

JOVENS PROFISSIONAIS DESEMPREGADOS: UMA FACETA DA CRISE DO CAPITAL

Valéria De Bettio Mattos

valeriabmattos@pop.com.br

Este artigo apresenta os resultados parciais de uma investigação teórica acerca da ação “paliativa” das políticas públicas atuais do Ministério da Educação brasileiro no processo de inserção do jovem no mercado, via ensino profissional, frente à crise mundial do trabalho. Na atualidade, o *locus* da certificação profissional é a universidade, mas nem sempre foi assim. Diante das profundas transformações no mundo do trabalho vivenciadas na América Latina, sobretudo a partir da década de 80 do século XX, é possível visualizar o processo de constante precarização do trabalho e de suas condições exterminantes, sendo o desemprego sua expressão máxima. Diante do número crescente de jovens desempregados, dentre eles diplomados, o artigo relaciona as variáveis presentes na realidade objetiva do desemprego entre os jovens profissionais e as estratégias adotadas pelo Estado, por meio de políticas públicas, diante da crise do capital. Trata-se de uma análise qualitativa das informações oficiais do governo disponíveis na internet, a fim de compreender a expressão do desemprego, com base na concepção marxista presente em estudos atuais no campo das ciências sociais e humanas, que analisam, em última instância, a realidade social como a real subsunção da vida social ao capital.

Palavras-chaves: trabalho, capital, desemprego, educação profissional, jovens.

1. O Desemprego e as condições precarizadas de trabalho

Abre-se o jornal pela manhã, assiste-se ao noticiário na TV e somos confrontados cotidianamente com o fantasma do desemprego, por meio de seus índices crescentes, narrativas de profissionais recém-desempregados ou ainda daqueles que já estão em situação de desalento há algum tempo, por não conseguirem colocação no chamado mercado de trabalho. O desemprego está por toda parte. Quem de nós não conhece alguém desempregado? Desde a crise mundial do padrão de acumulação vigente deflagrada na década de 1970, com repercussão nos países latino-americanos na década seguinte, o desemprego abandona sua forma de “assombração” e assume “forma corpórea” passando a compor a realidade de milhares de trabalhadores potenciais em escala mundial.

Faz-se mister destacar que diante deste cenário, não é mais possível falar sobre emprego sem se remeter à sua contrapartida: o desemprego, que não pode ser entendido como ocasional e sim, como parte constitutiva da estrutura do sistema de produção capitalista. No entanto, muitas são as tentativas de mascarar-lo ou ainda de escamotear a precarização do trabalho, nas inúmeras formas que o sociometabolismo do capital assume para absorver a massa flutuante de trabalhadores, formas estas que Rifkin (1995) denominou como terceiro setor; isto é, as noções de economia informal, trabalho de tempo parcial, subemprego, auto-emprego, dentre outros.¹

Bourdieu (1998) afirmava que a precariedade está por toda parte e é particularmente visível no caso dos desempregados, destacando o que define como *obsessão do desemprego* devido às noções nefastas de competência e concorrência apregoadas pelo neoliberalismo² que “instaura o reino absoluto da flexibilidade, ou melhor, da flexploração” que conseqüentemente leva à individualização, enfraquecimento das ações coletivas (o sindicalismo em refluxo é um exemplo concreto), onde inexistente a solidariedade. Segundo suas palavras, este padrão cria “*um exército de reserva de mão de obra docilizada pela precarização e pela ameaça permanente de desemprego.*”(grifo do autor) (p.125-140)

Embora fale-se há muito sobre desemprego e categorias de desempregados, a sociologia inicia seus estudos tomando-os como objeto sociológico somente a partir da década de 90. Pereira (1993) sugere tratá-los como

construção sociológica que articule as determinações históricas, políticas e culturais e que permita identificar em cada contexto e em certas conjunturas as definições prévias – oficiais e populares e como se influenciam reciprocamente – em que a sociedade e os indivíduos se apóiam para conceber o que é trabalhar, como é trabalhar, o que é não-trabalhar; em suma o que é trabalho e desemprego.” (p.28)

Quando tenta-se desmembrar tais categorias, a precarização do trabalho ou ainda, da sua ausência, aparece-nos de forma escancarada, revelando que os

¹ Dados do IBGE mostram que em 2003, ¼ dos trabalhadores brasileiros (13,861 milhões) estavam alocados em empresas informais o que corresponde a 10,336 firmas, contra as 4,5 milhões formais (este último dado foi obtido em 2002). Na sua maioria ocupavam até cinco trabalhadores. O rendimento médio desses trabalhadores girava em torno de R\$ 363,00. Folha de S. Paulo em 20/05/2005.

² Bourdieu (1998) definiu o neoliberalismo como “máquina infernal que invoca a noção de liberdade.” (p.125) Ressaltou ainda o eufemismo presente nas palavras utilizadas no discurso neoliberal tais como: flexibilidade e desregulamentação que “carregam uma mensagem universalista de libertação.” (p.44)

questionamentos acima levantados estão imbricados na díade instalada pelo capital: emprego-desemprego.

2. O desemprego no Brasil

As estatísticas apontam mensalmente pequenas flutuações nas taxas de desemprego no Brasil, entretanto a média nos últimos cinco anos tem estado próxima de 20%.³ Cabe ressaltar que embora tenha havido melhorias nas investigações dos institutos conveniados ao governo na mensuração dos índices de desemprego, ainda persistem problemas referentes a critérios conceituais e medições estatísticas na classificação emprego e desemprego, muitas vezes mascarando os dados, por meio do ‘desemprego oculto’.

De acordo com Pochmann (1998), desde 1985, a fim de minimizar estas dificuldades, o DIEESE classifica o desemprego brasileiro em quatro categorias distintas. São elas:

- Desemprego de Inserção que advém da dificuldade de obter o primeiro emprego;
- Desemprego Recorrente o qual é caracterizado por ausência de emprego estável, presente apenas nas formas de trabalho precarizado;
- Desemprego de Reestruturação Empresarial, que se caracteriza em decorrência de novas gestões de produção e de pessoas;
- Desemprego de Exclusão que está relacionado aos baixos índices de escolaridade.

Segundo este mesmo autor (2002), no ano de 2000 o país ocupou o segundo lugar na hierarquia mundial do desemprego⁴, sendo que duas décadas antes ocupava a 13ª posição. No que diz respeito ao índice de desemprego juvenil a situação agrava-se

³ Fonte: DIEESE www.seade.gov.br

⁴ Segundo os dados da ONU daquele ano, a Colômbia ocupou a primeira posição; país comandado pelo poder paralelo do comércio de narcotráfico e nos últimos anos vive sob guerrilha civil. Entretanto o fenômeno do desemprego atingia países do centro, tais como França, Bélgica, Itália, Finlândia e Espanha, cujo índice era superior a 20% na década de 1990.

ainda mais: em 1997 a taxa de desemprego entre jovens com idade entre 15-24 anos era de 13%. O referido autor afirma que na década de 1990, paralelamente à escassez dos postos de trabalho para os jovens, percebeu-se uma diminuição de ocupação de assalariados e um aumento nos segmentos autônomos, o que evidencia a precarização e instabilidade dos trabalhadores diante da desregulamentação dos contratos de trabalho e o processo de flexibilização das regras de contratação a que estão submetidos.(Pochmann,1998)

3. Estrutura educacional brasileira: O espaço do público e do privado

O sistema educacional brasileiro⁵ é composto por instituições públicas federais, estaduais e municipais, nas quais o ensino é gratuito, e por instituições privadas, nas quais é pago.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394 de 20/12/1996) e o decreto nº 2208 de 17/04/1997 regulamentam a Educação Profissional, entendida como complementar à formação geral.⁶ A educação continuada, apresenta-se como via de atualização, especialização e aperfeiçoamento de jovens e adultos em seus conhecimentos nos três níveis: básico, técnico e tecnológico.⁷

Em relação ao tema central deste artigo - a educação profissional de nível tecnológico, ou seja, cursos de nível superior que exigem certificação universitária há especificidades nos âmbitos público e privado. A União organiza e financia integralmente apenas o Sistema de Ensino Federal, composto por escolas públicas de ensino superior e pós-graduação, além das escolas profissionais (nível médio).

Nos estados brasileiros a responsabilidade é repassada às secretarias de estado da educação, que financiam algumas instituições, sem no entanto, atender a demanda dos municípios que os compõem. Diante de tal cenário, assiste-se a invasão

⁵ <http://www.brasil.gov.br/temas.asp>. Acesso em 25/03/2005.

⁶ Cabe ressaltar que esta lei não deixa claro se a implementação da educação profissional está sob a responsabilidade do Governo Federal, Estadual ou Municipal, embora as estatísticas apresentadas pelo governo, demonstrem maior concentração (90%) no âmbito estadual. E ainda, não sinaliza a qual Ministério, se do Trabalho ou da Educação está relacionada, evidenciando dessa forma a dificuldade de cobrar as ações, uma vez que não está definido a quem cabe a responsabilidade pela educação profissional.

⁷ A educação profissional apresenta três subdivisões: básico (não há pré-requisito de nível de escolaridade), técnico (após conclusão do ensino médio) e tecnológico (certificação universitária). www.mec.gov.br/semtec/educprof disponível em 06/07/2004

em toda parte, da indústria das instituições de ensino privado, ocupando o espaço do Estado, seja no âmbito Federal, Estadual ou Municipal.⁸

Hobsbawm (1995) ao relatar a sua versão sobre o 'breve século XX', afirma que a demanda de vagas no ensino médio e superior cresceu em ritmo acelerado nas últimas décadas, sobretudo na educação universitária. Diz o autor:

No fim da década de 1980 os estudantes eram contados aos milhões na França, República Federal da Alemanha, Itália, Espanha e URSS (para citar os países europeus), isso sem falar no Brasil, Índia, México, Filipinas e, claro, EUA que tinham sido pioneiros na educação universitária em massa(...) alguns dos corpos estudantis relativamente maiores estavam longe de avançados: Equador, Filipinas ou Peru(...) Tudo isso era não apenas novo, mas bastante súbito. (p.290)

Embora o referido autor afirme que até a década de 1970, com exceção dos EUA, do Japão e outros poucos países, as universidades eram em sua maioria públicas, a evidência que acompanha o fenômeno da explosão mundial do ensino superior nas duas décadas seguintes, está relacionada à uma institucionalização privada do ensino superior. No Brasil, o processo não foi diferente, obedecendo a tendência de expansão do ensino privado. Como dado ilustrativo, o quadro abaixo expressa a evolução do número de instituições no período de 1980-1998:

Número de instituições universitárias brasileiras de acordo com sua natureza e dependência administrativa no período de 1980-1998:

Ano	Universidades				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	65	34	9	2	20
1981	65	34	9	2	20
1982	67	35	10	2	20
1983	67	35	10	2	20
1984	67	35	10	2	20
1985	68	35	11	2	20
1986	76	35	11	3	27
1987	82	35	14	4	29

⁸ Segundo a Folha de S. Paulo do dia 12/06/2004 são abertos 3,4 cursos universitários a cada dia no Brasil, não incluindo neste levantamento as universidades que têm autonomia e não necessitam de autorização do MEC.

1988	83	35	15	2	31
1989	93	35	16	3	39
1990	95	36	16	3	40
1991	99	37	19	3	40
1992	106	37	19	4	46
1993	114	37	20	4	53
1994	127	39	25	4	59
1995	135	39	27	6	63
1996	136	39	27	6	64
1997	150	39	30	8	73
1998	153	39	30	8	76

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Os dados corroboram o movimento acima descrito, na medida em que no período de quase duas décadas o número de universidades federais aumentou em cinco unidades, o que corresponde a 14% enquanto que o aumento no âmbito privado teve um crescimento de 56 unidades o que equivale a 380%.

O censo escolar realizado em 1999, contabilizou 33 mil cursos, a grande maioria de nível básico: 27.555, seguido do nível técnico com 5.018 e o tecnológico com 433 cursos. Vale ressaltar que o número de cursos tecnológicos (de nível superior), embora tenha sido o que apresentou o menor índice dos três, se comparado com os dados do ano anterior, descritos na tabela acima, representa um aumento de 283%.

Por ser o tema central deste artigo, a seguir apresenta-se os dados relativos ao número de universidades no ano de 2003, de acordo com a sua natureza e localização:

Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior) das universidades brasileiras em 2003

Unidade da Federação / Categoria Administrativa		Total geral de instituições de ensino superior			Universidades		
		Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil		1.859	665	1.194	163	77	86
	Pública	207	76	131	79	42	37
	Federal						

		83	52	31	44	29	15
	Estadual	65	24	41	31	13	18
	Municipal	59	-	59	4	-	4
	Privada	1.652	589	1.063	84	35	49
	Particular	1.302	472	830	26	13	13
	Comun/Confes/Filant	350	117	233	58	22	36

Fonte: www.mec.gov.br/inep

É possível deprender dos dados acima que em cinco anos, houve um aumento de dez universidades no país. No entanto, o MEC distribui cursos de formação universitária em centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas, escolas e institutos e ainda, em centros de educação tecnológica, que totalizam 1859 unidades, ou seja, as universidades compõem apenas uma parcela de 8,76% destas instituições.

No último censo escolar brasileiro, promovido em 2004 pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais ligado ao Ministério da Educação e Cultura⁹, constatou-se uma substancial elevação dos indicadores da Educação Profissional nos três níveis.¹⁰ A pesquisa de campo constatou que nesse ano, existiam 676 mil alunos matriculados em 3.047 instituições públicas e privadas em todo o país, o que representa um aumento de 87.2% de alunos e 91.5% de instituições se comparado com o ano anterior (2003), no qual o número de matriculados era de 590 mil e o de estabelecimentos atingia o total de 2.789.

Cabe ressaltar que a grande maioria das ações voltadas para o ensino profissional está vinculada a instituições de ordem privada e concentradas na região sudeste do Brasil, mais especificamente no estado de São Paulo que realiza cursos para atender as demandas circunstanciais do mercado de trabalho regional.

4. Educação Profissional

⁹ www.mec.gov.br

¹⁰ Cabe ressaltar que estes dados não se restringem a instituições de ensino superior, abrangem também cursos profissionalizantes de ensino fundamental e médio.

Ao longo da História, a educação assumiu diferentes feições, de acordo com as tendências do modo de produção estabelecido em épocas determinadas. Faz-se necessário perceber que a medida que os novos paradigmas são construídos, as novas tendências educacionais passam a ser naturalizadas. A escola, por exemplo, espaço *per se* de transmissão do conhecimento, foi uma construção da modernidade. Se na Idade Média a aprendizagem de um *métier* pressupunha a idéia de uma educação estabelecida na relação mestre-aprendiz nas corporações e guildas da França, com vistas a aprender um ofício, na contemporaneidade, a noção de *métier* está atrelada à transmissão de um conhecimento sistematizado com vistas a obter uma titulação universitária a fim de poder exercer uma profissão regulamentada.

Franco (1999) alega que a complexidade do conceito de formação profissional está no seu referente, ou seja; nas especificidades da categoria profissão bem como nas transformações em curso pelas quais as empresas estão passando que refletem diretamente no mundo do trabalho e da cultura. Esta confusão acontece sobretudo em relação aos termos ‘ensino profissionalizante’ e ‘ensino profissional’, no qual o primeiro está associado a cursos até o ensino médio (nível básico e técnico) e o segundo ao ensino superior (nível tecnológico)

5. Breve história da universidade no Brasil

A fim de possibilitar uma referência histórica do processo brasileiro de profissionalização tecnológica, tema norteador deste artigo, Fernandes (In: Ianni,1991), no seu clássico estudo sobre a história da universidade brasileira, afirmava que a criação das *escolas superiores* no decorrer do século XIX apresentava um paradoxo, porque estas se caracterizavam como escolas profissionalizantes sem atuação prática orientadas para formação de profissionais liberais e burocratas direcionados aos interesses das classes dominantes. Somente a partir de 1930 foi instituído no país o ensino superior segundo os moldes atuais, com a criação das universidades.¹¹ O acesso era restrito às classes economicamente favorecidas, que almejavam os títulos de doutor e bacharel. Para a grande massa dos trabalhadores, a educação permaneceu restrita a decisões de caráter assistencialista,

¹¹ A primeira universidade criada no Brasil foi a USP (Universidade de São Paulo), em 1934, antes haviam escolas superiores conglomeradas. (Ianni, 1991)

uma vez que não havia política educacional definida que assegurasse o ingresso do jovem no trabalho.

Segundo este mesmo autor, após a revolução de 30 (governo Getúlio Vargas) a universidade começou a dar sinais de ruptura com as funções societárias - oligárquicas-rurais - às quais mantinha-se até então subordinada. Entretanto, a partir da década de 50, este novo modelo começa a dar mostras de desgaste por não responder mais às necessidades intelectuais, sociais e culturais da sociedade urbano-industrial. Antunes (2002) observa que essa época – logo após a 2ª Guerra Mundial - estava determinada por uma nova modalidade de tecnologia, onde o processo de invenção necessitava de especialização, estreitando assim, os laços entre ciência, tecnologia e indústria.¹²

Romanelli (2002) aponta que após 1968, quando a expansão econômica foi retomada de forma mais veemente, ficou notória a necessidade da reforma do sistema educacional brasileiro, a fim de adequá-lo à economia da época. Em relação à reforma universitária¹³ em discussão na atualidade, vale ressaltar que a autora questiona o objetivo das mudanças propostas ao dizer que “a tecnologia, a ciência e as decisões de origem técnica sempre acontecem numa situação concreta, não numa situação abstrata. E são também decorrência delas e, portanto, utilizadas em função de estruturas políticas, sociais e econômicas.” (p.231)

Segundo o Plano Nacional de Educação¹⁴, estima-se que o país tenha 30% dos jovens entre 18 e 24 anos no ensino superior até 2010. Para tanto, a tendência é que o número de universidades e cursos superiores aumente. Vale ressaltar que em tal prospecção não há referência ao público e privado, permanecendo a lacuna nas proposições do governo, embora, pela tendência, possa-se antecipar como ela será preenchida.

¹²Hobsbawm (1995) faz referência a estudos latino-americanos em meados da década de 1960, os quais evidenciam que embora fossem poucos no montante, o número de universitários já apresentava um crescimento anual de 8%. (p.290)

¹³ Ver : Lei 5.540, de 28/11/68 e Decreto-Lei nº 464, de 11/02/69 citadas pela referida autora. (p. 228-229)

¹⁴ <http://www.mec.gov.br>

Segundo os levantamentos do Atlas de Exclusão Social¹⁵, apresentado na última edição do Fórum Social Mundial, para o Brasil alcançar um nível intermediário até o ano 2020 - tal como a Argentina - o país precisaria ampliar a verba aplicada em 6,8% (mais de 1,7 trilhão), incorporar 3,2 milhões de novos alunos, 306 mil novos professores e 30,2 mil novas salas de aula somente para o ensino superior.

O projeto expansionista da educação superior no país apregoado pelo Estado sob o discurso de democratização do ensino leva a inferir que parece tratar de um projeto de expansão territorial do ensino e não de democratização propriamente dita, na medida em que há uma infinidade de universidades privadas espalhadas por todo o país em contraposição ao acesso restrito às instituições públicas, bem como às políticas de incentivo e de financiamento do governo, que vale ressaltar, são direcionadas ao ensino privado.¹⁶

E ainda por não se tratar de uma opção, e sim de uma imposição, num determinado segmento socioeconômico da população, haja vista que o discurso cotidiano reproduz a teoria do capital humano, no qual está implícita a idéia de que quanto mais alto é o nível de escolaridade de uma nação, maior as chances de diminuir a pobreza e a desigualdade social. O que caracteriza uma falácia, diante dos estudos, citados ao longo do artigo, que apontam um efetivo aumento da escolarização desconectado da abertura de postos que exigem qualificação alta, o que resulta na precarização do trabalho inclusive para os diplomados.

6. O acesso ao ensino superior no Brasil

Embora a realidade não aponte otimismo em relação à abertura de postos para profissionais, portadores de diplomas universitários, a idéia presente no imaginário coletivo é a de que se está ruim com diploma, pior para aqueles que não o possuem, gerando uma busca acentuada por cursos de profissionalização. Cabe

¹⁵ <http://www.agenciabrasil.com.br> (disponível em 22/01/2005). No Fórum foram apresentados dados mundiais, cujos parâmetros internacionais baseiam-se no estudo comparativo da porcentagem do PIB investido na educação por um país em diferentes estágios de desenvolvimento.

¹⁶ Segundo o jornal Folha de S. Paulo (05/06/05), o MEC está avaliando a segunda versão do anteprojeto da Reforma universitária no qual propõe o aumento de 40% (hoje estipulado em 30%) para o ensino público até 2011 e o acesso de 50% de alunos provenientes do ensino médio público nas universidades federais até o ano de 2015.

ressaltar que tal movimento expressa a incorporação do ideário da teoria do capital humano.

No que diz respeito ao ensino superior, é válido destacar os seguintes dados: apenas 7,4% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos estão cursando o ensino superior, ao todo 3,43% da população do país têm curso universitário completo (na faixa de pessoas acima de 25 anos, a porcentagem atinge o percentual de 6,8%), enquanto que em países como Argentina (indicador médio) os números atingem 22,3% e nos Estados Unidos, 33,9% (indicador avançado).¹⁷

Outro dado interessante nos é apresentado pelo MEC¹⁸, a partir de um levantamento do último censo do IBGE/2003, no qual consta que apenas 1,6% dos jovens universitários com idade entre 18 e 24 anos pertencem aos 57,3% da população com renda per capita familiar abaixo do salário mínimo (R\$ 300,00)¹⁹, fato este que expressa a total inversão no acesso às universidades: aqueles que possuem uma renda mais alta ingressam em universidades públicas, geralmente provenientes de uma escola secundária privada e aqueles que tiveram uma trajetória escolar no ensino público, ao tentarem ingressar no ensino superior, quando possível, matriculam-se em universidades privadas.²⁰

Até o presente momento, o ingresso no Ensino Superior no Brasil realiza-se predominantemente por meio do Exame Vestibular²¹, onde somente 10% aproximadamente dos inscritos são selecionados para as escolas públicas e gratuitas. A tabela abaixo evidencia o argumento exposto:

Nº de Vagas Oferecidas, Candidatos Inscritos e Ingressos, por Vestibular e Outros Processos Seletivos segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES nas Universidades em 2003

Unidade da Federação /

¹⁷ <http://www.agenciabrasil.com.br> (disponível em 22/01/2005) Esses indicadores obedecem padrão internacional de excelência no ensino em países centrais e periféricos do sistema capitalista.

¹⁸ Dados extraídos do jornal Folha de S. Paulo em 15/05/2005.

¹⁹ O salário mínimo corresponde aproximadamente a U\$ 120.00.

²⁰ Muniz (2004) acrescenta os seguintes números: em Santa Catarina, em 2000 haviam 16.000 estudantes matriculados em cursos de graduação na Universidade Federal e aproximadamente 200.000 nas universidades privadas do estado.

²¹ As universidades privadas já apresentam outros modelos de ingresso nas suas instituições, tais como: análise de *curriculum vitae* e desempenho no ensino médio. Tais critérios de seleção, escancaram a banalização do ensino superior privado e a produção mercadológica de diplomas no país.

Categoria Administrativa		Total Geral			Universidades		
		Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos
Brasil		2.002.733	4.900.023	1.262.954	889.145	3.240.488	621.727
	Pública	281.213	2.367.447	267.081	227.396	2.113.542	220.650
	Federal	121.455	1.269.432	120.562	109.184	1.151.332	108.466
	Estadual	111.863	1.014.503	108.778	101.145	930.069	98.605
	Municipal	47.895	83.512	37.741	17.067	32.141	13.579
	Privada	1.721.520	2.532.576	995.873	661.749	1.126.946	401.077
	Particular	1.087.634	1.399.085	591.959	253.217	365.530	138.253
	Comun/Confes/Filant	633.886	1.133.491	403.914	408.532	761.416	262.824
Fonte: MEC/INEP/Deaes.							
(*) Outros Processos Seletivos : Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Avaliação Seriada no Ensino Médio e Outros Tipos de Seleção							

Os dados da tabela apontam que no âmbito público, do total de inscritos em processos seletivos para ocuparem vagas em cursos superiores, somente 10,75% ingressam em universidades públicas e gratuitas, ocupando 97% do total das vagas oferecidas, ao passo que no âmbito privado, embora o número de inscritos seja também elevado e a oferta de vagas seja três vezes superior ao das universidades públicas, a ocupação das vagas atinge somente o índice aproximado de 60%, o que leva a inferir que as condições socioeconômicas dos candidatos é fator preponderante na possibilidade de acesso, sobretudo às universidades privadas.

7. Políticas públicas de acesso ao ensino superior do MEC

Como alternativa ao exame vestibular, o governo instituiu políticas públicas ligadas ao Ministério da Educação, a fim de aumentar as possibilidades de inserção e/ou permanência de jovens no ensino superior.

Uma delas é o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), onde a nota obtida é um dos critérios de avaliação. Está em discussão, bastante polêmica, o Sistema de Cotas para alunos provenientes do ensino médio público, afrodescendentes e índios. Atualmente, cada universidade possui legislação própria e autonomia para aderir ou não ao sistema de cotas, embora a proposta da Reforma Universitária busque normatizá-lo em âmbito nacional.

Para aqueles estudantes que já ingressaram em universidades, há o Programa Universidade para Todos (ProUni),²² destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para cursos de graduação e seqüenciais, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. Para o exercício de 2005, 116 mil vagas foram abertas. Ele é destinado a estudantes de baixa renda que tenham participado do ENEM e com renda familiar de até três salários mínimos (www.mec.gov.br/prouni). Há cotas para negros e indígenas. O percentual tem que ser, no mínimo, o mesmo de cidadãos auto declarados negros, pardos e indígenas no último censo do IBGE de cada estado²³.

Há ainda o Programa de Financiamento Estudantil²⁴ que subsidia cursos de graduação a estudantes carentes. Em cinco anos de existência, tal programa beneficiou cerca de 280 mil estudantes²⁵, com a aplicação de recursos da ordem de R\$ 2,45 bilhão.

Aparentemente, parece louvável a preocupação do governo em relação às políticas públicas voltadas para a expansão do ensino superior no país. No entanto, faz-se necessário destacar que o governo injeta dinheiro público na iniciativa privada, enquanto que as universidades públicas vivenciam um processo de precarização dos recursos materiais e humanos. Tais cifras poderiam ser reinvestidas nas universidades gratuitas, com vistas a aumentar suas instalações e o quadro funcional, por exemplo. Dessa forma, grande número de alunos encaminhados para as universidades privadas poderiam ser absorvidos nas instituições públicas e gratuitas.

8. Titulação universitária: Sinônimo de profissionalização

Barbosa (1998) defende a idéia da profissionalização (diploma universitário) como estratégia da classe média brasileira, na regulação dos trabalhos e das relações sociais na contemporaneidade.

²² <http://prouni.mec.gov.br/prouni>

²³ http://prouni.mec.gov.br/prouni/inf_est.shtm

²⁴ - <http://portal.mec.gov.br/sesu>

²⁵ Vale ressaltar que embora seja um número imponente, ele corresponde a 0,15% da população brasileira, estimada em 183.841.083 segundo dados do IBGE (www.ibge.gov.br) Disponível em 07/06/05.

Aued (2003) afirma que a profissão está atrelada a uma certificação universitária “que permite acesso a um mercado de trabalho profissional que, no limite, é fechado.” E acrescenta: “As pessoas que somente possuem ocupações, ao contrário, podem até unir-se e sindicalizar-se, mas não têm o direito de fechar o acesso ao seu mercado.” (p.7)

Dubar e Tripier (1998), de acordo com o que denominam de *sociologia das profissões*, diferenciam as categorias profissão e ocupação, na qual, a noção de profissão está relacionada a direitos específicos garantidos por associações, conselhos autônomos e juridicamente reconhecidos que regulam a atuação profissional enquanto que, nas ocupações, os trabalhadores podem apenas ganhar voz por meio dos sindicatos.

Aued (op.cit.) salienta que a profissão é uma categoria histórica e, portanto, diferente de ocupação uma vez que “ambas refletem situações socialmente construídas e inserções históricas distintas”, embora “estejam imbricadas e sejam partes constitutivas de um mesmo processo de trabalho.”(p.1) Maruani (In: Pereira,1993) propõe ainda, a distinção entre trabalho e emprego, na qual o primeiro está relacionado às questões de salário, hierarquia, promoções, qualificações e condição de trabalho, e o segundo está atrelado às formas de acesso ao mercado de trabalho, precariedade ou estabilidade, atividade ou inatividade e desemprego.

Dubar e Tripier (op.cit.) afirmam que a palavra profissão em francês assume diferentes significados. São eles: a) definição relacionada à vocação, dotado de cunho político-religioso, b) noção atrelada à forma como as pessoas ganham sua vida e se mantêm financeiramente e c) termo que diz respeito à categoria profissional.

9. Profissionalização: Estratégia de ascensão social?

Hobsbawm (op.cit.) afirma que junto ao *boom* do ensino superior na última metade do século XX, havia uma esperança de melhoria das condições de vida, mediante o aumento dos níveis de escolaridade, sobretudo na classe média. Alega que pais não mediam esforços para possibilitar o acesso à universidade a seus filhos:

Na verdade, as famílias corriam a pôr os filhos na educação superior sempre que tinham a opção e a oportunidade, porque esta era de longe a melhor chance de conquistar para eles uma renda melhor e, acima de tudo, um status social superior. Dos estudantes latino-americanos entrevistados por pesquisadores em meados da década de 1960 em vários países, entre 79% e 95% estavam convencidos de que o estudo os colocariam numa classe social superior dentro de dez anos. (p. 291)

Beaud e Piauoux (1999) reforçam esse anseio por meio dos resultados de um estudo longitudinal com operários da Peugeot - França, no qual constataram que o alongamento de escolarização para os filhos dos operários passa a ser uma obrigação moral e uma herança concedida aos seus descendentes ainda na contemporaneidade. Os autores assim expressam:

O nível de aspiração dos operários em relação aos seus filhos é medida em termos de anos de estudo. Nos seus depoimentos têm-se a impressão que somente os estudos muito alongados asseguram a promoção de seus filhos (...) uma vez que o universo das instituições de ensino superior parece ser atualmente, de melhor qualidade, que aquele do ensino profissionalizante. (p. 218-221)²⁶

No entanto, os autores supracitados apresentam a tese do retorno à condição de operário ao identificarem que os filhos dos operários vão para as universidades e portanto, negam a condição operária, mas os filhos de seus filhos, isto é, a terceira geração, mediante o estreitamento de oportunidades de trabalho, não conseguem fazer o mesmo, e voltam na melhor das hipóteses, à condição operária.

Nesse sentido, mediante a precarização do trabalho nas diversas formas manifestas, o alongamento de escolaridade traz consigo o ideário de estratégia de enfrentamento ao desemprego. Pochmann (1998) demonstra que este fenômeno cresce mundialmente, e exemplifica com os dados franceses, quando em 1974 a média era de 15 anos e seis meses de estudo, e salta para 18 anos e quatro meses em 1996.

Embora inseridos num mundo de trabalho precarizado, Diniz (1998) ao discutir a teoria da proletarização, argumenta que o conhecimento especializado dos profissionais - sua *expertise* – ainda lhes possibilita uma certa autonomia no processo

²⁶ Tradução livre do francês feita pela autora.

de trabalho e que contrariamente ao pensamento bravermaniano²⁷, o profissional, mesmo quando assalariado, não passa por um processo de proletarização, pois embora perca o controle total sobre os termos e condições de trabalho, ainda preserva em certa medida a autonomia técnica diretamente utilizada no processo de trabalho.

Diante de tal defesa, como explicar a realidade atual, na qual o desemprego vem tomando diariamente dimensões alarmantes, sobretudo entre a juventude e a classe profissional?

10. Formação para o desemprego?

Pereira (1993), há mais de uma década, já assinalava o índice de jovens de educação elevada que permaneciam em atividades informais ou prolongavam seus estudos não por desejo, mas por necessidade de ocupação até conseguirem emprego.

Estudos apontam (POCHMANN, 2001; RIFKIN, 1995; CASTRO, 2004) que desde a década de 1990, as vagas criadas em sua maioria no setor de serviços, exigem pouca qualificação dos trabalhadores. Dada a massa supérflua de força de trabalho qualificada, o que se evidencia é a ocupação de postos de trabalho de nível técnico por profissionais com certificação universitária. No entanto, conforme aponta Bueno (2002), os empresários, por meio do setor de recursos humanos da empresa, buscam um equilíbrio entre qualificação insuficiente e excessiva, no momento da formação do seu quadro de funcionários, haja vista que funcionários críticos alocados “erroneamente” em certas áreas de produção podem desestabilizar o grupo e trazer “problemas” ao invés de fortalecê-lo produtivamente.

Se em dado momento a educação caracterizava-se como ‘formação para a vida’, e depois com a instituição formal do ensino por meio das escolas, como ‘formação para o trabalho’, o que é veiculado na atualidade é a ‘formação para o desemprego’, através dos novos padrões profissionais exigidos tais como:

²⁷ Braverman (1977) preconizava que mediante a divisão do trabalho havia uma desqualificação do saber e do poder do trabalhador, mediante expropriação absoluta do capital, objetivada enquanto trabalho morto nos equipamentos, deflagrando assim o processo de proletarização.

competência, flexibilidade e performance, os quais apresentam conteúdos subjetivos que dificultam a compreensão por parte dos trabalhadores dos critérios de seleção.

Aparece aqui a situação paradoxal: formação para o trabalho, majoritariamente, evidenciada no alongamento da formação educacional, que pode ser entendido como uma forma de mascarar o desemprego, pautado em um discurso de qualificação profissional mais consistente, diante de um mercado que desqualifica e precariza cada vez mais os processos e evidentemente as relações de trabalho.

Isso explicita uma forma excludente e altamente sofisticada de seletividade²⁸ da força de trabalho, já que está se tornando cada vez mais difícil, no sistema do capital, a existência de emprego para grande parte da população. Castro (2004) evidencia tal contradição na atuação da escola:

A escola empresarializada recebe assim, a encomenda de produzir operadores com “competências” variáveis, isto é, um “novo tipo de trabalhador”: multifuncional, intercambiável e descartável, segundo o modelo *fast food*, utilizável na quantidade, no lugar e pelo tempo desejado pelo comprador. Forma parte dessa estratégia a transferência para o Estado e/ou para os próprios trabalhadores (forçados a competir impiedosamente entre si, em prol de uma empregabilidade escorregadia) os custos da formação permanente.(p. 82) (grifos do autor)

Observa-se que à medida que o discurso da necessidade de formação qualificada para a obtenção de trabalho não encontra eco na objetividade da vida material a própria noção de empregabilidade²⁹ começa a mostrar-se inconsistente diante do crescente desemprego, até mesmo em países de capitalismo dito avançado.³⁰

Frigotto (1999) questiona o objetivo da educação profissional:

Qual o sentido da idéia da educação e formação para a empregabilidade, requalificação e reconversão profissional, dentro de uma realidade endêmica de desemprego estrutural, trabalho supérfluo em massa e das evidências empíricas que mostram que há hoje, mediante a incorporação de tecnologia,

²⁸ Esse processo já não significa a escolha pela força de trabalho qualificada em detrimento da não qualificada. Significa uma seleção nivelada por cima. A “inflação de diplomas” estimula a seleção de profissionais de nível superior” para cargos de nível médio, decorrente do contingente altamente qualificado que compõe o novo exército de reserva.

²⁹ Construção ideológica que auto-responsabiliza o trabalhador por sua contínua qualificação como estratégia de obter ou manter-se no emprego. Noção esta questionada criticamente por diversos autores [CASTRO (2004), AUED (2004), FRANCO(1999)] na medida em que o desemprego existe independentemente da (des) qualificação do trabalhador.

³⁰ Mészáros (2002) aponta a taxa média de 12% de desemprego na Comunidade Econômica Européia. (p. 323)

aumento de produtividade, crescimento econômico sem aumento do nível de emprego?(p.46)

Marx em 1859, no prefácio da ‘Contribuição à Crítica da Economia Política’ já afirmava que “na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais.”(1968)

Fiod (1999, p. 106) ao discutir o ensino politécnico, demanda contraditória da base científica e tecnológica vigente, afirma veementemente ser um equívoco “atribuir à educação a solução de um problema histórico”, na medida em que os problemas decorrem das relações sociais estabelecidas historicamente. Ela afirma:

(...) a qualificação educacional para o trabalho coletivo, forma de existência da vida humana, não pode ser boa ou ruim: ela é apenas diferente. (...) Os processos produtivos não têm o poder de desqualificar, alienar e de explorar produtivamente os indivíduos. As relações entre os homens que deles se apoderam é que determinam o que eles serão nesta forma de sociedade: eis seu caráter social.(p.100)

Dada as condições materiais decorrentes das relações sociais estabelecidas no atual processo sociometabólico do capital, resta destacar o que Bertoldi (2005) chama de capacidade criativa de gerar novas formas de trabalho a fim de encontrar alternativas precarizadas para garantir a sobrevivência do indivíduo. Alguns exemplos são vistos diariamente nas ruas das grandes cidades: malabaristas e limpadores de vidros nos sinais de trânsito, ambulantes de todas as espécies, cambistas de passagem de ônibus, além dos atores do narcotráfico e do sexo já tão evidenciados nos índices de violência urbana.

Considerações Finais:

A discussão aqui proposta versa sobre as vicissitudes da educação profissional brasileira, atreladas às políticas públicas desenvolvidas pelo Estado, diante das taxas de desemprego, expressão da crise do capital.

O governo pretende a expansão do Ensino Profissional por meio de programas para democratizar o acesso ao ensino superior, o que em si já é uma tautologia, haja vista que o Estado no atual modo de produção assume a função de

balizar os ditames do capital - atua pelo e para a valorização do capital. Segundo Mészáros (2002, p.29),

o capital (...) como *regulador sociometabólico do processo de reprodução material* que, em última análise, determina *não somente* a dimensão política, mas muito além dela (...)tem condições de definir a esfera da legitimação política separadamente constituída como um assunto estritamente *formal*, excluindo assim, *a priori*, a possibilidade de ser legitimamente contestado em sua esfera *substantiva* de operação reprodutiva socioeconômica.(grifos do autor)

Dessa forma, pode-se dizer que as políticas públicas exprimem a contradição inerente ao capital, ignorando os parâmetros estruturais e as limitações do próprio sistema de produção da vida humana neste contexto. Legitimadas pelo Estado e a serviço do capital, tais políticas são desenvolvidas no intuito de amenizar, mas não de resolver o problema da escassez de trabalho por exemplo, dada a incontrolabilidade do seu sociometabolismo.

Até pode-se dizer que o problema não está localizado na ausência ou no número irrisório de políticas criadas para minimizar o fosso social: elas existem em grande número. Entretanto, a limitação de sua eficácia - uma vez que são desenvolvidas pelo Estado, entidade historicamente normatizadora do capital - é que precisa ser discutidas. Aued (2005) utiliza-se da metáfora “jogar água em cesto” para explicar o movimento de tentativa de superação do desemprego sem mudança substancial, desempenhado pelas políticas públicas do governo. Ela afirma:

Sem dúvida, não há como negar que um conjunto de profissionais atua na esfera pública, dando o máximo de si. Persiste, contudo, o componente exterminante do desemprego.(...) As pessoas que atuam dentro da política pública negam a matriz da descartabilidade. O mesmo pode ser dito sobre a distribuição de remédios e serviços, imaginando que o emprego, em tempo parcial e regulamentado, vai retornar assim que a economia voltar a crescer. A “informalidade” vai se traduzir em empregos estáveis. A economia vai se ‘re-aquecer’, numa espécie de ciclo intermitente, porém mais trabalhadores comporão o exército dos descartáveis. A política pública contém um caráter exterminante porque o Estado não está acima da esfera produtiva. (p.13)

Diante de tal contexto, faz-se necessário questionar: é nesse cenário que a centralidade da educação adquire importância nas políticas educacionais dos países periféricos? No caso do Brasil, a reforma da educação implementada pela nova LDB,

nº 9394/96, coloca em voga a centralidade da educação, concebendo-a como uma esfera importante para o país sair do seu atraso cultural e adquirir condições de competitividade.

Segundo a crença neoliberal propagada, a educação é o meio de mudança social, pois o que está na ‘ordem do dia’ é uma pedagogia customizada, pautada nos interesses de empresários, destituída cada vez mais de um caráter predominantemente socializador, uma vez que diante dos ditames de formação educacional “flexível”, a formação do trabalhador polivalente - técnica e comportamentalmente, passa a ser modulado de acordo com os reclames imediatos do mercado. Conforme lembra Bianchetti (2001)

o que fica evidente é que ao promover em relação ao processo formativo a mesma inversão a que foi submetido o processo de produção e comercialização de produtos e serviços nas e pelas empresas – em função das técnicas japonesas – ou, em outras palavras, ao atribuir ao cliente a prevalência no tocante ao o quê, quando, quanto e com que qualidade produzir, os empresários pretendem inserir a lógica produtivista na esfera formal da educação.

Marx (1985) já preconizava que os homens produzem seus meios de vida por meio de um tipo específico de atividade vital. E isso permite diferenciá-los dos animais. No entanto, desde a consolidação da grande indústria, percebe-se que o indivíduo na sua relação com o trabalho - categoria fundante do ser - expressa o embrutecimento das relações sociais, desconfigurando a troca metabólica estabelecida entre homem e natureza e a própria efetivação da vida social. Tal processo pode ser estendido para a formação educacional, qualquer que seja, na medida em que reproduz a mesma relação.

Mészáros (2002) parafraseando ironicamente o discurso neoliberal de M. Thatcher, afirma que *não há alternativa* neste modo de produção social. Ele preconiza a real necessidade de existir um projeto emancipatório, na medida em que o desemprego estrutural, reflete a crise do emprego, que no limite remete ao próprio extermínio da população, impossibilitando assim, a extração da mais-valia o que inviabiliza o capital. A contradição explícita na crise do atual modo de produção evidencia que o círculo vicioso do desemprego é o seu fruto e ao mesmo tempo a ameaça ao seu sociometabolismo. Dessa forma a única alternativa à tamanha deteriorização social é transcendê-la para configurar uma outra forma de vida social.

No atual modo de produzir a existência humana, o que se constata é a real subsunção da vida (subjetiva, objetiva e material) ao capital, haja vista que o trabalho, enquanto *protoforma* humana, no processo de reprodução da vida, aparece como estranhamento, processo desumanizador, não-socializador.

Antunes (1995) afirma que a contradição permanece: capital social total (sua determinação sociohistórica) x totalidade do trabalho (sua condição libertadora). E assinala ainda que o estranhamento frente ao trabalho – enquanto trabalho abstrato – faz-se presente na vida para além do espaço do trabalho. Entretanto alerta que os pressupostos do capital são construções históricas e que portanto são passíveis de mudança a fim de serem suplantados. O que reforça a idéia do desenvolvimento de um processo emancipatório capaz de resgatar o real sentido do trabalho humano e assim possibilitar (re)criar uma educação voltada para a plena existência dos homens livres e não mais atada à pedagogia do capital. Nesta outra forma de produção da vida, enquanto trabalhadores associados, as políticas públicas assumirão uma outra feição e poder-se-á até mesmo questionar a necessidade de sua existência. Até lá, faz-se necessário entender a contradição imanente do capital no processo histórico a fim de desenvolver ações propositivas com vistas a sua superação.

REFERÊNCIAS:

- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. *Os Sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*, 6 ed., São Paulo: Boitempo, 2002.
- AUED, B. Indicações metodológicas ao estudo das profissões no Brasil. In: *XI Congresso Brasileiro de Sociologia* (p.81), Campinas: UNICAMP, 2003.
- _____. *Os Significados do desemprego*. Artigo Inédito. 2005
- BARBOSA, M. Para onde vai a classe média no Brasil. In: *Tempo Social; Rev. Sociol.USP*: São Paulo, v.10 n°1, p.129-148, maio/1998.
- BAUDELLOT, C. et ESTABLET R. *Allez les Filles!* Editions du Seuil: Paris, 1992.
- BEAUD, S. et PIAULOUX, M. *Retour sur la condition ouvrière: Enquête aux Usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*. Fayard: Paris, 1999.
- BERTOLDO, E. Trabalho e educação no sistema do capital: Desafios e perspectivas (p173) In: *Congresso Internacional Educação e Trabalho. Representações*

Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro, 2-4 maio 2005.

- BIANCHETTI, L. *Da chave de fenda ao laptop: tecnologia digital e novas qualificações.* Petrópolis: Vozes [Unitrabalho, Edufsc], 2001.
- BORDIEU, P. *Contrafogos: Tácticas para enfrentar a invasão neoliberal,* Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX.* Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BUENO, V. F. *Concepções de letramento e de novas tecnologias: o discurso dos empresários.* Dissertação de mestrado. Pós-graduação em educação. Florianópolis: UFSC, 2002.
- CASTRO, R. C. *Escola e mercado: A escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia.* *Perspectiva:* Florianópolis, v.22, nº 01, p.79-92 jan/jun. 2004.
- DINIZ, M. *Repensando a teoria da proletarização dos profissionais.* In: *Tempo Social;* Ver. Sociol. USP: São Paulo, v. 10 nº1, p. 165-184, maio/ 1998.
- DUBAR, C. *Identidade Profissional em Tempos de Bricolage.* In: *Contemporaneidade e educação.* Ano VI, nº 9, 1991.
- _____ *Trajetórias Sociais e Formas Identitárias: Alguns Esclarecimentos Conceituais e Metodológicos.* In: *Educação e Sociedade.* Ano XIX, nº 62, 1998.
- _____ et TRIPIER, P. *Sociologie des Professions.* Paris: Armand Colin, 1998.
- FIOD, E.G.M. In: Aued (org.) *Educação para o (des) emprego.* Petrópolis: Vozes, 1999.
- FRANCO, M^a C. In: *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século.* 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- FRIGOTTO, G.(org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século.* 3.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- HOBBSAWM, E. *A era dos extremos: O breve século XX: 1914-1991.* São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- IANNI, O. (org.) *Florestan Fernandes: Sociologia* 2^a ed. São Paulo: Ática, 1991.
- MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política,* Lisboa, Estampa, 1968.
- _____ *O Capital.* 2 ed., São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital.* São Paulo: Boitempo, 2002.

- MUNIZ, M. D. *Educação superior em SC: Consolidação e expansão 1917-2000.* (Trabalho para Qualificação de Doutorado), 2004.
- PEREIRA, V. Quem são os “desempregados” para a sociologia? In: *Natureza, História e Cultura: repensando o social.* Porto Alegre: UFRGS, 1993.
- PIETOT, F. *La Revolution des Métiers.* Paris: Presses Universitaires de France, 2002.
- POCHMANN, M. *Inserção ocupacional e o emprego dos jovens.* São Paulo: Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), 1998.
- _____ *e- Trabalho.* São Paulo: Publisher Brasil, 2002.
- RIFKIN, J. *O fim dos empregos.* São Paulo: Macron Books, 1995.
- ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil.* 27 ed., Petrópolis: Vozes, 2002.

SITES:

<http://www.mec.gov.br>

<http://www.brasil.gov.br/temas.asp>

www.mec.gov.br/semtec/educprof

<http://siep.inep.gov.br/siep/owa/>

<http://www.agenciabrasil.com.br>

JORNAL:

Folha de S. Paulo