



---

# O ENIGMA DAS JUVENTUDES

*Candido Gomes\**  
*Beatrice Carnielli\*\**  
*Clélia Capanema\*\*\**  
*Jacira Câmara\*\*\*\**

## Resumo

Este trabalho discute o conceito de juventude como grupo vulnerável, em tempo de espera, nas sociedades contemporâneas. Seu drama se divide em pelo menos três atos: 1) a educação escolar, que tem se debatido em reformas onerosas para os jovens, sem conjugar adequadamente a educação geral e profissional; 2) o trabalho, cujo difícil ingresso se traduz no desemprego e subemprego; 3) a dinâmica curricular necessária aos tempos de hoje, que envolve emoções e valores, além da razão.

**Palavras-chave:** Juventude; Ensino Médio; Emprego; Trabalho; Currículo

A juventude, há milênios, é o grupo que sai em busca de compreender o mundo e as gerações que a precedem. Com raízes ainda pouco profundas, pode ver o que outras gerações não vêem e deixar de ver o que outras gerações vêem. Hoje é considerada um grupo vulnerável sob os pontos de vista da vitimização por violência, da autoria de violência e, em especial, do trabalho. O desemprego juvenil é praga que assola grande parte do mundo à medida que as economias, na globalização, aumentam a produtividade e cortam pessoal. Sendo os empregos escassos, o sistema educacional torna-se local e tempo de espera.

Mas, afinal, o que é a juventude para além do grupo populacional de 15 a 24 anos de idade, conforme definição estatística internacional? É um complexo de características comuns, transcendentemente às suas classes sociais. É também um conjunto

de juventudes, conforme a sua situação de classe. É tempo de espera da plena idade adulta, especialmente quando se prepara para um trabalho ou emprego que demora a chegar. É tempo de protagonismo, de co-autoria para aqueles que já estão mergulhados na luta pelo sustento, suplementando o papel dos adultos ou substituindo-os. É tempo de mudança, num mundo também em mudança.

A reflexão sobre as reflexões de hoje indica que a juventude se dilata no tempo – e isso não significa necessariamente felicidade, mas contém um brilho imitado pelos adultos, sobretudo no consumo de roupas e adereços. Com o fim prematuro da infância ou, quem sabe, o desaparecimento progressivo dela, surge a adolescência. Em face da proscricção do trabalho infantil e das dificuldades do mercado de trabalho, a adolescência se estende de tal modo que o seu prolongamento com frequência cria um novo vestibulo antes do verdadeiro ingresso na idade adulta. Se não existem ocupação e rendimentos relativamente estáveis, em face do desemprego, grande parte dos jovens não pode se emancipar, nem constituir uma família conjugal nuclear. Então se tornam, na expressão francesa *adultescents*, algo como ‘*adultescents*’, ou, em inglês, *young adults*. Entre os neologismos, alinha-se no Japão (e fora dele) o *bikikomory*<sup>1</sup>. Adolescentes e jovens, talvez um milhão, em meio às duras tensões, se refugiam no seu quarto e no seu nicho eletrônico, com medo de enfrentar a realidade. Sair da casa dos seus pais? É algo mais atemorizante que a solidão dentro dela. Simplesmente não conseguem decifrar o mundo e as pessoas que os precederam. Portanto, as próprias idades, além de heterogêneas, são dinâmicas e a ciência se arrisca a andar a seu reboque, caso não corra para acompanhá-las<sup>2</sup>.

---

\* *Doutor em Educação pela Universidade da Califórnia, Los Angeles; professor titular da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade da Universidade Católica de Brasília; ex-presidente do Comitê de Pesquisa do Conselho Mundial das Sociedades de Educação Comparada. E-mail: [cgomes@terra.com.br](mailto:cgomes@terra.com.br).*

\*\* *Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Titular do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica de Brasília. E-mail: [beatrice@urcb.br](mailto:beatrice@urcb.br)*

\*\*\* *Doutora em Educação pela University of Southern California, Los Angeles; Professora titular fundadora do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica de Brasília; ex-presidente do Conselho de Educação do Distrito Federal. E-mail: [clélia@pos.uch.br](mailto:clélia@pos.uch.br)*

\*\*\*\* *Doutora em Educação pelo Peabody College, Vanderbilt University; Professora titular fundadora do Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica de Brasília. Membro do Conselho Técnico e ex-Secretária Geral da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. E-mail: [jacira@pos.uch.br](mailto:jacira@pos.uch.br)*

Nesse mundo tenso e fugaz, os jovens “ficam” com outros jovens para não ficar (no sentido de permanecer) com eles(as)<sup>3</sup>, para estarem sempre em trânsito, com o mínimo de raízes, numa tentativa de reduzir as dores dos rompimentos amorosos, afetivos, sociais e institucionais. O neologismo brasileiro “ficar” (mais um a obrigar os idiomas a refletirem as mudanças sociais) não é “permanecer”: ao contrário, nossos adolescentes e jovens borboleteiam para escapar das tensões e das dores da monotonia e dos rompimentos. E, assim, se escondem numa espécie de hedonismo consumista, no qual as pessoas e os atos são coisas, mercadorias, na inútil tentativa de afastar a solidão e outros males.

Mais ainda, confirmando que não há só uma juventude, mas várias coexistindo e se interpenetrando, jovens mais jovens se diferenciam de jovens menos jovens. A idade adulta demora a ser conquistada: uma pessoa “madura” hoje não é “madura” como no século 19. Já que se vivia menos, Balzac criou o conceito de “balzaquianas”, as que tinham cerca de 30 anos. Hoje essa idade pode ser ainda da incerteza de quem não conseguiu chegar à plena adultez. Embora além do limite estatístico, são jovens. E alguém com meio século de idade hoje está, em média, muito mais longe da morte que alguém há 200 anos atrás. As gerações não vêm uma após a outra como as ondas do mar, quebrando na praia. A simetria da natureza não se reproduz na vida social. Ao contrário, cada onda se diferencia internamente e leva as suas características. Todas, ainda assim, se misturam em busca de atingir a praia.

Se a juventude é tempo de espera, espera da plenitude de adulto, de poder e prestígio, cabe-nos reconhecer que as juventudes não são totalmente protagonistas e independentes. Em termos relativos, são dependentes das circunstâncias histórico-sociais e,



*em certas sociedades, os ritos de  
passagem para a idade adulta  
envolvem provas de resistência,  
com afastamento da comunidade,  
incisões no corpo e outras situações  
dolorosas, a pós-modernidade,  
contando com a adolescência,  
promove ritos de passagem menos  
abruptos, porém mais longos e  
ansiosos*

por sua vez, atuam sobre estas. Podem manipular outros grupos sociais e ser por eles manipuladas. Há quase 50 anos, Foracchi<sup>4</sup> destacou que o conceito sociológico de geração não se baseia só na definição social da idade, mas encontra no conflito a sua categoria constitutiva. Num continente dependente, a América Latina, os movimentos estudantis, suas táticas e limitações, se situam no plano da cultura, o que (a autora bem poderia declarar) leva à contestação da tese ortodoxa de que há uma rua de mão única e não dupla entre a economia e a cultura. Assim, a universidade contribuía para questionar ou preservar a hegemonia social e política de certos grupos, ao passo que os estudantes enfrentavam as contradições entre os seus próprios interesses de classe e os ideais políticos contestadores.

Por sua vez, Ianni<sup>5</sup>, analisando o jovem radical, das mais variadas posições políticas, apontou as contradições acima como inerentes às sociedades estruturadas em termos da democracia burguesa. Haveria fases da vida em que o jovem se acha “desvinculado”, isto é, no processo de ajustamento em face das polarizações e ideais da sua classe. E usou o conceito de “imaturado”, também empregado por Durkheim<sup>6</sup>. Assim, para o funcionalismo, jovem é o ser imaturo, com a socialização incompleta, que coloca a sua cabeça para fora da caverna, quem sabe a de Platão, e se surpreende com as contradições do mundo. Suas contradições e rebeldia se caracterizam como uma crise resolvida com o aprofundamento da integração social. Ianni<sup>7</sup> trata da socialização incompleta, mas frisa que o comportamento radical surge da inserção no universo social, que afeta a consciência da situação da pessoa, da classe social e da sociedade global. A consciência da alienação é, pois, o requisito básico do comportamento político do jovem radical.

Desse modo, as juventudes, apesar da delimitação convencional dos 15 aos 24 anos de idade, enfrentam crises e contradições na circunstância em que vivem e em si mesmas. A eles são reservadas, para o ingresso, ocupações manuais penosas ou, como na França (para não focalizar diretamente o Brasil), aceitar uma posição para a qual são superqualificados. Assim, um doutor em letras pode ter que trabalhar ao balcão de uma livraria, em face da inflação de títulos acadêmicos e da escassez de empregos<sup>8</sup>. Ao passo que, em certas sociedades, os ritos de passagem para a idade adulta envolvem provas de resistência, com afastamento da comunidade, incisões no corpo e outras situações dolorosas, a pós-modernidade, contando com a adolescência, promove ritos de passagem menos abruptos, porém mais longos e ansiosos<sup>9</sup>. Como o trabalho é dimensão chave para o protagonismo, o ingresso nele, a possibilidade de se auto-sustentar e, em numerosos casos, deixar a família ascendente e constituir uma nova (de procriação ou não, de filho(s) mais ou menos adiado(s) constituem ritos severos e lentos. Há analogias com o padrão clássico de “morte” e “ressurreição”, em que a mudança de papéis obedece a uma crise socialmente estabelecida e à via da prova<sup>10</sup>. O “noviço”, em sociedades como a nossa, pode freqüentemente ser levado pela família ao trabalho, não sendo incomum um “padrinho de iniciação”, inclusive pelo caminho do clientelismo, haja vista a importância das relações sociais para obter os primeiros trabalhos.

Na tentativa de contribuir para a decifração do enigma, este artigo se detém em três atos do drama: primeiro, a educação geral e profissional; o trabalho e a dinâmica curricular para atender às necessidades emergentes.

## PRIMEIRO ATO: EDUCAÇÃO GERAL VERSUS PROFISSIONAL

O primeiro ato do drama da juventude – a educação – tem, necessariamente, como pano de fundo, as transformações que desafiam a sociedade, não só no campo econômico, científico e tecnológico, mas, principalmente, no da organização social. O setor educacional não ficou imune a tais mudanças. Pelo contrário, absorveu-as, digeriu-as e assimilou-as, produzindo novos paradigmas conceituais e novas formas de fazer a educação. Apurou-se o conceito de função social da escola, agora no mundo globalizado, de padrões muito mais exigentes para responder a demandas muito mais complexas, em busca de qualidade.

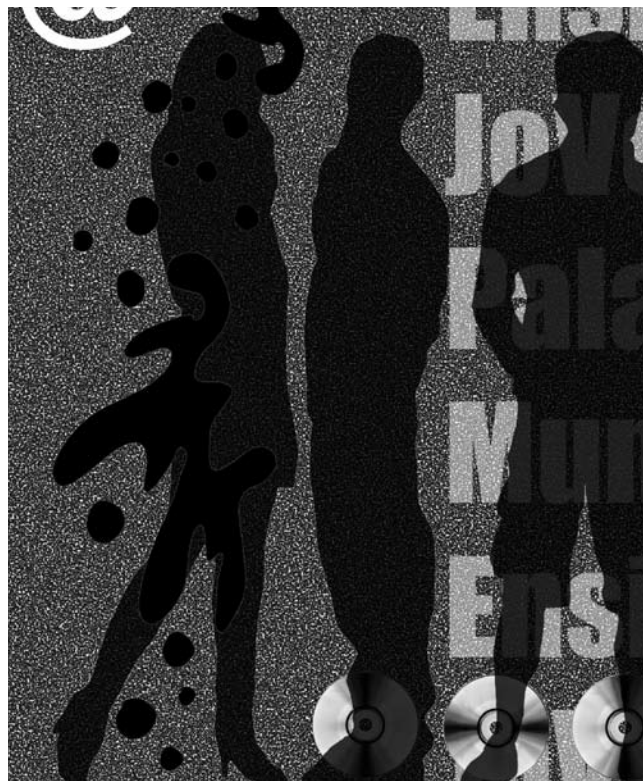
Orientada por um tríptico objetivo – o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho é que se organiza a educação da juventude, que, em consequência, se bifurca em educação geral e educação profissional. Uma divisão que talvez sirva mais a fins didáticos, pois, na prática, muitas vezes elas se fundem e se confundem num processo de intercomplementaridade. A divisão entre educação geral e educação profissional procede de uma aparente antinomia que gerou a histórica dualidade na organização escolar brasileira. São duas modalidades de educação que se devem complementar, já que a finalidade da educação é, simultaneamente, conduzir o educando à auto-realização pessoal, introduzi-lo nos códigos da modernidade e prepará-lo para a vida produtiva, uma educação que deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social, conforme estabelece o § 2º do art. 1º da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)<sup>11</sup>.

Na história da educação brasileira se registra a busca da simbiose entre a educação geral e a formação profissional, embora às vezes de forma equivocada na sua aplicação, como no caso da malograda tentativa da Lei nº 5.692/71<sup>12</sup>. No bojo da justificativa daquela Lei, para buscar a integração entre a educação geral e a formação profissional, defendia-se, então, a cultura geral como base da educação profissional, ali definida como “elemento da personalidade humana integral”, elemento da cultura, fator educativo e da socialização, modo de afirmação e aperfeiçoamento do homem<sup>13</sup>. A intenção era estabelecer complementaridade entre educação geral e formação profissional, o que não se concretizou, além dos vieses ideológicos (a Lei nasceu com o DNA do regime militar), pela falta de aceitação por parte da sociedade<sup>14</sup>, para quem o modelo ideal era o vigente, que consagrara o ensino secundário, de caráter propedêutico, a estrada real para a universidade, desde a famosa Reforma Francisco Campos (1931). A tudo isso se somou a intempetividade da implantação do modelo, embora um dos artigos da lei prescrevesse que isto deveria ser feito gradativamente. Somente essa gradatividade poderia garantir uma adequada, tempestiva e pertinente preparação de infra-estrutura e de professores para a aplicação das novas

diretrizes curriculares, o que, desastrosamente, não ocorreu. Pode-se especular que outro fator do malogro da Lei de 1971<sup>15</sup> tenha sido o açodamento dos gestores estaduais em implantar o novo modelo em seus estados, sem prudente preparação dos educadores e dos recursos materiais, possivelmente seduzidos pela novidade. Ademais, analisando a justificativa da Lei 5.592/71<sup>16</sup>, hoje se sabe que a generalização da educação técnica no ensino médio decorreu de uma superestimação da necessidade de técnicos de nível médio para o setor produtivo.

Acredita-se que já é tempo de se fazer justiça ao grupo de trabalho que elaborou a minuta do anteprojeto da Lei. Na sua proposta original, o § 1º do art. 5º estabelecia que o currículo pleno conteria duas partes: uma de educação geral e outra de formação especial. A educação geral seria exclusiva nos anos iniciais do ensino de 1º grau (hoje ensino fundamental) e, em seguida, predominante, equilibrando-se com a formação especial no ensino de 2º grau (hoje ensino médio). O § 2º, a, estabelecia que a parte de formação especial do currículo objetivava a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau (hoje fundamental) e a habilitação profissional **ou aprofundamento em determinadas ordens de estudos gerais, no ensino de 2º grau** (grifo nosso)<sup>17</sup>. Aquele grupo de educadores, muitos deles já falecidos, jamais concebeu no anteprojeto de lei um ensino médio exclusivamente profissionalizante.

Mais realistas que o rei e baseados em generalizações apresadas, os congressistas optaram por uma profissionalização obrigatória no ensino médio, prescrevendo, para esse nível de ensino, predominância da formação especial e relegando à condição de excepcionalidade a opção por aprofundamento de estudos em determinada ordem de estudos gerais, para atender



a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Passada uma década de frustrações e desacertos, a Lei nº 7.044/82<sup>18</sup>, criando as habilitações básicas paralelamente às habilitações técnicas, viria corrigir o equívoco da profissionalização generalizada no ensino médio, abrindo alternativa curricular para a educação geral, mas prevaleceu o caráter dúbio do tipo de educação de nível médio que seria o melhor para a realidade da época.

O debate sobre a educação de adolescentes e jovens continuou intenso durante a discussão da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96<sup>19</sup>, e o tema 'educação e trabalho' evoluiu para a articulação da educação profissional com o ensino médio, em busca de políticas públicas que assegurem: a expansão desse nível de ensino visando à sua universalização, como direito básico e de cidadania e à integração da educação profissional com o ensino médio, na busca da inserção de adolescentes e jovens adultos no mundo do trabalho, segundo os ditames de democracia social, com o enfoque de educação integral, articulando ciência, trabalho e cultura<sup>20</sup>.

Parece correto afirmar que essas são as tendências captadas do contexto político-econômico-social do Brasil e que repercutem no conhecimento sobre educação, trabalho e inclusão social: pleno processo de construção democrática, crescente incorporação de segmentos mais carentes da população aos espaços de produção e consumo e inovação tecnológica e reestruturação produtiva<sup>21</sup>.

São tendências que representam respostas aos desafios que ainda persistem para uma suficiente e eficiente oferta de educação aos brasileiros na faixa etária de 15 a 24 anos, aproximadamente. A extensão do ensino fundamental para nove anos, o esforço para universalizar o acesso, a permanência e o sucesso no ensino fundamental, embora em muitos casos apenas em caráter formal, foram conquistas significativas no quadro educacional brasileiro. Resta um esforço concentrado em políticas públicas, rumo à universalização, para um atendimento apropriado, em quantidade e qualidade, à coorte usuária de educação geral e profissional de nível médio.

A Tabela 1 mostra a situação educacional dos jovens em 2006.<sup>22</sup>

**TABELA 1**  
**Situação educacional dos jovens em 2006 (Em %)**

	Faixa etária		
	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos
Analfabetos*	1,6	2,8	4,7
Freqüentam a escola	82,1	31,7	13,0
- Ensino fundamental (regular ou supletivo)	33,9	4,9	2,0
- Ensino médio (regular, supletivo ou pré-vestibular)	47,7	13,8	3,3
- Ensino superior (inclusive mestrado e doutorado)	0,4	12,7	7,3
Alfabetização de jovens e adultos	0,1	0,3	0,4
Não freqüentam a escola	17,9	68,3	87,0
- Ensino fundamental incompleto	11,9	19,9	28,3
- Ensino fundamental completo	2,0	6,2	7,3
- Ensino médio incompleto	1,4	6,8	5,8
- Ensino médio completo	1,1	28,9	30,2
- Ensino superior incompleto	0,0	0,9	1,7
- Ensino superior completo (inclusive mestrado e doutorado)	0,0	1,9	8,6
- Nunca freqüentaram a escola	1,5	3,7	5,1
<b>População jovem (valor absoluto)</b>	10.424.755	24.285.150	15.821.341

Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Disoc/Ipea.

Nota: \*Há analfabetos entre os que freqüentam e os que não freqüentam a escola.

Na Tabela 2 observa-se que, além da baixa proporção de jovens matriculados no ensino médio em idade adequada, são registradas desigualdades ligadas às regiões geográficas e às variáveis raça/cor, zona urbana/rural.

**TABELA 2**  
**Ensino médio: taxas de frequência líquida da**  
**população de 15 a 17 anos (1996 e 2006)<sup>23</sup>**

Brasil e regiões	1996	2006	Var. %
<b>Brasil</b>	<b>24,1</b>	<b>47,3</b>	<b>96,3</b>
Norte*	15,9	35,0	120,1
Nordeste	12,8	33,3	160,2
Sudeste	31,6	58,0	83,5
Sul	32,5	55,3	70,2
Centro-Oeste	23,5	48,4	106,0



Fonte: Pnad/IBGE. Elaboração: Diretoria de Estudos Sociais do Ipea.

Nota: \* Exclui as áreas rurais dos estados do AC, AP, AM, PA, RO e RR.

As atuais tendências de reverter uma situação desfavorável na educação da juventude têm sua gênese nas mudanças de paradigma que emergem, no Brasil e no mundo, sustentadas por novas elaborações teóricas entre as quais merecem destaque: a Declaração de Veneza, de 7 de março de 1986, em que dezenove cientistas (entre eles, o brasileiro Ubiratan D’Ambrosio)<sup>24</sup> abrem o espírito para questionar os valores do nosso tempo, examinar os desafios de nossa época, propondo novos métodos de educação com enfoque verdadeiramente transdisciplinar, numa troca dinâmica entre as ciências exatas e as ciências humanas, a arte e as tradições culturais; outro aporte importante foi o estabelecimento dos quatro pilares da educação contemporânea, que sintetizam as aprendizagens fundamentais para a sobrevivência do homem neste século 21. As políticas públicas, em qualquer nível e modalidade de educação se norteiam, hoje, por esses eixos: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, na feliz concepção do Relatório Delors<sup>25</sup>. Aprender a conhecer é buscar o domínio dos instrumentos do conhecimento e tem sido o terreno da educação geral. É, ao mesmo tempo, um meio e um fim. Já levar o conhecimento à prática e dar-lhe utilidade é aprender a fazer, é operação ligada à formação profissional. Aprender a viver juntos é um imperativo deste violento mundo moderno. É a educação para o convívio, para o trato da alteridade, para a tolerância, finalmente para a paz como objetivo final. Aprender a ser busca o objetivo síntese da educação, que é desenvolver o ser humano na plenitude de suas potencialidades, alcançando o homem inteiro, corpo, inteligência, sentido ético e estético, responsabilidade e espiritualidade. Falamos de educação integral.

Esse novo paradigma é explicitado a partir dos conceitos de globalidade, multidimensionalidade e complexidade do mundo e do ser humano<sup>26</sup>, os quais pavimentaram a estrada da multidisciplinaridade e do humanismo na educação. Na organização da formação profissional, esses conceitos estão traduzidos em cursos e programas destinados a: formação inicial e continuada

de trabalhadores, educação profissional de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. Na educação geral, a educação básica combina as finalidades de desenvolver o educando, formando-o para a cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e prosseguir em estudos posteriores, tudo sob o princípio geral de que a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996)<sup>27</sup>. Depois de marchas e contramarchas, a partir do Decreto nº 5.154/04<sup>28</sup>, parece consolidada no Brasil a prescrição de que a educação profissional de nível médio e o ensino médio se relacionam de forma articulada. Segundo o Parecer nº 39/2004<sup>29</sup>, do Conselho Nacional de Educação – Câmara

  
*Aprender a ser busca o*  
*objetivo síntese da educação,*  
*que é desenvolver o ser*  
*humano na plenitude de suas*  
*potencialidades, alcançando*  
*o homem inteiro, corpo,*  
*inteligência, sentido ético e*  
*estético, responsabilidade e*  
*espiritualidade. Falamos de*  
*educação integral*  




de Educação Básica, a “*articulação é a nova forma de relacionamento entre a educação profissional e o ensino médio. Não é mais adotada a velha fórmula do ‘meio a meio’ entre as partes de educação geral e a de formação especial no ensino médio, como havia sido prevista na reforma ditada pela Lei nº 5.692/71*”<sup>30</sup>. Diante de questionamentos remanescentes, é pertinente perguntar em que medida tal articulação está de fato consolidada no Brasil.

No âmbito internacional, onde se encontram e se desencontram as tendências brasileiras e as que emergem em outros países? Para evitar o risco de comparações artificiais com realidades muito distantes da brasileira, optamos por limitar nossas referências às tendências detectadas na América Latina e Caribe, cujo contexto geopolítico guarda mais similaridades com o do Brasil.

Lá como cá, as mudanças na educação técnica e na profissional são fruto do desenvolvimento gerado em uma sociedade globalizada, marcada por importantes avanços tecnológicos portadores de novas demandas e exigências na educação e no trabalho. É comum a busca de novos enfoques e novas soluções nos sistemas educacionais. Há um forte grau de consenso de que o trabalho não é mais uma atividade que dura uma vida inteira de forma linear, que o emprego é transitório e sujeito à inovação constante, entre outras características, exigindo níveis educacionais cada vez mais altos.

Como as políticas públicas nem sempre respondem a esses indicadores, a América Latina registra desafios muito semelhantes aos que se colocam às nossas próprias políticas de educação: a) inserção da educação técnica e a formação profissional no marco da educação permanente; b) integração de esforços entre as agências participantes; c) esclarecimento da questão centralização/descentralização; d) financiamento adequado dos programas; e) instituição de uma proveitosa relação escola-empresa; f) melhoria da qualificação do pessoal docente; g) favorecimento à inserção das minorias; h) criação de uma eficiente rede de informação<sup>31</sup>.

Algumas tensões identificadas na América Latina dão conta de que falta sincronia entre os sistemas educacionais e as necessidades do mundo laboral: a superação das iniquidades sociais está longe de ser satisfatória; cresce a insatisfação da sociedade com a oferta de serviços educacionais; tais debilidades são explicadas por uma crônica insuficiência de recursos, setor em que a prática não corresponde à prédica; é preciso dar relevo a uma educação integral, com destaque

para a formação do cidadão a quem se deve oferecer diversidade de oportunidades educativas. Defende-se a articulação entre a educação formal, formação profissional, capacitação para inserção no mundo do trabalho e regaste do conceito de educação permanente<sup>32</sup>.

É nesse contexto complexo que se desenrola o segundo ato do drama: o trabalho.

## SEGUNDO ATO: EMPREGO, DESEMPREGO E EMPREGABILIDADE

A década de 1980 pode ser considerada como o marco inicial da reestruturação produtiva, tendo como base a introdução dos equipamentos de microeletrônica no setor industrial e de serviços. O principal desses equipamentos foi o computador e o desenvolvimento de novas tecnologias de informação, às quais Menezes Filho<sup>33</sup> atribui o efeito de “*choques tecnológicos*”. A ampliação do uso dos equipamentos foi acompanhada da implementação de remodelagem organizacional, tanto no setor público quanto no privado, com a introdução de práticas conhecidas como reengenharia, privatização e terceirização. Os choques tecnológicos, por sua vez, “*aumentam a produtividade relativa do trabalhador qualificado (razão entre a produtividade do trabalhador qualificado e a do não qualificado) (...) que se convencionou chamar de mudanças tecnológicas enviesadas para a qualificação*”<sup>34</sup>.

O progresso tecnológico, tradicionalmente poupador de mão-de-obra, coincidiu na década de 1980 com a retração da economia, em parte ocasionada pela elevação dos preços do petróleo. As novas tecnologias e a remodelagem organizacional, por um lado, contribuíram para a modernização e aumento da produtividade das empresas, por outro, acentuaram o aumento do desemprego e do trabalho “informal”, qual seja, aquele em que os trabalhadores não contam com a proteção social<sup>35</sup>. No caso do Brasil, a década de 1990 correspondeu à abertura do mercado à competição internacional, promovida pelo então presidente Fernando Collor de Mello, agravando, ainda mais, o fenômeno do desemprego.

Talvez um dos poucos temas que gozam de consenso entre os analistas da área das Ciências Sociais é o de que o desemprego entre os jovens é mais alto que entre as demais faixas etárias da sociedade. Isso apesar das diferenças de faixa de idade em que os jovens são enquadrados nos estudos e do contorno da abordagem metodológica utilizada nas pesquisas que fundamentam a constatação do fenômeno.

A faixa etária na qual os jovens são situados corresponde àquela dos 15 aos 24 anos, segundo critério adotado pela Organização das Nações Unidas. Poder-se-ia argumentar que, nesse período etário, não caberia falar em desemprego, pois os jovens estão voltados a completar sua escolarização, a média e superior. Infelizmente não é essa a situação vivida pela maioria da população mundial. Nos países capitalistas centrais, ou com elevado desenvolvimento econômico e social, menos da metade da população ingressa na educação superior. No caso dos países capitalistas periféricos, como é o caso do Brasil, em que pese o aumento das matrículas no ensino médio nos últimos anos,

nem todos os matriculados o concluem e, menos ainda, na faixa etária correspondente a este nível de ensino.

Inúmeros fatores são citados para explicar o abandono dos estudos, os quais convergem em apontar como o principal deles a baixa renda das famílias, incapaz, portanto, de garantir que um ou mais de seus membros se dedique exclusivamente às atividades escolares. Assim, o jovem se vê compelido a conciliar os estudos com alguma atividade remunerada ou abandonar os estudos, a fim de contribuir com a renda familiar ou para garantir seu sustento. Segue daí a preocupação com o desemprego juvenil e a formulação de políticas públicas para atenuá-lo.

Analisando o desemprego no Brasil a partir dos sucessivos relatórios da Pnad, no período de 1981 a 2002, da população da área urbana, Reis e Camargo<sup>36</sup> constataram que o desemprego, na década de 1980, situou-se em torno de 4,5% da população economicamente ativa (PEA). Na década seguinte, o desemprego se elevou para 11,2% e, nos anos iniciais do novo milênio, 2001 e 2002, sofreu uma pequena redução, caindo para 10,4%. Já para os trabalhadores na faixa etária de 18 a 20 anos, no período de 1990 a 2002, cresceu 14,9% e para os de 21 a 23, a elevação foi de 9,5%.

Os autores atribuem o crescimento do desemprego dos jovens das faixas etárias citadas ao Plano Real, que conseguiu reduzir, drasticamente, a taxa de inflação. Pela lógica da análise adotada pelos autores, em períodos de elevada inflação os salários reais são mais flexíveis, facilitando às empresas ajustarem seus custos salariais aos seus interesses e produtividade dos trabalhadores<sup>37</sup>. A maior rigidez salarial, decorrente da estabilização monetária, aumenta o desemprego juvenil por duas razões: 1) por possuir informações imperfeitas sobre a sua produtividade; 2) por ser sua dispensa menos onerosa que a de um trabalhador antigo na empresa, que percebe com um salário mais levado.

O Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (Dieese), através da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED), acompanha, periodicamente, o mercado de trabalho nas regiões metropolitanas de Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador e São Paulo e no Distrito Federal. Na edição de setembro de 2006, a PED voltou-se para a análise da situação laboral dos jovens entre 16 e 24 anos. Nas seis áreas pesquisadas, os jovens somavam 6,5 milhões de indivíduos, 23,8% dessa faixa etária e 25% da PEA. Desses jovens 45,5% encontravam-se desempregados. A taxa de desemprego entre os jovens é indicada como sendo duas vezes superior à da população com mais de 25 anos, sendo as maiores taxas registradas entre aqueles com idades de 16 e 17 anos e entre os do gênero feminino<sup>38</sup>.

A fase compreendida entre os 16 e 24 anos corresponde, para a maioria dos estudantes, ao período de escolarização do ensino médio, o qual em princípio deveria terminar aos 17 anos. Porém, devido à defasagem série-idade prevalecente, poucos dos estudantes se enquadram na norma etária e também poucos jovens ocupados conseguem conciliar o estudo com o trabalho. O principal fator interveniente nessa conciliação é o da renda familiar. Na referida pesquisa do Dieese<sup>39</sup>, a renda familiar dos jovens ocupados foi distribuída em quatro quartis, o primeiro correspondente às famílias com menor renda. Nele, mais de dois terços dos jovens apenas trabalha. No outro extremo, quarto

quartil, o das famílias com maior renda, cerca da metade trabalha e estuda, exceto em Recife, onde somente 37,5% se encontram nesta situação<sup>40</sup>. Com respeito à escolaridade, entre os jovens ocupados das famílias de maior renda, terceiro e quarto quartis, predominavam aqueles que tinham concluído o ensino médio. Já entre os jovens das famílias de menor renda, a maior frequência era de jovens com o ensino fundamental incompleto, incluídos os alfabetizados, porém sem indicação de escolaridade.

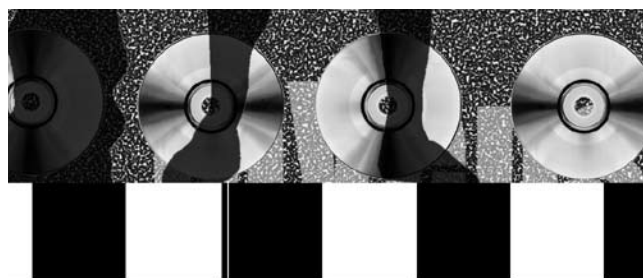
Estudo elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), a partir de *Key Indicators of the Labour Market Program* (Kilm)<sup>41</sup>, indica que, entre os países selecionados para o referido estudo, a proporção de jovens de 15 a 24 anos, no Brasil, em 2005, era de 46,6%, valor próximo encontrado pela pesquisa do Dieese, apresentando um crescimento de 2,8%, em relação ao ano de 2000. Segue o México, com 40,4% de jovens desempregados, porém com um decréscimo de 11% com respeito ao ano de 2000. Já a Argentina apresentava uma proporção de 39,6%, com um crescimento de 5,8% em relação ao ano de 2000. Numa evidência de que o problema não se restringe aos países latino-americanos, a Grã-Bretanha apresentava uma proporção de desempregados juvenis de 38,6%, maior de 6,5% com respeito ao ano de 2000<sup>42</sup>. Esses dados indicam que, entre os desempregados, perto da metade são jovens, com incremento ao longo do quinquênio, exceto no caso do México, o qual conseguiu uma redução acima dos 10%.

O fenômeno do acentuado desemprego juvenil deve ser considerado sob dois aspectos: o da dificuldade em conseguir o primeiro emprego e o da rotatividade, ou seja, a sucessiva troca de emprego, intercalada por variados períodos de duração de desemprego.

A principal causa apontada para o jovem encontrar dificuldade de inserção no mercado de trabalho deve-se à falta de informações do eventual empregador sobre sua potencialidade ou produtividade no trabalho<sup>43</sup>. Essas informações são adquiridas, gradativamente, à medida que o desempenho do trabalhador é observado e avaliado. Daí porque as empresas preferem contratar trabalhadores que já tenham passado por este estágio de avaliação, o que inclui a aquisição de hábitos de trabalho consolidados. Essa posição dos empregadores é expressa na maioria dos anúncios de oferta de emprego, na qual aparece a expressão “Exige-se experiência anterior na função”.

Algumas características dos jovens funcionam como indicadores negativos, tendentes a reforçar a resistência do possível empregador em contratá-lo:

- baixa escolaridade <sup>44</sup>;
- jovens do gênero feminino.<sup>45</sup>





Frente a esse quadro de desesperança enfrentado pelos jovens que buscam um trabalho para garantir sua sobrevivência e, para tanto, enfrentam barreiras que lhes minam a auto-estima e podem levá-los à prática de atos ilícitos como forma de conseguir uma renda, surgem as políticas públicas de incentivo à contratação. Em 2003, é criado o Programa Nacional de Estímulo do Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE). Apesar do subsídio de cerca de meio salário-mínimo ao longo do primeiro ano de trabalho, o Programa recebeu adesão restrita por parte dos empregadores. Reformulações posteriores do Programa pouco contribuíram para o aumento das contratações.<sup>46</sup>

Inicialmente, os jovens acabam ingressando no mercado de trabalho em ocupações precárias, que demandam baixa qualificação, rotineiras ou de curta duração. Esse tipo de inserção conduz ao segundo aspecto da elevada taxa de desemprego entre os jovens, o da rotatividade.

Os jovens tendem a trocar de emprego na busca de ocupações mais interessantes, melhor remuneradas e promissoras na construção de sua carreira profissional. A passagem por diversas ocupações pode ter um lado positivo, que é o de possibilitar ao jovem a oportunidade de experimentação, antes da opção pela carreira definitiva<sup>47</sup>.

Em que pese a riqueza da experiência adquirida pela passagem por diversas ocupações, para enfrentar os desafios da obtenção do primeiro emprego e da rotatividade, a solução seria a ampliação da oferta de cursos profissionais e, principalmente, a instituição de escolas politécnicas, as quais aliarão uma sólida formação acadêmica com a formação profissional<sup>48</sup>.

Contudo, Castro e Aquino<sup>49</sup> chamam atenção para o fato de que a diminuição do desemprego, nele incluído o juvenil, depende da criação de novos postos de trabalho, ou seja, do crescimento da economia. Se isso não ocorre, aprimorar as habilidades dos jovens provavelmente não lhes garantirá vagas, a menos que elas sejam subtraídas dos trabalhadores adultos. Oferecer formação profissional com o desemprego em alto conduz à diminuição das desigualdades internas se destinada aos jovens com menor “empregabilidade”.

A atenção do Ministério do Trabalho e Emprego volta-se presentemente para programas que combinam a elevação da escolaridade com a formação profissional, como o Projovem Trabalhador. A atenção dada à profissionalização encontra respaldo na nova conjuntura econômica mundial, a qual tem como uma de suas características a valorização da formação tecnológica, conforme salientado por Menezes Filho. Via de regra, a qualificação engloba a escolarização, sendo um de seus prin-

cipais indicadores, até pela facilidade de sua mensuração. Dessa forma, podem ser considerados trabalhadores não qualificados aqueles com até quatro anos de escolarização; semiquilificados, os com cinco a 11; e qualificados os que possuem 11 anos de estudo<sup>50</sup>.

Não se dispõem, ainda, de dados oficiais completos relativos ao comportamento da economia no ano de 2008. Contudo, reiteradas matérias publicadas nos meios de comunicação sinalizam a aceleração do crescimento da área industrial e a preocupação com a falta de pessoal qualificado para preencher os novos empregos dele decorrente. Júlio Lopes de Almeida, do Instituto de Estudos do Desenvolvimento Industrial<sup>51</sup>, estima que o crescimento do emprego na indústria tem sido de 3% e que, desde o início do ano de 2008, foram criadas mais de 200.000 vagas por mês. Dimenstein<sup>52</sup> relata que pesquisa realizada junto

aos egressos das escolas técnicas do Centro Paula Souza, em São Paulo, indicou que 77% deles estavam empregados e entre os tecnólogos, 93%. Informa ainda que a Petrobras, por exemplo, tem encontrado dificuldade na contratação de perfuradores para trabalhar nas plataformas de extração de petróleo. Cita levantamento efetuado pela Federação das Indústrias do Rio de Janeiro, o qual aponta entre as dez primeiras atividades mais requisitadas pelas indústrias, no futuro próximo, sete técnicas ou tecnológicas, como as atividades de técnicos de produção, conservação e qualidade dos alimentos.

Aparentemente, as perspectivas da criação de novas vagas

na indústria, as quais certamente refletirão nos demais setores da economia, tendem a apontar para as condições estruturais propícias à diminuição do desemprego. No entanto, vale reiterar que, para o preenchimento dessas vagas, há que se contar com mão-de-obra qualificada, o que pressupõe a superação das históricas mazelas do sistema educacional e de sua articulação com uma formação profissional ampliada e de qualidade.

### TERCEIRO ATO: DINÂMICA CURRICULAR PARA A JUVENTUDE

Juventude, envolvendo a delimitação convencional citada, constitui um período que vai dos 15 aos 24 anos de idade e se caracteriza como uma fase da vida na qual existe uma pluralidade de objetivos. Engloba um grupo populacional cujos integrantes buscam novas experiências como forma de construir nova individualidade; procura pessoas com as quais se identifica, formando

*um dos problemas contemporâneos  
que mais afetam a juventude,  
fazendo dela um problema social, é  
derivado da dificuldade de entrada  
dos jovens no mundo do trabalho,  
desencadeando uma sucessiva  
corrente de problemas num efeito  
cascata interminável*

e fortalecendo o conceito que tem de si próprio. A participação em grupos de amigos que possuem gostos comuns passa a ter, nesse período da vida, prioridade sobre o modelo dado pelos pais. A juventude constitui uma fase da vida cheia de dúvidas, contradições, conflitos e principalmente de muita insegurança. Como dito no início deste trabalho, é “*um torvelinho de situações que se esparrama e se entrelaça no espaço social e geográfico*”. Trata-se, portanto, de um período conflituoso da vida quando as incertezas, já existentes na infância, são incorporadas e se avolumam progressivamente, adquirindo novos contornos.

Paradoxalmente, apesar desses aspectos negativos, a juventude se configura também como um novo porvir, uma nova vitalidade, um vigor exuberante e cheio de desejos fortes que impulsionam e fazem desaparecer os medos e as conseqüências de suas ações. Como se costuma dizer, a juventude é a esperança e o futuro de uma nação. Conforme os estudiosos, a emergência das teorias científicas, como também os conceitos, são de natureza paradoxal até para cobrirem aparentes unidades da realidade, como acontece com o conceito de juventude.

Um aspecto importante a ser considerado é a tendência existente nas representações correntes da juventude de considerar os jovens como fazendo parte de uma cultura “unitária”. Esta é uma questão que se coloca à sociologia da juventude: não explorar apenas as possíveis ou relativas *similaridades* entre jovens ou grupo de jovens, mas também e principalmente as *diferenças sociais* que entre eles existem<sup>53</sup>. *Similaridades e diferenças*, indiscutivelmente, devem ser consideradas no desenvolvimento do processo educacional. Desprezar as diferenças, ou subestimá-las, tem produzidos conflitos e cataclismas de diferentes naturezas. Como afirma Laszlo, “*apesar da difusão do McDonaldismo, da Coca-Colonização em escala mundial, da internet e do aparecimento de mercados globais, o mundo contemporâneo está se tornando cada vez mais – e não menos – diversificado*”<sup>54</sup>.

Segundo Pais<sup>55</sup>, a juventude, do ponto de vista sociológico, tem vacilado entre duas tendências: a) juventude como um conjunto social constituído de indivíduos pertencentes a uma dada “fase da vida”, prevalecendo a busca de aspectos mais uniformes e homogêneos em termos etários, e b) juventude tomada como um conjunto social formado por jovens em diferentes situações sociais necessariamente diversificadas em função de classes, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses e diferentes oportunidades ocupacionais. Bourdieu<sup>56</sup> considera um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de *juventude* universos sociais que praticamente não têm nada em comum. Os elementos geralmente referenciados que os jovens dão mostra de compartilhar como o conjunto de crenças, símbolos, normas e práticas podem, segundo o autor, ser próprios ou inerentes à fase da vida associada à juventude, como podem ser derivados ou assimilados, seja de gerações precedentes, seja de trajetórias percorridas pelos jovens.

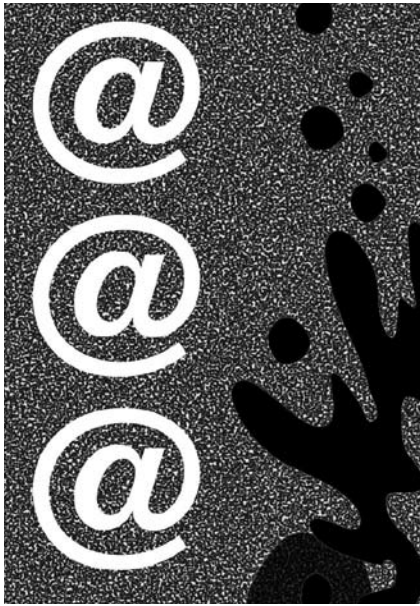
Ainda sob o ponto de vista sociológico, um dos problemas contemporâneos que mais afetam a juventude, fazendo dela um problema social, é derivado da dificuldade de entrada dos jovens no mundo do trabalho, desencadeando uma sucessiva corrente de problemas num efeito cascata interminável. O tema do trabalho já foi devidamente discutido.

Esta parte do texto analisa mais especificamente a juventude situada entre 16 e 24 anos de idade que corresponde, para a maioria dos estudantes brasileiros, à faixa do ensino médio. Isto porque a fraca qualidade do ensino oferecido contribui para que os alunos permaneçam mais tempo na escola. Além do mais, o aluno do ensino médio, salvo raras exceções, carrega na sua bagagem o déficit da educação básica. O ensino médio é um nível de ensino com demasiados papéis, devendo preparar o aluno, ao mesmo tempo, para o mercado de trabalho e para passar no vestibular. “*Espera-se que ofereça uma base sólida de conhecimentos instrumentais, científicos e nas humanidades*”<sup>57</sup>.

Os aspectos componentes daquele cenário anteriormente definido, sejam eles os positivos, sejam aqueles menos desejáveis, todos, indiscriminadamente, constituem fatores que devem ser considerados no planejamento das estratégias e das ações a serem desenvolvidas na dinâmica curricular, caracterizando a complexidade e a interdisciplinaridade do processo educativo.

Quais são as implicações de uma dinâmica curricular que busque a integração desse grupo populacional? Considerando o currículo como um plano de ação pedagógica que busca a obtenção de resultados da aprendizagem, organizados no âmbito da escola, pressupõe que se efetiva em três momentos: elaboração, implementação e avaliação, conjugados numa racionalização dos meios em função dos objetivos e dos resultados. Essa dinâmica proporciona o que Giroux<sup>58</sup> chamou de consciência tecnológica.

Com base nessas conjecturas, o desenvolvimento curricular é um processo dinâmico e contínuo que envolve não apenas o momento de sua construção como também o momento de sua realização e avaliação permanente. O currículo, no seu desenvolvimento, é sobretudo um processo interpessoal que reúne vários atores, com poderes de decisão e com diferentes pontos de vista sobre o ensino e a aprendizagem. É um processo político que se traduz na tomada de decisões em diferentes níveis – nacional, regional e local –, recebendo influências de vários grupos. É também um processo social que envolve pessoas que desempenham papéis de



acordo com diferentes interesses, valores e ideologias. É principalmente um processo de colaboração e cooperação entre os diversos atores que tomam decisões curriculares. Essas decisões, na sua dinamicidade e flexibilidade, devem acompanhar os movimentos e a presença de situações específicas que vão progressivamente surgindo durante o seu desenvolvimento. Situações que se situam na dimensão humana

ou na dimensão da sociedade como um todo. Esse processo, assim definido, envolve e possibilita a concretização dos tão pertinentes pilares da educação – aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender e, acima de tudo, aprender a conviver.

Estamos falando de um grupo composto de pessoas que apresentam grande turbulência pessoal, impulsionada pelos hormônios em ebulição, o que justifica uma proposta curricular com foco no sujeito da educação, tornando-o assim o protagonista do processo. Aliás, esta é uma posição que atualmente tem sido defendida pela maioria dos educadores. Como afirma Morin (2000), “a educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana”<sup>59</sup>. Confirmando a complexidade do processo educacional, o autor<sup>60</sup> coloca que os seres humanos devem reconhecer-se em sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Assim, este terceiro milênio faz exigências no campo científico e apela também para a dimensão afetiva na qual estão inseridos os aspectos axiológicos da educação. Isto envolve ao mesmo tempo o aprender a ser e o aprender a conhecer.

Com características tão acentuadas e diversificadas, desenvolver um processo educacional que atenda ao mesmo tempo e com efetividade a aspectos individuais e coletivos não é missão fácil. Pensar educação na sua complexidade é levar em conta, além daqueles componentes pessoais, a dinamicidade, a imprevisibilidade, a competitividade e outras características que fazem parte da sociedade deste milênio. Torna-se imperativo incorporar ao processo educacional não apenas os elementos componentes das características individuais dos jovens, como agregar a essas características os componentes sociais que se constituem o contexto em que o jovem se situa. Como sugere De Landsheere, citado por Pacheco<sup>61</sup>, “a análise das exigências da sociedade-mãe constitui o primeiro tempo da definição dos alvos da educação”<sup>62</sup>. Com base nesta reflexão, podem ser visualizadas as seguintes dimensões: 1) a individual e coletiva e; 2) a contextual. A primeira se refere aos aspectos pessoais de cada jovem em

particular, suas singularidades e diferenças, além de considerar também as características do grupo de jovens como um todo. Quanto à dimensão contextual, envolve as interferências decorrentes da sociedade, impostas pelas mudanças, transformações e exigências por ela estabelecidas.

O currículo depende também dos condicionantes econômicos existentes na sociedade, envolvendo os recursos educativos; a pressão dos grupos econômicos na definição das áreas de conhecimento; a valorização da carreira dos professores, dentre outros. Complementando e enriquecendo ainda mais esses dados, é necessário entender e refletir sobre o que dizem os números. Estatisticamente falando, os dados educacionais brasileiros, embora sejam quase sempre de boa qualidade e facilmente disponíveis, são freqüentemente ignorados<sup>63</sup>. Entender e refletir sobre o que dizem os números contribui para uma análise qualitativa mais acurada de qualquer problema. As variáveis componentes desses dados apresentam significativas oscilações e desigualdades ligadas às regiões geográficas, à matrícula por idade, por ciclo escolar, e várias outras que servem de base para reflexões, engrossando as fileiras de subsídios para o planejamento e desenvolvimento de um processo educacional, tornando-o mais efetivo.

Tanto para a escola como para o professor atuar sob estas perspectivas exige comprometimento com a educação e com aqueles que dela participam. Retomando a questão social, aquelas mudanças e transformações às quais nos referimos anteriormente vêm ocorrendo ao longo dos últimos dois ou três séculos quando, segundo Beust, teve início a caminhada para a desumanização: “A razão substituiu a fé; o objetivo substituiu o subjetivo; a certeza substituiu o mistério”<sup>64</sup>. Continuando, o autor afirma: “houve num sentido cada vez mais intenso e geral, um processo de dessacralização da vida e de suas metas”<sup>65</sup>.

Foi assim que a ciência se tornou uma obsessão cujos métodos chegaram a dominar áreas como a Filosofia, a Psicologia e a Teoria educacional. Nessa caminhada obsessiva pela objetividade fomos longe demais na ênfase ao puramente racional. Todos os fenômenos subjetivos e todos os valores espirituais foram descartados como inúteis. Nesse contexto, Maslow<sup>66</sup>, entre outros humanistas, identifica a necessidade de uma mudança gradual em direção a uma percepção de mundo mais equilibrada. Também Kidder<sup>67</sup> afirmou que os valores éticos, morais e familiares estão entre os mais preocupantes desafios na agenda norte-americana. Diz o autor: “Nós vivemos em um extremo colapso moral e nós não sobreviveremos no próximo milênio com a ética do século XX”<sup>68</sup>.

Estamos diante de uma ruptura da cultura contemporânea com a humanização, a qual, segundo Wilber<sup>69</sup> (1998), teve início a partir da dissociação entre o BELO, que é o domínio da arte e do eu; o BOM, que se refere à ética e à moral, é o domínio do nós; o VERDADEIRO se relaciona com o domínio da ciência e da tecnologia, diz respeito ao eles. Essas três dimensões de valores identificadas por Platão serviram, segundo Wilber<sup>70</sup>, de referências ao longo da maior parte da história de todas as culturas e civilizações com exceção da Modernidade. Essa separação criou barreiras intransponíveis entre o eu, o nós e o eles; entre a razão, a emoção e a intuição, entre a ciência e a arte e a religião. Essa dissociação representou, segundo Wilber<sup>71</sup>, o grande desastre da

Modernidade, conhecido como “terra plana”, desenvolvido por um processo de materialização, racionalização e mecanização do universo, do indivíduo e da sociedade.

Diante dessas constatações e de várias outras reações negativas, ficava evidente a necessidade de um novo paradigma para melhor atender aos anseios da sociedade emergente. Entendendo educação como um fenômeno complexo que envolve todas as dimensões do ser humano numa total interação entre essas dimensões, a escola, como agente formal da educação, exerce um papel fundamental.

Nesse sentido, é de suma importância definir precisamente os integrantes do processo educacional. Quem é esse aluno? Quais os seus desejos, as suas necessidades, os seus sonhos? Quais são as suas dificuldades para enfrentar as exigências de uma sociedade que é acima de tudo dinâmica, plural e imprevisível? Estas são algumas perguntas que, de modo geral, não são feitas e não são colocadas como premissas para decolagem de um processo educacional que pretenda ser de qualidade.

Numa concepção de complexidade e interdisciplinaridade, educar “*é enriquecer a capacidade de ação e de reflexão daquele que aprende, seja individualmente, seja em parceria com outros seres. É a integração entre o sentir, o pensar e o agir; é acima de tudo a integração entre razão e emoção; é o resgate dos sentimentos visando a restauração da inteireza humana e paradoxalmente da multidimensionalidade do ser*”<sup>72</sup>.

## EPILOGO

Pelo drama em três atos, fica claro que a herança por nós legada à juventude apresenta problemas complexos que gera-



*educar “é enriquecer a capacidade de ação e de reflexão daquele que aprende, seja individualmente, seja em parceria com outros seres. É a integração entre o sentir, o pensar e o agir; é acima de tudo a integração entre razão e emoção; é o resgate dos sentimentos visando a restauração da inteireza humana e paradoxalmente da multidimensionalidade do ser”*

mos e para os quais não temos colocado em prática soluções satisfatórias. Como grupo que emerge no mundo, os jovens têm desafios provavelmente mais difíceis do que aqueles que nós enfrentamos quando jovens. A perspectiva de alguns decênios sugere que fizemos ensaios amadorísticos na educação, pretendendo atingir ao mesmo tempo tantos objetivos com o ensino médio que ele se torna incapaz de realizar. Ajudamos a construir sociedades de consumo que, como bicicletas, precisam ser pedaladas cada vez com maior vigor para não caírem, como na atual crise global, iniciada com aventuras financeiras nos Estados Unidos. São sociedades em que o trabalho humano tem espaço menor, especialmente para os recém-chegados. Quanto à dinâmica dos currículos escolares, manifestamos esperanças e reconhecemos caminhos para superar as suas falhas. Com frequência insistimos numa pletera de conteúdos curriculares que de meios se pervertem em fins. Obcecadamente apelamos para a razão, enquanto empurramos os valores e os sentimentos para trás das cortinas, quando nós mesmos nos ressentimos da sua falta fosse na nossa juventude, seja hoje. Edificamos um mundo pretensamente asséptico, racional, apolíneo por fora e carcomido por dentro. Fica implícito que obrigamos cada vez mais os jovens a permanecer na escola, tanto quanto possível em tempo integral, tornando-a uma instituição de custódia, pois temos os jovens. Quarenta anos depois de 1968, eles continuam “perigosos”, pelas violências, desocupação e atividades “transgressoras” a eles associadas, mas nós mesmos teríamos dificuldade de permanecer nessas escolas voltadas para o umbigo do educador, pensadas por ele, voltadas primeiro aos seus próprios interesses. Em outras palavras, temos medo das pessoas que em parte são nossas criaturas. Não contentes com isso, encaixotamos essas pessoas em instituições e empresas que muitos de nós detestamos. Enquanto Estados nacionais e organizações internacionais, não reconhecemos efetivamente a juventude, pois dispersamos e compartimentamos as nossas políticas públicas como se existissem apenas o aluno, o paciente, o aspirante ao trabalho, o cidadão que requer determinados serviços públicos, ignorando que o jovem é um só. Somos credores em relação às gerações precedentes, que nos legaram repressão, guerras quentes e fria, miséria, subdesenvolvimento e consumismo, mas parece que deixamos uma dívida ainda maior para a geração que hoje ainda está na condição de crisálida. Pior ainda, em muitos casos negamos a capacidade e o protagonismo da lagarta para apressá-la a se tornar mais depressa uma borboleta, para que, superprotegida, consuma mais. O produtivo exame de consciência, ao contrário do remorso, deve dizer que com frequência nos fixamos nos espelhos como Narciso, em vez de nos colocarmos nos lugares dos jovens. Eis por que a juventude continua um enigma, apesar de termos sido jovens. Em vez da penitência, estamos na hora da urgência, de fazer aquilo que é imperioso fazer e que se apresenta de modo claro sob muitas dimensões, como a do clima, do desenvolvimento sustentável, da educação voltada para o educando, da responsabilidade social e das liberdades. Associada ao sentimento de urgência está a esperança. Eis por que, ao abrir a caixa de Pandora, dela saíram todos esses males para os quais nos compete encaminhar solu-

ções. Eis por que também, na sabedoria dos antigos, se fechou rapidamente a caixa antes que dela escapasse a esperança. Ela ainda continua lá, no fundo da caixa.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Gamesport unions. Disponível em: <[http://www.gamespot.com/pages/unions/forums/show\\_msgs.php?topic\\_id=25710586&union\\_id=1309](http://www.gamespot.com/pages/unions/forums/show_msgs.php?topic_id=25710586&union_id=1309)>. Acesso em: 01/ set./ 2008.
- <sup>2</sup> GOMES, Candido Alberto. **A educação em novas perspectivas socio-lógicas**. 4.ed. São Paulo : EPU, 2005.
- <sup>4</sup> FORACCHI, Marialice M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira-USP, 1972; **Id. O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. 2.ed. São Paulo : Nacional, 1977;
- <sup>5</sup> IANNI, Octavio. **Industrialização e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1963.
- <sup>6</sup> DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo : Melhoramentos, 1967.
- <sup>7</sup> IANNI, Octavio. (1963) **op. cit.**
- <sup>8</sup> DURU-BELLAT, Marie. **L'inflation scolaire: les désillusion de la méritocratie**. Paris : Du Seuil, 2006.
- <sup>9</sup> GOMES, Candido Alberto. **O jovem e o desafio do trabalho**. São Paulo : EPU, 1990.
- <sup>10</sup> VAN GENNEP, Arnold. **Os ritos de passagem**. Petrópolis : Vozes, 1978.
- <sup>11</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez., 1996. Seção I. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Texto integral da lei de diretrizes e bases da educação nacional; **Id.** Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997. **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 135, n.º 74, p. 7760-7761, 18 abr. 1997. Regulamenta o parágrafo 2 do art. 36 e os art. 30 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- <sup>12</sup> **Id.** Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago. 1971. p. 6377. Fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaAvancada.action>>. Acesso em: 01/10/08.
- <sup>13</sup> SUCUPIRA, N. **Aspectos da organização e funcionamento da educação brasileira**. Brasília : MEC, 1974.
- <sup>14</sup> OLIVEIRA, D. **Profissionalização do ensino de 2º grau**. Rio de Janeiro : Uerj, 1981.
- <sup>15</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **op. cit.**
- <sup>16</sup> **Id. ibid.**
- <sup>17</sup> BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Ensino de 1º e 2º graus (atualização e expansão)**. Brasília, 1970. p. 66 e 113.
- <sup>18</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei no 7.044 de 18 de outubro de 1982. **Diário Oficial da União, Brasília**, 19 de outubro de 1982, p. 19539. Altera dispositivos da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.
- <sup>19</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Op. cit.**
- <sup>20</sup> GARCIA, N. M. D.; LIMA FILHO, D. L. **Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional**. [s. l : s.n.] 2004. Trabalho encomendado pelo GT-9 – Trabalho e Educação, para apresentação na 27ª Reunião da ANPEd, Caxambu, 2004.

- <sup>21</sup> LEITE, E. M. **Tendencias en la producción de conocimientos sobre educación, trabajo e inserción social – América Latina: el caso de Brasil**. Buenos-Aires: redEtis, 2005. Series – Estudios por país, 4. Disponível em: <[www.redetis.iipe-ides.org.ar](http://www.redetis.iipe-ides.org.ar)>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- <sup>22</sup> CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília : Ipea, 2008. p. 32. Texto para discussão, 1335.
- <sup>23</sup> **Id. ibid.**, p. 38.
- <sup>24</sup> Declaração de Veneza, de 7 de março de 1986. Disponível em : <[http://www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net/file.php/1/Documentos\\_da\\_Transdisciplinaridade/Declaracao\\_de\\_Veneza\\_1986.doc](http://www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net/file.php/1/Documentos_da_Transdisciplinaridade/Declaracao_de_Veneza_1986.doc)>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- <sup>25</sup> DELORS, J. et al. **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Porto : Edições Asa/Clube do Professor, 1996.
- <sup>26</sup> MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília : Unesco, 2001. LASZLO, E. **Macro transição: o desafio para o terceiro milênio**. São Paulo : Axis Mundi Ed., 2001
- <sup>27</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Op. cit.**
- <sup>28</sup> **Id.** Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional e tecnológica: legislação básica**. 6. ed. Brasília, 2005. p. 5-7. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm)> Acesso em: 02/10/08.
- <sup>29</sup> CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Parecer 39, de 8 de dezembro de 2004. **Documenta**, Brasília, n. 518, p. 5-21, dez., 2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na educação profissional técnica de nível médio e no ensino médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb39.pdf>> Acesso em: 02/10/08.
- <sup>30</sup> BRASIL. Leis, Decretos. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **op. cit.**
- <sup>31</sup> OREALC. Santiago. **Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe**. Santiago : Unesco . Disponível em: <[http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/educacion\\_tecnica\\_formacion\\_profesional\\_america\\_latina\\_caribe\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/educacion_tecnica_formacion_profesional_america_latina_caribe_espanol.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2008.
- <sup>32</sup> **Id. ibid.**
- <sup>33</sup> MENEZES FILHO, N. A. **Tecnologia e demanda por qualificação na indústria brasileira**. Santiago do Chile: Cepal, 2006. Trabalho elaborado através de Convênio Cepal/Ipea.
- <sup>34</sup> O conceito foi desenvolvido, originalmente, por Arbache (2000), conforme citação de MENEZES FILHO (2006), **op. cit.**, p. 2.
- <sup>35</sup> LEITE, Elenice Monteiro. **Tendencias en la producción de conocimientos sobre educación, trabajo y inserción social**. Buenos Aires : Ides, 2005. p. 4.
- <sup>36</sup> REIS, Maurício Cortez; CAMARGO, José Márcio. **Desemprego de jovens no Brasil: os efeitos da estabilização da inflação em um mercado de trabalho com escassez de informação**. Rio de Janeiro : Ipea, 2005. Textos para Discussão, 116.
- <sup>37</sup> **Id. ibid.**, p. 5.
- <sup>38</sup> DIEESE. A ocupação dos jovens nos mercados de trabalho metropolitanos. **Estudos e Pesquisas**, São Paulo, v. 3, n. 24, set., 2006..
- <sup>39</sup> **Id. ibid.**
- <sup>40</sup> **Id. ibid.** p. 9.
- <sup>41</sup> Estudo elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), a partir de *Key Indicators of the Labour Market Program* (Kilm), citado por CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). (2008), **op. cit.**, p. 51.
- <sup>42</sup> CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). (2008) **op. cit.**, p. 47.

- <sup>43</sup> REIS, Maurício Cortez; CAMARGO, José Márcio. (2005) **op. cit.**; FLORI, Priscilla Matias. Desemprego de jovens no Brasil. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO AMERICANA DE POPULAÇÃO, 1. Caxambu (MG) set., 2004. **Anais**. Caxambu (MG): 2004; CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). (2008) **op. cit.**
- <sup>44</sup> CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). (2008) **op. cit.**; DIEESE. (2006) **op. cit.**; FLORI, Priscilla Matias (2004) **op. cit.**
- <sup>45</sup> **Id. ibid.** Acrescentam que a restrição às jovens do gênero feminino é mais intensa quando elas possuem filhos, possivelmente visto como um prenúncio de absenteísmo por força de problemas decorrentes com a criação dos mesmos.
- <sup>46</sup> **Id. ibid.** . Ou seja, o subsídio não conseguiu vencer a resistência dos empregadores na contratação de jovens. Os autores aventam a hipótese de que de que as restrições ao tipo de contrato e demissões tornariam a contratação subvencionada pouco atrativa.
- <sup>47</sup> **Id. ibid.**
- <sup>48</sup> COELHO, Maria Inês Matos. Identidades e formação nos percursos de vida de jovens e adultos trabalhadores: os desafios ao Projeja. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 83-97, 2008; OLIVEIRA, Ramon. O ensino médio em questão: a análise de uma história recente. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 1, p. 42-49 jan./abr., 2008.
- <sup>49</sup> CASTRO, J. A.; AQUINO, L. (Orgs.). (2008), **op. cit.**, p. 50.
- <sup>50</sup> MENEZES FILHO, N. A (2006), **op. cit.**, p. 11. A variável educação é indicada pelo autor como uma proxy para a qualificação. Ela é freqüentemente utilizada, em que pese o fato da educação ser mensurada pelos anos de escolarização e não pelo nível de educação alcançado pelo trabalhador. Assim, 11 anos de escolarização não correspondem, necessariamente, à conclusão de ensino médio por não considerar a repetência, fazendo com que os 11 anos de escolarização redundem, por exemplo, à simples conclusão do ensino fundamental.
- <sup>51</sup> Entrevista ao **Correio Braziliense**, Brasília, 15 jul. 2008. Cad. Economia.
- <sup>52</sup> DIMENSTEIN, Gilberto. **O buraco é mais embaixo**. Disponível em: <www.dimenstein.com.br>. Acesso em: 15 ago. 2008.
- <sup>53</sup> PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Lisboa : Imprensa Nacional, 2003.
- <sup>54</sup> LASZLO, Ervin. **Macrotransição: o desafio para o terceiro milênio**. São Paulo : Axis Mundi, 2001.
- <sup>55</sup> PAIS, José Machado (2001) **op. cit.**
- <sup>56</sup> BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement**. Paris: Minuit, 1970.
- <sup>57</sup> CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino médio: no olho do furacão. In: CICLO DE SEMINÁRIOS INTERNACIONAIS EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: MODELOS DE SUCESSO, Brasília : Câmara dos Deputados, 17, set., 2007. **Ensino Médio Diversificado**. Rio de Janeiro: Senac – Departamento Nacional, 2007. Disponível em: <http://www.educacaoeseculoxxi.com.br/ciclo\_01/down/Ensino\_medio\_claudio.ppt>. Acesso em: 15 ago. 2008.
- <sup>58</sup> GIROUX, H. Critical theory and rationality in citizenship education. **Curriculum Inquiry**, Nova Iorque, v. 10, n. 4, p. 1-19, 1980.
- <sup>59</sup> MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 47.
- <sup>60</sup> **Id. ibid.**
- <sup>61</sup> DE LANDSHEERE Apud. PACHECO, José Augusto. **Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação**. Porto : Porto Ed., 2005. p. 62.
- <sup>62</sup> PAIS, José Machado. (2001) **op. cit.**
- <sup>63</sup> CASTRO, Cláudio de Moura. (2007) **op. cit.**
- <sup>64</sup> BEUST, Luiz Henrique. Ética, valores humanos e proteção à infância e juventude. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Pela justiça na educação**. Brasília : MEC/Fundescola, 2000. p. 30-31.
- <sup>65</sup> **Id. ibid.**
- <sup>66</sup> MASLOW, Abraham. **Introdução à psicologia do ser**. Rio de Janeiro : Eldorado, [s.d.].
- <sup>67</sup> KIDDER, R.M. Ethics is not a luxury: it's essential to our survival. **Education Week**, Washington, D.C., v. 10, n. 28, , p. 3-11, 1991.
- <sup>68</sup> **Id. ibid.**
- <sup>69</sup> WILBER, Ken. **The Marriage of sense of soul: integrating science and religion**. Nova Iorque : Random House, 1998.
- <sup>70</sup> **Id. ibid.**
- <sup>71</sup> **Id. ibid.**
- <sup>72</sup> CÂMARA, Jacira da Silva. **Subjetividade e intersubjetividade da educação**. Brasília : Escola Superior do Ministério Público da União, 2008. p. 4. Palestra proferida no Congresso Processo de Aprendizagem.

## ABSTRACT

**Candido Gomes; Beatrice Carnielli; Clélia Capanema; Jacira Câmara.** *The enigma of youth.*

*This article discusses the concept of youth as a vulnerable group, living in waiting time, in contemporary societies. Their drama is divided in at least three acts: 1) school education, struggling with reforms onerous to young people, without adequately combining general education and vocational training; 2) jobs which are hard to access, resulting in unemployment and underemployment; 3) curricular dynamics needed for our time, which involves emotions and values, in addition to reasoning.*

**Keywords:** *Youth; Secondary education; Employment; Work; Curriculum.*

## RESUMEN

**Candido Gomes; Beatrice Carnielli; Clélia Capanema; Jacira Câmara.** *El enigma de las juventudes.*

*Este trabajo discute el concepto de juventud como grupo vulnerable, en tiempo de espera, en las sociedades contemporáneas. Su drama se divide en por lo menos tres actos: 1) la educación escolar que se ha debatido entre reformas onerosas para los jóvenes sin llegar a conjugar adecuadamente la educación general y profesional; 2) el trabajo, debido a que el difícil ingreso al mercado se traduce en desempleo y subempleo; 3) la dinámica curricular necesaria en los tiempos actuales, que implica emociones y valores más allá de la razón.*

**Palabras clave:** *Juventud; Enseñanza media; Empleo; Trabajo; Curriculum.*