. Certamente, há a influência de fatores que fogem à esfera econômica, tais como: a orientação dos pais a respeito da importância da escola, a estrutura familiar, a inclusão da escola dos filhos na pauta das prioridades da família e outros fatores.

Na sequência, visando à aproximação dos jovens sujeitos pesquisados com relação ao nível cultural de suas famílias, apresenta-se o gráfico 3, que demonstra o nível de instrução de seus pais. Vejam:

**Gráfico 3**



**Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - nível de instrução dos pais (%)**  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

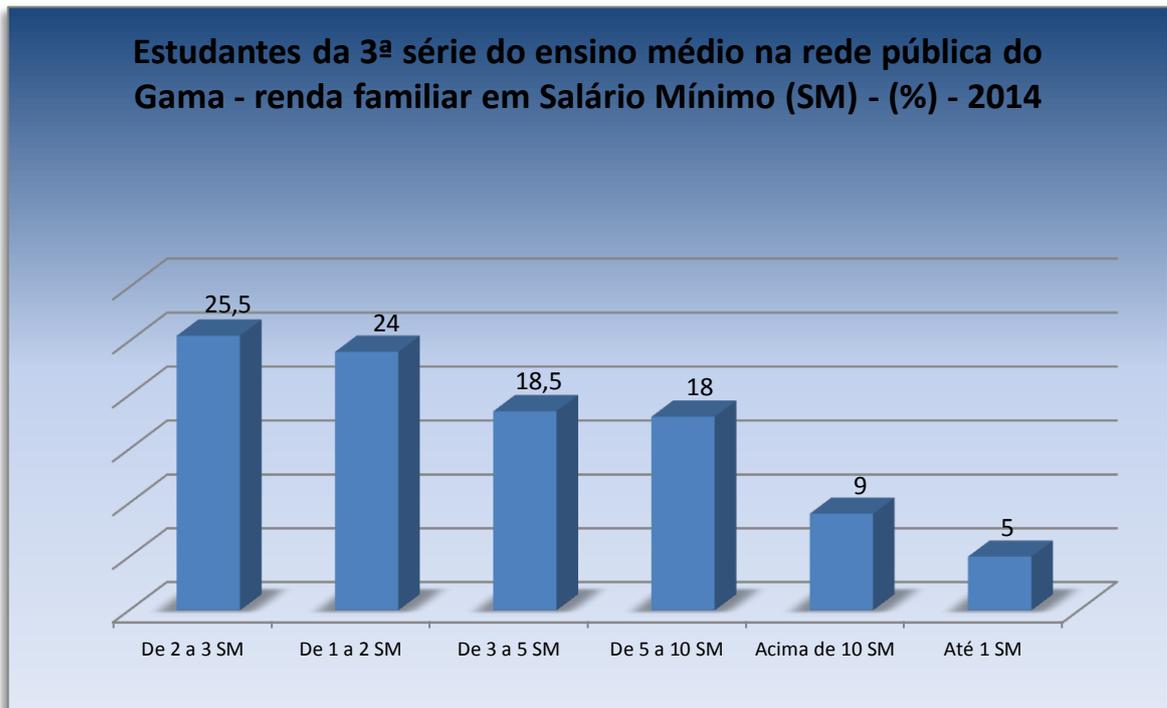
Os dados mostram que a maior parte dos pais dos jovens pesquisados possui o ensino médio completo: 38%; seguido de ensino fundamental incompleto, com 21% da totalidade dos pais pesquisados. Os dados obtidos por esta pesquisa destoam, em parte, dos dados obtidos pela Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios Gama 2013, a respeito da população total do Gama. De acordo com o referido estudo, a maior parte da população gamense possui nível fundamental incompleto, o que corresponde a 30,74% da população, seguido de ensino médio completo, com 25,6% dos moradores.

Ainda, de acordo com os dados levantados por esta pesquisa, somados os pais que possuem o ensino médio e o ensino superior completo chegam-se a um quantitativo de 56% do total. De acordo com a PDAD/2013 Gama, quando se estende a análise para toda a cidade, esse grupo corresponde a somente 33,96% de sua população total. Ou seja, os pais dos jovens pesquisados possuem escolaridade acima da média da cidade.

Certamente, tais diferenças ocorram em função do público desta pesquisa. Esse é constituído por jovens que estão concluindo o ensino médio. Trata-se de um grupo que, de certa forma, já é selecionado. Os jovens pertencem às famílias mais instruídas; que possuem maior preocupação com a educação dos filhos. Fato que não ocorre, de forma homogênea, na população.

O quarto e último elemento, a fim de caracterizar socioeconomicamente os jovens da pesquisa, refere-se à renda familiar deles, que está demonstrada no gráfico 4, a seguir

Gráfico 4



**Estudantes da 3ª série do ensino médio na rede pública do Gama - renda familiar em Salário Mínimo (SM) - (%).**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

De acordo com os dados dessa pesquisa, a maior parte das famílias dos jovens, que corresponde a 25,5%, possuem uma renda familiar mensal entre 2 e 3 salários mínimos (SM), seguido por 24% das famílias com a renda entre 1 e 2 SM. Somente 9% de suas famílias possuem renda superior a 10 SM.

Nesse quesito, a realidade dos jovens estudantes se aproxima bastante da população do Gama como um todo, porém apresenta-se um pouco melhor. De acordo com a PDAD/2013 Gama, 39,25% da população possui a renda média mensal entre 2 e 5 SM - no caso dos jovens desta pesquisa, esse índice chega a 44%, ou seja, um pouco mais elevada. No entanto, quanto se trata de família com a renda superior a 10 SM, o índice da população geral do Gama é superior: 13,59%; contra somente 9% das famílias desta pesquisa. Presume-se que esta última situação se explique pelo fato de as famílias com renda mais elevada matricularem seus filhos em instituições privadas de ensino.

Além destas, outras comparações podem ainda ser estabelecidas, por exemplo: entre as famílias dos jovens aqui pesquisados, somente 5% possuem renda de até 1 SM. Na RA Gama, como um todo, de acordo com a PDAD 2013, este índice é de 7,3% e, nos municípios goianos que compõem a AMB, segundo a PMAD 2013, 11,9% das famílias pertencem a esse grupo e, por último, dados do IBGE 2011 mostram que, no Brasil, 12,89% das famílias se encontram

nessa faixa de renda mensal. Conclui-se, portanto que a menor participação nesse grupo de renda ocorre nas famílias dos jovens estudantes do ensino médio regular do Gama. Algo positivo para estas famílias, uma vez que se trata da menor faixa de renda familiar pesquisada.

Para finalizar a análise deste último gráfico, entende-se que seja pertinente comparar o percentual de famílias pesquisadas que possuem a renda média mensal entre 2 e 5 SM com a média nacional. Os dados do IBGE 2011 mostram que, no Brasil, 36,3% das famílias se enquadram nessa faixa de renda; quanto às famílias dos jovens aqui pesquisados, esse índice é de 44%, ou seja, possuem renda mais elevada que a média nacional.

Além dos elementos até aqui apresentados, que consistem em uma tentativa de aproximação para melhor conhecer os jovens sujeitos da pesquisa, deve-se considerar que estes são filhos de uma sociedade urbana metropolitana, erguida no bojo de um mundo globalizado. São jovens que tecem a sua existência cotidiana sob a influência profunda da tecnologia da comunicação e da informação.

Chaveiro (2011), numa análise do jovem contemporâneo, parece referir-se diretamente aos sujeitos desta pesquisa. Para o autor, o jovem atual é aquele que é educado pela força tecnocêntrica e pela fragmentação e a diluição do trabalho rígido, pela aceleração do tempo e pela reorganização das redes. A sua participação no mundo é tensionada pelo chamamento ao consumo, pela ameaça da violência simbólica e pela dificuldade em estruturar o ego e as suas condições de reprodução da vida. Trata-se do jovem que concretiza a sua sociabilidade por meio de redes sociais que refazem o plano de seu cotidiano, de seu contato com o outro, de seu mundo mental, de sua percepção e, especialmente, por um processo vertiginoso de desenraizamento das tradições, de valores e do gosto.

A vivência de tais condições conduzem os jovens à produção e à adoção de novas culturas, que se materializam em seus corpos e são expressas por meio de suas atitudes e comportamentos. Tais culturas, estranhas aos valores tradicionais, encontram resistência no meio social e contribuem para a produção de representações sociais negativas da sociedade contemporânea a respeito dos jovens. Estes são, frequentemente, associados à indisciplina, à irresponsabilidade, à violência, ao consumo de drogas e a outros fatos.

O “modo de ser” da juventude atual, que tende a sofrer as representações sociais negativas, muito comumente desencadeiam os conflitos que se manifestam de forma mais contundente em determinados espaços, dentre eles, o espaço escolar. Por ser um local de convergência de grande número de jovens, a escola torna-se um dos principais palcos de manifestação das diversas culturas juvenis.

Nas últimas décadas, no Brasil, tem ocorrido um esforço, por parte das autoridades governamentais, no sentido de se efetivar o projeto de universalização da educação básica. Isso tem possibilitado grandes avanços, no processo de inclusão dos jovens oriundos das populações mais pobres, aos espaços escolares. Ao permitir o acesso cada vez maior de jovens aos espaços escolares, ampliam-se, também, possibilidades da chegada das diversas culturas juvenis aos pátios das escolas que, ao questionarem as regras já existentes, geram tensões entre a escola e as juventudes.

Diante do cenário posto, propõe-se, para o próximo tópico, uma reflexão a respeito dos conflitos relacionais entre a juventude e a escola atual. O principal pressuposto é de que a escola avançou no sentido da inclusão, porém, não se preparou para lidar com as diversas culturas juvenis que, agora, adentram os muros escolares.

## **1.2. As juventudes na escola atual: a construção de espaços de sociabilidade**

Um fato, em especial, tem marcado a realidade do sistema escolar brasileiro nas últimas décadas. Trata-se da ampliação da cobertura escolar para as crianças pobres do país. Até as últimas décadas do século passado, somente os filhos da classe dominante tinham a garantia de acesso à escola. À maioria dos filhos da classe trabalhadora, era reservado um projeto de iniciação precoce ao mundo do trabalho, na qual carregava consigo a condição de semianalfabetos. Poucos eram aqueles que conseguiam ingressar na escola e, menos ainda, apareciam os que conseguiam frequentá-la até as etapas mais avançadas da formação.

A partir da década de 1990, com a implementação do Plano Decenal de Educação para Todos, ocorreram avanços significativos rumo à democratização da educação básica no Brasil. O aludido projeto tinha como metas centrais a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade nos espaços escolares.

Conforme enunciado anteriormente, ao longo das últimas duas décadas, a iniciação aos estudos têm se tornado realidade para praticamente todas as crianças do país e, como consequência, o índice de analfabetismo, entre os jovens, tem declinado<sup>21</sup>. No entanto, se a inclusão das crianças ao sistema escolar já é praticamente realidade, a permanência delas na escola é meta que precisa ainda ser alcançada.

---

<sup>21</sup>De acordo com o IBGE, no ano 2000, 5,8% dos jovens com idade entre 15 e 24 anos eram analfabetos. Já no ano de 2010 esse índice caiu para 2,5% para jovens na mesma faixa etária.

Uma parte das crianças que ingressa na escola desiste de estudar antes de concluir a educação básica, outra parte não consegue acompanhar a evolução das séries escolares e, assim, termina em situação de desconformidade em relação à idade e à série cursada. O resultado é que, já na segunda fase do ensino fundamental ou ensino médio, o quantitativo de alunos que permanece frequentando as salas de aula, principalmente em série compatível com a idade, é bem inferior ao que ingressou na primeira fase do ensino fundamental<sup>22</sup>. Pode-se dizer que a escola brasileira avançou no sentido de incluir crianças nos seus espaços, porém, a permanência e a aprendizagem satisfatória ainda são um imenso desafio.

Paralelamente ao processo acima mencionado, que trata do contexto de inclusão escolar no Brasil, ocorreram outros eventos que, por sua relevância, merecem ser mencionados. A rede pública de ensino do país continua, ainda, a receber o maior número de matrículas na educação básica se comparada à rede privada. De acordo com os dados do Censo da Educação Básica 2013, são 41,43 milhões de alunos matriculados na rede pública e somente 8,61 milhões na rede privada de ensino.

No entanto, em tempos recentes, tem ocorrido uma redução de matrículas no sistema educacional público e, em um movimento inverso, há a ampliação do ingresso de alunos na educação básica das instituições privadas. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), a partir dos dados levantados pelo Censo da Educação Básica nos anos de 2010 e 2013, revela que, no ano de 2010, 7,56 milhões de estudantes - o que correspondia a 14,7% do total de alunos da educação básica - estavam matriculados em escolas privadas. Já no ano de 2013, esse quantitativo aumentou para 8,61 milhões de estudantes, o que representava 17,2% do universo total de alunos. Na rede pública de ensino, o movimento tem sido inverso: em 2010, eram 43,99 milhões de estudantes, ou seja, 85,3% do total; já em 2013, os números de matrículas caíram para 41,43 milhões, o que representava um percentual de 82,8% do quantitativo geral de matrículas.

Os dados da pesquisa mostram que um número cada vez maior de famílias tem optado por matricular os seus filhos em escolas particulares. Deduz-se que, esse movimento, esteja ocorrendo em famílias de maior poder aquisitivo, pelo fato de que as famílias pobres não possuem os recursos econômicos para bancar os gastos exigidos pelas instituições privadas de ensino.

---

<sup>22</sup>De acordo com a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA)/2014, no ano de 2012, 84% dos jovens com idade entre 15 e 17 anos frequentavam a escola. Porém, apenas 55% destes frequentavam o ensino médio. Nível compatível com suas idades.

De forma sintetizada, tem-se a seguinte situação: a escola pública, que por longos anos serviu à elite do país, volta-se, agora, para o atendimento aos filhos da classe trabalhadora. Os filhos da elite, ao assistirem a chegada das camadas mais pobres da população, migram para a rede particular de ensino. A tendência em curso é: a escola pública para os pobres e, a escola privada, para os ricos. Uma aproximação ao que Libâneo (2012) denomina de escola do conhecimento para os ricos e escola do acolhimento social para os pobres.

A massificação da escola pública trouxe consigo algumas situações inovadoras. Dentre elas, há a heterogeneização sociocultural dos espaços escolares. Aquela escola, que recebia uma clientela previamente selecionada, tendo por base as suas condições socioeconômicas, cedeu lugar a uma escola aberta a todas as camadas sociais. O resultado foi o povoamento da escola por uma diversidade muito maior de jovens sujeitos.

Ao considerar que, juventude, seja uma construção histórica e social e se apresenta de forma fragmentada, multiplicando-se em diversas juventudes, conforme a análise apresentada alhures, é possível afirmar que, neste momento, as diferentes juventudes adentram os espaços escolares, uma vez que os jovens sujeitos representam-nas de forma concreta. As juventudes são heterogêneas e se caracterizam por sua origem social, condições materiais de vida e, especialmente, por suas culturas. Elas procuram imprimir em seus corpos as marcas identificatórias do grupo ao qual pertencem. Para Dayrell (2007):

Estas culturas, como expressões simbólicas da sua condição, manifestam-se na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado. (DAYRELL, 2007, p. 1110)

Então, tais características juvenis já podem ser observadas nos espaços escolares contemporâneos. São adereços, como os brincos e colares extravagantes; o uso dos bonés que, em muitos casos, servem para identificar os grupos de pertencimento; as tatuagens; os tênis em cores vivas e chamativas; o tipo de corte e a pintura dos cabelos, os *piercings* colocados nos lábios, nariz e umbigos; o uso de coturnos e capas pretas, geralmente usadas para cobrir o velho uniforme escolar. Tudo isso, claro, acompanhado dos indispensáveis aparelhos celulares e os seus fones de ouvido.

Além de estilo e visual próprios, os grupos juvenis se diferenciam por meio de suas filiações ideológicas e por suas visões de mundo. Estes trazem consigo uma forma singular de

valores e pensamentos que, normalmente, não se alinham aos pensamentos dos educadores nem tampouco à cultura escolar estabelecida, que se pauta na disciplina e no cumprimento rígido das regras impostas.

Como resultado, tem-se, nesse processo de “encontro de culturas”, a emergência de conflitos e tensões. Dayrell (2007) diz que a escola abriu para receber um novo público, porém, não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de diálogo com os sujeitos e as suas realidades.

Nesse sentido, assiste-se, na atualidade, ao distanciamento da escola atual em relação ao jovem aluno. Há uma predominância em afirmar que a escola é lenta em um tempo rápido. O jovem aluno não confia na escola e a escola não reconhece o novo aluno. Isso é o que Chaveiro (2011) denomina de “reino da perplexidade”.

A força social da escola torna quase obrigatória a inserção do jovem em seus espaços. Mas a demanda que o mundo atual solicita a ela evidencia um conflito: cabe a escola gerar novas qualidades de ensino; desenvolver aptidões criativas; acelerar o processo de formação; inseri-los nas novas formas e conteúdos do trabalho; atualizar-se pedagogicamente. Enquanto que o jovem aluno, formado pelos novos ethos da cultura juvenil, dista-se, ontologicamente, dessas demandas, sofre representações negativas na mesma direção que, negativamente, representa a escola. O saldo é, entre ambas, formam um reino de perplexidade. Fora a perplexidade da Escola, por meio de seus sujeitos diante da juventude atual, que possui dificuldade em compreender e relacionar com “esse jovem inquieto, indisciplinado, debochado, frenético, compulsivo, sem interesse...”, há a perplexidade do jovem relativo à escola: “esse lugar estranho, rígido, burocrático, parado”. No interior da perplexidade há, de fato, um conflito de representações edificado em três vetores: no modo como o jovem aluno vê a escola; na maneira como a escola vê o jovem aluno e na forma com que ambos agem entre si a partir desse modo de representar. (CHAVEIRO 2011, p.2)

O que se pode entender é que o “reino da perplexidade” é o resultado de uma relação conflituosa, uma vez que as transformações da escola não se deram na mesma velocidade do ambiente do jovem aluno. Por isso, a escola predominantemente tradicional não representa os anseios do jovem aluno liberal, que traz, em si, a força desafiadora da cultura juvenil.

As transformações recentes na sociedade, dentre eles o desenvolvimento da tecnologia da informação e comunicação, principalmente a televisão e a internet, colocam em evidências os novos modos de vida, especialmente para a juventude. Os novos modos de vida juvenis refletem em suas relações com a escola.

Nesse contexto de mudanças, Libâneo (2006) afirma que os pais deixaram de ser o padrão de conduta, a escola deixou de ser o único lugar de transmissão de saber e, o livro, não

é mais o único articulador de culturas. Para o autor, o jovem aluno contemporâneo carrega consigo uma multiplicidade de novos saberes. De acordo com o pesquisador:

Em frente ao professor, sentam-se alunos 'empapados' de outros saberes, outras linguagens que circulam na sociedade, que não são saberes organizados como as matérias de ensino, mas saberes-mosaico, porque são fragmentos, pedaços da realidade, ainda que expressem o que se passa na cabeça das crianças. (LIBÂNEO, 2006, p.28)

Essa nova forma de ser, do jovem aluno contemporâneo, apresenta a incompatibilidade ao se deparar com o sistema escolar tradicional, ainda vigente em diversas instituições de ensino. Na realidade escolar tradicional, o estudante, ao adentrar os muros escolares, deve investir-se da condição de aluno e todas as suas vivências extraescolares são, geralmente, desconsideradas.

No entanto, diante da realidade atual, torna-se cada vez mais difícil diferenciar o dentro e o fora da escola. Os valores sociais e condutas juvenis, formados sob a influência de conteúdos midiáticos globais, manifestam-se diretamente em seu interior. Para o pesquisador Libâneo (2006), a escola é um espaço onde se sintetiza a cultura vivenciada pelos alunos nas mídias, na cidade, nas ruas e no cotidiano da cultura com a cultura formal. Nesse contexto, os jovens alunos exigem o reconhecimento das suas condições de sujeitos, nas quais se devem considerar as suas vivências e experiências pessoais.

Entretanto, vale ressaltar que o desenvolvimento e a massificação da tecnologia de informação podem, também, contribuir positivamente para a formação intelectual dos estudantes contemporâneos. Esta não se resume a um instrumento “modelador” dos comportamentos juvenis indesejados pela escola atual.

Ao possibilitar o acesso dos estudantes a uma ampla rede de informações em diversas áreas científicas, estes têm oportunidades de buscar novos conhecimentos, de se atualizarem cientificamente, de ampliar os saberes advindos dos conteúdos escolares, dentre outros. O que ocorre, no entanto, é um subaproveitamento destes recursos por parte dos estudantes. Estes são predominantemente utilizados para propiciar as suas participações nas redes sociais, para o acesso a conteúdos midiáticos carregados por uma ideologia dominante, etc.

Estes, os conteúdos midiáticos, contribuem de forma decisiva para a homogeneização da cultura juvenil. As mídias cumprem o papel de lançar estratégias de construção de um modo de ser jovem, de uma cultura juvenil, que vão desde a indução ao consumo, à cultura do corpo, à rebeldia aos modelos de vida adultos, ao lazer, à alimentação, às formas de conviver em sociedade e outros. (LIBÂNEO, 2006).

Outro conflito, muito comum nas escolas de hoje, advém da dificuldade dos jovens estudantes em reconhecer, de forma espontânea, a autoridade do professor. Em tempos pretéritos, tal condição fluía naturalmente. O mestre era respeitado, simplesmente, por sua condição de mestre. Na realidade atual, a autoridade do professor está condicionada ao êxito nas negociações cotidianas estabelecidas com os alunos.

Além de transportar, via cultura juvenil, o mundo para dentro dos espaços escolares, a juventude contemporânea tende a transformar o espaço físico da escola em espaços sociais, através da atribuição de sentidos e significados próprios aos mesmos. Para Dayrell (2007, p.1120), “a escola é invadida pela vida juvenil, com seus *looks*, suas *grifes*, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como um espaço, também, para os amores, amizades, gostos e distinções de todo tipo”. Embora os espaços de lazer e festas sejam, para os jovens, os locais típicos de sociabilidade, eles fazem, também, dos ambientes escolares, lugares de fruição juvenil, por meio da ostentação dos adornos corporais e dos relacionamentos estabelecidos com os seus pares.

Na escola, em horários destinados à recreação, no intervalo entre as aulas, no início e final dos turnos e, até mesmo no decorrer das aulas, os jovens estabelecem relacionamentos: fazem as amizades, “paqueram”, “trocam ideias”, conversam, etc. Os jovens não separam os ambientes de vivência do juvenil e os ambientes escolares. A escola, como diversas outras instituições, constituiu-se, também, em espaço de sociabilidade, de vivência do juvenil.

A sociabilidade juvenil, em espaços escolares, ganha maior dimensão, ainda, entre os jovens estudantes pobres. Em função da ausência de equipamentos públicos e de lazer nos bairros onde vivem, somado às suas dificuldades de locomoção para outros lugares da cidade, eles deslocam, para a escola, muitas das suas expectativas de produção de relações entre os seus pares. (DAYRELL, 2007)

Uma vez constatado que a escola brasileira contemporânea, especialmente as instituições públicas, abriu-se para os jovens pobres do país, admite-se a necessidade de incluir, também, nas análises que envolvem a relação da juventude com a escola, a temática do trabalho. É inegável o fato de que a entrada da cultura juvenil, nos espaços escolares, tem provocado profundas mutações na relação entre a escola e o jovem contemporâneo. Porém, tal entendimento não será suficientemente satisfatório se não for considerado, também o impacto do trabalho na vida do jovem estudante e, conseqüentemente, em sua relação com a escola.

De acordo com o IBGE, dados da PNAD/2012, apenas 65,4% dos jovens com idade entre 15 e 17 anos se dedicam unicamente à escola. Outros 18,8% dos jovens na mesma faixa etária trabalham e estudam e, os demais 15,9%, se dividem entre os que somente trabalham e os que não trabalham nem estudam. Ainda, de acordo com a mesma pesquisa, ao considerar jovens de 15 a 29 anos, o quantitativo que se dedica somente aos estudos é de apenas 21,6%. Os dados levantados pela pesquisa do IBGE referem-se aos jovens pertencentes a todas as classes sociais do país, desde os mais pobres, aos mais ricos. Certamente, ao considerar somente os jovens oriundos de famílias pobres, o quantitativo que se dedica somente aos estudos seria ainda menor.

Em análise, a respeito da relação entre trabalho e a condição juvenil no Brasil, Dayrell (2007), afirma que:

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. (DAYRELL, 2007, p. 1109)

Para o autor, portanto, uma grande parcela dos jovens brasileiros só acessa a vivência juvenil porque trabalha. É, por meio de seu próprio esforço, que eles conseguem o dinheiro para comprar os ingressos para os shows, as roupas e os tênis da moda, os seus celulares e tantos outros componentes tipicamente juvenis.

É verdade que o trabalho esteve sempre presente na vida dos jovens brasileiros. Porém, a forma com que ele se apresenta, na atualidade, se difere da forma que o fora, tempos atrás. A começar pelos seus novos locais de moradia: guiados pelo processo de urbanização da sociedade brasileira, os jovens pobres do país que, até algumas décadas atrás, tinham como realidade o campo ou as pequenas cidades, passaram, em grande maioria, a tecer suas existências nas periferias dos grandes centros urbanos do Brasil.

Na sequência ao movimento de urbanização da sociedade, houve o início do processo de reestruturação produtiva do capital. A partir deste momento, com o vultoso crescimento do capital financeiro, a juventude trabalhadora foi direcionada ao setor terciário da economia, onde se inclui o comércio e a prestação de serviços, com destaque para as empresas de *telemarketing*. Assim, passou a sofrer as consequências negativas que a reestruturação produtiva do capital trouxe para o trabalhador.

A juventude contemporânea, quando não está vivendo o “fantasma” do desemprego estrutural, está, geralmente, submetida às formas de trabalho precarizado: atua em empresas

terceirizadas, que cumprem muito bem o papel de explorar e desvalorizar o trabalhador; recebe baixos salários; os seus contratos trabalhistas possuem, em média, curta duração; não possui uma representação sindical; protagoniza a negação total ou parcial dos seus direitos trabalhistas e outros.

As más condições de locomoção diária, entre trabalho e moradia, feita geralmente via transporte coletivo, deterioram, ainda mais, a qualidade de vida do jovem trabalhador. Predomina um sistema de transporte coletivo que, além de cobrar valores elevados pelo bilhete, opera com os equipamentos inadequados. Tal situação é agravada, ainda, pelas longas distâncias a serem percorridas, geralmente da periferia ao centro da cidade; pela situação caótica do trânsito brasileiro; pelas constantes greves dos operadores do sistema etc.

Esse é o retrato parcial do jovem trabalhador e estudante que frequenta as salas de aula das escolas públicas brasileiras. O professor tem, diante de si, um aluno já sugado pelo exercício diário do trabalho, geralmente sonolento em virtude do acúmulo de atividades e, ainda, desestimulado pelas atividades pouco interessantes e distantes de sua realidade, que fazem parte do currículo e que, muito comumente, são propostas pelos docentes.

Além de influenciar na relação da juventude com a escola, as transformações recentes, no mundo do trabalho, exigiram mudanças, também, na relação da escola com o trabalho. A escola, na sua função pragmática de preparação do jovem para o exercício do trabalho, sofreu transformações com o objetivo de adaptar-se às novas exigências do mundo laboral.

No intuito de refletir a respeito das mudanças operacionalizadas no seio das escolas, em função das novas exigências do mundo do trabalho e ao admitir a importância da temática, a respeito da relação entre a escola e o trabalho, para o avanço do estudo em questão, propõe-se, para o tópico a seguir, a discussão de tais temáticas.

### **1.3. Juventude(s), a relação entre educação e trabalho no Brasil e os desafios do início deste século**

O trabalho e a educação se originam de um mesmo processo: o da produção da existência humana. O homem não nasce homem. Este se humaniza através do processo de trabalho. Ao entrar em contato com a natureza, com o objetivo de transformá-la, adaptando-a as suas necessidades, o homem transforma a si mesmo. Ele desnatura e humaniza-se, portanto, por meio do trabalho. (MARX, 1983)

No mesmo processo de trabalho, que produz a existência humana, o homem se educa. Ou seja, todos os conhecimentos relativos ao trabalho são apreendidos na prática do próprio

processo de trabalho. Saviani (2007) sintetiza esta tese ao afirmar que “[...] a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”. (SAVIANI, 2007, p. 154)

No entanto, com o advento do surgimento da propriedade privada e a conseqüente divisão da sociedade em classes, ocorrido no modo de produção escravista e feudal, o trabalho e a educação foram conduzidos a um processo de cisão. Tal processo alavancou-se a partir do momento em que a classe proprietária, nesse caso a detentora de terras, passou a viver do trabalho alheio, ou seja, do trabalho daqueles que não possuíam as terras. Esses, além de produzirem para si, deveriam produzir também para os proprietários da terra<sup>23</sup>.

Naquele contexto, aqueles não proprietários, que continuaram a lidar diretamente com o processo de trabalho, permaneceram, também, vinculados à educação proveniente da ação do trabalho. Porém, aqueles que passaram a ter o privilégio de se privarem do envolvimento direto com a realização do trabalho, por serem os proprietários das terras, passaram a receber outro tipo de educação, baseada, então, no desenvolvimento de atividades intelectuais. Eis, aí, a consolidação do processo que daria origem à escola e a um modelo dual de educação: uma para a classe proprietária e, outra para a classe não proprietária. De acordo com Saviani (2007):

A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 155)

No entanto, com a emergência do sistema capitalista de produção e a inserção da maquinaria no processo produtivo, ocorrido a partir do final do século XVIII, em função das transformações impostas pela Revolução Industrial, a relação entre a escola e o trabalho passa, também, por novo processo de redefinição.

Naquele contexto, o trabalho intelectual, desenvolvido pela classe proprietária que podia dedicar-se exclusivamente à escola, passou a ser materializado nas máquinas que eram, então, introduzidas ao processo produtivo. Ou seja, o desenvolvimento intelectual da classe proprietária permitiu o desenvolvimento dos instrumentos de trabalho com vistas a agilizar o

---

<sup>23</sup>“Na Antiguidade, tanto grega como romana, configura-se esse fenômeno que contrapõe, de um lado, uma aristocracia que detém a propriedade privada da terra; e, de outro lado, os escravos. Daí a caracterização do modo de produção antigo como modo de produção escravista. O trabalho é realizado predominantemente pelos escravos.” (SAVIANI, 2007, p. 155)

processo produtivo. Aos trabalhadores, restava, a partir daquele momento, somente a operação de tais máquinas. O processo de criação, na produção, havia sido transferido do artesão para a elite pensante.

Dessa forma, passou a ser exigida, também do trabalhador, uma formação escolar básica que o permitisse operar as máquinas que compunham os novos espaços produtivos. Naquele cenário, a escola básica foi estendida aos trabalhadores. A esse respeito, Saviani (2007) afirma que:

Se a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo, a via para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade foi a escola. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação. [...] A universalização da escola primária promoveu a socialização dos indivíduos nas formas de convivência próprias da sociedade moderna. Familiarizando-os com os códigos formais, capacitou-os a integrar o processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p. 159)

Isso não significou, no entanto, a universalização do acesso à formação intelectual. Os trabalhadores passaram a acessar, somente, os níveis educacionais elementares para a participação no processo de produção. Somente a classe dominante continuava a frequentar os níveis escolares mais avançados e a desenvolver as habilidades intelectuais necessárias à manutenção da hegemonia econômica, política e cultural.

Para Frigotto (1996), na realidade do sistema capitalista de produção, houve, historicamente, por parte das classes dirigentes, a tentativa de subordinar a função social da escola às demandas do capital. O autor afirma que, respeitadas as suas especificidades históricas, os sistemas educacionais, nos países capitalistas, sempre apresentaram um caráter dualista e segmentado: “escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes” (FRIGOTTO, 1996, p. 34).

A realidade do sistema escolar brasileiro, por ter sido organizado sob as diretrizes do sistema capitalista de produção, pode ser, também, considerado contemplado nas análises de Frigotto (1996), ao tratar da dualidade existente nos sistemas educacionais. Desde as ações iniciais oficiais do governo brasileiro, no sentido de organizar um sistema de ensino profissionalizante, tal característica pode ser notada.

Como exemplo, pode se citar as primeiras escolas profissionalizantes, criadas pelo governo brasileiro no início do século XX - as Escolas de Artes e Ofícios<sup>24</sup>. Estas eram destinadas aos filhos das famílias pobres, uma vez que, naquele mesmo período, os filhos das classes dirigentes eram formados pelas escolas confessionais ou pelas academias militares.

A dualidade, no sistema educacional, permaneceu ainda após as reformas educacionais da década de 1940, conhecidas como Reformas Capanema<sup>25</sup>, na qual as antigas Escolas de Artes e Ofícios foram transformadas em escolas técnicas. A respeito de tais reformas, Saviani (2010) afirma que:

Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social. (SAVIANI, 2010, p.269)

Somente a primeira Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 4.024 de 20 de dezembro de 1961, trouxe alguma inovação no sentido de minimizar o impacto da dualidade no ensino no sistema educacional do País. A referida Lei permitiu a equiparação do ensino técnico ao ensino secundário. A partir daquele momento, foram dispensados exames de adaptação ou os exames complementares para se reconhecer a equivalência entre aquelas modalidades de ensino.

O estudante, que concluía o ensino profissional, já podia se candidatar a uma vaga na universidade, embora, na prática, ele se mantivesse ainda em desvantagem, em razão da natureza de sua formação. O fato é que os conteúdos, trabalhados no ensino secundário, destinado aos filhos da classe abastada, tinha um teor propedêutico. Já o currículo do ensino profissionalizante visava a preparação do aluno para o mercado de trabalho.

---

<sup>24</sup>A criação das escolas de artes e ofícios constitui marco inaugural da formação profissional no Brasil sob a responsabilidade do Estado. Em 23 de setembro de 1909 o Presidente da República, Nilo Procópio Peçanha, expediu o Decreto nº. 7.566 que criou em cada capital do país uma Escola de Aprendizes Artífices, formando-se com isso uma rede federal de educação profissional composta por várias escolas congêneres de ofícios. (KUNZE, 2009)

<sup>25</sup>As Reformas Capanema foram baixadas por meio de oito decretos-leis: Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENAI; Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto-lei n. 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal; Decreto-lei n. 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC e Decreto-lei n. 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola. (SAVIANI, 2010)

No intuito de dar continuidade ao processo de adaptação da escola às exigências do capital, iniciam-se, ainda na década 1960, movimentos sociais e discussões políticas no sentido de ampliar a formação de mão de obra para a emergente indústria brasileira, e, também, direcionar a formação dos trabalhadores para um modelo tecnicista, tal qual exigia o padrão de acumulação que passava a vigorar naquele período: - o fordismo.

No Brasil, o período do pós-guerra foi marcado pela expansão da atividade industrial; especialmente nos estados do Sudeste. As conquistas trabalhistas, iniciadas no mesmo período, sob a égide do Estado do Bem Estar Social, acompanhadas, nas décadas seguintes, de uma forte organização e atuação sindical, permitiu a formação de uma classe operária brasileira, com razoável grau de solidez, até pelo menos no final da década de 1980. Período em que os trabalhadores começaram a sofrer as consequências do processo de reestruturação produtiva do capital no país.

O período áureo da classe operária brasileira foi marcado pela vigência do padrão fordista de acumulação. Entre as técnicas de produção mais comuns, adotadas nos espaços fabris regidos pelo respectivo padrão de acumulação, destacam-se: a produção em série, o trabalho parcelar, a adoção da esteira de produção, a padronização dos movimentos dos operários, a aferição do tempo gasto em cada operação da ação produtiva e outros.

Naquele modelo de padrão de acumulação, o fordismo, exigia-se um trabalhador com formação técnica e especializada; apto a atuar em determinada etapa do processo produtivo. Este era reduzido a apenas um executor de tarefas repetitivas. Era comum, inclusive, o fato do operário, que já não havia participado do processo de elaboração do trabalho, não possuir o conhecimento integral da cadeia produtiva da qual participava.

Assim sendo, a partir da década de 1960, o sistema educacional do país passa a ser organizado de acordo com o receituário do economicismo e o tecnicismo que submetem o conjunto dos processos educativos escolares ao imediatismo da formação técnico-profissional restrito. (FRIGOTTO, 1996)

Ainda, no intuito de atender às novas demandas do modelo de acumulação fordista, que apontava para a necessidade de formação do trabalhador técnico, destaca-se, como medida adotada pelo Estado, a reformulação da LDB com a promulgação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. A referida Lei propunha a extensão da educação de nível médio, na modalidade profissionalizante, para todos, obrigatoriamente. A habilitação profissional, nesse caso, viria substituir a equivalência entre os ramos secundário e propedêutico de ensino, regulamentado pela LDB de 1961.

A proposta responderia, ainda, a duas demandas latentes do momento: a formação de mão de obra qualificada, para atender ao crescente movimento de industrialização, idealizado pelos governos militares do país, e a contenção da pressão, exercida pelas classes populares, por acesso ao ensino superior.

No entanto, a proposta de obrigatoriedade do ensino profissionalizante terminou em fracasso. Aliás, um fracasso que, na realidade da educação pública, se estendeu ao ensino propedêutico. Assim, como consequência, os filhos das famílias ricas, ao se depararem com a nova ideologia da educação pública, migraram para as instituições privadas, que continuavam com o foco voltado para o ensino superior. A escola pública passa, então, por um processo de desvalorização.

Para Lima (2012), os sinais de crise do período de crescimento econômico do país, também, contribuíram para o fracasso da política de profissionalização do ensino médio do governo militar. Para o autor:

Diante disso, a política de profissionalização do ensino médio do governo militar fracassou, pois todo o período de crescimento econômico do pós 2ª Guerra esgotou-se, já não era possível manter as taxas de produção e consumo no cenário mundial e o Brasil de importador de capitais passou a ser exportador de capitais com as exigências e cobranças dos pagamentos dos juros da dívida externa. (LIMA, 2012, p. 5)

A crise da economia brasileira, a qual se referia o autor, era o reflexo da crise estrutural do capitalismo, que abalava, em nível global, o padrão de acumulação vigente. Para a continuidade do processo de exploração em curso, era necessária a reformulação da estrutura básica do modelo de exploração. O que culminou no processo de reestruturação produtiva do capital, em todo mundo capitalista, inclusive no Brasil.

A reestruturação produtiva do capital consistia, entre outras medidas, na inserção de novos aparatos tecnológicos nos espaços de produção, que vieram a se concretizar por meio das novas tecnologias microeletrônicas, informáticas, químicas e genéticas. Frigotto (1996), ao analisar o impacto das novas tecnologias nos espaços fabris, afirma que as mudanças centrais no processo de produção foram propiciadas pela inserção e pelo predomínio da informação sobre a energia. Para o autor:

Os processos microeletrônicos, mediante o acoplamento de máquinas a computadores e informatização, permitem uma alteração radical no uso, controle e transformação da informação. Facultam, de outra parte, a flexibilização das sequências, de integração, otimização do tempo e do consumo de energia e uma profunda mudança da relação do trabalhador com a máquina. (FRIGOTTO, 1996, p.148)

Para atuar nesse novo modelo produtivo, exigia-se, também, um trabalhador com outro modelo de formação. Em oposição ao padrão de acumulação anterior, que se interessava pelos trabalhadores técnicos e especializados, o novo padrão de acumulação necessita de um trabalhador desespecializado, polivalente, com uma formação geral e que fosse apto para atuar em diversos setores da produção.

O novo trabalhador deve estar dotado do espírito de trabalho em equipe, possuir a capacidade de abstração, decisão e de intervenção no processo produtivo. Com o uso da tecnologia da informação, os sistemas produtivos passam a ser altamente integrados, [...] os imprevistos, os problemas, não atingem apenas um setor do processo produtivo, mas o conjunto, e o trabalhador parcelar do taylorismo constituem-se em entrave.” (FRIGOTTO, 1996, p. 154)

Mais uma vez, numa demonstração de subordinação às imposições do capital, a nova LDB<sup>26</sup> de 1996, que foi discutida no Congresso Nacional ao longo da segunda metade da década de 1980, e primeira metade da década de 1990, no momento que o Brasil sofria as transformações impostas pelo processo de reestruturação produtiva; normatiza a formação, em nível de ensino médio, de um modelo de trabalhador compatível com as exigências do mercado naquele período. De acordo com a referida Lei, uma das finalidades básicas do ensino médio consistia em:

Preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (BRASIL, LDB, Lei 9.394/96, Capítulo II, Seção IV, art. 35, item II)

A proposta consistia, portanto, na preparação de um trabalhador flexível para as novas condições de ocupação. Nota-se que a Lei se adaptava, também, ao contexto do mercado de trabalho, naquele momento. Havia, na década de 1990, a previsão do fim dos empregos estáveis. Cabia à escola, portanto, preparar o futuro trabalhador para as novas e as instáveis condições de ocupação, e, não para o emprego.

A mesma proposta, de formação de um trabalhador flexível, também é reafirmada na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino médio, que foi publicado

---

<sup>26</sup>Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996

no ano 2000. Ao tratar do modelo de formação que deveria orientar o novo currículo, o documento diz que:

A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (BRASIL, PCN Ensino Médio, 2000, p.5)

Além daquele novo modelo de formação do trabalhador, a submissão da escola aos interesses do capital ficaria evidente, também, na forma em que a aludida Lei estrutura a educação profissional no país. Em um movimento de retrocesso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, desarticula o ensino técnico do ensino médio. Situação que havia sido superada na promulgação da primeira LDB, em 1961.

De acordo com o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamentava o ensino profissionalizante na LDB de 1996, este foi estruturado da seguinte forma:

Art. 3º - A educação profissional compreende os seguintes níveis:  
 I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;  
 II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;  
 III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico  
 (BRASIL, Decreto 2.208/97, Art. 3º)

Na forma de estruturação proposta no decreto, o ensino técnico assume um caráter de complementariedade ao ensino médio, e este, por sua vez, reassume o seu teor propedêutico, enquanto etapa final da educação básica.

Assim sendo, retoma-se a situação de dualidade na educação, na medida em que o ensino profissionalizante passa a ser um sistema de ensino paralelo, opcional, aos estudantes, dotado de uma matriz curricular diferenciada daquela praticada no ensino médio. Ou seja, dissocia-se a educação profissional da educação básica.

Ao referir-se aos impactos do Decreto 2.208/97, sobre a educação profissional, merece destaque a sua contribuição para contenção do processo de expansão da educação politécnica ou educação tecnológica no âmbito do sistema educacional do país.

Saviani (2007), inspirado nas reflexões de Gramsci sobre o trabalho como princípio educativo, entende que Politécnica<sup>27</sup> seja a “especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.” (SAVIANI, 2007, p.161). Nessa perspectiva de ensino, o autor entende que o ensino médio deve capacitar o aluno a compreender não só o processo técnico do trabalho, mas, também, os fundamentos teóricos que envolvem todo o processo produtivo. Dessa forma, Saviani (2007) afirma que:

Assim, no ensino médio já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p.160)

No Brasil, as experiências práticas que mais se aproximaram da Politécnica ou da Educação Tecnológica se deram, a partir do ano de 1978, quando Escolas Técnicas Federais, através da Lei 6.545/78, foram transformadas nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

No entanto, o decreto 2.208/97 reestabeleceu o dualismo entre a educação geral específica, humanista e técnica e, assim, destroçou o pouco ensino médio integrado até então existente, principalmente o da rede CEFET. Com isso, inviabilizaram-se os espaços onde existiam as bases materiais de desenvolvimento da educação politécnica ou tecnológica, aquela que oferece os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e das diferentes dimensões da vida humana. (FRIGOTTO, 2007)

A partir do ano de 2003, com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), à presidência da República, criou-se uma grande expectativa a respeito da reformulação da educação profissional e educação básica no país. Diversos segmentos sociais, tais como os sindicatos, professores e pesquisadores da área do ensino e do trabalho e outros enxergavam a possibilidade real de uma transformação rumo à construção de um modelo de educação, inclusive o da educação profissional tecnológica, com a capacidade de contribuição real para a emancipação humana, para a vida e para o trabalho.

---

<sup>27</sup>Demerval Saviani considera que os termos “politécnica” e “educação tecnológica” possam ser tratados como sinônimos, por possuírem o mesmo conteúdo Cf.: Saviani (2007)

As propostas de reorganização da educação profissional vieram um ano após a eleição do novo presidente, através do Decreto 5.154/04, que revoga o Decreto 2.208/97, e em seu Art. 4º, § 1º, traz a seguinte redação:

A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

(BRASIL, Decreto 5.154/04, art. 4º, § 1º)

O decreto oferece as possibilidades, para a rearticulação da educação profissional ao ensino médio, com a integração entre a formação escolar básica e profissional, inclusive, a partir de currículo e matrícula únicos.

Para Canali (2009), o projeto aponta, concretamente, na direção de uma formação politécnica ou tecnológica, com a possibilidade de integração real do ensino médio propedêutico à educação profissional. Embora, possa, também, conferir legalidade ao Estado para se omitir da prática de um projeto educacional emancipador para o ensino médio com a manutenção das ofertas de cursos técnicos nas modalidades concomitantes e subsequentes ao ensino médio propedêutico, como ocorria anteriormente.

Nas ações governamentais, desenvolvidas ao longo dos últimos anos, no Brasil, nos governos Lula e Dilma Rousseff, com vistas à adaptação do ensino profissional ao Decreto 5.151/04, podem ser apontados avanços rumo à efetivação do ensino médio integrado e, também, as práticas conservadoras, que pouco se diferenciam daquelas, historicamente, praticadas no país.

No que diz respeito aos avanços na política educacional, merece destaque a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os institutos foram criados em dezembro de 2008<sup>28</sup>, a partir dos CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais e as escolas técnicas

---

<sup>28</sup>Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

vinculadas às universidades. Atualmente os Institutos Federais (IF) estão presentes em todos os estados do Brasil. Tais instituições têm, como objetivo central, a aproximação entre ensino técnico e científico, através da articulação entre ciência, trabalho e cultura.

Entretanto, em contraposição aos avanços obtidos com a criação dos Institutos Federais, há de se destacar as manobras políticas favoráveis ao avanço do capital no setor público, que vieram embutidas no processo de criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)<sup>29</sup>, no ano de 2011, no Governo de Dilma Rousseff.

O Pronatec, por meio de sua legislação, autoriza a transferência de recursos públicos, do Governo Federal, para a iniciativa privada. Tais recursos referem-se aos pagamentos por cursos profissionalizantes, que as empresas particulares, após os convênios celebrados com a esfera estatal, oferecem aos jovens estudantes.

Os mecanismos de transferências de recursos dos cofres públicos ao empresariado, por se referirem ao pagamento por serviço prestado ao Governo, configuram-se, de fato, em uma forma dissimulada de terceirização do serviço público que, por sua vez, representa uma clara evidência do avanço das políticas neoliberais<sup>30</sup> no País. Para Lima (2012):

O governo brasileiro completa o ciclo da privatização, precarização e aligeiramento da formação técnica de nível médio. O que antes era apenas enunciado, com o Pronatec a educação explicitamente torna-se uma atividade central no processo de transferência de recursos públicos na tentativa de contenção da crise estrutural do capital. (LIMA, 2012, pp. 11/12)

Há de se destacar ainda que, no âmbito do Pronatec, a precarização do trabalho docente encontra-se legalmente regulamentada. Os profissionais de ensino que ministram aula no respectivo programa não possuem os vínculos empregatícios. O sistema remuneratório é processado em forma de bolsas e não se caracteriza, ou se incorpora aos vencimentos, salários ou a qualquer outro provento.

É evidente que são válidos os esforços empreendidos, nos últimos anos, pelo poder público, no intuito de oferecer um ensino médio, integrado e pautado em uma educação politécnica ou tecnológica, à juventude brasileira. No entanto, para que os jovens sejam

<sup>29</sup>Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.

<sup>30</sup>Conjunto de ideias políticas e econômicas que defende a não participação do Estado na economia dos países. Margareth Thatcher, que ocupou o cargo de Primeiro-Ministro britânico no período de 1979 a 1990, foi a precursora dos ideais neoliberais no mundo. No Brasil, “[...] a partir da década de 90, o governo Collor iniciou a abertura dos mercados nacionais, fazendo com que o Estado brasileiro fosse deixando de ser um Estado paternalista (simbolismo remanescente do governo Vargas) para, aos poucos, ir se tornando um Estado Liberal Periférico e completamente submetido à política capitalista internacional. Nesse sentido, as grandes instituições financeiras passaram a determinar os encaminhamentos sócio-políticos do país, bem como o destino dos seus trabalhadores”. (MELO, 2009)

efetivamente alcançados por esta política, é fundamental que estes estejam, concretamente, matriculados em uma instituição de ensino. Pode ser que consista, nesse quesito, o principal desafio do sistema educacional do país: a universalização do acesso à escola em todas as etapas da educação básica. Os números estatísticos revelam bem a dimensão deste desafio. De acordo com a SNJ/IPEA/2014, somente 55% dos jovens com a idade entre 15 a 17 anos cursavam o ensino médio, em 2012. Vale lembrar que estão incluídos, nessa estatística, aqueles estudantes da respectiva faixa etária que, embora estejam cursando o ensino médio, não estão adequadamente posicionados em séries destinadas às suas idades.

Há, ainda, outros dados estatísticos relacionados à forma de acesso juvenil à escola, que podem, também, serem úteis para revelar a grandeza desse desafio para o país. De acordo com a PNAD/2012, somente 65,4% dos jovens, com as idades entre 15 e 17 anos, se dedicam integralmente à escola; outros 18,8% precisam conciliar trabalho e estudo e, os demais 15,8%, somente trabalham ou não trabalham nem estudam.

Com o objetivo de aproximação das temáticas relacionadas à juventude, trabalho e escola, realizou-se, neste capítulo, uma análise do conceito de juventude a partir de estudos desenvolvidos no âmbito das Ciências Humanas. Tais estudos permitiram concluir que a juventude é constituída pela adesão dos indivíduos a valores culturais juvenis. Independentemente de suas idades. Assim sendo, deduz-se que os estudantes sujeitos desta pesquisa vivenciam a juventude. Não somente por suas idades, mas por suas formas de vida fortemente vinculadas à cultura juvenil.

Ainda no âmbito dos estudos empreendidos neste capítulo, ao realizar a caracterização socioeconômica dos estudantes pesquisados, notou-se que estes são oriundos de famílias com nível de renda e escolaridade ligeiramente superior à média da cidade. Infere-se que este fato tenha contribuído significativamente para o sucesso escolar dos estudantes até então. Embora se admita, também, a influência de outros fatores.

Os estudos consoantes à relação entre a juventude e a escola no contexto atual, revelam que a chegada das diversas juventudes aos espaços escolares é realidade. No entanto, a escola parece não estar preparada para lidar com a nova clientela, que exigem ser reconhecidos na condição de sujeitos e não como meros alunos. Este fato tem sido apontado pelos pesquisadores como principal elemento motivador dos conflitos entre a escola atual e o aluno e constitui-se em um grande desafio a ser enfrentado pelos docentes.

Para finalizar o capítulo, apresentou-se uma análise evolutiva da relação entre educação e trabalho no Brasil, bem como nos dias atuais. Os estudos realizados mostram que o sistema educacional do país divide-se, desde sua constituição, em duas realidades opostas: a

primeira, que se baseia em uma escola do conhecimento e das artes, é direcionada aos filhos das famílias ricas. Já a segunda, estruturada para formar de mão de obra, é direcionada aos filhos dos pobres.

Além dos aspectos ligados à relação entre a escola e o trabalho que se baseia, historicamente, em um sistema dual de ensino, e ao processo de exclusão dos jovens pobres dos ambientes escolares do Brasil, também existem outros elementos que têm marcado, negativamente, a relação da juventude com a escola e com o trabalho. Trata-se da recente urbanização e da metropolização populacional, acompanhadas do conseqüente processo de periferização da população pobre do país.

Portanto, por considerar que a forma de vida na periferia metropolitana pode, também, influenciar na relação da juventude com a escola e o trabalho, propõe-se iniciar o próximo capítulo com uma análise a respeito da formação da Área Metropolitana de Brasília e da Região Administrativa do Gama, localizada em sua periferia para, posteriormente, refletir sobre as experiências laborais dos jovens estudantes e trabalhadores da série final do ensino médio na referida RA.

## CAPÍTULO II

### **Juventude(s) e os jovens estudantes e trabalhadores da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF: experiências laborais em um contexto metropolitano**

Neste capítulo, apresenta-se, inicialmente, o resultado de um estudo a respeito da origem da Região Administrativa do Gama e, também, da sua participação atual na dinâmica socioeconômica da Área Metropolitana de Brasília. Infere-se que este estudo possa contribuir para o desenvolvimento da pesquisa, em questão, na medida em que responde ao seguinte questionamento: onde vivem os jovens sujeitos desta pesquisa?

Conforme mencionado em outro momento deste estudo, o fato de viver nas periferias metropolitanas, onde se inclui a RA Gama, tem influenciado profundamente a relação da juventude com o trabalho e, por consequência, a relação da juventude com a escola.

Assim sendo, propõe-se a compreensão da RA Gama na perspectiva da categoria geográfica - o território. Na definição de Souza (2000, p. 78), o território é “[...] um espaço definido e delimitado por e a partir das relações de poder.” Nesse caso, o elemento central consiste no questionamento: “[...] quem domina ou influencia quem nesse espaço, e como?” (SOUZA, 2000, p. 79).

A ocupação inicial da RA Gama ocorreu por meio da transferência de trabalhadores, que migraram para o Planalto Central, em busca de empregos nas obras da construção de Brasília e que viviam nos acampamentos improvisados nos arredores do Plano Piloto. Pelo fato de o deslocamento dos trabalhadores ao novo local de moradia, a RA Gama, não ter ocorrido de forma espontânea ou por iniciativa própria, pressupõe-se que a referida RA tenha sido constituída a partir de relações de poder; de disputas, de correlações de forças entre os grupos e as classes de origens sociais diferentes. Tais grupos de disputas eram compostos, de um lado, pelos trabalhadores que atuavam nas obras da nova capital e, do outro lado, pelos detentores do poder político e econômico que lideravam o processo de construção de Brasília.

A Região Administrativa do Gama surge e se consolida, portanto, em meio a um intrincado processo; inicialmente de dominação, no qual as lideranças políticas e econômicas lograram vitória; e posteriormente, de apropriação do território pelos novos ocupantes, ou seja, pelos trabalhadores que para o Gama foram transferidos naquele período.

A herança deste processo pode ser percebida, ainda nos dias atuais, uma vez que, na dinâmica socioeconômica da Área Metropolitana de Brasília, o Gama ocupa uma posição de território periférico.

Chaveiro (2011), diz que o cotidiano é o reino extraordinário da realidade. Portanto, conhecer o território de vivência dos estudantes pesquisados, significa a aproximação de suas realidades. São em seus territórios que estes tecem suas existências, constroem suas relações, conduzem suas vidas, inserem-se nos movimentos políticos e sociais, produzem suas visões de mundo.

Nos tópicos seguintes deste capítulo, apresentam-se as diversas situações laborais, vivenciadas pelos jovens sujeitos da pesquisa, no âmbito da AMB, paralelamente à análise de tais situações ao considerar as transformações recentes do mundo do trabalho, ditadas pelo processo de reestruturação produtiva do capital no Brasil.

Antunes (2014) discute a problemática, oriunda da relação juventude e trabalho no contexto metropolitano do Brasil contemporâneo. Para o autor, fato tão grave quanto o desemprego são as más condições de trabalho às quais são (e estão) submetidas a juventude que compõe o proletariado, do setor de serviços, nos dias atuais.

De maneira geral, são jovens que, majoritariamente, vivem nas periferias das regiões metropolitanas. Para chegar ao trabalho, eles perdem horas de seus dias em um sistema de transporte de baixa qualidade; só recebem salários irrisórios em um trabalho precarizado, marcado pela insegurança contratual e não se sentem representados por uma estrutura sindical nem tampouco por partidos de turno da esquerda do país.

Nesse sentido, pressupõe-se, inclusive, que as manifestações sociais, que têm ocorrido recentemente nas metrópoles do Brasil, sejam demonstrações da indignação dos jovens trabalhadores e estudantes frustrados. Constitui-se no grito da juventude contra a situação de precariedade laboral à qual são (estão) submetidos na atualidade.

## **2.1. Gama-DF: a emergência de um território no bojo da construção de Brasília**

A gênese da RA Gama está intrinsecamente relacionada à construção e à transferência da capital federal para o interior do país. Assim sendo, elege-se como pertinente, para a compreensão do território Gama, no contexto atual, a análise do processo de construção de Brasília, a capital federal; o contexto histórico, no qual este território surgiu. De acordo com Mello (2009)

[...] é no encontro dos desenhos feitos em papel com o movimento dos vários segmentos sociais registrados no território que devemos centrar nossas atenções quando o objetivo principal for compreender a dimensão metropolitana que, já há algum tempo, envolve a capital da república. (MELLO, 2009, p.20)

A construção de Brasília foi parte principal de um audacioso projeto de interiorização da economia nacional. Construída estrategicamente no Planalto Central do Brasil, Brasília deveria ser o elo econômico da Região Centro-Oeste com o Sudeste, região economicamente mais dinâmica do país e, ao mesmo tempo, contribuir para o avanço do processo de ocupação econômica do norte. Para Mello (2009)

[...] O objetivo perseguido era fazer com que a dinâmica das relações políticas e econômicas praticadas no interior do país fosse incrementada. Na realidade, a iniciativa possuía uma dimensão ainda maior: suprimir a desarticulação regional presente no território nacional. Para tanto, o interior do país ocupou um lugar fundamental por ser o elo entre regiões que nunca haviam mantido relações consistentes, já que o território brasileiro era destituído da infraestrutura necessária para uma “articulação plena”. (MELLO, 2009, p.134)

O rápido e o repentino incremento de elevados volumes de recursos econômicos em terras do Planalto Central, com vistas à construção da capital federal, influenciaram de imediato na dinâmica dos fluxos migratórios no país. Brasília passou a receber trabalhadores de diversas regiões brasileiras, para atuarem nas obras da nova capital, além dos funcionários públicos, de variados escalões, que vinham transferidos do Rio de Janeiro.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 1960, a população do Distrito Federal era composta por 140.165 habitantes. Já no ano de 1970, a população chegara a 537.492 habitantes. O crescimento populacional do período foi de 283,47%. No mesmo período, a população brasileira cresceu 40,47%.

O rápido crescimento populacional do Distrito Federal gerou, antes mesmo da inauguração de Brasília, intensos conflitos pela ocupação dos solos distritais. Não havia sido reservado, na nova cidade, lugar para os milhares de migrantes trabalhadores que chegavam em busca de trabalho e com intenção de permanecer na nova capital. Para Mello (2009, p. 21), “A forma como a cidade-capital acolhia os “chegantes” fez com que a cidade do desejo e do direito fosse dissolvida e surgisse em seu lugar uma cidade a ser criticada, uma realidade a ser combatida”.

No período de implantação e de consolidação de Brasília, o Estado assumiu o papel de principal agente no processo de ocupação da região. Além de proprietário da terra, atuava como planejador, construtor e financiador do grande projeto. O monopólio, exercido pelo Estado, na oferta de novas áreas para ocupação, associado às necessidades habitacionais dos milhares de migrantes, criaram situações bastante conflituosas, fazendo com que, ao mesmo tempo em que se implantava o Plano Piloto, fosse formada uma periferia mais imediata. Esta

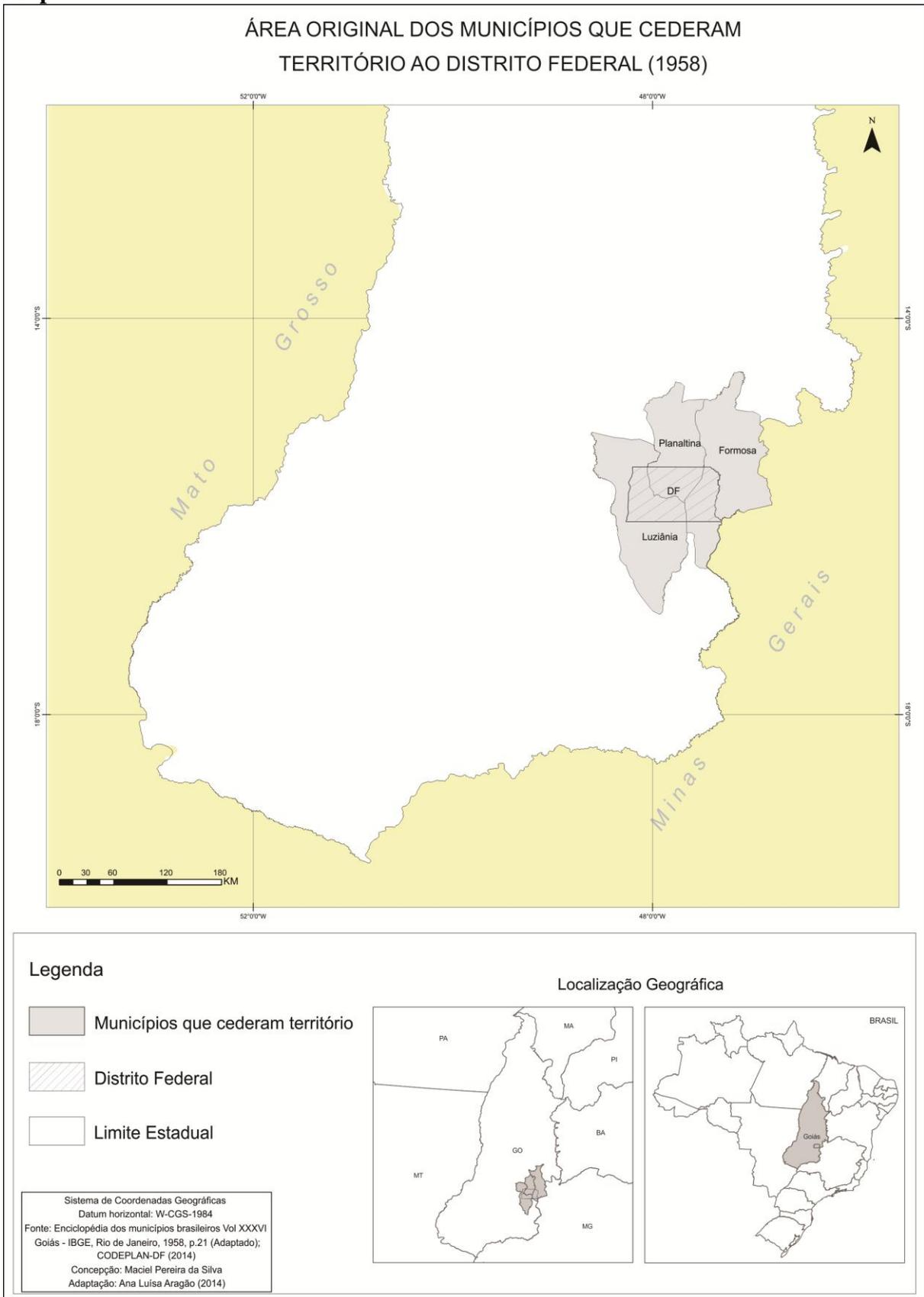
inicialmente constituída por ocupações irregulares e, em seguida, pela formação de “cidades satélites”, implantadas a partir da oferta de lotes pela Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP), com o objetivo de abrigar a população operária e parte dos funcionários públicos. Neste período, em que se dá a ocupação seletiva do Plano Piloto, ocorre, também, a oferta de terras fora do Plano Piloto, constituindo-se, assim, o modelo de ocupação urbana polinucleado, que passa a ser predominante em todo processo de ocupação e consolidação da região metropolitana de Brasília. Nesse processo de ocupação periférica, surgem as Regiões Administrativas de Taguatinga (1958), Sobradinho (1960), Gama (1960), Guará (1966) e Ceilândia (1970), com o objetivo de propiciar moradias para o segmento da população, para a qual o acesso ao Plano Piloto era restringido. (CAIADO, 2014).

Na tessitura de uma teoria que explicasse satisfatoriamente a ocupação populacional de Brasília e das áreas vizinhas, pertencentes a municípios goianos, Mello (2009) se baseou no contraditório processo de “integração e fragmentação territorial”. Brasília foi erguida objetivando a “integração” econômica do país. Em função da construção da capital e a conseqüente chegada de enorme contingente de migrantes, foi promovida a fragmentação dos municípios goianos limítrofes à capital federal, principalmente o município de Luziânia-GO.

Ainda de acordo com o autor, a fragmentação territorial dos municípios goianos, no entorno de Brasília, apresenta duas dimensões: a primeira, refere-se ao parcelamento do solo para a abertura de novos loteamentos e, a segunda, diz respeito ao desmembramento de municípios. Em ambos os casos, a fragmentação territorial atendia ao capital imobiliário, que se fortalecia diante das necessidades habitacionais daqueles que não podiam bancar os custos da moradia dentro do quadrilátero distrital.

Na busca de uma teoria que pudesse explicar a ocupação populacional do Gama; que mais interessa por ser *locus* desta pesquisa, percebe-se a pertinência em, também, entendê-la a partir da dinâmica da teoria da “integração e fragmentação territorial”, proposta por Mello (2009). Antes mesmo da construção de Brasília, momento em que os órgãos de planejamento do governo brasileiro definiam a localização do quadrilátero do Distrito Federal, já iniciava o processo de fragmentação regional. Conforme pode ser observado no mapa 3 a seguir:

Mapa 3



Como se vê, por meio do mapa 3, os municípios goianos de Luziânia, Formosa e Planaltina sofreram o primeiro processo de fragmentação territorial ao cederem espaço para a demarcação do Distrito Federal. Os loteamentos e os desmembramentos de municípios constituíram, respectivamente, a segunda e terceira forma de fragmentação territorial da região. Conclui-se, portanto, que tanto Brasília quanto o Gama já sejam produto de fragmentação territorial regional.

Ainda em nível local, é possível apontar outro processo de fragmentação na região onde hoje se situa a RA Gama. De acordo com o Censo Experimental de Brasília de 1959, cerca de 1000 pessoas residiam na área onde foi edificado o Gama. A aludida população encontrava-se, assim distribuída: nos arredores da Fazenda Gama, 587 pessoas; na Fazenda Ponte Alta, 259 pessoas; e, na Fazenda Ipê, outras 108 pessoas.<sup>31</sup> As terras que eram ocupadas por essa população foram fragmentadas em forma de abertura de rodovias, ruas, construção de praças públicas, demarcação de lotes e outros, visando a construção da RA Gama.

A continuidade da ocupação da cidade se deu com a transferência de trabalhadores de outras regiões do Distrito Federal. De acordo com Vasconcelos (1988), 30 famílias que trabalhavam na pedreira para a construção da barragem Paranoá, em 1960, foram os primeiros trabalhadores a serem transferidos para o Gama. Em seguida, foram transferidos moradores da Vila Amauri e da Vila Planalto, situadas próximas ao lago de Brasília e no Plano Piloto. Em 1970 o Gama contava com 75.914<sup>32</sup> habitantes e, em 1980, já eram 138.602<sup>33</sup> moradores<sup>34</sup>.

A ocupação do Gama, portanto, se deu no bojo de uma trama, de uma disputa entre os detentores do poder político e econômico e os migrantes trabalhadores. Estes últimos, na condição de dominados, foram exilados do Plano Piloto e transferidos para o Gama; cidade constituída com este propósito.

Os desfavoráveis índices socioeconômicos da cidade, ainda nos dias atuais, mostram o contínuo processo de submissão daqueles para os quais a nova capital foi negada. Os níveis de rendimento mensal e de instrução relativos à RA II, Gama e à RA I, Brasília, oferecem os

---

<sup>31</sup>Cf.: CODEPLAN/DF.

<sup>32</sup>Cf.: FIBGE. Censo Demográfico – Distrito Federal – 1970. Vol. 1. Tomo XXIV, Rio de Janeiro, FIBGE, 1973 *apud* Freitas (2013, p. 72).

<sup>33</sup>Cf.: FIBGE. Censo Demográfico – Distrito Federal- 1980. Vol. 1. Tomo 6 – Nº 26. Rio de Janeiro, FIBGE, 1993 *apud* Freitas (2013, p. 72).

<sup>34</sup>A incompatibilidade entre o quantitativo populacional da RA Gama no ano de 2013 (133.287 habitantes) e no ano de 1980 (138.602 habitantes) é explicada com a criação da RA XIII, Santa Maria em 1993. Santa Maria foi criada a partir de um desmembramento na área territorial do Gama, fato este que fez com que o Gama perdesse população.

subsídios para a percepção da desigual realidade, mantida ainda em tempos contemporâneos, entre as duas RAs, Observe, a seguir, os dados do quadro 1 e quadro 2:

**Quadro 1**

<b>Renda Domiciliar Média Mensal e Renda Per Capita Média Mensal Gama e Brasília – salários mínimos (SM)</b>		
<b>Região Administrativa</b>	<b>Renda Domiciliar (s. m.)</b>	<b>Renda Per Capita (s. m.)</b>
<b>RA I Brasília</b>	17,6	6,1
<b>RA II Gama</b>	5,45	1,56

Renda Domiciliar Média Mensal e Renda Per Capita Média Mensal Gama e Brasília - salários mínimos (SM)  
Fonte: Codeplan – Pesquisa Distrital Por Amostra de Domicílios (PDAD) Gama 2013/ PDAD Brasília 2012.  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

**Quadro 2**

<b>População Segundo o nível de instrução – Gama e Brasília</b>	
<b>Região Administrativa</b>	<b>Moradores com nível superior completo (%)</b>
<b>RA I Brasília</b>	49,7
<b>RA II Gama</b>	9,84

População segundo o nível de instrução – Gama e Brasília  
Fonte: Codeplan – Pesquisa Distrital Por Amostra de Domicílios (PDAD) Gama 2013/ PDAD Brasília 2012.  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Conforme mostram os dados dos quadros 1 e 2, a RA Gama, cidade constituída para abrigar trabalhadores, possui, ainda nos dias atuais, índices socioeconômicos inferiores aos de Brasília<sup>35</sup>. Tal fato ilustra a manutenção de um propósito; de uma situação estabelecida desde o momento em que as RAs foram constituídas e ocupadas. Essa é a lógica das desigualdades sociais concretizadas na dinâmica da ocupação territorial do Distrito Federal.

Carlos (2013), em uma análise a respeito do processo de segregação espacial nas metrópoles brasileiras, afirma que na realidade do sistema capitalista de produção “[...] o espaço urbano produzido sob a égide do valor de troca se impõe ao uso social da cidade.” (2013, p. 95). Para a autora, esse processo explica os acessos diferenciados dos cidadãos a metrópole e a conseqüente produção das desigualdades sociais nos territórios urbanos.

De acordo com Coelho (2012), em Brasília, o processo de periferização da população

<sup>35</sup> Outras RAs do Distrito Federal, como a RA XVI Lago Sul, por exemplo, possui índices socioeconômicos superiores à RA I Brasília.

foi semelhante ao que ocorreu nas grandes cidades brasileiras, salvo algumas particularidades. Diferentemente do restante do país, em que o cito processo foi comandado via especulação imobiliária, o processo de periferização populacional em Brasília ocorreu, inicialmente, por meio de uma forte ação do Estado. Só mais tarde passou a ser comandado por agentes imobiliários.

Assim, por meio do processo de periferização populacional, viabilizado pelo poder público com a criação das Regiões administrativas, diversos territórios periféricos foram criados no Distrito Federal, dentre eles o Gama. Para Cavalcanti (2007), a cidade pode ser pensada na perspectiva da categoria território, na medida em que:

[...] é um lugar bastante complexo, de produção social, de vida pública e coletiva, no qual a identidade é vivida em fronteiras difusas, permeáveis, com muitos espaços de contato, de resistências e de exclusão, em que há manifestações de diferentes percepções, usos, culturas e aspirações de distintos grupos, em seus espaços públicos e privados. Esse fato leva a se pensar a cidade com um território, ou como territórios, territorialidades. (CAVALCANTI, 2007, p. 25)

Dessa forma, além do surgimento da RA Gama, que ocorreu de forma intrincada ao processo de construção de Brasília, entende-se que seria pertinente situá-lo também na dinâmica socioeconômica cotidiana, no âmbito da Área Metropolitana de Brasília. Tal investida pode possibilitar uma melhor compreensão das complexas relações socioeconômicas em que está inserido o território gamense. Esse assunto será tratado no próximo tópico.

## **2.2. Gama-DF: a RA na dinâmica socioeconômica da Área Metropolitana de Brasília e os marcos espaciais**

Criadas ainda na década de 1960 para aliviar a pressão dos trabalhadores por moradia no Plano Piloto, as RAs da periferia do Distrito Federal, ficaram conhecidas, também, como “cidades satélites”. Estas se constituíam em verdadeiras “cidades dormitórios” para os trabalhadores que continuavam a desenvolver as suas atividades laborais no Plano Piloto.

Para Paviani (1985), desde muito cedo, foi detectado o caráter pendular dos movimentos populacionais viários entre o Plano Piloto e as cidades satélites. O autor acrescenta, ainda, que este alto grau de dependência das cidades satélites, em relação ao Plano Piloto, deve-se à escassez de atividades produtivas fora da área central do Distrito Federal.

Embora a dependência das cidades satélites com relação ao Plano Piloto continue a existir, alguns pesquisadores, já há algum tempo, apontam para uma maior permanência da

População Economicamente Ativa (PEA) em suas cidades de moradia. A esse respeito, Turkienicz (1987) afirma que:

Se de um lado, se dá a continuidade do movimento pendular, por outro lado, é observado um aumento significativo das populações das cidades satélites, acompanhado de uma relativa fixação da PEA nas próprias cidades satélites (especialmente Taguatinga e Ceilândia), a partir do desenvolvimento do Setor Terciário. (TURKIENICZ, 1987, p.181)

A fixação da PEA nas próprias cidades satélites, identificada já no final da década de 1980, pelo autor, tem se apresentado como um fenômeno crescente e, atualmente, outras cidades satélites, dentre elas o Gama, apresentam essa tendência.

De acordo com a Codeplan-DF<sup>36</sup>, 43,10% da população economicamente ativa do Gama já trabalha na própria Região Administrativa. Esse índice coloca o Gama entre as RAs do Distrito Federal que mais retêm trabalhadores, o que faz com que reduza o percentual de trabalhadores gamenses que se deslocam diariamente para o Plano Piloto.

O aumento da oferta de postos de trabalho, no Gama, que contribuem para a retenção de sua PEA, ocorre, entre outros fatores, em função da expansão da atividade comercial na Região Administrativa. Dados da PDAD/2013 Gama, apontam que 50,91% da PEA da cidade estão empregados no setor terciário da economia, divididos entre o comércio e a prestação de serviços.

Além de ampliar a capacidade de retenção de sua PEA, nas últimas décadas, o Gama tem desenvolvido uma função polarizadora entre alguns municípios goianos do entorno sul do Distrito Federal, que fazem parte da AMB.

Em função da precariedade dos serviços públicos, em municípios como Santo Antônio do Descoberto, Novo Gama, Valparaíso de Goiás e Cidade Ocidental, a população destes municípios recorre ao Gama, principalmente para obter serviços, tanto na rede pública quanto privada, relacionados à saúde e à educação. Além de serviços mencionados, é comum vê-los recorrerem ao comércio e buscarem emprego na referida RA.

Para se ter uma ideia, dados da Pesquisa Metropolitana por Amostras de Domicílios (PMAD) 2013 revela que o Gama ocupa o segundo lugar, entre as RAs do Distrito Federal, que mais recebem estudantes dos municípios goianos da AMB: 8.062 (oito mil e sessenta e dois) estudantes destes municípios estudam no Gama, o que representa 2,44% da totalidade.

---

<sup>36</sup>Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – Gama / 2013.

Nos dados da RA Brasília, são 10.577 (dez mil e quinhentos e setenta e sete) estudantes, o que corresponde a 3,2% de todos os alunos dos municípios goianos da AMB.

Ainda de acordo com a mesma pesquisa, o Gama é a terceira RA do Distrito Federal que mais recebe trabalhadores dos referidos municípios. Esta RA recebe 5,57% do total de trabalhadores que se deslocam diariamente para o Distrito Federal; fica atrás somente da RA Brasília, que recebe 60,24% dos trabalhadores e Taguatinga, que acolhe 9,34% destes.

Embora alguns desses municípios, como Valparaíso de Goiás, apresentem, nos últimos anos, vultoso desenvolvimento econômico, os serviços públicos oferecidos pelo Estado não acompanham a demanda produzida pela população. Fato este que leva parte dos moradores a recorrerem aos serviços públicos no Gama, a RA do Distrito Federal geograficamente mais próxima.

Presume-se que as análises empreendidas, até este momento, que tratam do surgimento e da participação da RA Gama na dinâmica dos fluxos populacionais em terras distritais e a sua relação com alguns municípios do entorno, contribua para o avanço no processo de compreensão do referido território.

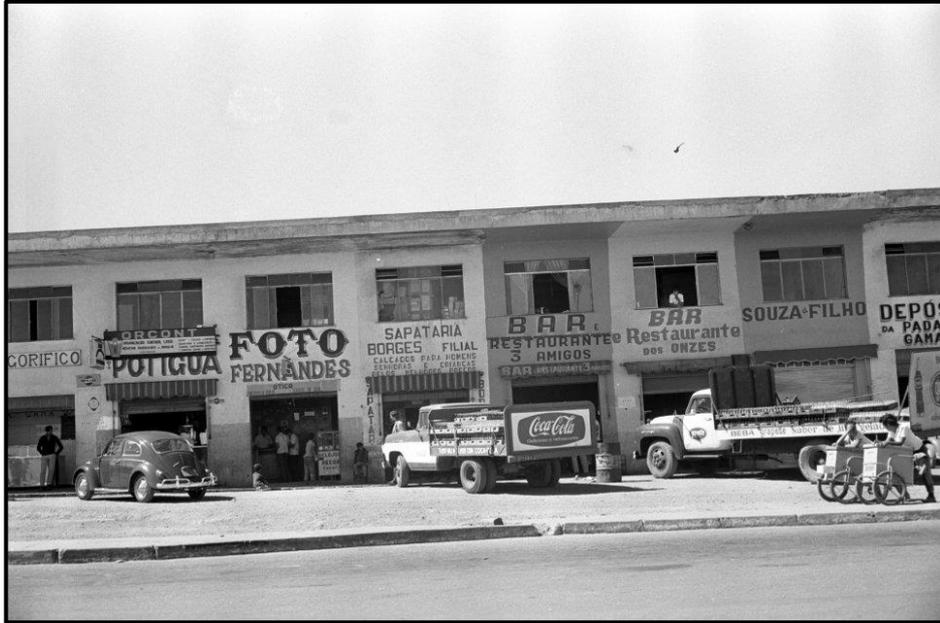
Porém, para uma compreensão mais ampla da RA em questão, admite-se a necessidade de prosseguir e analisá-la para além do ordenamento espacial dos elementos que a compõe. Nesse sentido, opta-se por apresentá-la, também, a partir da teoria dos marcos espaciais. Para Pelá (2009),

[...] os marcos espaciais estão intrinsecamente conectados ao cotidiano, uma vez que, ao serem edificados, além de imprimirem na paisagem dos espaços urbanos a imaterialidade vivida e vivenciada pelos diferentes grupos sociais nos seus cotidianos, eles permitem, ainda, que essa imaterialidade seja reconhecida como parte integrante da cidade. Através de suas formas e conteúdos é possível identificar características que compõem o espaço urbano, como concentração, diferenças socioculturais, segregação espacial, dentre outras. [...] a forma e o modo com que os objetos se materializam no espaço urbano estão diretamente ligados ao contexto histórico, sociocultural e econômico dos sujeitos sociais que os construíram, ou seja, os objetos sempre carregam valores simbólicos materiais e imateriais. (PELÁ, 2009, p. 64)

Após o estudo bibliográfico e conversas com os antigos moradores sobre a história do Gama, elegem-se quatro pontos da cidade para serem apresentados, em forma de marcos espaciais. O critério para a definição desses locais baseou-se em sua importância para a composição histórica da referida RA. Estes são carregados de valores simbólicos, materiais e imateriais e são, sempre, referendados por pessoas que vivem há mais tempo na Região administrativa.

Inicia-se por apresentar, como primeiro marco espacial, o Mercado Leste do Gama. Observe, a seguir, as figuras 1 e 2:

**Figura 1**



Mercado do setor leste do Gama-DF. Foto tomada no ano de 1968.  
Fonte: Arquivo da Administração Regional do Gama-DF.

**Figura 2**



Mercado do setor leste do Gama. Foto tomada em 05/05/2014.  
Fonte: foto tomada pelo autor.

As fotos 1 e 2 mostram o Mercado Leste do Gama, ainda na década de 1960 (foto 1) e, também, nos dias atuais (foto 2). Este foi construído entre os anos de 1957 e 1960<sup>37</sup>. O local, por longos anos, foi o principal ponto de concentração de comércio da cidade. Constituía-se em um local para as compras e, também, para o lazer, em função da existência de grande quantidade de bares e restaurantes que existiam no local.

Conforme se vê, por meio da fotografia 2, o local ainda existe; inclusive, com a permanência das atividades comerciais. Porém, ele não ocupa mais o papel de centralidade comercial na RA. O referido mercado foi substituído por estabelecimentos comerciais mais modernos; que são os preferidos, principalmente, pelas pessoas mais jovens da atualidade.

No entanto, mesmo não ocupando mais o papel de centralidade, este permanece na memória dos mais velhos, que puderam vivenciá-lo em sua fase áurea. Nesse sentido, o mercado do setor leste do Gama representa a materialização do vivido; a materialização do imaterial, conforme aponta Pelá (2009), com relação aos marcos espaciais.

Em segundo lugar, apresenta-se, como marco espacial da RA Gama, a Paróquia São Sebastião. A igreja foi inaugurada, no Gama, em 5 de agosto de 1964<sup>38</sup>. Foi a primeira Paróquia do Gama, inclusive, foi a partir desta que todas as demais da atualidade foram criadas.

A seguir, nas fotos 3 e 4, está apresentada a Paróquia São Sebastião. A foto 3 mostra a igreja, ainda na década de 1960, na ocasião de sua construção e a foto 4 mostra a igreja na atualidade. Observe:

---

<sup>37</sup>De acordo com entrevista concedida por Antônio em 05/10/2014. Seu Antônio ainda hoje é comerciante no mercado leste do Gama e afirma trabalhar no local desde o ano de 1968.

<sup>38</sup>De acordo com a secretaria da Paróquia, em visita realizada dia 05/05/2014.

**Figura 3**

Paróquia São Sebastião do Gama-DF. Foto tomada na década de 1960.  
 Fonte: Arquivo da igreja.

**Figura 4**

Paróquia São Sebastião do Gama-DF. Foto tomada em 05/05/2014.  
 Fonte: foto tomada pelo autor.

Esta, ainda nos dias de hoje, ocupa papel de centralidade para famílias católicas da RA. É o principal centro de realização de rituais católicos, tais como missas, casamentos e outros.

Em terceiro lugar, entende-se que seja pertinente considerar as casas populares da RA Gama como um marco espacial. Essas fazem parte das cerca de 66 mil habitações populares, construídas nas cidades satélites de Brasília, entre as décadas de 1960 e 1970, que, de acordo com Peluso e Oliveira (2006), marcavam-nas com seus monótonos conjuntos de casas iguais. A figura 5, a seguir, oferece uma ideia de como eram. Observe:

**Figura 5**



Casa popular no Setor Central do Gama-DF.  
Fonte: foto tomada pelo autor em 07/05/2014.

A partir do final da década de 1960, foram construídas, aproximadamente, 4.500 (quatro mil e quinhentas)<sup>39</sup> casas populares na RA Gama. Estas deveriam substituir as moradias de madeira que, até então, predominavam na paisagem da cidade. As novas residências ocuparam todos os lotes dos setores Norte e Central da referida RA e, também, algumas quadras dos setores Sul, Leste e Oeste.

Poucas casas permanecem, ainda, em seu formato original. A casa retratada na figura 5 sofreu algumas poucas mudanças, mas conserva, ainda, algumas características originais. Na

<sup>39</sup>A informação, a respeito do quantitativo de casas populares construídas na RA Gama, foi fornecida pelo departamento de obras da Administração Regional do Gama em 05/05/2014. A maior parte das casas era financiada pela Sociedade de Habitação de Interesse Social (SHIS); órgão do Governo do Distrito Federal.

figura 5, podem ser observados, também, os sinais das mudanças. Prédios de vários andares (ao fundo da foto) e outras edificações compõem o cenário atual deste setor habitacional.

Para finalizar a apresentação dos marcos espaciais da RA Gama, elege-se, em quarto lugar, a praça pública, conhecida popularmente como a “praça dos sandubas”, localizada na quadra 22 do Setor Leste da cidade, como mostra a figura 6.

**Figura 6**



Praça pública da quadra 22 do Setor Leste da RA Gama-DF.  
Fonte: foto tomada pelo autor em 07/05/2014.

Ao fundo, à esquerda da praça, localiza-se o antigo Cine Itapuã do Gama<sup>40</sup>. Nos outros prédios, que também poderão ser visualizados na figura 6, funcionavam as lanchonetes e os barzinhos. Este foi, durante alguns anos, o ponto de encontro da juventude gamense. A praça era repleta de jovens, principalmente nos finais de semana.

Atualmente, a sala de cinema está desativada e diversos estabelecimentos comerciais foram fechados ou refuncionalizados. A praça já não atrai mais tantas pessoas e não possui o destaque que tivera há alguns anos atrás. O local foi ofuscado especialmente pela chegada dos modernos *shoppings centers* e seus espaços de lazer.

<sup>40</sup>O Cine Itapuã foi inaugurado no ano de 1961 e está desativado desde 2005. De acordo com informações do Portal de Notícias do Governo do Distrito Federal, o Cine Itapuã já foi considerado o segundo maior cinema de Brasília e, durante décadas, uma das melhores opções de lazer e entretenimento da cidade.

Infere-se que, olhar a cidade, por meio dos seus marcos espaciais, constitua-se em uma forma de aproximação de sua realidade socioespacial. Através das formas e os conteúdos, conforme aponta Pelá (2009), é possível identificar as características dos espaços urbanos. No Gama, a RA constituída por trabalhadores, a vida era organizada em torno de questões simples e elementares: a luta e a esperança de poder ocupar uma das quase quatro mil e quinhentas casas populares ali construídas; o engajamento coletivo para ver erguida a igreja São Sebastião; o direito a frequentar e consumir, no principal centro de compras da RA: no Mercado Leste do Gama. Atividades estas que eram vividas e desenvolvidas em meio à uma rotina diária de migração a Brasília, principal local do trabalho.

A Região Administrativa do Gama, ainda nos dias atuais, constitui-se em uma área periférica no Distrito Federal. Porém, podem ser percebidas, atualmente, nesta RA que foi construída para abrigar trabalhadores, algumas melhorias, tanto estruturais quanto sociais e econômicas. Como já foi dito, em outro momento, a cidade exerce uma polarização com relação aos municípios do Entorno sul de Brasília; o Gama passa, atualmente, por um significativo processo de valorização imobiliária; possui uma população de classe média com razoável poder de consumo e atrai os investimentos econômicos, tanto no setor imobiliário quanto comercial.

Esta pesquisa bibliográfica, a respeito da RA II Gama, desde sua criação - no contexto da construção de Brasília, até os dias atuais - bem como a tentativa de sua apreensão na perspectiva da categoria geográfica território, tem como objetivos situá-la na dinâmica metropolitana do Distrito Federal e, assim, compreender mais amplamente a realidade socioeconômica da cidade na qual vivem os jovens sujeitos da pesquisa.

Após a reflexão a respeito da RA II Gama, será apresentado, no próximo texto, as experiências laborais formais dos jovens no âmbito da Área Metropolitana de Brasília, da qual o Gama participa. Para a análise das respectivas experiências laborais, serão consideradas as influências advindas do processo de reestruturação produtiva do capital, bem como as do processo de metropolização e suas consequências para a juventude trabalhadora e estudantil deste país.

### **2.3. Jovens trabalhadores e estudantes do ensino médio no Gama: vivências laborais na metrópole**

Conforme adiantado no capítulo anterior, a intenção, nesta parte da pesquisa, é investigar as vivências laborais formais dos jovens. Busca-se, dessa forma, compreender

como é a situação destes com relação ao trabalho formal, aos tipos de relações trabalhistas estabelecidas, ao local do trabalho no âmbito da AMB, à renda, à jornada diária, aos seus propósitos em relação ao trabalho, entre outros aspectos.

Constitui-se em objetivo, também, relacionar tais vivências laborais ao contexto das transformações recentes, ocorridas no mundo do trabalho, que tiveram como principais motivações a reestruturação produtiva do capital e o avanço das políticas neoliberais no País.

A preocupação, consoante ao esclarecimento de que, neste momento, serão tratadas somente as experiências laborais formais dos jovens, decorre da concepção de que trabalho formal, trabalho assalariado ou emprego são os elementos do mundo laboral que não podem ser tratados em plenitude como sinônimos de trabalho. Dito de outra forma, entende-se que emprego e trabalho correspondam a categorias diferentes. Então, no intuito de desvelar tais diferenças, recorre-se primeiramente a Marx (1983). Para o autor

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecida e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (MARX, 1983, p. 149)

De acordo com o autor, portanto, o trabalho é inerente ao homem. Existe desde o momento em que passou a modificar a natureza. É um elemento constituidor do ser social. Porém, a sociedade capitalista o transformou. Surgiu, então, o trabalho assalariado; e o emprego. Cassab (2007) o define como:

O emprego é algo mais recente e enquanto conceito surge junto à revolução industrial. Configura-se como uma relação relativamente estável e mais ou menos duradoura. Relação essa estabelecida entre o capitalista e o trabalhador. Há, dessa forma, um contrato que pressupõe uma relação de subordinação do empregado ao empregador. Donde se conclui que nem todos os trabalhadores são empregados. (CASSAB, 2007, pp. 139-140)

Portanto, para a autora, o emprego resume-se em um contrato de venda da força de trabalho celebrado entre o capitalista e o trabalhador. O emprego sucede ao trabalho e ambos constituem-se em elementos diferentes. Nem todo trabalho configura-se em emprego, assim como nem todos os trabalhadores são empregados.

A título de exemplo de trabalhos que, embora fundamentalmente necessários, não se constituem em emprego, pode-se pensar naquilo que Gorz (2007) chama de “trabalho para si”. Para o autor, é aquele trabalho que cada pessoa precisa fazer para tomar posse de si mesmo: o cuidado como o corpo, o banho, o barbear-se, o vestir-se. Este se prolonga, também, para cada nicho, individualmente; para a esfera da vida privada, ou, melhor dizendo, para o âmbito do ambiente doméstico.

No caso do trabalho doméstico, na realidade da sociedade brasileira, nota-se, nos últimos anos, mudanças significativas: é cada vez menos comum que este seja uma tarefa exclusiva da dona de casa, a exemplo do que ocorria predominantemente na fase áurea da sociedade patriarcal. Os afazeres domésticos passaram, nos últimos anos, a serem divididos com demais membros da família, tais como marido e filhos. Embora, no caso do trabalho doméstico, o pesquisador chame a atenção, também, para o processo de profissionalização<sup>41</sup>, que surge na sociedade moderna.

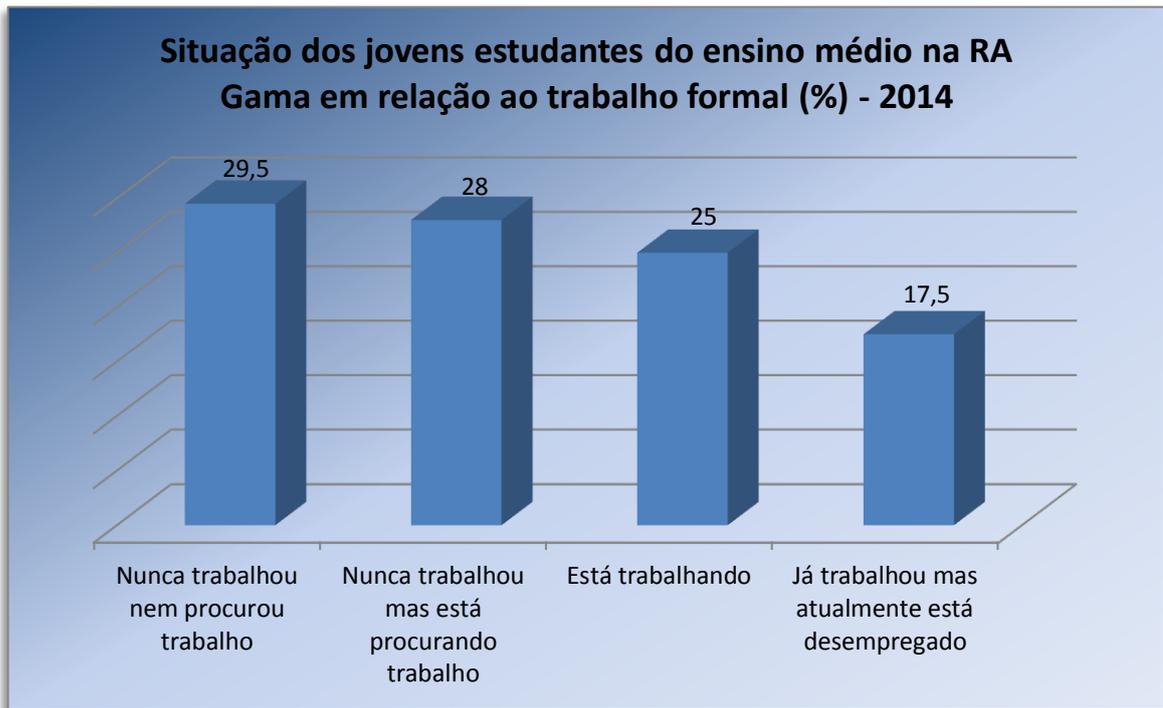
### **2.3.1. O trabalho formal**

Inicia-se a investigação sobre as experiências laborais formais dos jovens da pesquisa com a apresentação do gráfico, a seguir, que mostra a relação dos jovens com o trabalho formal. Observe o gráfico 5:

---

<sup>41</sup>A profissionalização do trabalho doméstico se concretiza com a instituição da profissão de “empregada doméstica”. Esta substitui a dona de casa em afazeres como: limpeza, cuidado com as crianças, preparação de alimentos e outros.

Gráfico 5



**Situação dos jovens estudantes do ensino médio na RA Gama em relação ao trabalho formal (%).**  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados do gráfico 5 mostram que o maior grupo de jovens estudantes é composto por aqueles que nunca trabalharam nem procuraram trabalho formal, o que corresponde a 29,5% do total. Porém, um quantitativo significativo dos jovens, que equivale a 25% da totalidade, se declara, também, como trabalhadores empregados. Ao somar este último grupo àqueles que se declararam desempregados, o que corresponde a 17,5%; o índice de jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores na RA Gama atinge 42,5% da totalidade.

No intuito de ampliar a compreensão a respeito dos motivos que levam parte dos jovens a buscarem precocemente o mercado de trabalho formal, enquanto outros podem continuar a dedicar-se somente aos estudos, comparou-se a renda familiar dos estudantes que declararam “nunca terem trabalhado nem procurado trabalho”, com os demais.

Em reflexão, a respeito das diferentes formas de inserção juvenil ao trabalho formal, Novaes (2006) afirma que:

Entre os jovens brasileiros de hoje, a desigualdade mais evidente remete à classe social. Esse recorte se explicita claramente na vivência da relação escola/trabalho. A indagação sobre quando e como um jovem começa ou termina de estudar ou trabalhar expõe as fissuras de classe presentes na sociedade brasileira. Este “quando” e este “como” revelam acessos diferenciados a partir das condições econômicas dos pais. (NOVAES, 2006, p.106)

Concorda-se que, em sua análise, a autora se refira às diferenças socioeconômicas entre os jovens, numa dimensão de grandeza que certamente não existe entre os jovens desta pesquisa. Porém, acredita-se também que, embora os jovens aqui pesquisados se originem de famílias com poder aquisitivo bastante parecido, as pequenas diferenças na renda, entre suas famílias, possam ser um elemento que influencie em suas decisões a respeito do momento de começar a trabalhar.

Em confirmação à tese da autora, detecta-se que os 15,21% dos estudantes que não trabalham nem pensam em trabalhar, pertencem às famílias cuja renda familiar é superior a 10 salários mínimos. Entre os demais, esse índice atinge somente 6,61% dos alunos. Neste caso, a renda familiar dos jovens pode realmente ter influenciado em suas decisões a respeito de quando começar a trabalhar. Embora possa se admitir que este elemento não seja único e decisivo.

Para este fim, não se deve desprezar as influências que as famílias exercem na trajetória escolar dos filhos, que pode variar, de acordo com o grau de valorização que aquelas atribuem à escola. Diversas famílias, mesmo pobres, se organizam para postergar a entrada dos filhos ao mercado de trabalho e, assim, os mantêm somente estudando, por entender que o investimento na educação dos filhos é válido e deve ser prioridade para os pais.

Outras famílias, no entanto, por serem mais pobres ou por não possuírem uma visão valorativa da escola, fazem questão que os filhos, desde muito cedo, se dediquem ao trabalho, para que possam contribuir no orçamento doméstico. Para esses, a possibilidade de uma trajetória escolar regular e bem sucedida é um desafio maior.

Outro dado, representado no gráfico 5, que certamente merece destaque, refere-se aos 17,5% dos jovens estudantes que declararam já terem trabalhado, mas, atualmente estão desempregados. Aliás, o problema relacionado ao desemprego não é nenhuma novidade para a juventude contemporânea. Pelo contrário, o desemprego tem se apresentado constante na vida dos jovens, nas últimas décadas. Cassab, (2007, p. 139) diz que “as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e sua precarização levaram a uma redução das possibilidades de acesso dos jovens ao emprego [...]”.

Dados do IBGE têm mostrado que, dentre todas as faixas etárias, os jovens são os mais afetados pelo desemprego. Porém, há de se considerar que, no decorrer da última década no Brasil, houve a redução neste índice. De acordo com o IBGE, por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, realizada nos anos de 2003 e 2013, a taxa de desemprego entre os jovens de 15 a 17 anos de idade caiu de 38,2% para 23,1% no respectivo período. Esta tendência de queda foi registrada, também, nas demais faixas etárias.

Ainda no intuito de comparar os resultados alcançados por esta pesquisa com outros estudos de maior abrangência, destaca-se o índice de jovens deste estudo que declaram nunca terem trabalhado ou procurado emprego e, aqueles que afirmam nunca terem trabalhado, mas estão à procura de emprego. Juntos, estes dois grupos somam 57,5% dos jovens estudantes. Dados da PNAD/2012 revelam que, no Brasil, o percentual de jovens com idades entre 15 e 17 anos, que se dedicam somente à escola, a exemplo do que ocorre com os dois grupos destacados anteriormente, corresponde a 65,4% desse universo pesquisado. Nota-se, neste caso, grande aproximação entre os resultados das duas pesquisas, embora, os índices relativos aos jovens estudantes do Gama sejam um pouco menos favoráveis.

De qualquer forma, entende-se que a situação de desemprego juvenil, incluindo a detectada por esta pesquisa e por outras de maior abrangência, possa ser atribuída, entre outras, a duas consequências negativas do processo de reestruturação produtiva do capital, para os trabalhadores: ao desemprego estrutural e à exclusão dos jovens do mercado de trabalho<sup>42</sup>.

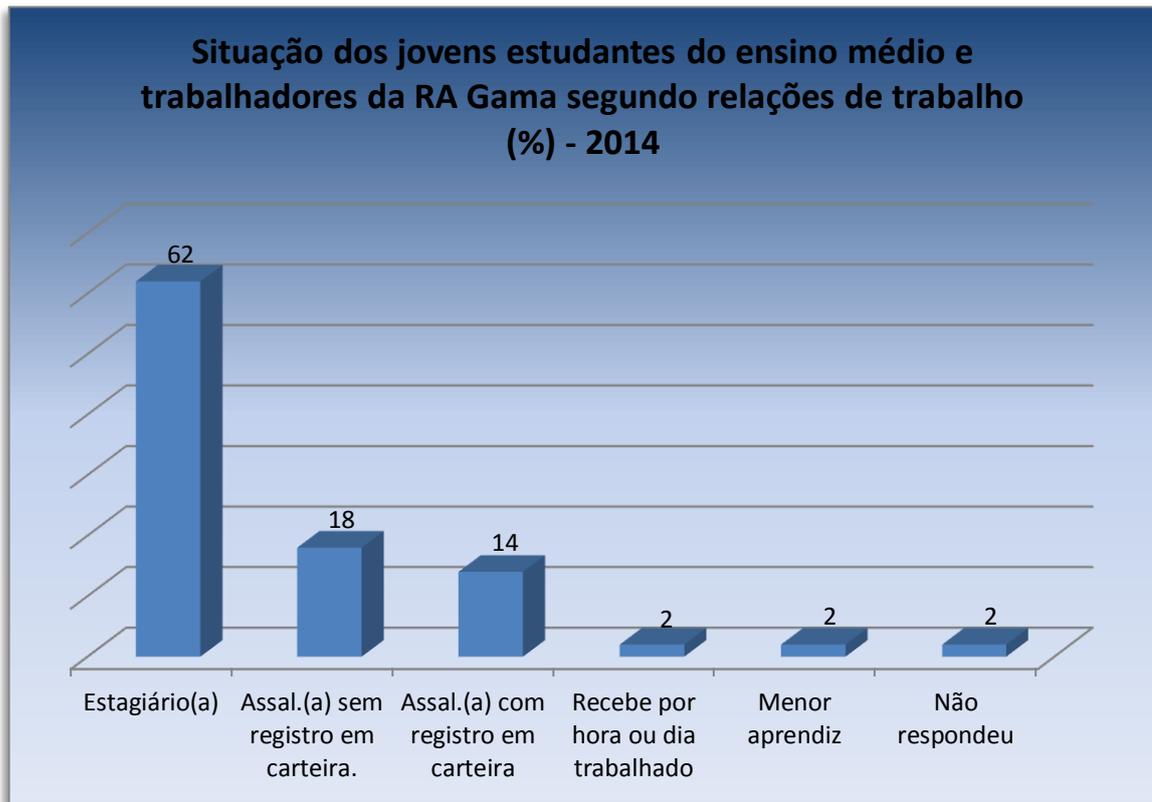
### **2.3.2. As relações de trabalho**

Após a informação, a respeito do percentual de jovens estudantes que já são, também, trabalhadores, perguntou-se sobre as relações de trabalho às quais eles estão submetidos. O resultado está apresentado no gráfico 6, a seguir:

---

<sup>42</sup>De acordo com Thomaz Júnior (2005), os jovens e os velhos são excluídos do mercado de trabalho.

Gráfico 6



**Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo relações de trabalho (%).**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

De acordo com o gráfico 6, a maior parte dos estudantes trabalhadores é formada por estagiários, o que corresponde a 62% do total; seguido dos assalariados, sem registro em carteira, que representam 18% de jovens e, por fim, têm-se 14% dos mesmos que se declararam assalariados com o registro em carteira. Aqueles que declararam receber por hora ou dia trabalhado e na condição de menor aprendiz, correspondem a apenas 4% do total.

O estágio é normatizado pela Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. De acordo com o Art. 1º da referida Lei, o estágio é definido como:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (Lei nº 11.788/08, art. 1º)

Ainda sobre o estabelecimento do vínculo empregatício, o Artigo 3ª também traz a seguinte redação: “O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista

no § 2º do mesmo dispositivo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza [...]” (Lei 11.788/08, art. 3º). O estágio, portanto, visa à aproximação do aluno com o mundo do trabalho e não se configura em vínculo empregatício.

Infere-se que o estágio<sup>43</sup> constitua-se em forma de relação de trabalho extremamente precária. Os jovens estudantes e estagiários desenvolvem suas tarefas laborais em condição de igualdade com trabalhadores contratados, de acordo com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). No entanto, a estes são negados o vínculo empregatício e todos os direitos trabalhistas previstos na constituição deste país. Vale ressaltar que todos os jovens estudantes e trabalhadores, detectados por esta pesquisa, possuem 16 anos ou mais e já poderiam ser legalmente contratados, conforme a lei trabalhista em vigor.

Os estágios podem ser oferecidos, tanto por órgãos públicos ou empresas privadas, desde que observadas as regras impostas pela Lei. Os dados desta pesquisa revelam que os jovens estudantes do ensino médio na RA Gama e os estagiários atuam, principalmente, em órgãos públicos, tais como os ministérios, fóruns, bancos e outros. Tal situação, certamente seja o reflexo do elevado quantitativo de repartições públicas, tanto a nível distrital quanto a nível federal, o que gera significativa oferta de trabalho no serviço público da capital federal.

Quanto àqueles e àquelas que se declararam assalariados (as), sem registro em carteira e assalariados (as) com o registro em carteira, correspondem a 32% do total. Desses, a maioria está empregada no comércio; fato que se alinha à tendência econômica terciária do Distrito Federal e do Gama<sup>44</sup>. Para Antunes (2008), é perceptível, nas últimas décadas, no Brasil, a crescente oferta de trabalho no setor de serviços, no qual se inclui o comércio. Tal fato deve-se, entre outros fatores, ao extraordinário avanço do capital financeiro e ao crescimento da atividade comercial no país.

De maneira geral, o aumento da oferta de trabalho pode ser verificado, também, em outros setores econômicos, além do setor de serviços, conforme apontado pelo autor. Conforme dados do IBGE, por meio da Pesquisa Mensal de Emprego (PME), as taxas de desocupação neste país caíram de 12,4%, em 2003, para 5,4% no ano de 2013.

Em análise à queda na taxa de desemprego no Brasil, Bacelar (2011) aponta o avanço das políticas de distribuição de renda, como a força motriz para dinamizar a economia e,

---

<sup>43</sup> Para fins desta pesquisa, decidiu-se considerar o estágio uma forma de relação de trabalho. Tal decisão alinha-se à representação dos estudantes, que veem o estágio como uma forma de trabalho e meio de obtenção de renda, já que não é considerado obrigatório para os alunos do ensino médio regular.

<sup>44</sup> De acordo com dados da CODEPLAN - PDAD/2011, a maior oferta de empregos, tanto no Distrito Federal quanto no Gama, ocorrem no comércio. No Distrito Federal 24,93% dos postos de trabalho são ofertados pelo comércio; na RA Gama esse índice chega a 27,08%.

consequentemente, gerar mais empregos. Ao referir-se à implementação de políticas sociais recentes no Brasil, a autora afirma que: “diferentemente do que os economistas gostam de recomendar, que é atuar primeiro no lado da produção. Com políticas sociais, agiu-se ao lado da renda, melhorando o nível de renda das famílias.” (BACELAR, 2011, p. 22). A estudiosa cita a extensão da Previdência Social para o mundo rural e a criação do programa Bolsa família, do governo federal, como importantes políticas sociais e de distribuição de renda.

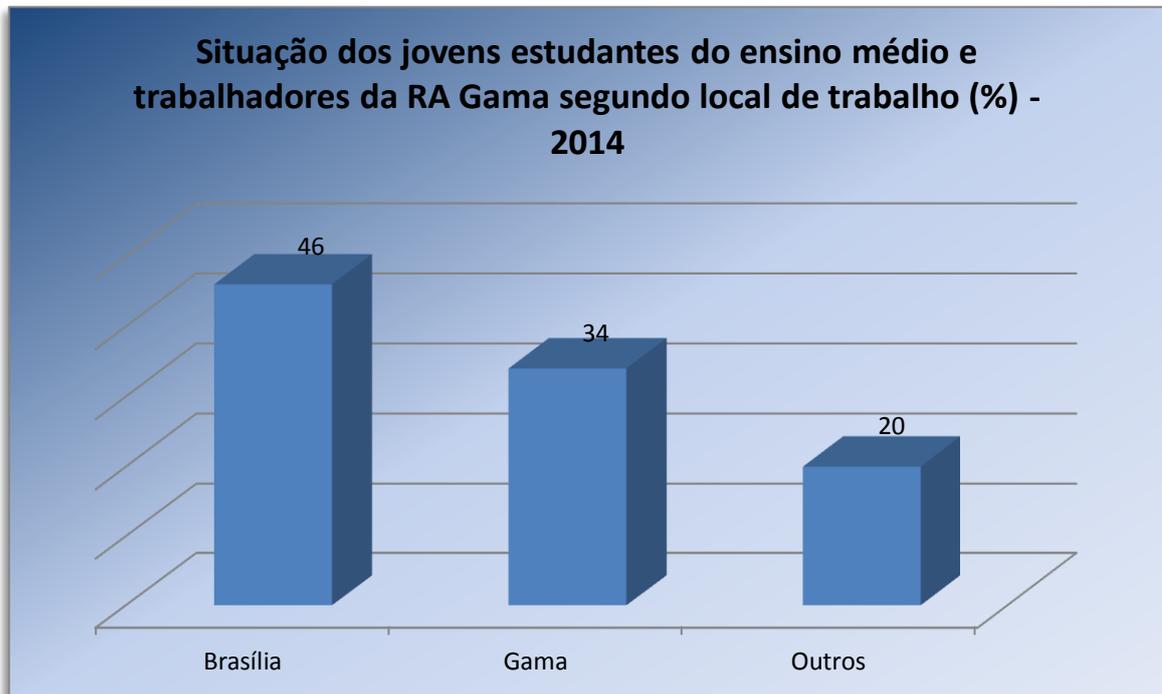
Segue a pesquisadora citando que o aumento da renda das famílias, aliada às políticas de crédito, refletiu diretamente no aumento do consumo. Os novos consumidores passaram a comprar televisores modernos, geladeiras, máquinas de lavar, motos e outros. O aquecimento do mercado de consumo, por sua vez, estimulou os investimentos na indústria e a ampliação das atividades comerciais. Tanto os investimentos industriais quanto a ampliação do comércio contribuíram, decisivamente, para geração de empregos e, consequentemente, na redução nas taxas de desemprego no país, conforme detectado pelas pesquisas, realizadas pelo IBGE, nos últimos anos.

Embora tenha ocorrido a queda na taxa de desemprego no país, esse ainda continua sendo um problema, especialmente para a juventude. As taxas de desemprego, entre os mais jovens, apresentam-se sempre mais elevadas quando comparadas às demais faixas etárias. Camargo (2014) aponta a integração dos países asiáticos, na cadeia produtiva, como fator que agrava ainda mais o problema. Para o economista, grande parte da produção industrial está sendo transferida para aqueles países, que possuem mão de obra farta e de baixo custo. Com isso, a produção industrial de países, como o Brasil, perde espaço até mesmo na economia nacional e as oportunidades de emprego para os jovens podem ser reduzidas.

### **2.3.3. O local do trabalho na Área Metropolitana de Brasília**

Interessa-se também, no âmbito desta pesquisa, saber em qual Região Administrativa do Distrito Federal os jovens estudantes trabalham no cotidiano. Deduz-se que esse seja um elemento representativo da dinâmica do fluxo de pessoas na Área Metropolitana de Brasília e, assim possa ser útil para o entendimento a respeito das representações sociais juvenis da escola e de seu vínculo com o trabalho. No gráfico 7, a seguir, estão apresentadas tais informações. Observe-as:

Gráfico 07



**Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo local de trabalho (%).**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Embora tenha crescido a oferta de postos de trabalho no Gama, com o conseqüente impacto na retenção da PEA, conforme se salientou em outro momento, nesta pesquisa; constata-se que somente 34% dos jovens estudantes do ensino médio trabalham na própria RA. Quanto aos demais estudantes, 46% se deslocam até Brasília e, outros 20%, se dividem nas demais RAs, para cumprir as suas tarefas laborais. Concorda-se com Mello (2009) quando afirma que:

[...] o Plano Piloto ocupa o lugar de centralidade original: o trabalho é o fator que determina os deslocamentos, que articula os fluxos entre os núcleos distribuídos no interior e no entorno do Distrito Federal. Por essa razão, não podemos tratar isoladamente nem o Plano Piloto, nem os outros núcleos urbanos do Distrito Federal e do entorno desta unidade federativa. Entendemos que um recorte como este afastaria qualquer oportunidade de compreensão do processo que fez com que Brasília atingisse um estado de complexidade, em suas relações regionais, mais intrincado do que o percebido na maioria das regiões metropolitanas do país. (MELLO, 2009, p. 22)

A análise do autor corrobora a proposta desta pesquisa, que é compreender a RA Gama enquanto território, onde se leva, em consideração, as relações estabelecidas com Brasília. O

significativo número de jovens que se desloca do Gama, até Brasília, para trabalhar, pode ser considerado um elemento que reforça a dependência da RA Gama com relação à RA Brasília.

O movimento diário dos jovens gamenses, rumo ao centro econômico da metrópole, em função do trabalho, não é exclusividade. Dados da Pesquisa Metropolitana por Amostra de Domicílios (PMAD), realizada em 2013, nos 12 municípios goianos que compõem a AMB, revelam que 45,03% da População Economicamente Ativa desses municípios se deslocam, diariamente, para trabalhar no Distrito Federal. Destes, 27,13% trabalham na RA Brasília.

O deslocamento diário de trabalhadores, das bordas para a região central das grandes cidades brasileiras, é um fenômeno comum nos centros urbanos deste país. Tal fenômeno se originou do intenso processo de urbanização da sociedade brasileira a partir da segunda metade do século passado. O avanço da modernização da agricultura expulsou gradativamente a população rural para as áreas urbanas. Tal mecanismo foi fundamental para a expansão populacional nas cidades brasileiras, entre elas as cidades da Área Metropolitana de Brasília, com conseqüente formação das periferias urbanas.

Como, historicamente, as instituições públicas, o comércio e outros aparelhos geradores de postos de trabalho situaram-se nas áreas urbanas centrais; resta aos trabalhadores e trabalhadoras a opção em deslocar-se diariamente a fim de cumprir suas atividades laborais.

Talvez, esta seja a situação que traga em seu bojo a maior carga de elementos inovadores quando se trata da relação juventude e trabalho. De uma forma ou de outra as situações de desemprego, de baixa remuneração, de trabalho precário e outras, sempre fizeram parte do cenário do mundo do trabalho no Brasil, variando, temporalmente, somente em sua intensidade.

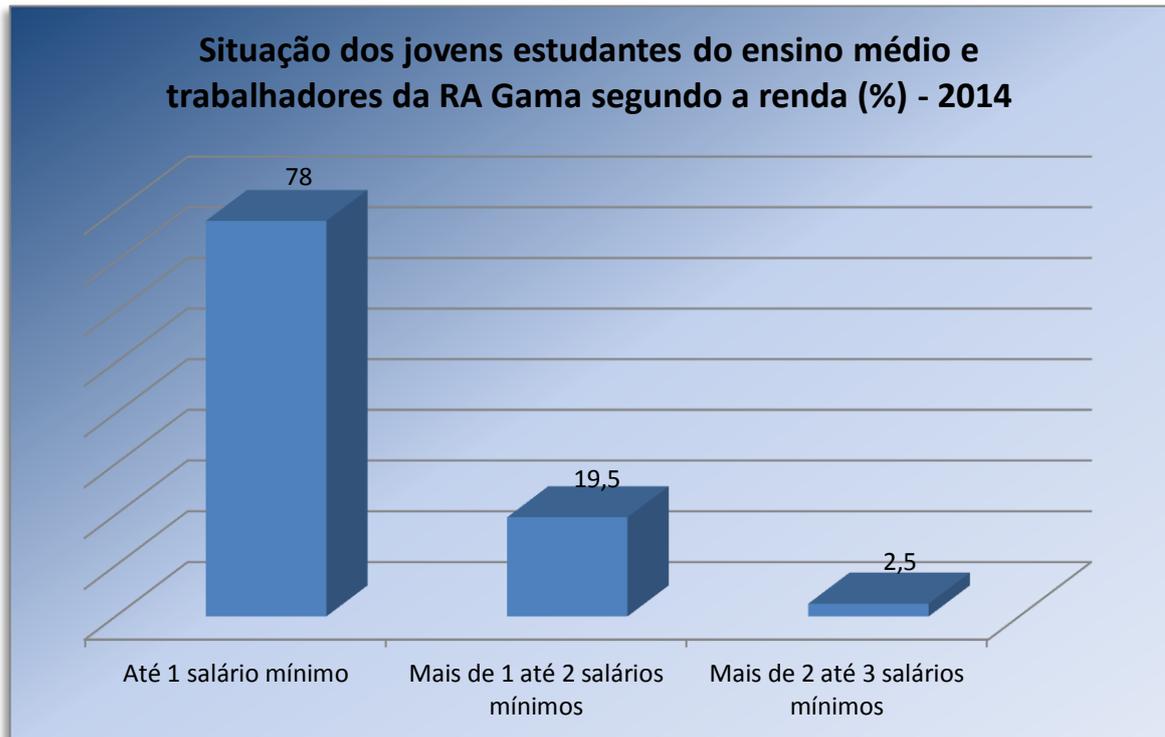
Nesse sentido, pode ser que o mais inovador de toda essa situação seja o fato de se viver em uma sociedade onde mais de 80% da população vivem em áreas urbanas, ser obrigado a produzir a existência nos territórios periféricos das grandes metrópoles e submeter-se a todas as mazelas sociais advindas da condição de pertencer à juventude trabalhadora periférica.

A situação aqui detectada, em que 66% dos jovens estudantes do ensino médio regular do Gama se deslocam diariamente a outras RAs para trabalhar, causa profundo impacto na relação destes com a escola. O cansaço, advindo tanto das longas distâncias percorridas quanto do trabalho em si, compromete, de forma significativa, o desempenho escolar destes estudantes e influencia em suas representações sociais a respeito da escola.

### 2.3.4. A renda mensal

Outro elemento importante no sentido para se apreender a realidade dos jovens trabalhadores, inclusive de suas experiências no mundo do trabalho, consiste em saber sobre a suas rendas. Observe o gráfico 8, a seguir:

**Gráfico 08**



**Situação dos jovens estudantes do ensino médio e trabalhadores da RA Gama segundo a renda (%).**  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados apurados revelam que 78% dos jovens estudantes e trabalhadores recebem até 1 salário mínimo por mês; 19,5% recebem até 2 salários mínimos e somente 2,5% destes trabalhadores estudantes possuem uma renda entre 2 e 3 salários mínimos mensal. O que se percebe, com o quadro acima exposto e descrito, é a incidência de baixos rendimentos entre os jovens que trabalham.

O baixo rendimento dos trabalhadores, no Brasil contemporâneo, pode ser apontado como o elemento característico da era da acumulação integral. Aliás, a valorização da mão de obra, ocorrida em função das conquistas dos direitos trabalhistas no período do pós-guerra, é apontada como uma das motivações para o processo de reestruturação produtiva do capital.

Embora a queda nos salários seja uma tendência geral no país, ela se apresenta mais evidente entre os trabalhadores jovens. Estes, por serem (e estarem) recém-integrados ao

mercado de trabalho, não tiveram tempo nem mesmo oportunidades de galgar uma carreira profissional; além de se contentarem com o recebimento de salários mais baixos, por não terem experiências anteriores, com ganhos salariais maiores e, também, por não possuírem grande demanda de rendimentos, uma vez que geralmente ainda vivem com seus pais e não custeiam, totalmente, as suas despesas. Além destes, outros fatores podem ser apontados como, por exemplo, a falta de engajamento juvenil em movimentos trabalhistas coletivos e a falta de representatividade sindical, que contribui para que haja depreciação dos salários na realidade brasileira contemporânea.

Há de se considerar, também, como estratégia de reprodução do capital e um agravante à situação dos baixos salários, pagos aos trabalhadores, o extraordinário avanço do capital financeiro, nas últimas décadas no país. Atraídos pelo crédito fácil, os trabalhadores, inclusive os jovens trabalhadores e os estudantes sujeitos desta pesquisa, se endividam e veem, cotidianamente, a redução do poder de compra de seus salários.

### **2.3.5. A jornada de trabalho e os dias destinados ao descanso**

A análise da jornada de trabalho à qual estão submetidos os jovens estudantes e trabalhadores do ensino médio ganha relevância por ser, esta, uma situação que exerce a influência em seus rendimentos e a permanência na escola. Em estudo a respeito dos motivos que levam os alunos do ensino médio a abandonar a escola, Torres, Camelo e França (2013, p. 215) afirmam que “Qualquer jornada de trabalho está associada à maior probabilidade de abandonar, mas esse efeito é mais fraco para as jornadas *part-time* e mais forte para trabalhos em *full-time*”; embora este não seja um fator isolado.

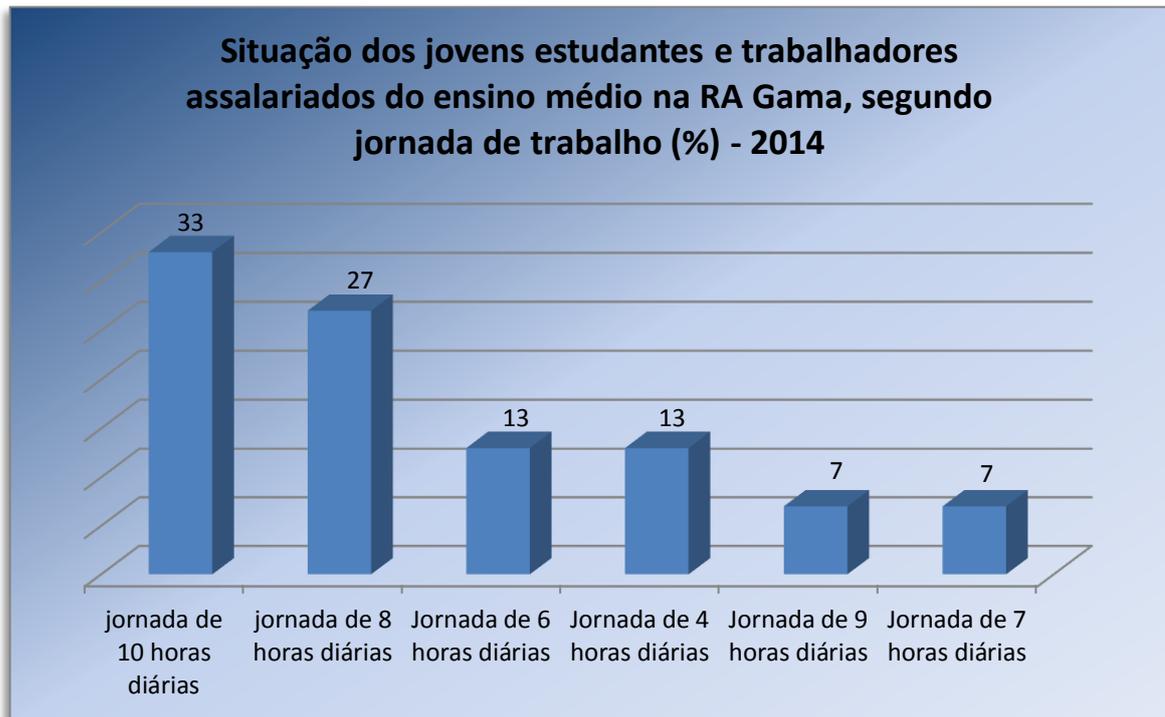
Os resultados que foram obtidos neste estudo mostram que, quando se trata da jornada de trabalho daqueles que estão em um regime de estágio remunerado, 80% dos estudantes afirmam trabalhar quatro (4) horas diárias, sendo que os demais 20% trabalham cinco (5) ou seis (6) horas por dia.<sup>45</sup> Alguns revelam, ainda, trabalhar no período noturno.

A jornada de trabalho dos estudantes trabalhadores e trabalhadoras que possuem e que não possuem registro em carteira está demonstrado no gráfico 9, a seguir:

---

<sup>45</sup> De acordo com o Art. 10 da Lei 11.788 de 25/09/2008, a jornada semanal do estágio deverá ser de 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.

Gráfico 09



**Situação dos jovens estudantes e trabalhadores assalariados do ensino médio na RA Gama, segundo a jornada de trabalho (%).**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados mostram uma concentração de estudantes trabalhadores com a jornada diária de trabalho entre 8 e 10 horas. Nesse grupo, concentram-se 67% dos jovens estudantes e trabalhadores. O que chama a atenção é o fato de 40% dos jovens pesquisados declararem que possuem jornada de trabalho entre nove (9) e dez (10 horas) diárias, o que se consubstancia em jornada superior à de 8 horas diária determinada pela lei trabalhista no Brasil.

Outro aspecto que chama a atenção, quando se trata de suas jornadas de trabalho, é o trabalho noturno: 33% dos jovens estudantes e trabalhadores assalariados declararam possuir jornada de trabalho que se estendem ao turno noturno.

De maneira geral, incluindo os assalariados e os estagiários, quando ambos foram questionados se conseguem conciliar trabalho e estudo, 91% responderam que sim e, somente 9% disseram não conseguir a conciliação daquelas duas atividades. Porém, ao analisar mais detalhadamente a situação daqueles que disseram ter dificuldades em conciliar a escola e o trabalho, nota-se que estes possuem as jornadas de trabalho mais longas: 75% dizem trabalhar 10 horas por dia e 25% cumprem a jornada diária de 8 horas.

Ao ser interrogada a respeito das dificuldades em trabalhar e estudar, S. M., que possui 17 anos de idade, estuda no período noturno e cumpre uma jornada diária de 10 horas na RA Núcleo Bandeirante, ela diz:

*Para mim é cansativo pela rotina de ônibus e pelo trânsito. Preciso acordar muito cedo para chegar ao trabalho no horário e sempre chego atrasada na escola. Eu gostaria de poder me dedicar realmente à escola, ir em frente, prestar um vestibular e fazer uma faculdade. Mas a sobrevivência vem em primeiro lugar. Preciso comprar minhas coisas e ainda ajudo em casa. Fazer o que, né?<sup>46</sup>*

Vê-se, que para a aluna trabalhadora, os deslocamentos diários constituem-se na tarefa mais difícil. Outros alunos, ainda em situação semelhante à da aluna S. M., reclamam muito da falta de tempo. Além de chegarem atrasados à escola, eles não possuem tempo adequado para as atividades escolares.

Ao ser interrogada a respeito dos seus dias de descanso do trabalho, a maioria, que corresponde a 68% dos jovens, declarou ter folgas aos sábados e aos domingos. Em segundo lugar, 20% destes disseram que folgam somente aos domingos; 7% declararam que folgam somente uma vez por semana, com o dia definido por escala e ainda 5% disseram não possuir dia de folga.

Antunes (2009) chama a atenção para a necessidade do tempo livre, para que o trabalhador, enquanto ser social, possa humanizar-se e emancipar-se em seu sentido mais profundo. Fato este, talvez prejudicado, no caso de alguns dos jovens estudantes do ensino médio regular do Gama, que veem flexibilizadas as suas folgas de trabalho.

### **2.3.6. A destinação da renda**

Os dados relacionados ao destino da renda dos jovens estudantes e trabalhadores possuem, no âmbito desta pesquisa, alguns elementos que os diferenciam dos demais. Trata-se da proximidade destes dados com o conceito de juventude, majoritariamente defendido pelas Ciências Humanas e, ao qual, nos filiamos, optamos por seguir.

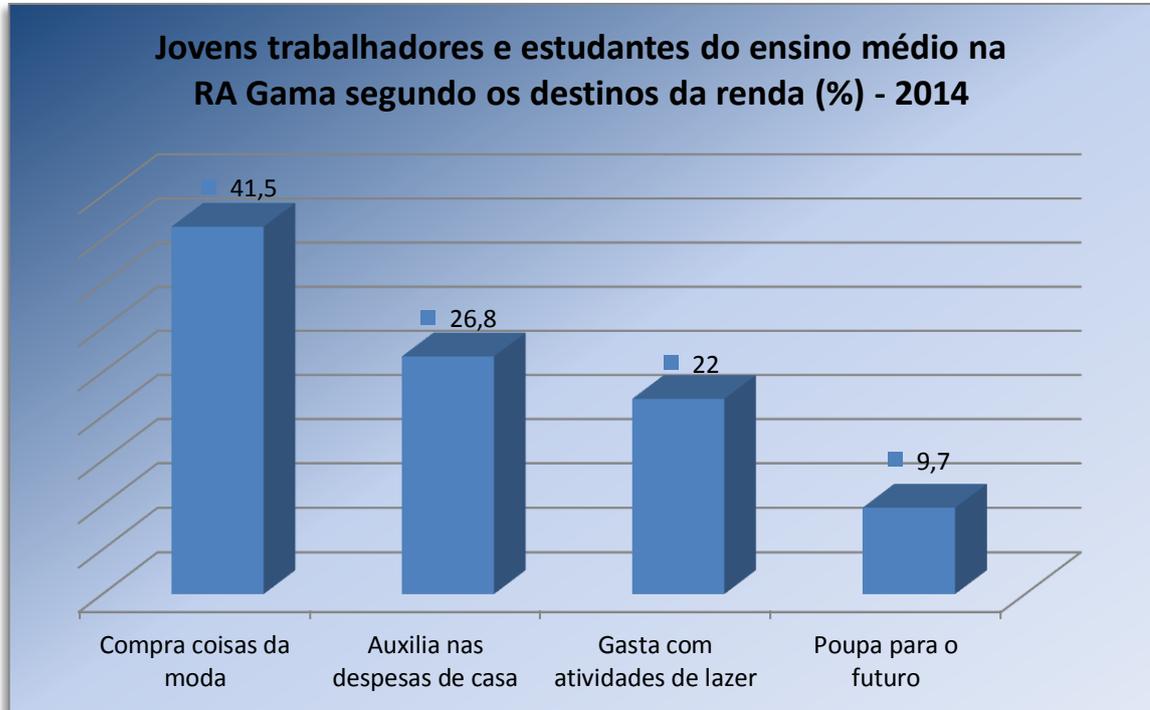
O mercado, por meio de uma eficiente estratégia midiática, vinculou a cultura juvenil à esfera do consumo de bens industrializados. A partir de então, juventude passou a ser um valor que deve ser conquistado e mantido, em qualquer idade, por meio do consumo de bens e serviços típicos da cultura juvenil. (DEBERT, 2010). O consumo, portanto, passa a ser um elemento definidor quanto ao fato do indivíduo pertencer, ou não pertencer, à categoria juventude.

---

<sup>46</sup> Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 01/04/2014.

No gráfico 10, a seguir, estão representados os dados relativos ao destino da renda dos jovens estudantes trabalhadores e sujeitos desta pesquisa. Para isso, é necessário observar:

**Gráfico 10**



**Jovens trabalhadores e estudantes do ensino médio na RA Gama segundo os destinos da renda (%)**  
Elaboração e organização: SILVA, M. P. 2014.

De acordo com os dados obtidos, a maior parte dos estudantes, que corresponde a 41,5% destes, destina maior parte da renda à compra de produtos da moda, tais como tênis, roupas, celulares, *tablets* e outros. Em segundo lugar, com 26,8% dos estudantes, aparecem aqueles que destinam maior parte da renda para auxiliar nas despesas de casa e, em seguida, os que empregam o dinheiro para participar de atividades de lazer, tais como *shows*, cinema e passeios a *shopping centers*. Nesse caso, estes correspondem a 22% do total.

A respeito da principal destinação dada ao seu salário, o estudante M. A. de 17 anos do CEM 1 disse:

*Eu ganho pouco, mas consigo comprar algumas coisas pra mim. Geralmente minha mãe compra no cartão dela e eu vou pagando devagar. Já consegui comprar vários tênis da hora e sempre compro roupas novas. Esse celular aqui eu comprei com o meu dinheiro. Ele custou um pouco caro, mas esse minha mãe me ajudou. É muito chato ver os amigos da gente ter as coisas e agente não<sup>47</sup>.*

<sup>47</sup> Aluno de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 1 Gama, em 31/03/2014.

É possível identificar, nos resultados alcançados, o alinhamento com o conceito de juventude formulado e defendido no âmbito desta pesquisa e das Ciências Humanas, em geral. A maioria dos estudantes trabalhadores declara, realmente, destinar a maior parte da renda à aquisição de produtos da moda que se identificam, simbolicamente, com o universo juvenil.

Por outro lado, o significativo grupo de estudantes trabalhadores que declara ajudar nas despesas de casa, o que corresponde a 26,8%, corrobora a afirmação alhures, que aponta a baixa renda familiar dos jovens estudantes como um dos fatores que influencia, em suas decisões, a respeito de quando começar a trabalhar. Ou seja, o fato dos jovens de menor renda buscar, mais cedo, o trabalho formal, conforme dados desta pesquisa, pode ser motivado realmente pela necessidade de auxiliar nas despesas de casa.

Ainda, na busca por compreender, de forma mais ampla, a respeito dos motivos que levam jovens estudantes a se interessarem, tão intensamente, pelos produtos mercadológicos, principalmente eletrônicos, que simbolizam a cultura juvenil, tal qual aponta os dados desta pesquisa, aposta-se em um diálogo com Harvey (2011). A teoria elaborada pelo autor explica a reprodução do capital, com base na divisão do sistema produtivo em “esferas de atividades”.

Para Harvey (2011), o capital se movimenta em busca de lucro, por meio de diferentes e interrelacionadas “esferas de atividades”, que segundo o autor, são as seguintes: tecnologias e formas de organização, relações sociais, arranjos institucionais e administrativos, processos de produção e de trabalho, relações com a natureza, reprodução da vida cotidiana e da espécie e concepções mentais de mundo.

De acordo com o pesquisador, as mudanças operadas, em uma dessas esferas, podem levar às necessidades de alterações, também em outras esferas, no sentido de promover a adaptação e conseqüente sincronia entre elas. Caso essa adaptação não ocorra, pode resultar em crise para a acumulação de capital. O desenvolvimento de “tecnologias e formas de organização social”, por exemplo, que culminou com a Revolução Industrial, no final do século XVIII, impôs a necessidade de alteração nos “processos de produção e trabalho”, para que a sincronia fosse alcançada e, a reprodução do capital, tivesse continuidade.

Dessa forma, propõe-se pensar a juventude contemporânea à luz da teoria das “esferas de atividades”, de David Harvey. Deduz-se que as alterações recentes, na esfera “tecnologias e formas de organização”, que depois se materializaram, por meio da expansão das redes de comunicação e informação e da produção de eletrônicos, como aparelhos celulares, *tablets*, computadores e outros, tenham produzido mudanças, entre outras, na esfera de atividades denominadas de “concepções mentais de mundo”, nas quais a juventude acabou se filiando mais intensamente.

“Uma vez que a tecnologia se tornou um negócio em seu próprio direito [...] às vezes uma necessidade social tinha de ser criada para que a nova tecnologia fosse usada, e não o contrário”. (HARVEY, 2011, p. 108). Assim sendo, desenvolveram-se, por parte da juventude atual, concepções mentais de mundo, em que o consumo adquire centralidade: o sentido do trabalho se volta para o consumo, as horas livres do trabalho são embaladas pelo consumo, o lazer sugere o consumo e, a própria vivência da condição juvenil, se materializa via consumo.

As análises, tecidas ao longo deste capítulo, tanto no que diz respeito à constituição e à atual dinâmica socioeconômica da RA Gama, quanto ao desvelamento das experiências laborais dos jovens estudantes, permitiu uma aproximação de suas realidades e, certamente, contribuem para o avanço na compreensão de suas representações sociais a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho. Tais representações só podem ser satisfatoriamente compreendidas se considerado o contexto socioeconômico e espacial nos quais são produzidas.

Assim, propõe-se para o próximo capítulo, a discussão a respeito das representações sociais dos jovens estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama, a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho formal. Para tanto, serão apresentadas as análises das entrevistas semiestruturadas, que representam os instrumentos metodológicos de caráter qualitativo desta pesquisa.

### CAPÍTULO III

#### **Jovens estudantes e/ou trabalhadores do ensino médio na RA Gama-DF e as suas representações sociais acerca da escola e de seu vínculo com o trabalho formal**

Neste capítulo, serão apresentados e, também, discutidos os resultados das entrevistas semiestruturadas, visando compreender as representações sociais dos estudantes da 3ª série do ensino médio do Gama, a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho formal. As análises foram estruturadas em três eixos de discussão, a saber: o processo de reapropriação e a ressignificação da escola pelos estudantes pesquisados; depois, as finalidades do ensino médio na visão dos estudantes; e, por fim, as representações sociais dos sujeitos da pesquisa acerca do vínculo existente entre a escola e o trabalho formal.

Em relação ao primeiro eixo de discussão, destaca-se que o processo de reapropriação e ressignificação da escola, pelo aluno, é apontado pelos pesquisadores da temática como um dos principais motivadores dos conflitos relacionais, tão comuns entre a escola e o aluno nos dias de hoje. Esse processo intensificou-se, no Brasil, no pós década de 1990, em função da maior cobertura da escolarização básica e a conseqüente abertura dos portões escolares para um alunado oriundo de estratos sociais diversos.

No que tange ao primeiro eixo, o objetivo é compreender as representações produzidas pelos jovens pesquisados, referentes ao principal sentido da escola. Para eles, a escola se destaca enquanto espaço de socialização? Assim sendo, confirma-se a existência do processo de ressignificação? Ou ela se destaca enquanto um espaço destinado ao desenvolvimento de atividades pedagógicas e educacionais, prevalecendo seu sentido original<sup>48</sup>?

No segundo eixo de discussão, o intuito dele é compreender as representações, dos estudantes pesquisados, a respeito das finalidades do ensino médio. Historicamente, os objetivos desta etapa de ensino têm se alternado em três posicionamentos: preparação para o ingresso no ensino superior; a preparação para a vida e a cidadania; a preparação para o trabalho. Assim, objetiva-se, neste segundo tópico, compreender o posicionamento dos estudantes a esse respeito; elucidar a finalidade do ensino médio para os jovens sujeitos pesquisados.

---

<sup>48</sup>A partir de seu sentido original a escola é um local para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, na qual cabe ao aluno adaptar-se às regras estabelecidas.

No último eixo de discussão proposto, que compõe o terceiro tópico deste capítulo, objetiva-se compreender as representações sociais produzidas pelos estudantes da etapa final da educação básica, referente ao vínculo entre a escola e trabalho formal. Justifica-se este estudo a partir dos resultados de pesquisas recentes Frigotto (2007), Gentilli (2008), Saviani (2010), que apontam a fragilização da formação escolar enquanto elemento que medeia a inserção ao trabalho formal.

No Brasil, assiste-se, nas últimas décadas, ao crescimento da concorrência pelo emprego, desencadeada pela ampliação do número de pessoas diplomadas, paralelamente ao aumento das exigências, pelos maiores níveis de especialização, por parte dos empregadores. Neste contexto, o diploma escolar, que em tempos passados representava a garantia de acesso ao trabalho formal, passa a oferecer ao trabalhador apenas o *status* de empregabilidade.

Em tempos atuais, a formação escolar continua bastante importante na viabilização de oportunidades laborais. No entanto, a tendência, em curso, é o aumento de trabalhadores que, mesmo de posse de um diploma, possuam maiores dificuldades em inserir-se e permanecer no mercado de trabalho. Assim, o objetivo deste tópico é a investigação do interesse, pela escola, manifestado pelos estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama, ao considerar que, neste momento, a escola fragiliza-se na mediação com o trabalho formal.

Vale ressaltar que este estudo se alinha à tese que defende a heterogeneidade juvenil e, por consequência, a existência de diversas juventudes. Assim, algumas conclusões obtidas por meio desta pesquisa, certamente, não poderão ser generalizadas a todos os grupos juvenis, mas, sim, àqueles que possuem as características semelhantes aos estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama. Esta é apenas uma dentre as diversas juventudes do país.

### **3.1. Jovens estudantes da etapa final da educação básica na RA Gama e a ressignificação da escola contemporânea**

No intuito de reiterar algumas reflexões estabelecidas em outro momento desta pesquisa, destaca-se que estudos recentes das temáticas educação e juventude apontam para a chegada das várias culturas juvenis aos espaços escolares como o principal fator de mudança na dinâmica relacional, historicamente estabelecida entre a escola e o aluno. No Brasil, assiste-se, desde a década de 1990, à tendência de expansão da escolarização básica e, como consequência, à ocupação dos ambientes escolares por uma clientela oriunda de grupos sociais cada vez mais heterogêneos.

O sistema educacional brasileiro foi, historicamente, reconhecido por selecionar previamente aqueles que possuíam o direito de frequentar as escolas. Para a respectiva seleção, as condições socioeconômicas dos pretendentes se apresentavam como um critério balizador. Nos últimos tempos, especialmente por força do desenvolvimento de políticas públicas direcionadas à área educacional, tem havido o progresso no sentido de estender a escola básica a todos os estratos sociais.

Tal tendência, de democratização das oportunidades de escolarização tem ocorrido, paralelamente, à emergência das manifestações, especialmente por parte da população jovem, de diferentes visões de mundo e de estilos de vida. Estes, que constituem os principais parâmetros para os agrupamentos dos jovens, são reconhecidos pelas Ciências Humanas como culturas juvenis<sup>49</sup>. Assim, a expansão da escolarização básica, por coincidir com um momento em que os jovens buscam normalmente a adesão aos seus grupos de pertencimento, tem se traduzido no encontro da escola com as diversas culturas juvenis.

Entretanto, a relação da escola com o novo alunado não tem sido harmoniosa. A escola parece abrir as suas portas, sem se preocupar em elaborar um projeto que a permita lidar com a diferente realidade imposta pelo novo modelo de aluno. Por sua vez, os novos alunos parecem não demonstrar ter disposição em se adaptarem às tradicionais normas impostas pela escola. Assim, o encontro da escola com os heterogêneos grupos de alunos e, as suas culturas, tem dado origem aos conflitos e às tensões nos ambientes escolares. A esse respeito, Dayrell (2007) afirma que:

Na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada na sociedade moderna. Nesse momento, havia uma clara separação da escola com a sociedade, com a primeira sendo considerada espaço central de socialização das novas gerações, responsável pela inculcação de valores universais e normas que deviam conformar o indivíduo e, ao mesmo tempo, torná-lo autônomo e livre. (...) Quando o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos. (DAYRELL, 2007, p. 1119)

O aluno atual, diferentemente do modelo esperado pela escola tradicional, anseia por ser reconhecido pela sua condição de sujeito. Este se nega ao reconhecimento, padronizado, que a escola dispensa aos seus educandos, no qual todos são reduzidos à mera condição de estudantes. Ao resistir à esta forma de tratamento, o aluno tende a transportar, via cultural

---

<sup>49</sup>As análises a respeito da constituição das culturas juvenis e de sua aproximação com o ambiente escolar foram tecidas no capítulo 1 desta pesquisa de dissertação.

juvenil, o seu mundo de vivência para dentro da escola, a partir do qual passa a tecer o seu comportamento.

Assim, há uma clara tendência, por parte do aluno contemporâneo, em resistir à rotulação dada pela escola e pautar suas ações, inclusive no interior do ambiente escolar, em suas próprias visões de mundo. Estas, normalmente, se baseiam em valores externos à escola e são compartilhadas por seu grupo de pertencimento.

A escola, a partir de então, deixa de ser um local em que se dedica exclusivamente aos estudos e torna-se, também, espaço de vivência da condição juvenil. Nos ambientes escolares, exibem-se visuais, atributos corporais e os comportamentos característicos dos respectivos grupos de pertencimento aos quais se filiam.

Nesse sentido, a inserção das culturas juvenis, aos pátios escolares, tem culminado na manifestação de novos comportamentos e valores, por parte dos estudantes que, ao concorrer com aqueles valores definidos pela escola tradicional, tendem a se sobrepor. Para Dayrell (2007):

O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela. A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos. Os grupos se constituem como um espaço de trocas subjetivas, mas também palco de competições e conflitos, muitas vezes resvalando para situações de violência no cotidiano escolar. As relações entre eles ganham mais relevância do que as regras escolares, constituindo-se em uma referência determinante na construção de cada um como aluno, tanto para adesão quanto para a negação desse estatuto. (DAYRELL, 2007, p.1120)

Para o autor, portanto, o resultado de tais mutações tem sido a atribuição de novos sentidos, aos espaços escolares, pelo aluno atual, a partir dos quais, muitas vezes, a escola é reapropriada e, também, ressignificada.

Utilizando-se as teses que foram expostas como referencial, buscou-se investigar as representações sociais da escola produzidas pelos estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama. Os objetivos do estudo consistem em detectar o principal sentido da escola, para os estudantes que são componentes do universo de sujeitos desta pesquisa e, por consequência, a existência e a intensidade da ocorrência do processo de ressignificação do ambiente escolar entre eles.

No entanto, ao definir este objetivo, notou-se a existência de um grande desafio: que tipo de provocação poderia levar os estudantes, então, a se manifestarem a respeito de seus

posicionamentos em relação ao sentido da escola? Mesmo porque, eles certamente não tomam uma decisão, dessa magnitude, de forma consciente. Portanto, uma pergunta direta jamais produziria o efeito desejado.

Assim sendo, optou-se pelo uso da seguinte estratégia: por meio das entrevistas semiestruturadas, solicitou-se aos estudantes que fossem citados até 3 (três) aspectos positivos e, em seguida, até 3 (três) aspectos negativos que lhes eram proporcionados ao frequentarem a escola.

A intenção era perceber, por meio desta investida, qual o principal sentido era atribuído à escola. Os aspectos, citados pelos estudantes, tanto os positivos quanto os negativos, relacionam-se mais intensamente à escola enquanto ambiente de socialização, que sugere o seu processo de reapropriação e de ressignificação? Ou relacionam-se mais intensamente ao aspecto pedagógico e educativo desta? Ou que, ao contrário, sugere a manutenção de seu sentido original?

Assim, ao analisar as entrevistas realizadas, notou-se, via respostas dos alunos, que eles sempre se referem à escola enquanto local destinado às atividades educativas e pedagógicas. Ao serem solicitados que citassem até 3 (três) aspectos positivos que eram obtidos ao frequentarem a escola, 79% dos estudantes declararam, imediatamente, que era a aquisição de conhecimento.

Foram muito comuns as respostas do tipo: “*em primeiro lugar, o conhecimento*”. A impressão que se tinha, ao observar a tonalidade da resposta do estudante pesquisado, é que este insinuava, ao pesquisador, que essa era uma pergunta considerada dispensável, em função da obviedade da resposta.

Os aspectos relacionados à socialização, também, compareceram e foram citados nas respostas. Dentre eles, se destacam respostas como: fazer amizades, socializar, ver amigos, conhecer pessoas diferentes e outros. No entanto, não se enxerga a possibilidade de relacionar tais aspectos a um possível processo de ressignificação da escola, pelos estudantes, que compõem o universo de sujeitos desta pesquisa.

Entende-se que a escola seja, de fato, um local para também se fazer amizades. Aliás, este não é um fenômeno recente. Não é difícil encontrar histórias de amigos que se conheceram nas salas de aula e mantiveram-se próximos a vida toda. No entanto, só seria lógico sugerir a ocorrência do processo de ressignificação, caso o sentido principal da escola, elencado pelos alunos, estivesse relacionado aos aspectos socializadores, dentre eles, fazer amizades - situação que não ocorre entre os estudantes aqui pesquisados.

A seguir, no sentido de exemplificar o exposto, apresentar-se-á a resposta, dada por um aluno do CEM 2. Quando foi solicitado que citasse três (3) aspectos positivos, obtidos ao frequentar a escola, ele respondeu:

*Primeiramente, que não estamos aqui apenas para adquirir diplomas, mas para adquirir conhecimentos, mesmo que o básico, em várias áreas. Também tem o quesito social. De uma forma ou de outra, temos que relacionar com o resto das pessoas da escola<sup>50</sup>.*

O estudante se refere ao aspecto socializador da escola, mas, jamais, sugere a sobreposição deste ao aspecto educativo e pedagógico da desta.

Em resposta ao mesmo questionamento feito, um estudante do CEM 1 deu a seguinte resposta:

*Primeiro, é o conhecimento. Acho que o aspecto social da escola. Ela te prepara para qualquer ambiente. Na escola, você entra em contato com todo tipo de pessoa. Eu acredito que a escola seja ali a instituição preparatória não só para o mercado de trabalho,, mas para a vida. Os professores te preparam para .. como eu posso dizer? Para praticamente todo tipo de situação. Eles te ensinam como se deve viver<sup>51</sup>.*

Além de destacar o conhecimento, como o primeiro benefício obtido por frequentar a escola, o aluno destaca e valoriza imensamente o professor. Para ele, o professor transmite conhecimentos que vão além do conteúdo curricular. O docente o prepara para a vida.

No segundo momento das entrevistas, no qual os estudantes foram solicitados a citar os aspectos negativos que estes observavam, ao frequentar a escola, mais uma vez, foram destacados aqueles relacionados ao caráter pedagógico e educativo. Os aspectos relacionados ao caráter socializador compareceram em menor frequência.

Como aspectos negativos da escola, o maior destaque foi dado à precária infraestrutura dos estabelecimentos de ensino, que foi elencada por 52% dos estudantes pesquisados. Dentre os problemas estruturais observados, destacam-se: as bibliotecas mal equipadas e pobres em acervos, a falta de ventiladores ou ar condicionado nas salas de aula, prédios mal conservados, a falta de equipamentos tecnológicos e outros. Veja a resposta, dada por uma aluna do CEM 3:

*Nós temos a exclusão social entre os alunos. Nós temos também a falta de materiais mais tecnológicos na escola, que pode até nos ajudar a aprender de forma melhor e*

<sup>50</sup> Aluno de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 05/11/2014.

<sup>51</sup> Aluno de 18 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 1 Gama, em 03/11/2014.

*mais qualificada e nos temos o desinteresse dos alunos que muitas vezes não seria o ideal para obter um conhecimento melhor*<sup>52</sup>.

A aluna fala em exclusão social, mas ressalta, também, as questões relacionadas à infraestrutura e à falta de compromisso dos alunos.

Aliás, a ausência de compromisso, de alguns alunos, foi citada por 32% dos estudantes entrevistados como um dos aspectos negativos observados ao frequentar a escola. Veja o que disse um estudante do CEM 1: *“na escola, na escola em si, não tem muitos. Eu acho que o aspecto negativo que me incomoda, aqui, são os alunos. O descompromisso de alguns alunos*<sup>53</sup>”.

De maneira geral, ao se posicionarem para citar os aspectos negativos ou positivos que lhes são proporcionados, ao frequentar os ambientes escolares, os estudantes vinculam a escola, predominantemente, aos fatores educativos e pedagógicos. Os aspectos que se relacionam à escola, enquanto espaço de socialização, se manifestam de uma forma bastante tímida.

Deduz-se, portanto, que para os estudantes da 3ª série do ensino médio do Gama, a escola se destaca por cumprir a sua função original, que se traduz em um espaço para o desenvolvimento de práticas educativas e pedagógicas. Para os alunos, os processos de reapropriação e ressignificação dos ambientes escolares são ainda pouco significativos.

Concorda-se, assim, com os estudos que apontam o processo de reapropriação e de ressignificação dos espaços escolares pelos alunos contemporâneos. No entanto, defende-se que a juventude da série final do ensino médio, na RA Gama, não tenha se aderido completamente a esse processo.

Entende-se que seja preciso enfatizar que o corpo discente das instituições de ensino, dentre elas os dos CEM 1, 2 e 3 Gama, é formado por uma pluralidade de juventudes e que os estudantes, sujeitos desta pesquisa, constituem somente uma delas.

Algumas das características específicas da juventude formada pelos estudantes da série final da educação básica, na RA Gama, permitem diferenciá-la das demais: são jovens que, a pautar por suas idades, não vivenciaram as experiências de reprovação escolar, exceto raras exceções. Logo, por terem seguido regularmente o curso da formação escolar básica, deduz-se que sejam os alunos que se dedicaram, com mais afinco e seriedade, à escola, inclusive,

---

<sup>52</sup>Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 3 Gama, em 07/11/2014.

<sup>53</sup>Aluno de 18 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 1 Gama, em 03/11/2014.

demonstrando maiores disposições para acatar as normas impostas por estas instituições de ensino. Isso é fator decisivo para o sucesso escolar até então alcançado.

Diferentemente desta juventude, aqueles que consideram a escola como um ambiente mais voltado para a socialização, tendem a ter dificuldades em seguir, regularmente, o fluxo educacional. Reapropriar e ressignificar os ambientes escolares significam o enfrentamento de normas estabelecidas, o que, normalmente, culmina em conflitos e tensões destes com a escola e, por consequência, poderá levá-los aos atrasos e às interrupções em seu processo de formação escolar, inclusive, com a evasão do aluno.

### **3.2. Educação básica: trilha que conduz ao emprego ou ao ensino superior? A leitura dos jovens sujeitos da pesquisa**

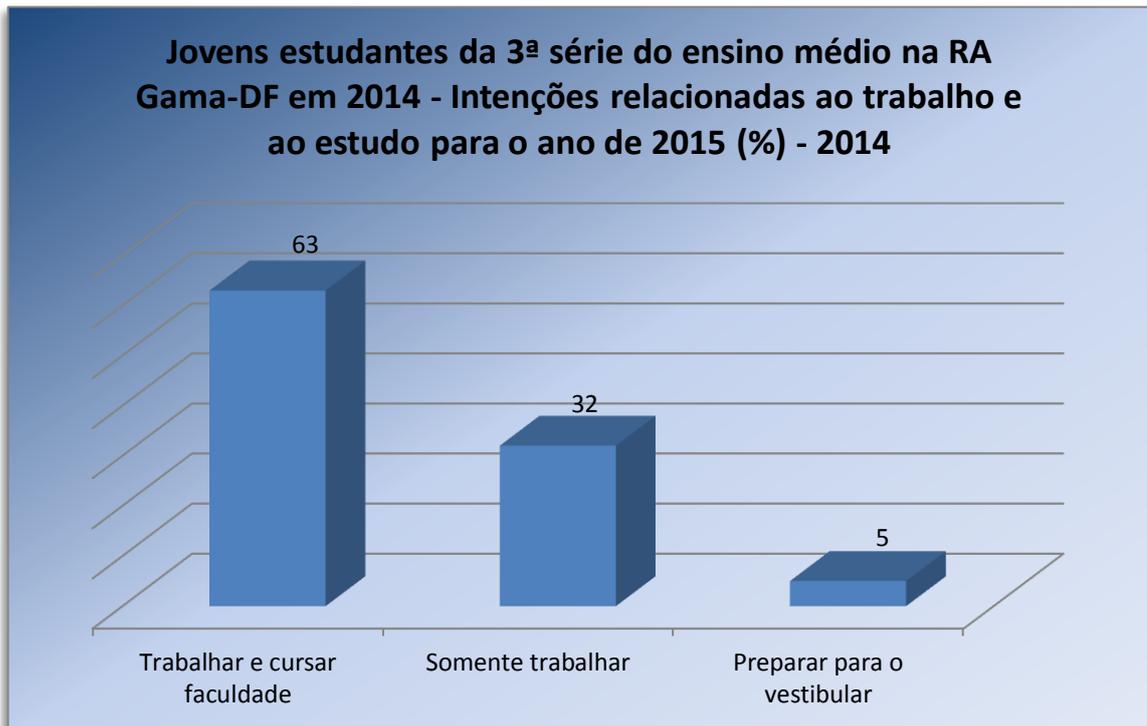
Se o ensino fundamental conta com a maior clareza quanto aos seus objetivos, que se constituem em um mecanismo de apropriação de conhecimentos fundamentais para se inserir, efetivamente, na sociedade, e compreender o mundo em que se vive (SAVIANI, 2007), o ensino médio, enquanto etapa final da educação básica carece, ainda, de ajustes e convenção.

Ao longo da história do sistema educacional brasileiro, os objetivos do ensino médio têm sido ora profissionalizante ora propedêutico. Ainda, nos dias atuais, principalmente ao se tratar do sistema público de ensino, persiste tal indefinição. Os objetivos do ensino médio contemporâneo podem variar entre: promover a reflexão sobre o mundo do trabalho atual e capacitar os jovens para o exercício profissional. Preparar os jovens para o ingresso no ensino superior, estimulando-os a prestarem o vestibular e a continuarem os estudos. E, também, oferecer uma formação geral para a vida e para a cidadania, estimulando a participação social, o acesso às tecnologias e o uso de diferentes linguagens culturais e artísticas.

No intuito de compreender as representações sociais dos jovens estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama-DF, a respeito das finalidades entendidas para esse nível de escolaridade, interroga-se sobre a forma como este é por eles percebido. O gráfico 11, a seguir, retrata a leitura das funções atribuídas ao ensino médio vinculado a três eixos. Para os entrevistados, ele é percebido como uma forma de ingresso ao ensino superior, ao trabalho ou mesmo como preparatório para prestar o vestibular no ano de 2015<sup>54</sup>.

---

<sup>54</sup>Trata-se de uma estratégia metodológica. Perguntamos a respeito de suas intenções para o ano posterior ao término do ensino médio, na expectativa de perceber as relações estabelecidas pelos alunos entre a conclusão do ensino médio e o acesso ao trabalho formal ou ao ensino superior. Assim, pretende-se capturar as suas representações acerca do ensino médio: esta etapa escolar os conduz ao emprego ou à universidade?

**Gráfico 11**

**Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF em 2014 - Intenções relacionadas ao trabalho e ao estudo para o ano de 2015 - (%) - 2014**

Elaboração e organização: SILVA, Maciel Pereira da. 2014.

De acordo com os dados que são apresentados no gráfico, o maior grupo de estudantes pretende conciliar o trabalho e o estudo universitário, no ano seguinte ao término do ensino médio. Corresponde a 63% do total. Na sequência, seguem-se 32% de jovens que planejam dedicar-se somente ao trabalho. Os demais, 5%, pretendem utilizar o ano de 2015, período imediatamente posterior à conclusão da educação básica, para se prepararem para os futuros vestibulares.

Para os alunos da série final do ensino médio regular no Gama, especialmente aqueles que ainda não trabalham; a conclusão do citado nível de ensino parece significar, ainda, um marco entre o período de dedicação exclusiva aos estudos e a iniciação ao trabalho formal. Os dados obtidos revelam que, entre os alunos que concluem o ensino médio sem ter nenhuma experiência de trabalho formal, ou seja, alunos que, até então, se dedicaram integralmente à escola, 93% pretendem trabalhar em 2015; 7% desse grupo, declararam intenção em continuar se dedicando, com exclusividade, aos estudos. Ao considerar todo o universo pesquisado, aqueles que atualmente trabalham e aqueles que não trabalham, esse índice cai para 5%.

Conforme foi exposto em outro momento, o investimento em políticas públicas, por parte dos gestores, que visam à uma maior permanência do jovem no ambiente escolar, tem sido significativo. Como resultante de tais ações, percebe-se uma maior integração e valorização da escola por estes sujeitos. Estudos apontam que, no Brasil, os jovens têm postergado, cada vez mais, a entrada no mercado de trabalho. A esse respeito, Pochmann (2013) afirma que:

Diante da expansão na base material da economia industrial houve elevação do padrão de bem-estar social associado ao processo de lutas sociais e políticas protagonizadas de um salto civilizatório. Neste sentido, o processo de formação laboral se tornou organizado em grandes estruturas institucionais que passaram a atuar sob a inatividade que atingiu a fase precoce da vida. Ou seja, o ingresso no mundo do trabalho postergado para após a finalização do ciclo educacional e formativo de crianças, adolescentes e jovens financiado por recursos públicos e familiares. (POCHMANN, 2013, p.48)

As recentes mudanças que foram apontadas, pelo autor, tanto no que se refere ao processo de formação escolar ou, ainda, ao adiamento da inserção juvenil ao trabalho formal, parecem inquestionáveis. Porém, este processo sofre significativas variações. Estas dependem das condições socioeconômicas às quais os jovens se originam. Aqueles que são pertencentes às famílias pobres, normalmente, buscam mais cedo a inserção ao trabalho formal. Antes mesmo de concluir o processo de formação escolar básica, já se encontram inseridos no mercado de trabalho. Os jovens oriundos de famílias da classe média e alta, geralmente, entram mais tarde no mercado de trabalho, após a conclusão do ensino superior.

No caso dos jovens desta pesquisa, nota-se neles uma situação intermediária: não apresentam situação extrema de inserção precoce ao mercado de trabalho, uma vez que 57,5% destes têm a oportunidade de concluir a educação básica em situação de dedicação exclusiva aos estudos. Isso significa começar a trabalhar por volta dos 18 anos de idade. Por outro lado, não se assemelham, também, àqueles que são oriundos de famílias mais abastadas. Observa-se que 93% dos estudantes pretendem inserir-se, no mercado de trabalho, imediatamente, após a finalização da educação básica. O ingresso ao ensino superior, que também consta em seus planos, deverá ocorrer paralelamente ao trabalho.

A entrada dos jovens concluintes do ensino médio, ao mercado de trabalho, neste momento de suas vidas, possui duplo sentido: pode significar a conquista da independência e autonomia financeira. A fala, de uma aluna do CEM 3, corrobora para essa afirmativa. Questionada sobre seus planos para o ano de 2015, a estudante afirma:

*Sem dívida nenhuma começar a ter independência com o meu trabalho e uma faculdade também. Eu acho importante. Não quero passar a minha vida toda dependendo de meus pais. Meu sonho é poder ir a uma loja e comprar aquilo que eu quiser sem precisar dar satisfação. Poder ir a shows, viajar, conhecer lugares. Ah é tudo de bom. Meu pai diz que não se importa em gastar comigo e com o meu irmão, mas, primeiro que as condições dele não dá pra tudo e segundo que eu quero deixar ele e minha mãe mais tranquilos. Ele vive apertado. Coitado<sup>55</sup>.*

Como se vê pelo teor da entrevista, o trabalho significa muito para os estudantes em termos de conquista de suas independências. Nesse sentido, um paradoxo parece se evidenciar. Aqueles estudantes que já trabalham, mesmo estando submetidos às condições laborais desgastantes e desvalorizadas, sentem-se felizes. O trabalho, embora não seja aquele de seus sonhos, significa conquista, vitória. Tal posicionamento é partilhado também por suas famílias, que sentem orgulho ao ver os filhos trabalhando e ganhando o próprio dinheiro.

Pode ser que a satisfação dos pais ao verem seus filhos trabalhar, advenham não somente do fato destes passarem a ter rendimento próprio, mas também da sensação de terem “acertado” na educação dos filhos. Estes, ao se envolverem com o trabalho, demonstram serem “pessoas de bem” e se afastam do perigo de envolvimento em atividades ilícitas. Tão comuns entre os jovens deste país.

São inquestionáveis os prejuízos causados pela inserção precoce dos jovens ao trabalho formal, principalmente no que diz respeito ao processo de formação escolar. Entretanto, deve-se admitir, também, que o trabalho pode contribuir positivamente ao preparar os jovens para os desafios da vida adulta. O trabalho tem o poder de organizar a vida, de incitar a coragem, a determinação.

Outro sentido, que aparece com uma maior frequência, está diretamente relacionado à oportunidade de se cursar o ensino superior. Neste caso, infere-se que em uma instituição privada. O mesmo questionamento foi feito a outra aluna, desta feita, no CEM 2. A respeito de seus planos para o ano de 2015, obteve-se a seguinte resposta:

*Eu vou fazer faculdade de direito na Católica. Já passei no vestibular... É vou fazer faculdade de direito de manhã e trabalhar no período da tarde. Já organizei essa parte aí... e quando estiver estabelecendo né, saber coordenar os tempo legal, fazer um curso de espanhol. Isso eu quero para o ano que vem. Meus três objetivos é fazer o curso de Espanhol, a faculdade e o trabalho. Conciliar... Eu vou precisar do trabalho para mim poder pagar (a faculdade)... Eu necessito de um trabalho porque só vou poder concluir a minha matrícula na faculdade em fevereiro. Então eu tenho um mês, um mês e pouquinho, até janeiro, pra mim arrumar um trabalho pra mim poder pagar a minha matrícula pra mim começar a estudar.<sup>56</sup>*

<sup>55</sup> Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 3 Gama, em 07/11/2014.

<sup>56</sup> Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 12/11/2014.

A aluna, que demonstra ter certo otimismo, conta com um emprego, ainda por vir, para bancar seus estudos em uma universidade particular. Deduz-se que esse otimismo, em relação à possibilidade de conseguir facilmente um emprego, seja reflexo da tendência ascendente dos empregos formalmente protegidos e, ainda, a consequente queda nos índices de desemprego no Brasil, pós anos 2000.

De acordo com os dados do IBGE/2014, a média de desemprego, no Brasil, caiu de 12,4%, em 2003, para 5,4%, no ano de 2013. Entre os jovens de 15 a 17 anos, embora as taxas de desemprego se mantenham ainda elevadas, observou-se a mesma tendência de queda no período. Passou-se de 38,15% em 2003, para 23,1% em 2013. No entanto, Guimarães (2013) alerta que esse mesmo período, caracterizado pela ascensão dos empregos formais e queda do desemprego, tem sido marcado pela diversificação e a precarização nos contratos de trabalho. Para a autora:

Vive-se, no Brasil, a partir de meados dos anos 2000, um contexto de crescimento econômico persistente, de aquecimento do mercado de trabalho e de ampliação dos empregos formalmente protegidos. Este tem sido, igualmente, um momento de diversificação das relações de emprego, quando avançam e tendem a se consolidar no léxico das formas contratuais as referências ao trabalho subcontratado, ao trabalho temporário, ao emprego intermediado por terceiros. (GUIMARÃES, 2013, p. 57)

Mediante a tendência de crescimento das ofertas de emprego, questiona-se a qualidade do trabalho e os tipos de formas contratuais aplicadas. Em geral, são os empregos precários, gerados, principalmente, no setor terciário da economia, com o predomínio no comércio e na prestação de serviços. Os novos postos de trabalho, muito comumente, oferecem baixos salários, possuem curto período de duração, exigem dos trabalhadores disponibilidade para a atuação no período noturno e/ou em finais de semana, com folgas reguladas pelo sistema de escalas, entre outros.

A má qualidade dos empregos é agravada pelas difíceis condições de mobilidade predominantes nos centros urbanos metropolitanos do Brasil. De acordo com o IBGE/2010, existem no país 51 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos. Destes, em torno de 17 milhões vivem nas principais regiões metropolitanas. Donde se conclui que as condições de mobilidade urbana realmente influenciam na dinâmica laboral juvenil contemporânea deste país.

---

Tomemos a RA Gama como exemplo do exposto. A forma de vida cotidiana dos jovens da referida RA, inclusive dos jovens estudantes da terceira série do ensino médio, trazem em si as influências advindas de sua condição espacial e territorial. Desta feita, considera-se que seus deslocamentos diários no âmbito da AMB em virtude do trabalho e as condições materiais de suas famílias, responsáveis por suas inserções ao mercado de trabalho antes do término do ensino superior, são reflexos de suas espacialidades e territorialidades, respectivamente.

Ainda, ao analisar os dados que foram enunciados no gráfico 11, percebe-se que o segundo maior grupo de alunos, 32% dos estudantes que declaram a intenção de se dedicar somente ao trabalho, no ano de 2015, possuem a mesma estratégia dos demais. Eles tencionam começar a trabalhar, imediatamente, para poder conseguir bancar os custos do ensino superior no futuro próximo, talvez, a partir de 2016. No CEM 1, ouviu-se de um aluno sobre o planejamento para o futuro que:

*Por enquanto eu vou descansar um pouco a mente, porque eu acho que tem que descansar um pouco senão eu fico doído né e posteriormente eu vou ver se eu consigo um emprego para ver se eu consigo pagar a minha faculdade. Ai... Acho que é isso. Conseguir um emprego para depois conseguir estudar. Porque não adianta só estudar, porque se só estudar vai acabar conseguindo. Se tiver alguém para bancar, beleza. Mas se não, vai passar dificuldade. Não vai conseguir estudar porque vai ficar preocupado: como é que eu vou chegar na escola, como é que vou alimentar, comprar os livros, essas coisa que é... é complicado, nesse caso. Ai, então eu consigo primeiro um trabalho para depois eu vou ver se eu começo a faculdade.<sup>57</sup>*

Constata-se, pela fala do entrevistado, que o emprego é uma condição essencial para o acesso à universidade. O aluno necessita, primeiramente, conseguir o suporte material que o permita bancar os custos exigidos pelas instituições privadas de ensino superior. Dito de outra forma, o jovem condiciona o seu ingresso, na universidade, à obtenção de uma colocação no mercado de trabalho. A situação deste aluno parece ser contemplada numa análise de Dayrell (2013), quando diz que:

O certo é que a grande maioria destes jovens com quem atuamos vive um dilema: querem estudar, mas precisam trabalhar para garantir os próprios estudos. Muitos deles explicitam a estratégia de primeiro garantir um emprego mais estável para depois só depois fazer uma faculdade ou mesmo fazer um curso técnico mais rápido, como o de auxiliar de enfermagem, por exemplo, para garantir o trabalho para só

---

<sup>57</sup>Aluno de 18 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 1 Gama, em 03/11/2014.

depois fazer uma faculdade. Estas impressões iniciais nos levam a perguntar sobre as estratégias que os jovens elaboram para lidar tanto com as incertezas, mas também com os limites estruturais nos quais se inserem, o que implica uma análise em torno das formas como a desigualdade social se manifesta na vida dos mesmos. (DAYRELL, 2013, p.71)

A análise, feita pelo autor, coaduna-se com os dilemas vividos pelos estudantes que compõem o universo desta pesquisa. A estratégia, que é adotada por esses jovens, advém, principalmente, de sua situação social. Os reflexos da desigual distribuição de renda, predominante na sociedade, repercutem em sua família, colocando-a em situação de pobreza e impossibilitando-a de custear os estudos do filho em uma universidade. Resta a ele, portanto, a opção de trabalhar para poder estudar. Para Chaveiro (2014):

[...] componentes como a concentração de renda, a diferença e conflito de classes sociais, atravessam os modos de inserção da juventude brasileira nos lugares e a diferencia em termos de capacidade de apropriação dos componentes essenciais do mundo que os levam a tecer possibilidades de enfrentar e resolver os problemas sociais. (CHAVEIRO, 2014, p. 3)

Certamente, as diferenças da juventude em termos de capacidade de apropriação dos componentes essenciais para enfrentar os problemas sociais, conforme destaca o autor, sofre variações em decorrência de seus territórios de origem. Diferentemente dos filhos da elite, os jovens que participam como sujeitos desta pesquisa, bem como todos os jovens pobres deste país, têm suas existências atravessadas por incertezas e assoladas pelas mazelas sociais que marcam seus territórios.

Ao analisar esse momento de transição pelo qual passam os estudantes concluintes da educação básica, um fato mobiliza a atenção: todos os entrevistados pretendem ingressar no ensino superior. Na busca por apresentar uma explicação para tal ocorrência, infere-se que este posicionamento, de incluir a universidade em seus planos, possa ser reflexo do avanço no processo de “expansão do ensino superior”, estimulado pelas políticas públicas adotadas no Brasil, nos últimos anos. A esse respeito, Dayrell (2013) afirma que:

Nestas formulações, tem sido muito comum o desejo de continuidade dos estudos, através do ingresso no ensino superior. Este fato em si já denota uma novidade desta nova geração de jovens que, diante da expansão do ensino médio e do ensino superior no Brasil, passam a colocar esta perspectiva no seu horizonte de interesse, o que não ocorria na geração dos seus pais. (DAYRELL, 2013 p. 71)

Dados dos Censos da Educação Superior, realizados nos anos de 2003 e de 2013, pelo Ministério da Educação e Cultura - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/INEP), mostram o significativo crescimento do número de matrículas

em instituições de ensino superior, no Brasil, no respectivo período. Assim, em 2003, foram registradas 3.887.022 matrículas. No ano de 2013, o número de ingressos no ensino superior subiu para 7.305.977. Isso representa um aumento de 87,95% no universo total de matrículas.

O expressivo aumento dos estudantes universitários representa um avanço no setor educacional brasileiro. Entretanto, ao olhar mais atentamente e esmiuçar os números, nota-se a existência de outros elementos que poderão contribuir para o enriquecimento da análise a respeito do avanço do ensino superior no país. Nesse sentido, atentou-se para a comparação do ritmo de crescimento das matrículas entre as instituições públicas e as instituições privadas de ensino superior. O quadro 3 representa os dados:

**Quadro 3**

<b>Número de matrículas em instituições privadas e instituições públicas de Ensino Superior no Brasil nos anos de 2003 e 2013 – cursos presenciais (números absolutos)</b>		
<b>Tipos de instituições</b>	<b>2003</b>	<b>2013</b>
<b>Públicas</b>	1.136.370	1.932.527
<b>Privadas</b>	2.750.652	5.373.450
<b>Total</b>	3.887.022	7.305.977

Número de matrículas em instituições privadas e instituições públicas de ensino superior no Brasil nos anos de 2003 e 2013 – cursos presenciais (números absolutos).

Fonte: MEC/INEP. Censo da Educação Superior 2003 e 2013.

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Os dados revelam que, nos últimos dez anos, as instituições privadas tiveram maior participação no crescimento total do número de matrículas. Enquanto as instituições públicas aumentaram suas matrículas em 70%, o que representou 796.157 novas vagas; nas instituições privadas de ensino superior, o aumento nas matrículas foi de 95%, o que significou 2.622.798 novos alunos.

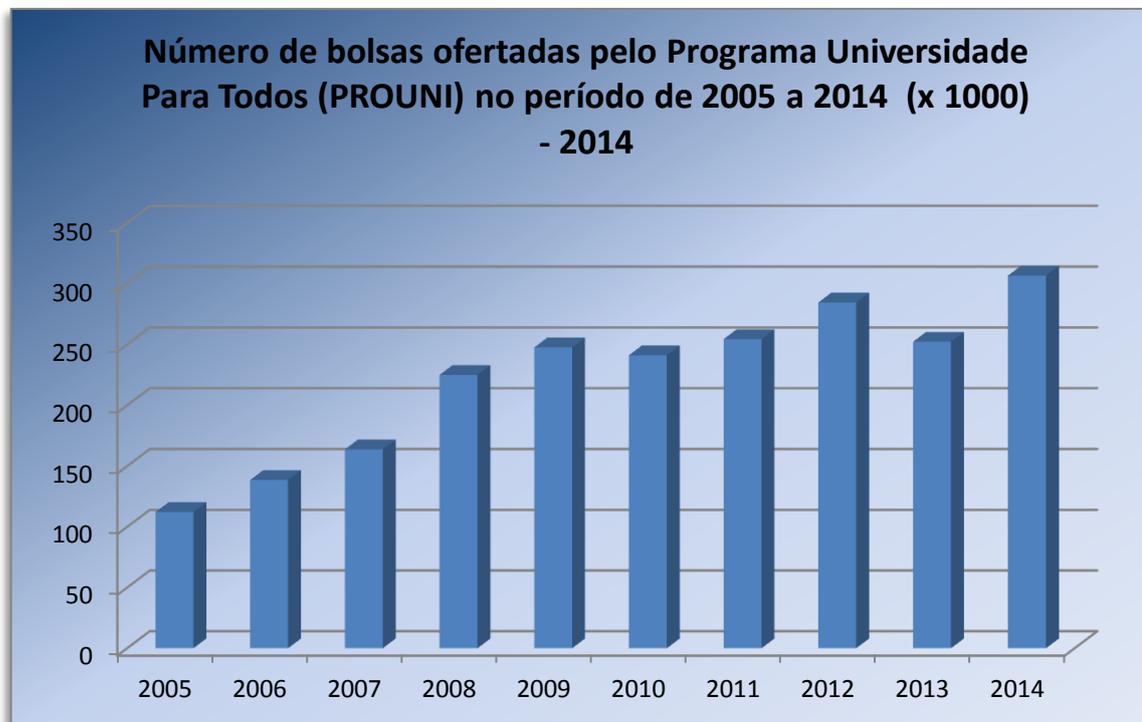
Deduz-se que a maior participação das instituições particulares, no aumento total de matrículas no ensino superior, seja o reflexo de políticas públicas, praticadas nos últimos anos pelo Governo Federal. Estas estimulam o ingresso de alunos em faculdades particulares, via programas de financiamento estudantil, que são exemplificados pelo Programa Universidade Para Todos (PROUNI)<sup>58</sup> e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)<sup>59</sup>. Os gráficos 12 e 13

<sup>58</sup> O Programa Universidade Para Todos (PROUNI), foi criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O Programa tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privada e é dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos. Oferece, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa.

<sup>59</sup> Programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. O Programa de Crédito Educativo do Governo Federal existe desde 1976 no Brasil. No entanto, este tem passado por reformulações: o Sistema de Crédito Educativo (CREDUC) foi criado em 1975 e esteve em vigor de 1976 a 1998. Em 1999 o CREDUC, foi substituído pelo Fundo de

mostram a evolução, quantitativa, das bolsas ofertadas pelo PROUNI e dos contratos que foram formalizados pelo FIES.

**Gráfico 12**

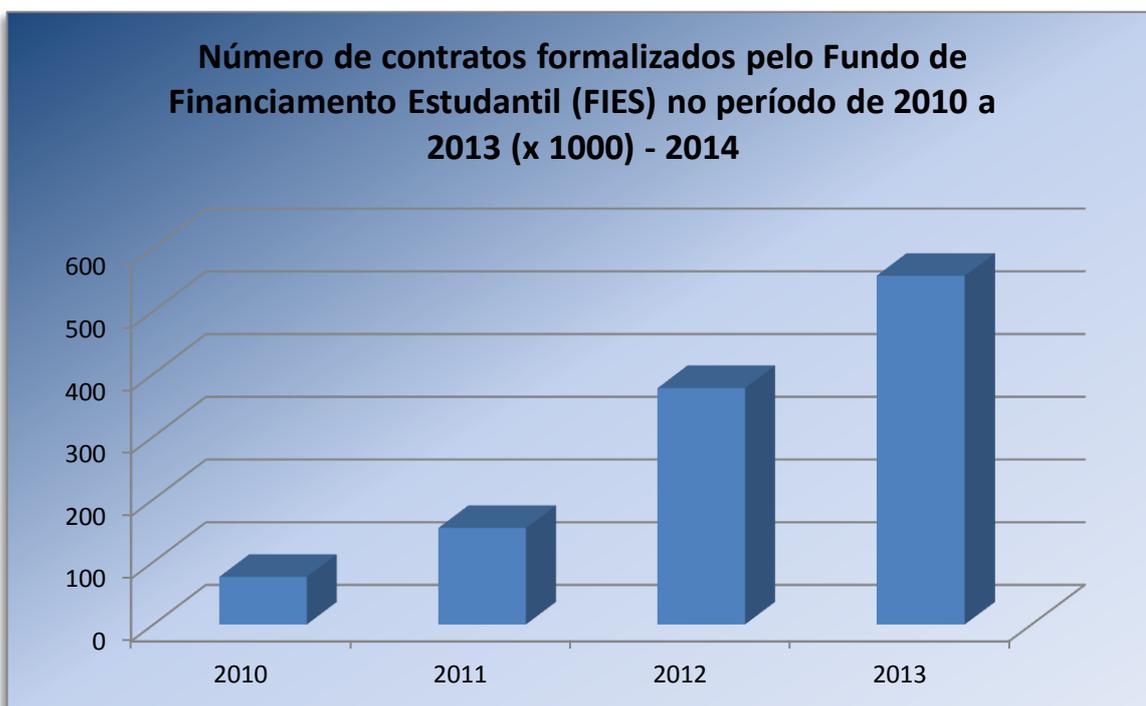


Fonte: MEC / Sisprouni 2014

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

---

Financiamento Estudantil (FIES). Em 2010, o FIES foi reformulado, com o objetivo de facilitar o acesso de maior número de estudantes. Entre as principais mudanças promovidas em 2010, destaca-se: a redução dos juros, aumento do limite de financiamento para 100% do valor da mensalidade, aumento do tempo de carência para começar a pagar, ampliação da participação dos bancos públicos no Programa e outros.

**Gráfico 13**

Fonte: MEC e Caixa e SisFIES.

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

Tanto o gráfico 12, que retrata o número de bolsas concedidas pelo PROUNI quanto o gráfico 13, que revela o número de contratos formalizados pelo FIES, apontam para o significativo crescimento no número de estudantes atendidos pelos programas. Ao mesmo tempo em que a expansão do ensino superior, no país, juntamente com o crescimento das oportunidades de acesso para os jovens, oriundos de famílias pobres, podem ser considerados como fatores positivos; nota-se a operacionalização das práticas, às quais poderiam ser tecidas algumas considerações.

Destaca-se que a transferência de recursos públicos às empresas particulares, por meio da oferta das bolsas de estudo e do financiamento estudantil, configura-se como práticas neoliberais. Por estas, o Estado transfere serviços, que deveriam ser de responsabilidade do poder público, para a iniciativa privada. Tais manobras, além de permitir avanços das políticas neoliberais, contribuem para o processo de precarização do trabalho.

Caso as novas ofertas de mais vagas, no ensino superior, ocorressem por meio de instituições públicas, e não em instituições privadas, como vem ocorrendo nos últimos anos, resultaria na criação de diversos empregos públicos para docentes, para profissionais técnicos e/ou administrativos. Tal fato ocorreria em função da demanda de trabalho qualificado das

novas instituições. Os empregos públicos, com as perspectivas de carreira e de estabilidade, certamente, ofereceriam uma maior segurança aos novos profissionais.

A qualidade dos cursos oferecidos em instituições privadas configura-se, também, alvo de considerações. Estes nem sempre possuem o nível qualitativo dos cursos oferecidos nas universidades públicas. A visão, predominante, é mercadológica. Diversos são os fatores que corroboram: a prioridade ao lucro, a falta de infraestrutura, profissionais mal qualificados, dentre outros fatores.

Cabe salientar que há uma clara tendência, em curso, quando se trata das formas de acesso ao ensino superior. Embora não seja regra, as universidades públicas são acessadas por estudantes que são oriundos de famílias econômica e socialmente estruturadas. Justifica-se: estas instituições possuem um processo seletivo bem mais elaborado - elas oferecem um menor número de vagas e, também, exigem melhor formação básica do aluno, resultando, daí, uma competitividade acirrada para o ingresso na instituição.

Àqueles jovens que não preenchem as qualificações, para o ingresso na universidade pública, as instituições privadas surgem, então, como uma escolha “natural”. Principalmente as instituições menos renomadas despontam como uma opção aos jovens trabalhadores. Estes são oriundos de famílias pobres que, muito comumente, são habitantes de áreas periféricas das metrópoles brasileiras.

Assiste-se, então, à uma inversão de planejamento. O jovem egresso do ensino médio se organiza para acessar uma instituição privada de ensino. Em seu imaginário, o ingresso em uma universidade pública é algo “impossível” ou “muito difícil” de ocorrer para ele. Dessa forma, tanto as instituições privadas de ensino superior quanto os programas de financiamento estudantil fazem parte dos planos dos estudantes da fase final do ensino médio do Gama. Assim, se expressa um aluno do CEM 2, ao ser indagado sobre os seus planos para o ano de 2015:

*Bom, eu vou entrar na faculdade [...] vou tentar não entrar no exército e se tudo der certo e eu conseguir entrar de primeira, vou procurar um emprego para também ajudar, porque minha faculdade requer muitas coisas, um computador bom e só o que eu tenho não é suficiente. Mas meus planos é entrar direto, com uma bolsa de 100%, que é o que eu pretendo e trabalhar quando eu conseguir meu certificado de reservista do exército.<sup>60</sup>*

---

<sup>60</sup> - Aluno de 16 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 05/11/2014.

O que transparece, nas entrevistas, é que as instituições privadas de ensino superior estão bem mais próximas da realidade desses jovens. Raramente, mencionam a possibilidade de ingressarem em uma universidade pública. Entretanto, eles reforçam, em seu discurso, a necessidade de obtenção de um meio de sobrevivência. Salientam que, antes de seguir nos estudos, precisam garantir uma forma de ganhar dinheiro e protelam o ingresso no ensino superior para quando conseguirem um emprego formal.

As políticas públicas, que facilitam o ingresso ao ensino superior, têm sido um elemento motivador. A possibilidade de adesão aos programas de concessão de bolsas de estudo e de financiamento estudantil são frequentemente elencados pelos estudantes. Onde se deduz que, tais programas, realmente encorajam e, ao mesmo tempo, estimulam os novos candidatos, a uma vaga no ensino superior, a se interessarem pelas faculdades particulares. A possibilidade de obtenção de uma graduação configura, para eles, num caminho para ascensão social via qualificação profissional. Alguns apontam cursos ligados à área de tecnologia como a opção mais atrativa.

O trabalho formal aparece, aí, pela voz dos entrevistados, como algo central em sua trajetória futura. Esse fato coaduna com o enunciado por pesquisadores da temática, trabalho e juventude. Guimarães (2005) e Corrochano (2005) afirmam que o trabalho é um tema central nos projetos futuros do jovem. Essa proposição confronta o enunciado, por estudiosos - com destaque para Claus Offe (1989) -, que defendem a transformação do trabalho em algo “subjetivamente periférico”.

As especulações, a respeito da perda da centralidade do trabalho, que emergiram no decorrer da década de 1990, em função das rápidas transformações que atravessavam o mundo do trabalho, parecem já terem sido superadas. O depoimento de nossos entrevistados é coincidente com o exposto. Spósito (2005) e Dayrell (2007) afirmam ser o trabalho, para além da centralidade proposta, uma forma de se viver o juvenil. Este é considerado, pelos autores, como um mecanismo para a materialização dos anseios da juventude. É, com a renda proporcionada pelo salário, que se compram as roupas e tênis da moda, aparelhos eletrônicos, ingressos para *shows* e outros. Assim, é lícito afirmar que o trabalho, pela ótica dos autores, faz a juventude.

Os jovens, juntamente com as suas famílias, veem a inserção ao emprego como uma conquista importante em suas vidas. A iniciação às atividades laborais é vista como o início de uma caminhada no mundo adulto. Sobre esta, recai uma grande parte das expectativas juvenis. E é, por meio do trabalho, que eles esperam realizar as conquistas que irão proporcionar-lhes a independência financeira e uma vida melhor.

Algumas recorrências se fizeram presentes nas entrevistas aos estudantes da série final do ensino médio do Gama. A educação básica representa um meio de acesso ao mundo do trabalho e/ou ao ensino superior. Ressalta-se que as expectativas de inserção ao trabalho são maiores que aquelas relativas à inserção na universidade. No universo de entrevistados, 95% dos estudantes demonstraram pretensão de buscar, primeiro, um emprego em 2015 e, somente depois, retornar aos estudos. Dos que afirmaram fazer ou ter planos de ingresso imediato na universidade, registramos um percentual de 63%.

As suas declarações levam à inferência de que o trabalho é prioridade nesse momento de suas vidas. O ingresso na universidade, ainda que não seja a meta principal, é parte de seu projeto futuro. O trabalho é, nesse contexto, um elemento determinante para realização de tal meta. É, por meio dos recursos advindos de seu próprio trabalho, que os jovens esperam poder frequentar as salas de aula em uma universidade. Assim, é preciso que trabalhem para poder estudar.

Muitos são os questionamentos que envolvem, hoje, o acesso do jovem ao mundo do trabalho e ao ensino superior. Pela conjuntura evidenciada, somente alguns têm o direito a postergar o ingresso ao trabalho. A forma de expansão da escolarização, principalmente do ensino superior, no país, não promove uma inserção equânime desses jovens. Ainda que existam críticas à desigual forma de inserção de jovens ao mercado de trabalho, na atualidade, é de fundamental importância que se destaque as conquistas sociais advindas desse processo. Em nenhum outro momento da história da educação, no Brasil, tantos jovens oriundos das camadas populares tiveram o acesso aos níveis mais elevados de ensino. Inclusive, no ensino superior.

No entanto, o mesmo olhar que percebe as conquistas sociais, advindas do processo de expansão da escolarização juvenil, pode notar a existência de um paradoxo. Este é assinalado pela permanência de elevadas taxas de desemprego. Na contradição, a crescente proliferação de empregos precários entre os mais jovens se faz evidente. Dito de outra forma, parece não ser, exclusivamente com o aumento da escolarização, que se reduz o desemprego ou se obtém a melhoria da qualidade das condições de trabalho entre os jovens. Embora, não se nega, aqui, a sua relevância. No referido contexto, Corrochano (2009) afirma que:

Assim, é pertinente assinalar que especialmente a partir dos anos 1990 ampliam-se as dificuldades crescentes de ingressar e permanecer no mercado de trabalho a despeito de maiores níveis de escolaridade dessa geração em relação às gerações anteriores. (CORROCHANO, 2009, p. 9)

Na medida em que se aumenta a escolarização da população, inclusive com a inclusão dos mais pobres, aumenta-se a exigência do mercado de trabalho por maiores níveis de especialização. A tendência em curso é que os jovens, mesmo sendo escolarizados, encontrem dificuldades maiores para a inserção no mercado de trabalho. Dessa forma, percebe-se um crescente movimento de fragilização da escola, principalmente, da educação básica. A instituição escolar, enquanto elemento garantidor de ingresso e permanência no trabalho formal, de mobilidade social, não se configura em elemento principal.

Assim, propõe-se, para o próximo tópico, a inserção no imaginário juvenil para a apreensão de sua leitura acerca do vínculo entre escola e trabalho formal. Serão visitadas as representações sociais produzidas pelos estudantes da 3ª série do ensino médio regular na RA Gama. O propósito é compreender o nível de credibilidade depositado, por eles, na formação escolar, enquanto elemento que medeia a inserção ao trabalho formal em tempos de fragilização do poder da escola.

### **3.3. Vínculo entre escola e trabalho formal: as representações sociais dos estudantes da série final do ensino médio na RA Gama-DF**

O intuito, neste tópico, é compreender as motivações, relacionadas ao trabalho, que levam os jovens estudantes da série final da educação básica no Gama-DF a frequentarem a escola. As justificativas para essa investigação se originam de estudos recentes, a respeito da temática juventude e trabalho, que apontam para o enfraquecimento do diploma escolar diante do mundo do trabalho. Deduz-se que, tal tendência, possa ser explicada, entre outros fatos, em função do aumento da concorrência pelo emprego, uma vez que o crescimento do número de candidatos diplomados não é, proporcionalmente, acompanhado pela criação de novos postos de trabalho e das crescentes demandas por especialização, cada vez mais comuns no mercado de trabalho.

De acordo com os diversos estudos da temática, o processo que conduziu ao atual enfraquecimento do diploma escolar, frente ao mundo do trabalho, se originou das mutações no mundo laboral, ocorridas nas últimas décadas no Brasil, em função do processo de reestruturação produtiva do capital. As respectivas mutações, além de influenciar a relação da escola com o trabalho, ao exigir-se um novo modelo de formação do trabalhador, promoveu mudanças no âmbito da política de geração de empregos e formas de contratos de trabalho, que culminaram com a redução da força da escola, enquanto elemento mediador da inserção ao trabalho formal na atualidade.

A reestruturação produtiva do capital teve início na década de 1970, nos países centrais do capitalismo. Somente a partir da década de 1980, chegou aos países periféricos, dentre eles o Brasil. Este movimento de reorganização do capital consistiu em uma forma de reação estratégica do capitalismo contra a crise que se desenhava e ameaçava o seu projeto de exploração, acumulação e reprodução, que estava vigorosamente em curso desde o período do pós-guerra, sob égide do regime taylorista/fordista de acumulação. Para Viana (2009):

Um regime de acumulação é um determinado estágio de desenvolvimento capitalista marcado por determinada forma de organização do trabalho (processo de valorização), determinada forma estatal e determinada forma de exploração internacional. (VIANA, 2009. pp. 29/30)

De acordo com o autor, tanto a forma de organização do trabalho, quanto a forma de organização estatal, expressam uma correlação de forças entre burguesia e proletariado. No entanto, trata-se de uma correlação de forças que mantêm um determinado equilíbrio: o proletariado permite a sua exploração, porém, oferece certa resistência que impede o avanço desenfreado, por parte da burguesia. Esta, por sua vez, avança no processo de exploração até o momento em que encontra a resistência proletária. A situação se repete, também, quando se trata da exploração internacional: a luta de classes, mediada pelos Estados Nacionais, também é regida por um equilíbrio entre as partes.

As crises do capitalismo ocorrem, exatamente, quando este equilíbrio, presente nas correlações de forças, é rompido. Tal ruptura pode ocorrer em função da radicalização da luta operária que, ao avançar em suas conquistas, interfere negativamente na produção do mais valor; logo, há a necessidade, por parte do capital, de aumentar sua exploração, em resposta à tendência declinante da taxa de mais valor; o que reforça, progressivamente, a insatisfação do proletariado. Tal mecanismo, em situação extrema, poderá culminar numa crise geral e a consequente mudança do regime de acumulação.

A crise, portanto, que se instalava e ameaçava o sucesso da exploração e acumulação capitalista, em meados da década de 1970 do século passado, exigia, assim, um processo de reorganização do capital; o que seria uma resposta à sua própria crise. Assim sendo:

[...] iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal [...] a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores. (ANTUNES, 2009, p. 33)

Os efeitos do processo de reestruturação da produção e do trabalho refletiram, ainda, fortemente naqueles que vivem da venda da força de trabalho, uma vez que um dos principais motivos da reestruturação produtiva do capital foi, entre outros, a então valorização da mão de obra e os avanços nas conquistas de direitos trabalhistas. O resultado foi o dismantelamento gradativo da estrutura fabril, da qual se participava, até então, com uma certa solidez, a classe trabalhadora.

Há de se destacar, neste cenário, a adoção de práticas de produção compatíveis com o mais recente modelo de padrão de acumulação, caracterizada, por Viana (2009), como padrão de acumulação integral<sup>61</sup>. Tais práticas se consolidaram, inicialmente, com os avanços da tecnologia no espaço produtivo e, também, a consequente informatização da produção. O resultado, primeiro e imediato da informatização do espaço fabril, foi uma redução de postos de trabalho, uma vez que a máquina passou a substituir o homem.

Além das consequências, a nível macro, para o sistema capitalista, a reestruturação produtiva do capital e a consequente informatização do espaço produtivo acarretam graves consequências para os trabalhadores. Ao substituir o trabalho vivo (homem), pelo trabalho morto (máquina), no espaço produtivo, eliminam-se os postos de trabalho. Estes, por serem eliminados da estrutura e, não somente perdidos em função da conjuntura momentânea do sistema, jamais são recuperados. De forma sintetizada, a informatização do espaço produtivo elimina os empregos estáveis e gera o desemprego estrutural.

As mudanças operadas pela reestruturação produtiva do capital no interior do processo produtivo, na qual se destaca a inserção da tecnologia, exigiram um novo tipo de trabalhador. Não se trata mais do trabalhador técnico para atuar em uma produção estandardizada e, em larga escala, tal qual ocorria na era fordista. Nesse modelo, em que se define a produção em função da demanda do consumo, filia-se à lógica da empresa “enxuta” e, ao princípio *just in time*. A demanda passa a ser por um trabalhador dotado de conhecimentos gerais, preparado para o trabalho em equipe, que possui a iniciativa própria, está apto a intervir no processo produtivo e é comprometido com os ideais da empresa.

---

<sup>61</sup>“A expressão mais adequada a qualquer relação ou fenômeno social deve ser compatível com o “ser” que expressa. No caso da acumulação, o que se busca é concretizar uma acumulação *integral*, simultaneamente *intensiva* e *extensiva* através da extensão do processo de mercantilização das relações sociais e da busca de ampliação do mercado consumidor, mesmo que está se caracterize, em parte, pela produção personalizada, e também pelo aumento da intensificação da exploração da força de trabalho através do aumento da extração de mais-valor relativo e absoluto.” (VIANA, 2009, p. 70)

Assim sendo, no Brasil, onde historicamente o sistema educacional foi organizado de acordo com os ditames do capital, a resposta da escola, no sentido de oferecer um modelo de formação do trabalhador compatível com as novas exigências do mercado, foi oficializada a partir da elaboração e aprovação da LDB de 1996. A nova Lei previa um modelo de formação baseado em conhecimentos gerais e visava preparar o aluno para os princípios da flexibilidade e polivalência, tal qual exigia o então modelo produtivo.

Entretanto, cabe destacar, aqui, que as mudanças provocadas pela alteração do padrão de acumulação não se restringiram à forma de produção e ao modelo de formação e perfil dos trabalhadores. Além do desemprego estrutural e flexibilização dos contratos trabalhistas, este padrão de acumulação impôs novos mecanismos e políticas de geração e acesso ao emprego que vem conduzido os trabalhadores, principalmente os jovens, a situações de instabilidade, insegurança e precariedade laboral.

Se, na vigência fordista, os dirigentes políticos do país, filiados ao projeto do nacional desenvolvimentismo, se empenhavam na formação e encaminhamento de novos profissionais ao mercado de trabalho, na crença de alcançar o pleno emprego, o que se vê, no padrão de acumulação atual, é que toda responsabilidade, pela formação e a busca por espaços no mercado de trabalho, foi transferida para o próprio trabalhador.

A teoria do capital humano, na qual se filiavam os dirigentes políticos da era fordista e que defendia o desenvolvimento do país e a inserção laboral plena dos indivíduos, por meio do processo de formação escolar profissional, tornou-se objeto de reedições e de críticas. Para Gentili (2008, p.89), “não se podia pensar no mercado de trabalho como esfera de expansão ilimitada, simplesmente porque nele não poderia haver espaço para todos”.

Dessa forma, o que se consistia em uma promessa integradora, segundo a qual, o processo de formação endereçava seguramente ao emprego, desintegrou-se. Continua Gentili:

A desintegração da promessa integradora implicou a construção de uma nova esperança, só que desta vez muito mais arriscada para os indivíduos e com um custo social cuja evidência não expressava outras coisas senão a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos: a empregabilidade. Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveria orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis (GENTILI, 2008, p.89).

Assim sendo, na realidade atual, reduz-se a participação e o empenho, do Estado, nos projetos que visam encaminhar os trabalhadores aos empregos. Evidente que, dessa forma, se mantém a importância da formação escolar para o acesso ao trabalho formal. Porém, os novos

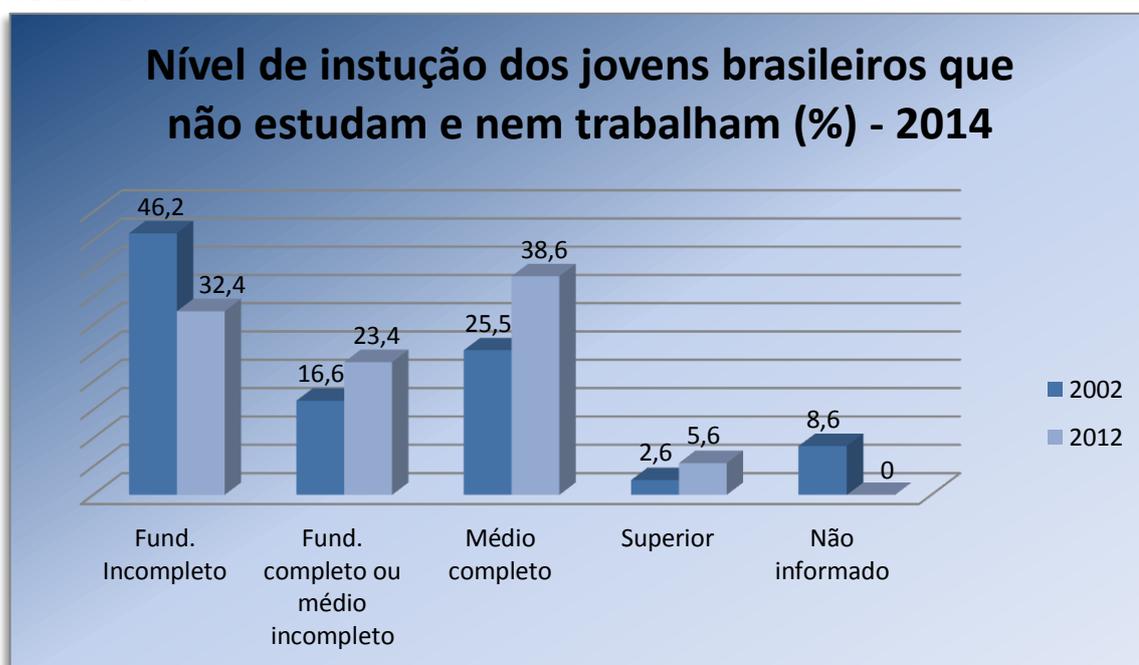
candidatos aos postos de trabalho se veem em uma situação de instabilidade, em que se reduz o nível de garantia de emprego. Por isso, ao arguir a respeito dessa transição da condição do trabalhador, Frigotto (2008) afirma que:

No plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis (FRIGOTTO, 2008, p.15).

De acordo com o autor, portanto, o diploma passa a oferecer somente as condições de empregabilidade. Cabe, ao candidato ao emprego, disputar e conquistar a oportunidade real de inserção ao mercado. A nova condição do mercado de trabalho, juntamente com o aumento de pessoas diplomadas, aponta para a tendência de ampliação do número de trabalhadores que, embora possuam formação escolar, não conseguem se ingressar no mercado de trabalho.

Tal tendência pode ser observada, no gráfico 14, que trata da evolução da escolaridade entre os jovens brasileiros que não estudam nem trabalham, denominados de “geração nem-nem”, no período de 2002 a 2012.

**Gráfico 14**



Nível de instrução dos jovens brasileiros de 15 a 29 anos que não estudam e nem trabalham (%) – 2014

Fonte: IBGE/PNAD 2012.

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

De acordo com a PNAD/2012, a geração “nem-nem” é composta por 9,6 milhões de jovens com idades entre 15 e 29 anos. Como se vê, os dados apresentados no gráfico revelam que, no período retratado, houve o aumento da escolaridade em todos os níveis de instrução entre os jovens “nem-nem”, com exceção do nível fundamental incompleto.

Embora estes dados sejam vistos com desconfiança, por alguns pesquisadores - por não serem indicados, separadamente, o quantitativo de jovens que participam desse grupo, por opção daqueles que são obrigados a participar, devido à sua condição,- infere-se que o aumento da escolaridade entre os jovens ‘nem-nem’ seja um indicador da fragilização da força da formação escolar, enquanto elemento que medeia a inserção ao trabalho formal.

Até mesmo porque, de acordo com os dados desta pesquisa e na visão de diversos outros pesquisadores, o trabalho ocupa papel de centralidade para os jovens contemporâneos. O que se leva a crer é que estes, certamente, optariam por trabalhar caso houvesse ofertas de emprego com qualidade. Para Novaes (2012):

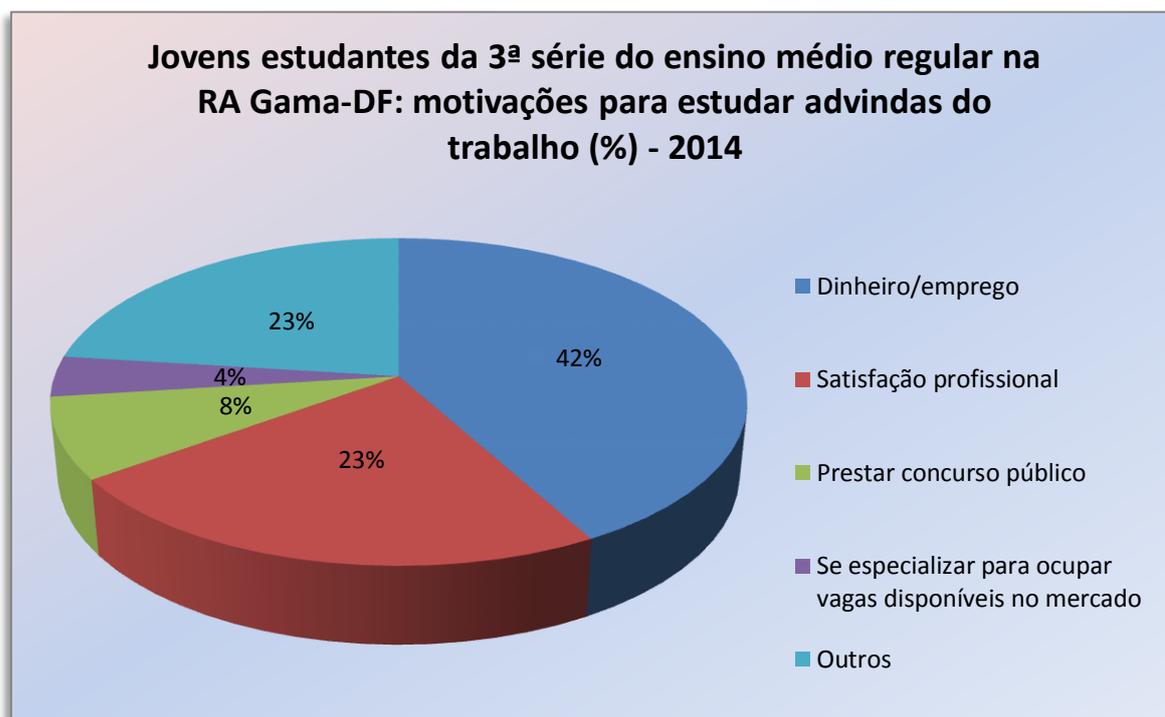
Os certificados escolares não são mais garantia de inserção produtiva e a palavra “trabalho” sempre evoca incertezas. Mesmo em países com reconhecida cobertura educacional, os certificados escolares são como passaportes: necessários, mas por si só não garantem a viagem para o mundo do trabalho. Além disso, e cada vez mais, a aparência e o endereço funcionam como filtros seletivos no competitivo e mutante mercado de trabalho. (NOVAES, 2012, p. 11)

Baseado nos estudos relacionados, que apontam para a tendência de fragilização da formação escolar diante do mundo do trabalho, buscou-se investigar o posicionamento dos jovens estudantes da 3ª série do ensino médio regular da RA Gama-DF. O intuito é compreender quais são as motivações, advindas do mundo do trabalho, que os levam a estudar e, conseqüentemente, o nível de confiança que estes depositam na escola enquanto instituição mediadora da inserção ao trabalho formal.

Ao pressupor que a fragilização dos diplomas possa abalar a confiança que os jovens estudantes depositam na formação escolar, enquanto elemento que medeia a inserção ao trabalho formal, buscou-se, neste momento da pesquisa, tentar perceber, nos alunos, a existência de alguma manifestação de descrença na formação escolar que poderia ser oriunda da tendência de desvalorização dos diplomas. Ou, ao contrário, comprovar que a possibilidade do emprego consiste em uma das motivações que os levam a frequentar a escola.

Nesse sentido, por meio de entrevistas semiestruturadas, solicitou-se aos alunos que fossem citadas até 3 (três) motivações, advindas de suas expectativas em relação ao trabalho, que os estimulasse a estudar. O resultado está apresentado no gráfico 15:

Gráfico 15



**Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio regular na RA Gama-DF: motivações para estudar Advindas do trabalho (%) – 2014.**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

De acordo com os dados apresentados, o maior grupo de alunos, composto por 42% da totalidade, alega que a principal motivação para se frequentar a escola é, hoje, a possibilidade de conseguir ganhar dinheiro por meio de empregos valorizados. Em segundo lugar, com 23% dos jovens estudantes, foi declarado que a motivação para estudar seria a busca pela satisfação profissional. O terceiro grupo, representado por 8% dos alunos, encontra como motivação a preparação para concursos públicos e, por fim, 4% dos estudantes disseram que estudam para ocupar vagas de emprego que estão disponíveis no mercado, por falta de mão de obra especializada.

Nota-se que as respostas dos estudantes entrevistados foram bastante incisivas, no sentido de demonstrar que a principal motivação que os levam à escola é, realmente, a possibilidade de ganhar dinheiro através de bons empregos. A maior parte dos alunos confia que este caminho passa pelas salas de aula. É a posse do diploma escolar que os conduzirá à realização dos seus projetos de vida, relacionados ao trabalho.

Quanto ao fato dos estudantes relacionarem a escola à possibilidade da conquista de bons empregos e salários, é preciso admitir que: embora haja um pouco de verdade nessa relação, pode haver também um pouco de ideologia. Para Franco (2004), as ideologias, muito comumente, estão atreladas às representações sociais. Assim, segundo a autora, corre-se o

risco de verdades parciais ou “meias verdades” serem absorvidas como se fossem universais. É verdade que nem todos os que estudam conseguem bons empregos. No entanto, é verdade, também, que ao estudar aumentam-se as possibilidades de se alcançar tal objetivo.

A entrevista, concedida por uma aluna do CEM 1 Gama, ilustra, de forma bastante fidedigna, o posicionamento geral dos alunos. Veja:

*Bom, a gente costuma falar que a gente estuda porque ninguém quer ser faxineiro ou pedreiro. Então, assim... realmente, a gente estuda procurando conseguir um emprego onde a gente possa se sentir gratificado com esse emprego, tenhamos prazer em fazer aquilo e também o salário e tal né?. Que a gente possa ganhar melhor até mesmo para ter uma vida melhor né. [...] então, assim, eu pretendo hoje estudar para mim poder conseguir um bom emprego, receber melhor que vejo meus pais receberem hoje para ter uma vida melhor, tanto para mim quanto para eles. Então para mim, meu objetivo hoje, estudo visando trabalho é isso. Para poder ter emprego onde eu me sinta bem nele e que possa ser recompensada financeiramente também.<sup>62</sup>*

A entrevistada afirma que busca, por meio da formação escolar, um bom emprego, em que se tenha um salário compensador e se sinta bem em fazê-lo. A aluna apresenta argumentos que contemplam tanto o primeiro grupo de alunos, formado por aqueles que pretendem ganhar dinheiro por meio dos bons empregos, quanto o segundo, composto pelos que buscam, na escola, a possibilidade de satisfação profissional.

Em outras entrevistas, um estudante do CEM 2 Gama, e outro estudante do CEM 3, foram, também, bastante incisivos quanto ao seus objetivos de estudar para ganhar dinheiro. Ao ser perguntado sobre as principais motivações relacionadas ao trabalho que os leva a estudar, o aluno do CEM 2 assim respondeu:

*Ah... é ser uma pessoa melhor e realizar meus sonhos. Dar uma condição melhor para minha mãe e meus irmãos e crescer né. Porque a gente não pode... essa coisa de nascer pobre e morrer pobre não. Acho que a gente tem que progredir na vida.<sup>63</sup>*

O mesmo teor desta resposta pode ser percebido, também, na fala do aluno do CEM 3, ao responder que “Primeiramente, o dinheiro, né? Porque o dinheiro é muito importante. É isso que importa, né? A vontade de estudar é mais por causa disso.”<sup>64</sup>

<sup>62</sup>Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 1 Gama, em 03/11/2014.

<sup>63</sup>Aluno de 18 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 12/11/2014.

<sup>64</sup>Aluno de 16 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 3 Gama, em 07/11/2014.

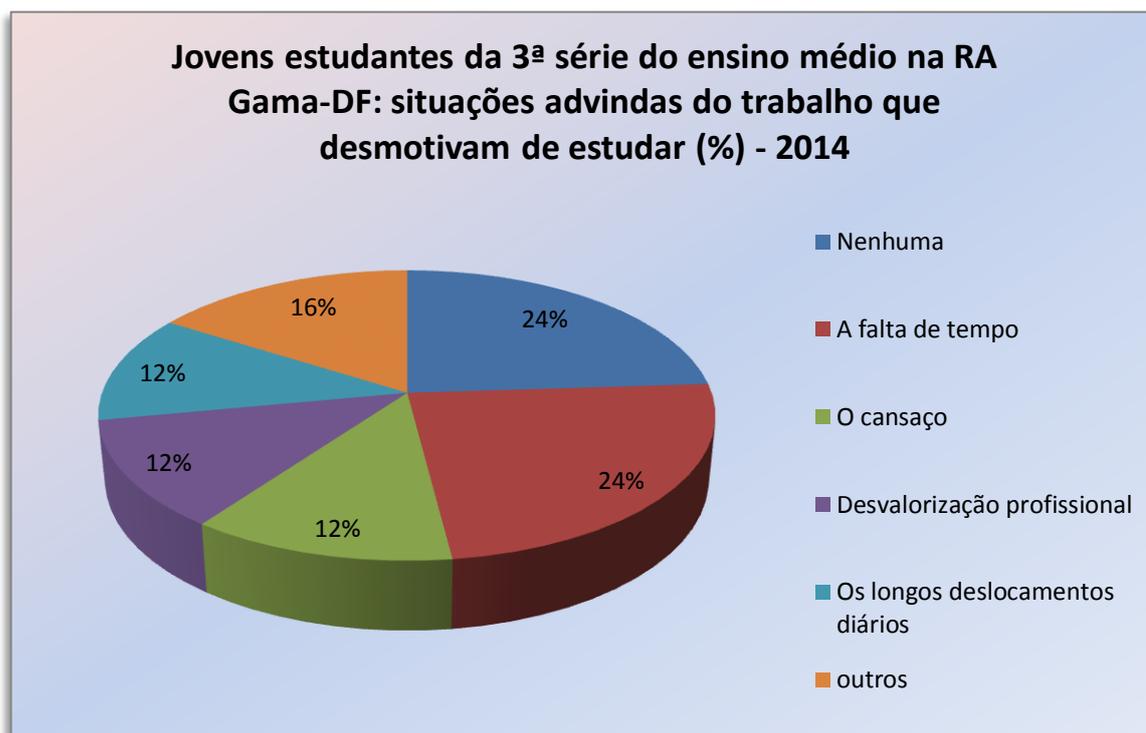
De maneira geral, tanto os dados representados por meio do gráfico 15, quanto o teor das entrevistas concedidas pelos alunos, deixa claro que as motivações principais, para frequentar a escola advêm da possibilidade de se conseguir empregos com bons salários, acompanhado da satisfação profissional. Estas motivações foram apontadas pelos dois maiores grupos de alunos, respectivamente. Ainda, um percentual menor de estudantes citaram os concursos públicos e a possibilidade de ocupar as vagas de emprego, que já estão disponíveis no mercado, por não terem profissionais, devidamente qualificados, como motivações para irem à escola.

Deduz-se que o fato dos concursos públicos aparecerem como elementos que motivam os jovens a estudar, se deve ao fato de serem muito comuns, em Brasília, a capital federal. Em função da estabilidade e da segurança oferecidas ao trabalhador, os empregos públicos, de maneira geral, são desejados pela maioria dos trabalhadores do país, especialmente no Distrito Federal.

O menor e último grupo de alunos, que diz estudar para ocupar os postos de trabalho, em aberto, pela ausência de pessoas qualificadas, constitui-se nos que são adeptos da chamada “ideologia da qualificação”. A divulgação, por meio da mídia, a respeito da existência de vagas de emprego disponíveis e que, para as quais não existem profissionais devidamente qualificados, consiste em uma estratégia do capital para transferir a responsabilidade do desemprego ao próprio trabalhador. Ou seja, se eles estão desempregados, é porque não se qualificaram, já que as ofertas de emprego existem.

Depois, em um segundo momento, visando dar continuidade à investigação proposta, solicitou-se, aos estudantes, que citassem até 3 (três) aspectos relacionados ao mundo do trabalho que os desmotivariam de estudar. O intuito é tentar perceber, por meio das respostas dos alunos, se a tendência de fragilização da força da escola, diante do mundo do trabalho, estaria desmotivando-os de frequentar as salas de aula. Os dados estão apresentados no gráfico 16. Veja:

Gráfico 16



**Jovens estudantes da 3ª série do ensino médio na RA Gama-DF: situações advindas do trabalho que desmotivam de estudar (%) – 2014**

Elaboração e organização: SILVA, M. P. da. 2014.

De acordo com os dados apresentados no gráfico, 24% dos estudantes não percebem nenhuma situação, advinda do mundo do trabalho, que os desmotiva de estudar. Os demais destacaram algumas situações, tais como a falta de tempo, com, também, 24% dos estudantes; o cansaço, a desvalorização profissional e os longos deslocamentos diários, nos quais cada situação agrupa 12% dos estudantes.

Chama a atenção o fato da grande maioria dos estudantes destacar, como os elementos que os desmotivam a estudar, aquelas situações que já são características das condições de trabalho precário, principalmente aqueles dos espaços metropolitanos. Por exemplo: a falta de tempo e o cansaço, situações destacadas por 36% dos jovens, são os principais problemas enfrentados por aqueles e aquelas que conciliam o trabalho e o estudo.

A desvalorização profissional e os longos deslocamentos diários são as características típicas das condições de empregabilidade contemporânea. Diante disso, a primeira situação, a desvalorização profissional, é bastante comum. Os baixos salários, a falta de representação sindical, a insegurança contratual, o não reconhecimento de muitos dos direitos trabalhistas e outros fatos constituem características predominantes nos empregos oferecidos na atualidade.

A segunda situação destacada, os longos deslocamentos diários, está mais presente nos espaços metropolitanos e contribui, de forma significativa, para a precarização das condições

de trabalho. O trabalhador, que se submete à essa condição perde horas de seu dia em um transporte público, de má qualidade, para chegar ao local de trabalho, pela manhã, e retornar para casa no final do dia.

A análise do gráfico 16, juntamente com as respostas arguidas pelos alunos, permitem algumas conclusões: o grupo de alunos que declara não possuir motivações, relacionadas ao mundo do trabalho, que os desestimula de estudar é, certamente, formado por estudantes que não se inseriram, ainda, no trabalho formal e não vivenciaram as dificuldades advindas da conciliação do trabalho e do estudo. Portanto, não alcançados diretamente, ainda, pela precariedade do mundo laboral contemporâneo, eles seguem firmes na convicção de que as situações advindas do trabalho só podem estimular ao estudo.

Assim sendo, infere-se que os demais grupos de alunos, diferentemente do primeiro, seja composto por aqueles que já estão inseridos no trabalho formal e, portanto, já foram alcançados pelas dificuldades advindas da conciliação do trabalho e do estudo. Daí, o fato de citarem situações como: cansaço, a falta de tempo para estudar, desvalorização profissional e os aspectos ligados à mobilidade, como fatores que os desestimulam a estudar.

Tal situação fica clara na fala de alguns alunos. A exemplo da estudante do CEM 3, que ao ser questionada sobre as situações que a desmotiva de estudar, responde:

*O cansaço. Eu chego muito cansada e aí, se tem algo para fazer eu digo: ai..., estou cansada, estou com dor de cabeça. E, aí você fala não, deixa para depois. Aí você vai lá e dorme (...) o fato que mais pega é a correria do dia-dia né.*<sup>65</sup>

Outro aluno, também do CEM 3, em resposta ao mesmo questionamento, diz:

*Um deles seria a questão do horário. Que às vezes a pessoa mora no Gama e trabalha no Plano. Ela vai passar quase duas horas dentro do ônibus fora as mais nove ou dez horas trabalhando. Isso acaba não tendo tempo para estudar e acaba desmotivando a pessoa, chegando em casa muito cansada.*<sup>66</sup>

Infere-se, portanto, que os motivos alegados pelos alunos, que os desestimulam de frequentar a escola, sejam resultantes de suas condições de inserção laboral, em geral muito desgastantes, principalmente por estarem inseridos em uma dinâmica metropolitana e serem, ao mesmo tempo, estudantes e trabalhadores.

<sup>65</sup>Aluna de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 3 Gama, em 07/11/2014.

<sup>66</sup>Aluno de 17 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 3 Gama, em 07/11/2014.

Assim, tais situações permitem concluir que parece não haver, entre os estudantes, a tendência de uma convicção ideológica de que a educação perde valor diante do mundo do trabalho e, por esse motivo, seriam desestimulados a estudar. Pelo contrário, o que se percebe é a crença que, por meio da escola, eles poderão conseguir empregos com bons salários.

Por outro lado, os estudantes demonstram que já estão cientes da necessidade de continuar a estudar e a frequentar níveis de ensino que vão além do ensino médio para que, as suas chances de inserção ao mercado de trabalho, sejam ampliadas. Veja o que diz um aluno do CEM 2 Gama, a respeito da garantia de emprego para aqueles que estudam:

*A escola de parte inicial, vamos dizer até o ensino médio, a garantia é pouca né. No caso, o que vai dar mais garantia é a faculdade né? Uma profissionalização maior, nível superior. Mais a escola em si, o ensino médio para baixo, não dá uma garantia de emprego não. Mais é interessante você ter que estudar cada vez mais para eliminar concorrência, né?<sup>67</sup>*

Em sua fala, o aluno deixa claro que estudar é importante, porém, deve-se buscar, cada vez mais, os níveis elevados de ensino. Dessa forma ampliam-se as possibilidades de inserção ao trabalho formal, e, também, elimina-se a concorrência daqueles menos estudados, conforme declarou o estudante.

Deduz-se que o posicionamento dos estudantes seja reflexo, entre outros, de um discurso recorrente entre pais, professores e a sociedade, de maneira geral que, baseado na realidade de outros tempos, se refere à escola como o caminho para se garantir o futuro. Não se pode negar que há muito de verdade nisso, mas deve se admitir, também, que essa garantia de futuro melhor, por meio de empregos estáveis e bem remunerados, se fragiliza a cada dia.

Por outro lado, é comprovado, por meio de dados estatísticos, que entre aqueles que, já se encontram inseridos no mercado de trabalho, os salários ainda são maiores para os que possuem nível mais elevado de formação. Fato este que, ainda, justifica a intenção de estudar para ter bons salários. No entanto, o acesso a tais empregos é mais difícil, na atualidade, do que o fora algum tempo atrás.

De maneira geral, as mudanças recentes do mundo laboral, que tendem a fragilizar a escola enquanto mediadora ao trabalho formal, parece não ter, ainda, abalado a confiança que os estudantes da série final do ensino médio da RA Gama depositam na escola. Para eles, a

---

<sup>67</sup>Aluno de 18 anos, 3ª série do ensino médio regular no CEM 2 Gama, em 12/11/2014.

escola ainda se traduz em uma possibilidade real de se alcançar a inserção ao trabalho formal e, por consequência, à mobilidade social.

## Considerações finais

Os estudos bibliográficos que dizem respeito à temática juventude, juntamente com as reflexões e o aprendizado proporcionados por nossa participação em eventos, orientações, realização de estágio supervisionado e outros, ao longo do curso de Mestrado, nos leva a concluir que a juventude não é homogênea. Esta se diferencia, a partir de sua origem social, etnia, gênero, renda, cultura, etc. Daí, a existência de diversas juventudes.

Por outro lado, deve-se admitir que as diversas juventudes participam, igualmente, das redes globais que, por força de uma influência midiática, também tendem a padronizar certos comportamentos juvenis. Assim, o desejo de consumo, por exemplo, tende a ser universal, embora nem todos possa fazê-lo. Da mesma forma, a construção da sociabilidade, por meio das redes sociais, parece ser comum a todos os grupos juvenis.

Dessa forma, ao considerar aqui que existem diversas juventudes, entende-se que seja pertinente enfatizar que esta pesquisa refere-se a um único grupo juvenil. Este é composto por estudantes da 3ª série do ensino médio regular na RA Gama-DF. Logo, conclui-se que parte dos resultados alcançados, não deve ser estendida, em condição de igualdade, a todos os grupos juvenis. Estes, certamente possuem particularidades que podem conduzi-los a diferentes visões de mundo e, conseqüentemente, às diferentes representações sociais a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho formal. Objeto de estudo desta pesquisa.

Conforme afirmação do professor Nécio Turra Neto, a existência humana, em nenhum aspecto, está imune às influências da espacialidade. Desta feita, tentou-se, por meio desta pesquisa, compreender como a organização territorial do Gama, incluindo a sua formação, o nível socioeconômico de sua população, bem como sua participação na dinâmica espacial e socioeconômica da AMB, interfere na forma em que a juventude estudantil concluinte da educação básica em 2014 representa a escola e seu vínculo com o trabalho formal.

A juventude estudantil da 3ª série do ensino médio da RA Gama compartilha com, pelo menos, um terço da população jovem do Brasil, a condição de ocupantes dos espaços urbanos metropolitanos<sup>68</sup>. A RA Gama, que foi construída para abrigar os trabalhadores que atuaram na construção de Brasília, está inserida na AMB, e situa-se, na periferia do Distrito Federal.

---

<sup>68</sup>Esta afirmação é feita com base nos dados do IBGE/2010, que afirma existir no Brasil 51 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos. Destes, em torno de 17 milhões vivem nas principais regiões metropolitanas.

Assim, a juventude do Gama, bem como os estudantes da 3ª série do ensino médio, que compõem os sujeitos desta pesquisa, são desafiados, cotidianamente, pelas dificuldades comumente impostas à população jovem das periferias das metrópoles brasileiras. Tais dificuldades podem ser percebidas, dentre outras, em suas relações com o trabalho formal, nas quais se destacam as más condições de mobilidade urbana e o processo de exclusão, em função do endereço que possuem.

Entre os estudantes trabalhadores desta pesquisa, somente 34% deles declararam desenvolver suas atividades laborais em sua cidade de moradia, ou seja, no próprio Gama. Os demais se deslocam, diariamente, para Brasília ou, até, para outras RAs do Distrito Federal e sujeitam-se às precárias condições de mobilidade urbana oferecidas na ABM.

As condições de trabalho às quais estão submetidos os estudantes interferem em sua relação com a escola. Ao serem interrogados sobre os motivos relacionados ao mundo do trabalho que os desestimulam a estudar, a maior parte dos entrevistados destacou o cansaço e os deslocamentos diários, que eles denominam de a “correria do dia a dia”.

Embora, em diversos aspectos, a situação dos jovens desta pesquisa se assemelha à condição de uma grande parte dos jovens que vivem nas periferias metropolitanas do Brasil, existem algumas especificidades que os diferenciam dos demais. No intuito de caracterizá-los, socioeconomicamente, foram coletados, via aplicação de questionário, os dados referentes à renda e ao grau de instrução de suas famílias. Os resultados obtidos mostram que, tanto a renda familiar quanto o nível de instrução de seus pais, são melhores que a média do Gama e das outras cidades da periferia da AMB.

Nesse sentido, conclui-se que tais condições, relacionadas à maior renda familiar e ao melhor nível de instrução dos pais, sejam um dos elementos que contribuem para o sucesso escolar, obtido pelos jovens, até então. Vale ressaltar que a atribuição de sucesso escolar, alcançado pelos estudantes da pesquisa, baseia-se no fato destes terem seguido regularmente o fluxo formativo proposto para a educação básica. A basear-se pela idade que estão concluindo tal fase de ensino, eles nunca vivenciaram experiências de reprovação escolar.

As semelhanças dos estudantes pesquisados com outros grupos juvenis podem ser atribuídas, dentre outras, às suas filiações a valores culturais universais, tais como o consumo e estruturação da sociabilidade por meio das redes sociais. As referidas características são evidenciadas em suas aparências e comportamentos. Suas vestimentas, modelos de cortes de cabelos e uso de diversos adereços corporais, somado à inquietude demonstrada na disposição contínua de manusear seus aparelhos celulares, revelam suas adesões a valores midiáticos globais.

Em relação ao sentido que é atribuído à escola, pelos jovens sujeitos desta pesquisa, detectou-se que os mesmos adotam uma postura mais “conservadora” e menos inovadora. Os dados qualitativos da pesquisa mostraram que eles sempre se referem à escola enquanto local onde se dedicam às atividades pedagógicas e educacionais, sugerindo a valorização de seu sentido original.

Tal estudo foi motivado por resultados de pesquisas recentes, que têm apontado para o processo de reapropriação e ressignificação da escola pelo aluno contemporâneo. Desta feita, a escola passaria a ser mais valorizada enquanto espaço de socialização e vivência do juvenil, em detrimento ao seu sentido original, relacionado à função educativa.

Ao concluir que os jovens da 3ª série do ensino médio da RA Gama valorizam mais fortemente a escola, por seu sentido original, que se traduz em espaço para o desenvolvimento de atividades educacionais, nota-se uma pertinência em atribuir o sucesso educacional dos jovens, também, a esse fator.

Ressignificar o sentido original da escola implica, por parte dos alunos, em questionamentos e confronto às normas escolares vigentes. Tal atitude, normalmente, conduz estes jovens a conflitos com a escola e, conseqüente, problemas em seu percurso de formação. Assim, a juventude estudantil desta pesquisa, por não possuir o ideal de reapropriação e ressignificação da escola, demonstra mais facilidade em acatar as normas estabelecidas. Tal postura leva a uma boa relação destes com a escola e, assim, facilita a obtenção de sucesso em seu processo formativo.

Ainda, referindo-se à pesquisa de caráter qualitativo, interessou-se por compreender a finalidade do ensino médio, atribuída pelos jovens estudantes pesquisados. Por meio desse estudo, chegou-se a alguns resultados. Neles, primeiramente, destaca-se que a conclusão da educação básica significa o fim do período de dedicação exclusiva aos estudos, para aqueles que ainda não possuem a experiência de trabalho formal e a busca por inserção ao mundo do trabalho.

Tal conclusão se baseia nas respostas dadas pelos estudantes, no momento em que eles foram questionados a respeito dos seus planos para o ano de 2015, período posterior à conclusão do ensino médio. Naquela ocasião, 95% dos estudantes declararam intenção em buscar um trabalho. Tal situação permite concluir que, para os estudantes desta pesquisa, a educação básica constitui-se em um caminho que pode conduzir ao trabalho formal.

No entanto, esta não é a única via de conclusão possível no levantamento. Por meio do mesmo instrumento de pesquisa - os questionários semiestruturados -, os estudantes declararam, também, intenção em continuar os estudos em uma instituição de ensino superior.

O maior grupo é composto por aqueles que pretendem conciliar estudo e trabalho, já em 2015, e um grupo menor planeja o mesmo processo, mas para o ano de 2016. Conclui-se, assim, que a educação básica é a trilha que conduz, também, ao ensino superior.

Duas situações ficaram evidentes neste estudo: a primeira é que, embora a escola seja caminho que conduz ao trabalho, e ao ensino superior, o trabalho comparece com bem mais intensidade. Este está nos planos imediatos de praticamente todos os estudantes pesquisados. A universidade também é pretendida, porém, pode esperar para os anos vindouros. A segunda situação, que se evidencia, é a centralidade que o trabalho ocupa na vida dos jovens. Estes acabam por vê-lo como uma forma de ganhar a independência e a autonomia.

Há de se considerar, também, que a prioridade dada ao trabalho, em detrimento à continuidade dos estudos, possui algumas motivações legítimas: é por meio de seus próprios rendimentos que os estudantes esperam criar as suas condições materiais e que os permitam frequentar uma instituição de ensino superior. Isso, muito provavelmente, na rede particular.

Percebeu-se, ainda, no decorrer das entrevistas com os estudantes, a ausência de um posicionamento voltado para as questões políticas e sociais. Em nenhum momento, ouviu-se qualquer comentário a respeito da atual condução política do país. Nesse mesmo sentido, não se tocou, também, em assuntos relacionados à função social da escola, inclusive, àquela que a atribui o papel de preparação dos educandos para causas sociais, com a possibilidade de suas atuações como agentes transformadores da sociedade.

Por fim, quanto à visão dos estudantes pesquisados a respeito da fragilização da escola na mediação com o trabalho formal, concluiu-se que, os mesmos, não demonstram nenhuma tendência em desacreditar na força da escola. Esta é vista como um elemento seguro na viabilização do ingresso ao mundo laboral e, por consequência, na garantia da mobilidade social.

Durante as entrevistas, ouviu-se, com muita frequência, que a possibilidade de se conseguir empregos rentáveis constitui-se no principal estímulo para frequentar as salas de aula, embora eles reconheçam que as chances de bons empregos sejam maiores para aqueles com níveis de formação mais elevados e que a conclusão do ensino médio já não é suficiente.

Assim, infere-se que a concepção dos estudantes a respeito do vínculo existente entre a escola e o trabalho formal, seja o resultado de um posicionamento que é muito comum entre os professores, os pais e a sociedade, em geral, que se formaram em outro momento histórico e vêm sendo reproduzidos até os dias atuais. Daí, o fato de os estudantes verem, na escola, um caminho seguro para conseguir bons empregos, ganhar dinheiro e melhorar de vida.

## Referências bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. in: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (org) **Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2011. pp. 37–72.

ANTUNES, Ricardo. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? **Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho**. São Paulo: 2008. 14p.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do Trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2009. 287p.

\_\_\_\_\_. A crise, o desemprego e os protestos da juventude. (entrevista). in: **A Nova Democracia**. ano 12, n. 129. abril/2014. p. 5.

BACELAR, Tânia. Desenvolvimento nacional e inclusão socioproductiva. in: MIRANDA, C. e TIBURCIO, B. (ORGs). Estratégias de inclusão socioproductiva: VI Fórum Internacional de Desenvolvimento Territorial. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. Presidência da República, Ministério da Educação e Cultura. Decreto 2.208/97. Brasília: 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Presidência da República, Ministério da Educação e Cultura. Decreto 5.154/04. Brasília: 2004.

CAIADO, Maria Célia Silva. **Estruturação urbana e mobilidade intra-regional: a região do entorno de Brasília**. Disponível <http://www.abep.nepo.unicamp.br>. Acesso em 26/03/2014. 26p.

CAMARGO, Benedito Ismael. **O que fazer com os jovens desempregados?** Goiânia: Jornal Diário da Manhã, 02/04/2014. p. 4.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional. In: **Anais do V Simpósio Sobre Trabalho e Educação**. Belo Horizonte: UFMG, 2009. Disponível em < [http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete\\_old2/sites/default/files/CANALI,Heloisa.pdf](http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete_old2/sites/default/files/CANALI,Heloisa.pdf) >. Acessado em: 09/11/2014.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. A prática espacial urbana como segregação e o “direito à cidade” como horizonte utópico. In: VASCONCELOS, P. de A., CORRÊA, R. L. e PINTAUDI, S. M. (org.) **A cidade contemporânea - segregação espacial**. São Paulo: Contexto, 2013.

CASSAB, Clarice. Das correntes de prometeu a sociedade do não-trabalho? Reflexões sobre a centralidade do trabalho a partir da juventude. in: **Revista Libertas**. Juiz de Fora: v. 1, n. 2, pp.136-151, Jun. / 2007.

\_\_\_\_\_ **(Re) construir utopias: jovem, cidade e política**. Tese de Doutorado. Niterói-RJ: UFF, 2009. 228p.

\_\_\_\_\_ REFAZENDO PERCURSOS: considerações acerca das categorias jovem e juventude no Brasil. **PERSPECTIVA, Erechim**. v. 34, n. 128, p. 39-51, dez. 2010.

CASTRO, Mary Garcia e ABRAMOVAY, Miriam. **Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de / para / com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2003. 53p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cidade e vida urbana: a dinâmica do/no espaço interurbano e a formação para a participação em sua gestão. In: PAULA, F. M de Assis e CAVALCANTI, L. de S. (org.). **A cidade e seus lugares**. Goiânia: Vieira, 2007.

\_\_\_\_\_. Aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares. In: **Revista Geográfica da América Central**. Número Especial EGAL, Costa Rica, 2011. pp. 1-18

CHAVEIRO, E. F., CALAÇA, M. e REZENDE, M. C. da S. **A dinâmica demográfica de Goiás**. Goiânia: Ellos, 2009.

CHAVEIRO, Eguimar Felício. **Demandas sociais e temas relevantes no Ensino de Geografia**. XI Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia-ENPEG. A produção do conhecimento e a pesquisa sobre o Ensino de Geografia. 17 a 20 de abril de 2011. Goiânia-GO. pp. 51-64.

\_\_\_\_\_. **Jovens e juventudes no reino da aceleração: princípios para uma leitura geográfica**. 2014. No prelo.

CODEPLAN. Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD**. Brasília: CODEPLAN, 2013.

COELHO, Juliana Machado. **Evolução Urbana em Brasília entre 2000 e 2010 – aspectos socioeconômicos, morfológicos e ambientais da segregação socioespacial**. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB, 2012, 128p.

CORROCHANO, Maria Carla. Trabalho e juventude: entrevista com Maria Carla Corrochano. in: **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**. Vol. 8, 2005, pp.99-104.

\_\_\_\_\_. Desemprego entre jovens de um programa público na cidade de São Paulo: diversidade de experiências e de percepções. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Rio de Janeiro: 28 a 31 de julho de 2009.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial p. 1105-1128, out. 2007.

\_\_\_\_\_. A juventude e suas escolhas: as relações entre projeto de vida e escola. in: VIEIRA, Maria Manuel...[et al.]. **HABITAR A ESCOLA E AS SUAS MARGENS: geografias**

plurais em confronto. Porto Alegre: Instituto Politécnico de Portalegre - Escola Superior de Educação, 2013.

DEBERT, Guita Grin. A dissolução da vida adulta e a juventude como valor. in: **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre: v. 16, nº 34, jul/dez 2010.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. in: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ESTEVES, Luis Carlos Gil e ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. in: ABRAMOVAY, M; ANDRADE, E. R. e ESTEVES, L. C. G. (org.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2007. pp. 19-54.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Pp. 169-186.

FREIRE, Cristina. **Além dos mapas: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo**. São Paulo: Annablume, 1997.

FREITAS, Tânia Maria de. **A expansão urbana no Distrito Federal e a dinâmica do mercado imobiliário: o caso do Gama**. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. in: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100, out/2007, p. 1129-1152.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. in: FRIGOTTO, G. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p.76-99.

GORZ, André. **Metamorfoses do trabalho: crítica da razão econômica**. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2007.

GUIMARÃES, Nády Araújo. Trabalho: categoria-chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (org.) **Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 149–174.

\_\_\_\_\_. Trajetórias juvenis. Um novo nicho em meio à expansão das oportunidades de trabalho? . in: MACAMBIRA, Júnior e ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. (org.). **Trabalho e formação profissional: juventudes em transição**. Fortaleza : IDT, UECE, BNB, 2013.

HARVEY, David. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. Tradução: João A. Perchanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cadastro Central de Empresas – CCE**. Rio de Janeiro: 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD**. Rio de Janeiro: 2012.

JODELET, D. Représentations sociale: phénomènes, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. **Psychologie sociale**. Paris: PUF, 1984

KEHL, Maria Rita. A Teenagização da Cultura Ocidental. in: **Caderno Mais**. São Paulo: Folha de São Paulo. 20 set/1998.

\_\_\_\_\_ Juventude Como Sintoma da Cultura. **Outro olhar: Revista de Debates mandato vereador Arnaldo Godoi (PT)**. v.5, n.6. Belo Horizonte: nov/2007. pp. 44-55.

KUNZE, Nádya Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. in: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica v. 2, n. 2, (nov. 2009 - ). – Brasília: MEC, SETEC, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores? in: **Educativa**. Goiânia. v. 9, n. 1, p. 25-46, jan./jun. 2006.

\_\_\_\_\_ O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. in: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Marcos Ricardo de. PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego: Uma crítica na perspectiva marxista. **Revista da Rede de Estudos do Trabalho**. ano 5, n. 11, 2012.

MARX, Karl. *O Capital*: crítica da economia política. Vol. 1, livro primeiro. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 301p.

MELLO, Marcelo de. **Brasília, Aguas Lindas de Goiás e o encontro da racionalidade com a irracionalidade**. Tese de doutorado. Goiânia UFG / IESA. 2009. 206p.

MELO, Mariana Tavares de. **A informalidade no direito do trabalho**. São Paulo: MP editora, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2012. 108p.

MOREIRA, Jaqueline Oliveira; ROSÁRIO, Ângela Buciano e SANTOS, Alessandro Pereira dos. Juventude e Adolescência: considerações preliminares. **Revista Psico, PUCRS**, v.42, nº4, out/dez 2011, pp. 457-464.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. in ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de e EUGÊNIO Fernanda (Orgs.). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2006. pp. 105-120.

\_\_\_\_\_. As juventudes e a luta por direitos. *Le Monde Diplomatique Brasil*, ano 6, n. 64, p. 11, nov. 2012.

OFFE, Claus. **Trabalho e Sociedade. Problemas estruturais e Perspectivas para o Futuro da "Sociedade do Trabalho"**. Vol. I, A Crise. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1989

\_\_\_\_\_. **Trabalho e Sociedade. Problemas Estruturais e Perspectivas para o Futuro da "Sociedade do Trabalho"**. Vol. II, Perspectivas. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1991.

PAULA, Flávia Maria de Assis. **Jovens Migrantes na Metrópole de Goiânia: práticas espaciais, (re) territorializações e redes de sociabilidade**. 2013. 203 f. Tese (Doutorado e Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, UFG/IESA, Goiânia, 2013.

PAVIANI, Aldo. A metrópole terciária. In: PAVIANI, Aldo. (org.). **Brasília, Ideologia e Realidade: Espaço Urbano em questão**. São Paulo: Projeto Editores, 1985. pp. 57-79.

PELÁ, Márcia Cristina Hizim. **Goiânia: o mito da cidade planejada**. Dissertação de Mestrado. Goiânia: UFG. 2009. 165p.

PELUSO, Marília Luiza e OLIVEIRA, Washington Candido de. Distrito Federal: paisagem, população e poder. São Paulo: HARBRA, 2006. 121p.

POCHMANN, Marcio. A atualidade da categoria trabalho na sociedade da reestruturação produtiva. in: Conselho Federal de Psicologia. **Psicologia crítica do trabalho na sociedade contemporânea**. Brasília: CFP, 2010

\_\_\_\_\_. Juventudes na transição para a sociedade pós-industrial. in: MACAMBIRA, Júnior e ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. (org.). **Trabalho e formação profissional: juventudes em transição**. Fortaleza : IDT, UECE, BNB, 2013.

SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral*: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: 18/07/2014.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. in: **Revista Brasileira de Educação**. V. 12, n. 34, jan./abr. 2007. pp. 152-180.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores associados, 2010.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O Território: sobre o espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. pp. 77 - 116.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2006. 350p.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

SPINK, Mary Jane P. O Conceito de Representação Social na Abordagem Psicossocial. **Caderno Saúde Pública**. Rio de Janeiro: jul/set. 1993. pp. 300-308.

THOMÁZ JUNIOR, A. Por uma geografia do trabalho: reflexões preliminares. **Revista Tamoios**. Departamento de geografia da UERJ/FFP, v.1, n. 1, pág. 38-51, jan./jun. 2005.

TORRES, H. da G.; CAMELO, R. e FRANÇA, D. Abandono escolar no ensino médio entre os jovens de baixa renda. in: **Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2013.

TORRES, H. da G.; TEIXEIRA, J. M. e FRANÇA, D. O que os jovens de baixa renda pensam sobre a escola. in: **Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2013.

TURRA NETO, Nécio. **Múltiplas trajetórias Juvenis em Guarapuava**: territórios e redes de sociabilidades. 2008. 516 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Unesp, Presidente Prudente, 2008.

\_\_\_\_\_. Geografia das juventudes: uma pauta de pesquisa. in: PEREIRA, S. R.; COSTA, B. P. da e SOUZA, E. B. C. de. **Teorias e práticas territoriais: análises espaço-tempo**. São Paulo: Expressão popular, 2010.

TURKIENICZ, Benamy. A morfologia das cidades satélites de Brasília. In: PAVIANI, Aldo. (org.). **Urbanização e Metropolização – a gestão dos conflitos em Brasília**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1987. pp. 179- 186.

VASCONCELOS, Adirson. **As cidades satélites de Brasília**. Brasília: Editora do Autor, 1988.

VIANA, Nildo. **O capitalismo na era da acumulação integral**. São Paulo: Santuário, 2009.

## Anexo 1 – Questionário aplicado



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Este questionário decorre da pesquisa coordenada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Geografia no Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás, com o intuito de levantar dados a respeito da representação dos estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama, a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho. A pesquisa é intitulada “Juventude estudantil e as representações da escola e de seu vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF”. Esta é parte dos requisitos exigidos para a conclusão do curso de pós-graduação em Geografia, nível mestrado. O procedimento de pesquisa aqui apresentada foi aprovado pelo Conselho de Ética da Universidade Federal de Goiás, portanto, é resguardado legal e eticamente.

### Questionário

1- Nome: \_\_\_\_\_

2- Idade: \_\_\_\_\_

3- Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

4- Série: \_\_\_\_\_ 5- Turno: \_\_\_\_\_

6- Estado civil: \_\_\_\_\_

#### 7- Qual o nível de instrução de seus pais?

**Pai:**

- ( ) Ensino fundamental incompleto;
- ( ) Ensino fundamental completo;
- ( ) Ensino médio incompleto;
- ( ) Ensino médio completo;
- ( ) Ensino superior.

**Mãe:**

- ( ) Ensino fundamental incompleto;
- ( ) Ensino fundamental completo;
- ( ) Ensino médio incompleto;
- ( ) Ensino médio completo;
- ( ) Ensino superior.

#### 8- Qual a atividade profissional remunerada, exercida por seus familiares?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_  
 Demais membros: \_\_\_\_\_

**9- Qual a renda mensal de sua família? (somados todos os salários de quem trabalha)**

- ( ) Até 1 salário mínimo – Até R\$ 724,00  
 ( ) De 1 até 2 salários mínimos – de 724,00 a 1.448,00  
 ( ) De 2 até 3 salários mínimos – 1.448,00 a 2.172,00  
 ( ) De 3 até 5 salários mínimos – 2.172,00 a 3.620,00  
 ( ) De 5 até 10 salários mínimos – 3.620,00 a 7.240,00  
 ( ) Acima de 10 salários mínimos – acima de 7.240,00

**10- Atualmente, você:**

- ( ) Está trabalhando;  
 ( ) Nunca trabalhou nem procurou trabalho;  
 ( ) Nunca trabalhou mas está procurando trabalho;  
 ( ) Já trabalhou mas está desempregado(a).

**11- Se você trabalha, nos fale sobre sua profissão. No seu trabalho você é:**

- ( ) Estagiário;  
 ( ) Assalariado/a com carteira assinada;  
 ( ) Assalariado/a sem registro em carteira;  
 ( ) Trabalha e recebe por hora ou dia trabalhado;  
 ( ) Conta-própria temporário (bico, free-lance, camelô, etc);  
 ( ) Empregador/a.

Outro tipo. Que tipo? \_\_\_\_\_

**12- Onde você trabalha?**

- ( ) Gama;  
 ( ) Brasília ;  
 ( ) SIA (Setor de Indústria e Abastecimento);  
 ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**13- Qual o seu horário de trabalho? (somente para quem trabalha)**

\_\_\_\_\_

**14- Quais dias da semana você tem folga do trabalho? (somente para quem trabalha).**

\_\_\_\_\_

**15- Qual é a sua renda? (somente para quem trabalha).**

- ( ) Até 1 salário mínimo – Até R\$ 724,00  
 ( ) De 1 até 2 salários mínimos – de 724,00 a 1.448,00  
 ( ) De 2 até 3 salários mínimos – 1.448,00 a 2.172,00  
 ( ) De 3 até 5 salários mínimos – 2.172,00 a 3.620,00  
 ( ) De 5 até 10 salários mínimos – 3.620,00 a 7.240,00  
 ( ) Acima de 10 salários mínimos – acima de 7.240,00

**16- A que você destina a maior parte do seu salário? (somente para quem trabalha).**

- ( ) Ajuda nas despesas de casa (aluguel, água, luz, compras e outros);

- ( ) Gasta em atividades de Lazer (viagens, cinema, shows, bares, teatro, etc.);  
 ( ) Compra coisas da moda (roupas, tênis, celulares e outros)  
 ( ) Economiza para garantir o futuro

**17- Você consegue conciliar bem o trabalho e o estudo? (somente para quem trabalha)**

- ( ) sim ( ) não

**Explique:** \_\_\_\_\_

**18- Você acha que conseguiria conciliar os estudos com o trabalho, caso você trabalhasse? (somente para quem ainda não trabalha)**

- ( ) sim ( ) não

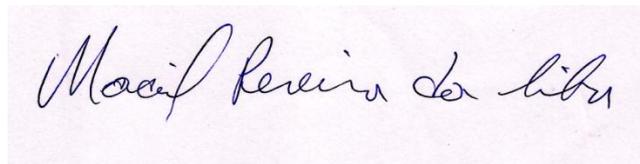
**Explique:** \_\_\_\_\_

**19- Qual o principal benefício você espera da escola?**

- ( ) O crescimento intelectual;  
 ( ) Obter respeito e reconhecimento da família e da sociedade;  
 ( ) Preparar para se dedicar a causas sociais;  
 ( ) Preparar-se para o trabalho;  
 ( ) Ser bem sucedido profissionalmente.

**20- Na sua opinião, a pessoa que estudou:**

- ( ) Possui garantia de emprego;  
 ( ) Não possui garantia de emprego, mas tem mais chance que as pessoas que não estudaram;  
 ( ) Tem as mesmas chances de conseguir emprego, quando comparada à pessoa que não estudou.



Maciel Pereira da Silva (Pesquisador responsável)




---

Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro (Coordenador da Pesquisa)

## Anexo 2 – Roteiro das entrevistas



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
INSTITUTO DE ESTUDOS SOCIOAMBIENTAIS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Este roteiro de entrevistas decorre da pesquisa coordenada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Geografia no Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás, com o intuito de levantar dados a respeito da representação dos estudantes da 3ª série do ensino médio regular do Gama, a respeito da escola e de seu vínculo com o trabalho. A pesquisa é intitulada “Juventude estudantil e as representações da escola e de seu vínculo com o trabalho: o caso do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF”. Esta é parte dos requisitos exigidos para a conclusão do curso de pós-graduação em Geografia, nível mestrado. O procedimento de pesquisa aqui apresentada foi aprovado pelo Conselho de Ética da Universidade Federal de Goiás, portanto, é resguardado legal e eticamente.

### Perguntas:

- 1) No momento atual você somente estuda, trabalha e estuda ou está desempregado(a) procurando trabalho?
- 2) Onde você trabalha? Qual a atividade que você desenvolve no seu trabalho? (para os que trabalham)
- 3) Cite 3 aspectos positivos que você obtêm (que lhe são proporcionados) ao frequentar a escola:
- 4) Cite 3 aspectos negativos que você encontra (que te incomodam) ao frequentar a escola:
- 5) Cite 3 motivações que, a condição de trabalhador, te leva a estudar: (para o aluno trabalhador)
- 6) Cite 3 fatores relacionados ao seu trabalho, que te desmotiva de estudar: (para o aluno trabalhador)
- 7) Quais são seus planos para o próximo ano?

---

Maciel Pereira da Silva (Pesquisador responsável)



---

Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro (Coordenador da Pesquisa)

### Anexo 3 – Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
GOIÁS - UFG



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A juventude na contramão do mundo: as representações do trabalho por estudantes do ensino médio na Região Administrativa do Gama-DF.

**Pesquisador:** Maciel Pereira da Silva

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 27751014.7.0000.5083

**Instituição Proponente:** Instituto de Estudos Sócio-Ambientais

**Patrocinador Principal:** MINISTERIO DA EDUCACAO

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 576.250

**Data da Relatoria:** 24/03/2014

##### Apresentação do Projeto:

A pesquisa a ser desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Geografia nível Mestrado, orientada pelo Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro, busca investigar sobre quais representações os jovens estudantes do terceiro ano do ensino médio possuem com relação ao trabalho. Considerando a existência de um forte vínculo entre a escola e o trabalho, o pesquisador delimita como objeto do seu estudo os alunos matriculados no ano letivo de 2014 em três escolas da rede pública de ensino na Região Administrativa do Gama-DF

##### Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem por objetivo investigar as representações do trabalho produzidas pelos alunos trabalhadores e alunos não trabalhadores do 3º ano do ensino médio das escolas da rede pública da cidade do Gama-DF, no intuito de compreender a importância do trabalho para a juventude contemporânea.

##### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos, o pesquisado aponta um possível constrangimento por parte dos sujeitos participantes durante a entrevista e preenchimento do questionário. No entanto, garante que os sujeitos serão informados antecipadamente sobre o direito de desistência da participação na

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

**Bairro:** Campus Samambaia

**CEP:** 74.001-970

**UF:** GO

**Município:** GOIANIA

**Telefone:** (62)3521-1215

**Fax:** (62)3521-1163

**E-mail:** cep.prppg.ufg@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
GOIÁS - UFG



Continuação do Parecer: 576.250

pesquisa em qualquer momento, caso ocorra qualquer desconforto, sem prejuízo aos envolvidos. Como benefícios aponta como contribuição a resposta crítica por parte dos alunos "em relação à realidade social que estão inseridos". O pesquisador ainda ressalta que os resultados serão apresentados nas unidades escolares.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa se utilizará de levantamento bibliográfico e recursos metodológicos quantitativos e qualitativos, extraídos por meio da aplicação de questionários e entrevistas com trezentos alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Para a complementação da pesquisa serão consultados órgãos públicos oficiais, como Secretaria Nacional da Juventude, Secretaria da Infância e Juventude do Distrito Federal, Secretaria de Educação do Distrito Federal, instituições acadêmicas como o Observatório da Juventude da Universidade de Brasília/UnB, Banco de teses e dissertações do Instituto de Estudos Socioambientais (IESA), além de Organizações Não Governamentais (ONGs) que desenvolvam projetos direcionados para a juventude e outros órgãos mais que se apresentem relevantes para o desenvolvimento da pesquisa. O desenvolvimento do projeto prevê um orçamento de R\$270,00 para a impressão dos questionários e combustível para deslocamento nas unidades de ensino pesquisadas, no entanto, não cita se haverá uma fonte de financiamento ou se os custos serão de recursos próprios.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os documentos encontram-se anexados. O TCLE disponibiliza o número de telefone e endereço eletrônico do pesquisador para o esclarecimento de dúvidas assim como os números de contato do Comitê de Ética e Pesquisa da UFG, no entanto, não cita que o participante poderá realizar ligações a cobrar para o pesquisador; incluir "inclusive a cobrar" seguido ao número de telefone do pesquisador. Foram anexados os encaminhamentos realizados pela Coordenação Regional de Ensino do Gama, encaminhando o pesquisador às três instituições de ensino a participarem da pesquisa, porém, não apresenta o Termo de Anuência do Diretor de cada uma das instituições de ensino. É necessário que o pesquisador esclareça em se o orçamento será próprio o não. Recomenda-se que o pesquisador esclareça onde e por quanto tempo as informações coletadas serão armazenadas, é necessário ainda que informe a maneira como essas informações serão descartadas.

**Recomendações:**

Recomenda-se que o pesquisador: 1)coloque no TCLE o termo "inclusive a cobrar" diante do seu número de telefone; 2)inclua de forma clara a fonte de financiamento para os custos relativos ao

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prppg.ufg@gmail.com

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
GOIÁS - UFG**

Continuação do Parecer: 576.250

Orçamento Financeiro; enviar por meio de NOTIFICAÇÃO os termos de anuência das escolas a serem pesquisadas; 3) informe o destino dos dados coletados, que serão guardados por 5 (cinco) anos, e a forma do descarte.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto de pesquisa foi aprovado salvo as RECOMENDAÇÕES emitidas por este Comitê.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Embora o CEP/UFG considerou este protocolo de pesquisa aprovado o pesquisador responsável deverá enviar sob a forma de NOTIFICAÇÃO, via Plataforma Brasil, as recomendações elencadas acima para que se garanta os critérios éticos emanados na resolução 466/2012

GOIANIA, 01 de Abril de 2014

---

**Assinador por:  
João Batista de Souza  
(Coordenador)**

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prppg.ufg@gmail.com