

ENGENHEIRO OU OPERÁRIO? O LYCÉE MARTIN NADAUD E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA FRANÇA

Engineer or workman? The Lycée Martin Nadaud and the Professional Formation in France

TOMASI, Antônio de Pádua Nunes¹
FERREIRA, Jane Eyre Rios de Macêdo²

RESUMO

A formação profissional na França é marcada frequentemente pelo fracasso escolar. A escola francesa, igualitária, trata desigualmente os filhos das populações mais pobres, que, sob condições desfavoráveis, já se encontram em desvantagens antes mesmo de serem escolarizados. Os jovens, filhos dessas populações, tomarão quase que inevitavelmente o caminho da formação operária e substituirão seus pais nos trabalhos mais duros, enquanto os filhos dos profissionais liberais, entre outros, tomarão o caminho da formação superior e poderão acessar cursos como os de engenharia, por exemplo. Sob o argumento do mérito, que isentaria a escola de responsabilidades nos caminhos profissionais tomados pelos jovens, reproduz-se a classe operária francesa. Enquanto educadores franceses confirmam esse fato, jovens de um Liceu Técnico e Profissional na área de engenharia civil entrevistados nesta pesquisa mostram que no cotidiano da escola, uma das formas de introduzi-los à formação profissional operária é fazendo-os aceitar resignadamente o fracasso escolar como sendo de sua responsabilidade e uma formação, que é quase sempre decidida pelo Liceu, como sendo a melhor para eles. O acesso desses jovens aos cursos de engenharia civil parece exigir, entre outras coisas, o rompimento com essa resignação e a incorporação de novas referências de vida e, ainda, a ajuda da família.

Palavras-chave: Formação profissional na França; Formação operária; Fracasso escolar.

ABSTRACT

Professional formation in France is repeatedly marked by scholar failure. French schools, egalitarian, treat the poorest sons of the population who, under unfavorable conditions, are already at disadvantage even before they can be schooled. The young sons of these populations will inevitably take the path that leads to a working formation and will be able to replace their parents at the hardest works while the sons of self-employed professionals, among others, will take higher education courses and will be able to obtain engineering degrees, for example. Within the allegation of merit, which would exempt the school from responsibilities in the professional choices preferred by the young people, that is the French working class. As French educators confirm this fact, young students from a Professional and Technical Lyceum in the civil engineering area interviewed in this study show that one of the ways to promote their initiation in the professional working formation is by making them submissively accept scholar failure as a responsibility of theirs and the formation, which is something that is usually decided by the Lyceum, as being their best choice. These students' access to civil engineering courses seems to demand, besides other things, to break this submission apart.

Keywords: Professional formation in France; Working formation; Scholar failure.

¹ Doutor em Sociologia pela Université Paris Diderot - Paris 7, Mestre em Ciência Política pela UFMG, Graduado em Psicologia pela FUMEC. Professor Associado do Departamento de Engenharia Elétrica e do Mestrado em Educação Tecnológica, ambos do CEFET-MG. E-mail: <tomasi@uai.com.br>.

² Mestre em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG, Graduada em Pedagogia pelo UNIBH. Professora de Ensino Fundamental da Prefeitura de Belo Horizonte, SMED/PBH. E-mail: <janeeyre@engetower.com.br>.

INTRODUÇÃO

Trabalhadores de diferentes ofícios, tais como engenheiros, arquitetos, pedreiros, carpinteiros e tantos outros dedicados a diferentes atividades, como a medicina, o direito, o comércio, entre outras, sempre estiveram presentes em todas as sociedades e mesmo em civilizações antigas. Ainda que ao longo do tempo, por força de mudanças de ordem das mais diversas, alguns ofícios tenham desaparecido ou sofrido importantes transformações (FRIEDMANN, 1972), é bem verdade que as sociedades atuais ainda dependem muito deles, com os quais contam ou contarão no futuro. Se, por um lado, as sociedades dependem desses ofícios e de seus trabalhadores e deles não podem abrir mão, por outro lado, que fator ou fatores contribuiriam para que um jovem, na atualidade, tome o caminho da engenharia, por exemplo, e outro o do operariado? Ou para que um tome o caminho da formação superior e outro, o da formação operária?

Trata-se de uma questão tão antiga quanto incômoda de ser abordada, não pela simples razão de que alguém deve assentar tijolos e outro elaborar projetos estruturais para a Construção Civil, por exemplo, mesmo porque a sociedade não pode ser constituída apenas de engenheiros, arquitetos e de outros profissionais de formação superior, ela precisa, também, de pedreiros, carpinteiros, ajudantes e demais profissionais, mas pelos mecanismos e critérios socialmente construídos que encaminham uns para umas atividades profissionais e outros para outras.

Sabe-se que a lógica da divisão social do trabalho, velha conhecida das lutas sociais e da academia, não apenas delinea ofícios, mas também classes sociais às quais eles se articulam. Em sociedades marcadas por classes sociais muito distintas, economicamente distantes, e pela ausência ou quase ausência de mecanismos de proteção, de promoção ou de bem-estar social, as desigualdades sociais tendem a ser bem marcadas e os caminhos que tomam os jovens nas suas vidas profissionais jogam um papel importante na produção e na reprodução dessas desigualdades: filhos de operários tendem a serem filhos de operários e pais de outros, igualmente operários. Da mesma forma, os filhos de profissionais liberais ou bem posicionados social, econômica e profissionalmente tendem a seguir o caminho dos pais ou ocupar cargos de elevada importância nos diferentes espaços de trabalho.

Seguramente não se pode apontar um único mecanismo responsável pelo caminho profissional tomado pelo jovem. O contexto cultural, social, econômico e mesmo afetivo familiar, as experiências de vida e as múltiplas redes e relações sociais nas quais se encontram inseridos os jovens, a escola, a capacidade intelectual dos indivíduos, as demandas de mercado, para citar apenas alguns fatores, desempenham um papel importante na trajetória profissional a ser tomada pelo jovem, fazendo com que ele venha a ser, no futuro, engenheiro ou operário.

Dentre esses mecanismos, destacamos o sistema escolar, não apenas porque a escola ocupa parte importante do tempo dos jovens, mas porque, em princípio, ela deve prepará-los para a vida e, muito especialmente, porque é portadora de valores, princípios e práticas, que muito contribuem para sua inserção social (DURKHEIM, 1973). Mais do que isso, como nos ensina Bourdieu (1989), o capital escolar tem, na atualidade, um papel muito

importante no funcionamento das sociedades. E as famílias parecem entender isto com muita clareza.

Daí, então, destacarmos também a família, que não obstante tenha assistido, ao longo dos últimos anos, as instituições mais diversas, dentre elas a escola, ocuparem o seu lugar na socialização de seus filhos, se destacando, ainda, como uma importante referência, suporte emocional e afetivo (SINGLY, 1993). Mas a família, segundo esse mesmo autor, a família moderna, não repousa apenas sobre os sentimentos dirigidos aos filhos, transformados em centro de atenção de seus pais, mas também sobre preocupações educativas. É ela, portanto, que, dentro de seus limites, envidará esforços para assegurar aos jovens melhores chances na escola e, por conseguinte, o seu futuro profissional.

Este artigo trata, portanto, do papel atribuído à escola e à família, no caminho escolar tomado por jovens de um liceu profissional e técnico francês, filhos de uma população constituída basicamente por operários, em direção à formação profissional. Para além dos estudos estruturalistas e de toda a contabilidade social disponível sobre o objeto em questão e atentos aos riscos que portam as explicações que veem os indivíduos como simples "joguetes" das estruturas (BOUDON, 1990, p.9), que lhes seriam determinantes, buscam-se uma aproximação desses jovens para se compreender como vivem o caminho tomado. Para tanto, lança-se mão de depoimentos de alunos de um Liceu Técnico e também Profissional do interior da França, dentre eles jovens cursando diferentes níveis de ensino: profissional, técnico e tecnológico, assim como de professores do Liceu.

Muito embora este estudo faça parte de uma pesquisa ainda em curso, os resultados já obtidos reafirmam, em certa medida, o que Dubet (1992), entre outros, já havia assinalado, ou seja, que o fracasso escolar é o ponto de partida para que o jovem francês torne-se um operário.

O que nos chama a atenção no estudo aqui apresentado é que este mesmo jovem assume o fracasso como seu, um fracasso pessoal, o que é, inclusive, reforçado por professores da Instituição. Observa-se, ainda, que os limites da família, dentre eles o baixo capital escolar, não obstante os esforços desse jovem pesam fortemente para consolidar um caminho de antemão traçado: o caminho do fracasso e da formação operária.

Entretanto, se para alguns jovens o caminho trilhado se deve ao seu fracasso pessoal, para outros, mais bem sucedidos, a formação profissional que seguem no Liceu Técnico não se deve a qualquer fracasso, mas a uma escolha, uma estratégia pessoal frente às possibilidades que lhe oferecem o mercado de trabalho ou projetos de vida construídos por eles.

Seja como for, escolha ou não, sentimento ou não de fracasso, o fato é que os resultados obtidos nessa pesquisa corroboram com a ideia de reprodução das desigualdades sociais encontradas em Bourdieu e Passeron (1975).

ESCOLAS E DESIGUALDADES SOCIAIS

Trabalhadores em todo o mundo são mais escolarizados, atualmente, do que eram há apenas um século. Não obstante a escolarização cada vez mais elevada dos operários, ela não tem representado uma mobilidade social ou

profissional, que, quando ocorre, fica restrita à própria classe operária. Nas palavras de Dubet (1992, p.139), “*S’il existe des possibilités de mobilité sociale, elles sont dans la majorité des cas, internes à la classe ouvrière.*”³

Em outras palavras, muito embora a escolarização seja considerada importante, sobretudo nos dias atuais, para fazer frente às demandas dos novos postos de trabalho, ela não é suficiente e filhos de operários continuam sendo, na maioria dos casos, operários (ROPE & BRUCY, 2000). Estão, portanto, quase que inteiramente descartadas as possibilidades de ocupar outra profissão, com maior reconhecimento social, que não seja a dos seus pais ou de profissões equivalentes.

Em países com classes sociais bem distintas, como o Brasil, bens sociais, como a educação, não são distribuídos igualmente, o que faz com que convivamos, como se natural fosse, com “escolas pobres para pobres” e “escolas ricas para ricos”. A “universalização do ensino” como direito inalienável de todos, mal esconde as desigualdades que, na prática, podem ser constatadas. Um mesmo nível de escolaridade pode, por exemplo, comportar qualidade de ensino diferente se cursado numa ou noutra escola. No nosso país, no ensino fundamental e médio, de modo geral, o ensino de qualidade é mais facilmente encontrado nas escolas particulares. Essas escolas se destinam aos filhos das classes média, média alta e alta, as que podem arcar com o seu custo, que é elevado. Nas escolas públicas, sobretudo nas últimas décadas, com as políticas de diferentes governos de levar o ensino a todos os jovens em idade escolar, a qualidade, que no passado podia ainda ser identificada, não acompanhou a ampliação da rede pública de ensino e deixa muito a desejar. Essas escolas, com raras exceções, são predominantemente ocupadas pelos filhos das classes populares.

Exceções a essa regra são as escolas técnicas, sobretudo públicas, como os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), transformados, recentemente, na sua grande maioria, em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Nessas Instituições o acesso se faz via concorrido processo seletivo, que abre as portas da Instituição para os intelectualmente mais bem sucedidos. Os CEFETs e os Institutos ainda mantêm o público alvo de sempre, ou seja, os filhos das classes populares. Ainda que isso possa estar mudando muito rapidamente, não é exagerado dizer que seu alunado, sobretudo o de nível técnico, é constituído em grande número da elite intelectual dessas populações. Essas instituições, na sua grande maioria, mantêm, também, cursos de engenharia, mas os alunos dos cursos superiores não têm necessariamente o mesmo perfil socioeconômico dos que se encontram no ensino técnico.

O inverso, também, pode ser observado no ensino superior. Ou seja, ainda que algumas exceções possam ser apontadas, a baixa qualidade do ensino fica por conta da instituição particular e o ensino de qualidade se desloca para a universidade pública, como vem sendo denunciado há décadas por estudiosos da Educação (SAVIANI, 1985). Acompanham essa inversão os jovens que pretendem continuar os seus estudos: mal preparados, os que

³ Se existem possibilidades de mobilidade social, elas são na maioria dos casos, internas à classe social. (tradução nossa).

fizeram a escola pública se destinam às faculdades particulares, enquanto os que cursaram as escolas particulares, bem preparados por elas, são aprovados nos disputados vestibulares e nos prestigiados cursos das universidades públicas, assegurando o seu lugar.

Muito embora sejam registradas na atualidade tentativas no sentido de reverter esse quadro, tais como as políticas de cotas, entre outras, parece que temos, ainda, um grande caminho pela frente. Importa-nos, todavia, registrar aqui que, de modo geral, o caminho que toma o jovem brasileiro a formação superior ou a formação operária está definido, em grande medida, por um sistema escolar que, não obstante toda a crítica dos movimentos sociais engajados e esforços de alguns governos, ainda admite duas escolas, uma “pobre para o pobre” e outra “rica para o rico”. Nesse sentido, os caminhos a serem tomados pelos jovens, futuros trabalhadores, sejam eles engenheiros ou operários, parecem estar mais relacionados ao que essas escolas são capazes de lhes oferecer do que, propriamente, às suas capacidades intelectuais. Em outras palavras, diferentemente do que podem acreditar os pais, o mérito pode ter um papel pouco relevante para o futuro profissional de seus filhos.

Depreende-se daí que, diferentemente do que se pensa habitualmente, o fracasso ou o sucesso escolar dos jovens brasileiros se mostra muito mais ligado à escola do que propriamente a eles próprios. Se há algo de positivo no fato é que o fracasso escolar pode não ser sentido por eles como um fracasso pessoal, o que muito possivelmente não é livrando-os de tal estigma, ainda que o sucesso seja frequentemente creditado em sua conta pessoal.

Se é aceitável dizer que em países como o Brasil tornar-se operário, engenheiro ou outro profissional de igual reconhecimento social está intimamente relacionado a um sistema escolar que permite a convivência entre escolas qualitativamente desiguais, de quais mecanismos a sociedade deverá, então, lançar mão para atender às suas necessidades de mão de obra operária se essa desigualdade desaparecer? No caso, a escola não mais jogaria qualquer papel no caminho profissional a ser tomado pelos jovens?

Se não podemos da noite para o dia oferecer aos nossos jovens, independentemente de sua origem socioeconômica, uma escola de igual qualidade, por que, então, não voltarmos nossa atenção e dirigirmos essas questões para países que anunciam assim oferecer o seu ensino e que podem ainda mantê-lo, em alguma medida, não obstante a crise internacional que os atinge no momento?

A França é um desses países e, talvez, o mais exemplar devido à importância que sempre deu à educação e, em especial, à formação profissional.

Se tomarmos o século XX como referência e, sobretudo, o período após a Segunda Guerra Mundial, a universalização do ensino de qualidade, que promovia o conjunto da sociedade francesa, parecia avançar

confortavelmente até que “*les trente glorieuses*”⁴ chegam ao fim e as dificuldades começam a se somar a partir de então.

Para fazer frente às dificuldades, que ganham maior visibilidade em toda a Europa na atualidade, entre outras medidas, a imigração, com a qual a França sempre contou para a realização dos trabalhos operários, é colocada em questão e sofre maior controle. A entrada de novos imigrantes se mostra, aos olhos das autoridades competentes, uma ameaça à estabilidade social e econômica do país. Mas quem fará os trabalhos historicamente reservados aos operários imigrantes?

Os filhos dos operários imigrantes, ao descobrirem no sistema educativo francês uma oportunidade de inserção social e de mobilidade profissional, podem não substituir seus pais no trabalho operário. Como nos lembra Baudelot (1992, p.104), “*tirer profit de l'école, c'est en effet le plus souvent, pour un enfant d'ouvrier, conquérir les moyens d'échapper à la condition ouvrière.*”⁵

Não há como impedi-los, não só eles, mas também os filhos de operários franceses, de se beneficiarem de uma escola pública, laica e democrática, e prosseguirem seus estudos. E, muitos deles, como nos lembra Molinari (1992), têm chegado com frequência, cada vez maior, à universidade. Como mantê-los, então, na condição operária para que realizem os trabalhos que toda a sociedade necessita?

Nesse sentido, que critérios a sociedade francesa construiu e dispõe para conduzir uns para a formação operária e outros para a formação superior? Como se incluem e que papéis exercem a escola francesa e também as famílias no processo de condução dos jovens para uma ou para outra formação? Teriam os jovens franceses das classes populares, filhos ou não de imigrantes, as mesmas oportunidades que os demais, filhos das classes média, média alta e alta? Que chances teriam os filhos de operários de escapar de um futuro quase certo de vida operária e alcançar profissões e diplomas socialmente reconhecidos?

O SISTEMA EDUCATIVO FRANCÊS E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS JOVENS

O sistema educativo francês, bastante antigo, data, sobretudo, do período da República, e seus princípios educativos foram proclamados ainda nos primeiros anos da Terceira República, estabelecendo, a partir de então, uma escola laica, igualitária e obrigatória - atualmente para alunos de 6 a 16 anos (PROST, 2009).

Estruturado, ainda no século XIX, em duas redes de ensino: o primário, público ou em grande parte assumida por religiosos, atendia aos artesãos e empregados de modo geral e culminava com um “*Brevet*” ou atestado de capacidade; e o secundário ou o Liceu, público, mas também oferecido pela

⁴ As trinta gloriosas (tradução nossa). Denominação criada pelo economista francês Jean Fourastié (1907-1990) para identificar o período que se segue à Segunda Guerra Mundial (1945-1973), marcado por forte crescimento e de elevação geral do nível de vida.

⁵ [...] “tirar proveito da escola” é mais frequentemente, para uma criança filha de operários, conquistar os meios para escapar da condição operária (tradução nossa).

iniciativa privada, atendia à elite, que se confundia com os mais bem situados econômica e socialmente, e culminava com o “*Baccalauréat*”. Ou seja, no resumo que faz Prost (2009, p.13) de tal quadro, “*l'école des notables s'oppose à celle du peuple.*”⁶

Criado em 1808, o diploma do *Baccalauréat* é a exigência mínima para que o estudante acesse o ensino superior. Ele é um diploma do sistema educativo francês que tem a dupla finalidade, a de sancionar o fim dos estudos secundários e a de permitir o acesso ao ensino superior. Restrito até então à formação acadêmica ou geral, em 1985 o *Baccalauréat* foi também estendido à formação profissional, no caso o Liceu Técnico, permitindo assim a continuidade dos estudos em nível superior aos que realizaram essa formação (BOUYX, 2009). Em 2000 o governo francês estende, também, o diploma de *Baccalauréat* aos que concluem o Liceu Profissional, o *Bac Pro*, como é conhecido.

Ainda segundo Prost (2009), as duas redes de ensino se desenvolvem de acordo com lógicas próprias, evoluem ao longo do tempo, mas tendem à unificação, como se vê na criação de *Baccalauréats* também para os Liceus Técnicos e Profissionais. Isso se dá graças a uma aspiração democrática da sociedade francesa, que se materializa em reformas estruturais ainda em 1902 e respondem, numa certa medida, às críticas da época, como as que foram feitas por Ferdinand Buisson, diretor do ensino primário de Jules Ferry⁷ e que são lembradas por Prost (2009, p.14): “*Il y a dans la société deux classes, ceux qui possèdent sans travailler et ceux qui travaillent sans posséder.*”⁸

O sistema educativo francês conta, também, com as universidades fundadas há dois séculos por Napoleão, às quais se articulavam os Liceus no século XIX. Mais de um século depois, em 1968, elas viveram transformações mais expressivas, rompendo com a antiga organização oligárquica das instituições de ensino superior. São elas que recebem, hoje, os alunos que cursaram, com bom desempenho escolar, os chamados Liceus Acadêmicos e, vez por outra, alguns egressos dos Liceus Técnicos.

Para as formações mais diversificadas, para onde flui a grande maioria deles, o diploma de *Baccalauréat* é suficiente (sistema aberto), mas para outras formações, normalmente encontradas nas Grandes Escolas, são exigidos exames, dossiês e entrevistas (sistema seletivo). Uma dessas Grandes Escolas da França é a internacionalmente reconhecida *École Nationale des Ponts et Chaussées* (ENPC),⁹ fundada em 1747 e considerada a mais antiga escola de engenharia civil do mundo.

O ensino superior oferece possibilidades tanto para as carreiras acadêmicas, podendo levar aos diplomas de Licenciatura, aos das áreas Literárias,

⁶ A escola dos notáveis se opõe à escola do povo (tradução nossa).

⁷ Advogado de formação, Jules Ferry foi figura política francesa expressiva no final do século XIX ocupando os cargos de prefeito de Paris, deputado, ministro da Instrução Pública e depois presidente do Conselho Superior da Instrução Pública.

⁸ Há na sociedade duas classes, as que possuem sem trabalhar e as que trabalham sem possuir (tradução nossa).

⁹ Escola Nacional de Pontes e Vias Públicas (estradas, avenidas, ruas, praças) (tradução nossa).

Científicas, Econômicas e Sociais, aos Mestrados e Doutorados que os acompanham, quanto para as carreiras profissionais, que preparam os alunos para o Diploma Universitário Tecnológico (DUT) ou para a Licenciatura Profissional ou, ainda, para o Mestrado Profissional.

Registre-se que, somente alunos egressos do Liceu Acadêmico poderão fazer o exame para as áreas Literárias, Científicas e Econômicas, que os levarão às universidades ou às Grandes Escolas. Aos que fizeram o Liceu Técnico ou Profissional, caberá prosseguir os estudos no DUT. Mais recentemente, todavia, uma passagem entre os dois sistemas, acadêmico e profissional, tem sido aceita, permitindo maior mobilidade dos alunos que procuram reajustar suas carreiras profissionais.

O sistema formativo na França, como se observa e não obstante os esforços de aproximação das duas redes de ensino, conserva, ainda, de forma clara, a divisão entre intelectual e manual, que marcará os caminhos profissionais a serem tomados pelos jovens, com amplo reconhecimento social do primeiro sobre o segundo, o que pode ser deduzido do fato de que resultados intelectuais não satisfatórios empurram o estudante para a formação profissional de cunho manual, e não o contrário.

Vale lembrar que a Revolução Francesa com a lei *Le Chapelier*, de 1791, colocou na ilegalidade as Corporações de Ofícios e, com ela, o fim de um sistema tradicional, mas único de construção e de transmissão dos saberes profissionais dos ofícios artesanais (DUGUÉ, 2004; SANTELMANN, 2009).

Segundo Santelmann (2009), tal fato abre “*ainsi, subrepticement la voie à une opposition entre les connaissances générales et scientifiques et les savoirs concrets, mobilisés dans les activités considérées comme strictement manuelles.*”¹⁰

E ainda, segundo ele, e também, segundo Marglin (1996), entre outros, a cisão entre o manual e o intelectual, cuja origem se encontra na organização manufatureira do trabalho, estabelece uma ordem hierárquica dos saberes técnicos, dominada pela onisciência do engenheiro, em oposição aos saberes anônimos do proletariado.

Essa cisão parece, todavia e num primeiro e desatento olhar, desaparecer ao se constatar que os Liceus Acadêmicos, os Liceus Técnicos e os Liceus Profissionais possuem estruturas muito próximas. Todos os três oferecem matérias gerais como o francês, a matemática, a geografia, a história, a química, dentre outras. Além das matérias gerais, os Liceus Técnicos e os Liceus Profissionais possuem também, obviamente, as matérias técnicas. Num olhar mais atento, todavia, se observará que exigências feitas aos alunos dos Liceus Técnicos e especialmente aos dos Liceus Profissionais, no que diz respeito às matérias gerais, são menores do que as postas aos do Liceu Acadêmico. Da mesma forma e no sentido inverso, as exigências relativas às matérias técnicas, em especial as exigências de desenvolvimento de habilidades manuais, são muito maiores para os alunos que se encontram

¹⁰ Assim, sub-repticamente, a via para uma oposição entre os conhecimentos gerais e científicos e os saberes concretos mobilizados nas atividades consideradas como estritamente manuais (tradução nossa).

nos Liceus Profissionais do que os que se encontram nos Liceus Técnicos. Nos Liceus Acadêmicos não há exigências desse tipo.

Fica mais visível para o leitor a distinção encontrada entre os Liceus Acadêmicos, Profissionais e os Liceus Técnicos franceses se os compararmos com nossas instituições de ensino: os Liceus Acadêmicos e os Liceus Técnicos na França se equiparam, no Brasil, às escolas de ensino médio, tipicamente acadêmicas, e aos profissionalizantes CEFETs e Institutos Federais, respectivamente. No Brasil não existem escolas que se equiparam aos Liceus Profissionais franceses e os cursos profissionalizantes oferecidos por instituições, como o Serviço Nacional da Indústria (SENAI), são a referência mais próxima, ainda que deixem bastante a desejar no que se refere, em especial, à duração e ao seu conteúdo do curso.

Concluídos esses cursos, eles devem obter, após exame, o *Baccalauréat* Tecnológico (Bac Tecnológico) ou Profissional (Bac Pro). Caso apresentem bom desempenho escolar, os que obtiveram um Bac Tecnológico podem continuar seus estudos em nível superior. Já os da carreira profissional (Bac Pro), estes dificilmente terão essa chance porque não possuem a base suficiente para tal. O curso superior que dá continuidade ao *Baccalauréat* Tecnológico é o *Brevet* de Técnico Superior (BTS), que equivale, no Brasil, aos cursos superiores de Tecnologia. O BTS tem duração de 2 ou 3 anos, dependendo do curso, e exige o *Baccalauréat*. Eles são também conhecidos como Bac + 2 ou Bac + 3.

Desde que o estudante tenha tido bom desempenho escolar, a formação obtida com o Bac + 2 pode ser completada com mais um ano de estudo para a realização de uma *Licence Professionnelle* em determinadas áreas profissionais, o que corresponderia a um diploma Bac + 3, criado em 1999. Essa formação profissional que, de modo geral, é feita em parceria com empresas na modalidade de formação em alternância favorecerá a inserção do estudante no mercado de trabalho, bem como permitirá que continue seus estudos em engenharia ou entre outra área, como, por exemplo, no IUFM (*Institut Universitaire de Formation des Maîtres*).¹¹

Registre-se, todavia, que o curso de engenharia realizado por esse caminho não tem o mesmo prestígio social dos cursos de engenharia realizados nas chamadas Grandes Escolas. Os graduados pelas Grandes Escolas têm uma especial destinação no mercado de trabalho. De modo geral, eles se dirigem às grandes empresas ou aos elevados cargos públicos.

O sistema de ensino francês possibilita uma formação profissional inicial que propõe um ensino concreto, estabelecendo uma relação com as empresas e seus ofícios. É um tipo de formação que permite ao aluno adquirir rapidamente um diploma facilitando a sua inserção na vida profissional ativa (PROST, 2009).

Alguns Liceus Técnicos preparam os alunos também para o Bac + 2, no caso o *Brevet* de Técnico Superior (BTS) e podem, ainda, encaminhar os bem sucedidos para o ensino superior mais avançado.

¹¹ Instituto Universitário de Formação de Professores (tradução nossa).

Fica visível, portanto, nessa rápida exposição, que, diferentemente do Brasil, o mérito se apresenta no sistema francês como mecanismo de promoção escolar e, finalmente, de destinação dos jovens, futuros trabalhadores, para um ofício.

O mérito, pelo menos aparentemente, conduzirá, em grande medida, uns para a formação operária, incluindo os técnicos, considerados operários altamente qualificados ou OHQ (*ouvrier hautement qualifié*), assim como eram denominados oficialmente até o fim dos anos 1980, e outros para a formação superior, como, por exemplo, a engenharia. Em outras palavras, a escola igualitária, princípio do sistema educativo francês, ofereceria as mesmas oportunidades a todos.

Na verdade, se a França oferece, de fato, aos seus cidadãos e cidadãs uma escola igualitária, esta oferta se daria numa sociedade desigual, o que pode ser constatado com a forte presença na sociedade francesa de trabalhadores imigrantes, frequentemente operários de baixa escolaridade e pouca qualificação.

As condições desiguais de vida e ambientes desigualmente estimulantes ou mesmo desestimulantes contribuem fortemente para o fracasso escolar dos filhos dessa população, que pode ser registrado ainda no início da escolaridade e mesmo antes da escolarização (DURU-BELLAT, 2009). Sabe-se, reforçando o que foi dito, que o fracasso escolar aparece mais nitidamente entre os filhos de operários do que entre os filhos de profissionais liberais. Como então falar de mérito?

Nesse sentido, a formação técnica e, especialmente, a formação profissional se mostram fortemente ligadas ao fracasso escolar e, muito possivelmente, os trabalhadores, possuidores de diplomas correspondentes a essas formações, são portadores desse estigma. Os possuidores de diplomas correspondentes à formação acadêmica, ao contrário, são identificados como bem-sucedidos.

Os percursos escolares realizados nos Liceus Técnicos e Profissionais, caminhos predominantes para se acessar as formações profissionais, estão intimamente associados ao fracasso escolar, ainda que o Liceu Técnico tenha sido em alguns casos uma opção do aluno e não uma impossibilidade intelectual do jovem de seguir o Liceu Acadêmico.

Se, por um lado, o acesso aos cursos de engenharia das Grandes Escolas foi impossibilitado pelo desempenho insatisfatório do aluno no Liceu Acadêmico, por outro lado, o acesso a esse mesmo curso, em outra instituição escolar que não as Grandes Escolas e via Liceu Técnico, não é menos difícil. Em outras palavras, o curso superior de engenharia, realizado numa Grande Escola ou noutra qualquer, é para poucos e isto parece se dever muito menos aos alunos ou ao mérito do que às suas condições de vida e ao seu lugar social, que a escola parece desconhecer (DUBET, 1992). A escola igualitária ou meritocrática parece desconhecer a desigualdade social posta, de antemão, aos alunos, futuros profissionais.

Dentro da lógica anteriormente discutida sobre a escola no Brasil, precisaríamos, na França, de uma “escola rica” para os filhos dos profissionais liberais, entre outros de mesma posição socioeconômica, e uma

“escola ainda mais rica” para os filhos das classes populares. Desconhecer a necessidade de se ter uma escola desigual para se atender com justiça a uma sociedade desigual (BOURDIEU, 1975) pode ser cômodo para uma sociedade que, como todas as outras, precisa de operários e trabalhadores manuais. Em outras palavras, se todos tiverem chances à altura de suas necessidades e possibilidades, quem assentará tijolos e quem fará os cálculos estruturais das edificações? Como, então, falar de mérito, ainda que possamos concordar que o sistema educativo francês seja meritocrático? Mas essa é outra questão.

Se, por um lado, parece não haver dúvida de que o sistema educativo na França se mostra intimamente comprometido com o caminho profissional que tomam seus alunos, como esse comprometimento ganha forma no cotidiano escolar? Que relações a escola e a família estabelecem com o aluno? E como os conduzem a um ou a outro caminho?

As famílias, dependentes da sociedade cujas regras lhes parecem quase impossível escapar (SINGLY, 1993), veem a escola como um espaço privilegiado na preparação do futuro dos jovens. Nesse sentido, elas acreditam que a escola abrirá as portas do mundo e da sociedade para os seus filhos e que a partir dela os jovens poderão alcançar postos socialmente elevados ou, pelo menos, acima dos que ocupam os seus pais. Acreditam que a escola lhes permitirá ascender econômica e socialmente e, ainda, que ela constrói e utiliza critérios legítimos de avaliação e de promoção desses jovens. Em outras palavras, famílias de diferentes classes sociais legitimam a escola. Mas, para assegurar que seus filhos possam ser bem sucedidos, elas lançam mão de estratégias de reprodução, dentre elas estratégias educativas, que se somam a outras, como a de fecundidade, de sucessão, de investimento econômico e social (BOURDIEU, 1989). Como nos exemplifica Singly (1993), o sucesso escolar de jovens de famílias que possuem um baixo capital cultural e econômico depende do tamanho da família, o que as remete muitas vezes a uma estratégia de fecundidade.

Fato é que, para além da estratégia de fecundidade e ainda segundo Singly (1993), a escola exige muito investimento das famílias, sejam elas possuidoras ou não de um maior capital escolar. E elas, segundo a posse desse capital, alimentam diferentes expectativas quanto à escola e à formação por ela oferecida aos seus filhos.

O contexto econômico, social e cultural da França do século XIX, marcado pela vida rural e religiosa, contribuiu para a construção de uma escola em “ruptura” com a família, o que parece, em certa medida, se manter na atualidade. Ainda que esforços no sentido de aproximar a escola da família e favorecer o diálogo entre elas foram e ainda são sentidos desde muito e de ambos os lados, e se encontram materializados no plano das representações oficiais de pais junto às várias instâncias do sistema escolar, eles não são percebidos na participação efetiva dos representados (MOREAU, 2009).

Moreau (2009) nos chama a atenção, ainda, para dois fatos importantes. O primeiro é que os representantes dos pais e seus eleitores pertencem majoritariamente às classes média, média alta e alta, o que, para ele, não representaria a sociologia real das famílias. Outro fato importante diz respeito à convivência das associações de pais, dirigidas, na maioria delas, por pais

das classes acima citadas, com as escolas e seus professores, que, por sua vez, marginalizam os pais das classes populares.

Numa sociedade na qual a dimensão escolar é dominante (na infância, na adolescência e na vida adulta com a formação ao longo da vida), o diploma, que traduz o sucesso escolar, é indispensável para a inserção profissional, ainda que as discussões relativas à competência tenham exposto a sua fragilidade como instrumento de certificação dos saberes dos trabalhadores (DUGUÉ, 2004). Mas, independentemente de tais constatações, o fato é que, quanto mais reconhecido socialmente for o diploma, melhores as chances de inserção, melhor a remuneração e, também, maior o reconhecimento social do seu portador.

Tais fatos, certamente entre outros não menos desfavoráveis às famílias dos meios populares, podem ter imensa parcela de contribuição para o fracasso escolar dos seus filhos. E o fracasso escolar, como nos lembra Moreau (2009), é tão mais penoso quanto menos favorecida é a classe social em que se encontra o indivíduo, que fracassa.

Finalmente, se as famílias e seus filhos conseguiram iguais direitos de acesso à escola e à educação na França, o mesmo não se pode dizer quanto às chances deles exercerem esses direitos.

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO *LYCÉE MARTIN NADAUD*

Para entender o papel do sistema escolar no caminho profissional tomado pelos jovens franceses e como as ações das famílias podem interferir nesse caminho, optou-se, não por analisar o sistema a partir dele mesmo, da sua estrutura ou funcionamento, pois ele já foi exaustivamente analisado por educadores franceses, mas, sim, verificar como ele é experimentado pelos jovens alunos. Para tanto, centrou-se atenção nos discursos dos alunos de um Liceu Técnico e Profissional sobre suas próprias trajetórias escolares. Procurou-se detectar os elementos presentes nessas trajetórias, o que os entrevistados acreditam ter contribuído ou não para que tomassem esse caminho. Foram feitas entrevistas semi-estruturadas centradas no contexto familiar e escolar (profissão dos pais, continuidade dos estudos, presença da família, influência dos professores) e no desempenho escolar (fracasso/sucesso escolar). Trata-se, como pode perceber o leitor, de um estudo investigativo, ainda inicial e que se encontra em curso.

Por força de acordo acadêmico entre o grupo de pesquisa Programa de Estudos em Engenharia, Sociedade e Tecnologia (PROGEST/CEFET-MG) e o *Lycée Martin Nadaud*, localizado na cidade de *Saint-Pierre-des-Corps*, França, que prevê intercâmbio entre alunos e pesquisadores destas Instituições, a pesquisa foi realizada no Liceu, no período de março a abril de 2011.

Saint-Pierre-des-Corps, cidade da região de *Indre et Loire*, tipicamente operária e governada há vários anos pelo Partido Comunista, contava em 2007 com cerca de 15.700 habitantes.

O *Lycée Martin Nadaud* é um Liceu Técnico e também Profissional, e para fazer jus ao nome¹² que porta, dedica-se aos ofícios da engenharia civil. Ele oferece formação inicial nos moldes da formação continuada e da formação em alternância¹³ e cobre tanto o ensino técnico e profissional, quanto o ensino superior (BTS). Ele desenvolve, ainda, programas de formação de adultos e de validação de competências em áreas específicas da engenharia civil, tais como o grosso da obra (estrutura em concreto e vedações), acabamentos, arquitetura (projetos), energia (sistemas de aquecimento e de refrigeração) e outros segmentos, como módulos em alumínio (janelas, portas), em vidro e outros materiais. Essas áreas, por determinação do município, podem ser extintas ou novas outras criadas, sempre em consonância com a demanda local.

A Instituição conta com laboratórios para todas as atividades práticas, cujas aulas nesta modalidade são precedidas de exposições teóricas e exercícios de fixação do conhecimento tratado. Ela possui, em média, quinhentos alunos, sessenta e cinco professores e, ainda, cento e quarenta e seis vagas em sistema de internato, oferecidas aos alunos que moram distantes do Liceu.

O *Lycée Martin Nadaud*, assim como os demais liceus franceses, possui um serviço de orientação profissional e, ainda, atividades como as promovidas por estação própria de rádio ou por programas de extensão comunitária, de lazer e de cultura.

Muito embora a direção do *Lycée Martin Nadaud*, seus professores e a própria organização institucional pudessem contribuir enormemente para a pesquisa, as dificuldades de maior aproximação com os professores e dirigentes da Instituição, devido às suas atividades escolares, nos obrigaram a centrar nossa atenção apenas nos jovens estudantes e nos seus discursos sobre si mesmos e a Instituição. Além deles, três professores (um do Técnico, um do Profissional e outro do BTS) concederam rápidas entrevistas em francês.

Foram entrevistados, em francês, 22 alunos escolhidos aleatoriamente. Os entrevistados são alunos de diferentes idades e formações (diplomas): *Baccalauréat* Profissional (Bac Pro) e Bac Tecnológico (STI), *Brevet de Técnico Superior* (BTS). Os alunos serão identificados nos depoimentos a seguir com os códigos de A1 a A22, representando aluno 1 e assim por diante e os professores com os códigos P1, P2 e P3, seguido do nome do curso no qual atuam.

(A) O CONTEXTO FAMILIAR E ESCOLAR

PROFISSÃO DOS PAIS – Os pais dos entrevistados se dividem segundo suas profissões em: trabalhadores autônomos (torneiro mecânico, mecânico, eletricista, faxineira e cuidadora de idosos), empregados de empresas

¹² Martin Nadaud (1815-1898) era pedreiro, tinha ideias socialistas e foi um dos primeiros operários franceses eleitos deputado. Viveu intensa vida política, defendeu a aposentadoria para os operários e sua proteção contra os acidentes de trabalho e, também, o ensino público e laico, apoiando a lei Ferry.

¹³ Trata-se de um sistema de formação profissional que alterna períodos regulares e articulados de ensino na escola e experiências no trabalho.

privadas (artesão de fábrica de cozinhas e banheiros, operários e pedreiros em empresas da construção civil, farmacêutica, “cameraman”, vendedor em lojas), empregados de instituições públicas (Banco da França, Central Nuclear, escola primária).

Meu pai é torneiro mecânico. Pretendo trabalhar em parque de diversão, como técnico de manutenção. (A3)

Meu padraço é pedreiro. Penso fazer outro curso como o de azulejista. (A16)

Em princípio, não se pode estabelecer uma relação entre as profissões dos pais e a que os filhos devem obter ao concluírem seus estudos. Todavia, uns e outros, na maioria, se mantêm profissionalmente dentro de atividades manuais. Alguns declararam o desejo de continuar o trabalho dos pais ou desenvolver atividades similares, ainda que pretendam superá-los.

TABELA 1 - **Alunos do *Lycée Martin Nadaud* segundo idade e curso**

Aluno	Idade	Curso
1	20	BTS em Energia
2	18	BTS em Energia
3	20	BTS em Energia
4	19	BTS em Energia
5	17	STI - Engenharia de Energia
6	18	STI - Engenharia de Energia
7	19	STI - Engenharia de Energia
8	18	STI - Engenharia de Energia
9	19	STI - Ciências e Tecnologias Industriais
10	18	STI - Engenharia de Energia
11	19	STI - Engenharia de Energia
12	19	Bac/Pro - Componentes em alumínio, vidro e materiais de síntese
13	20	Bac/Pro - Componentes em alumínio, vidro e materiais de síntese
14	19	Bac/Pro - Componentes em alumínio, vidro e materiais de síntese
15	19	Bac/Pro - Componentes em alumínio, vidro e materiais de síntese
16	19	Bac/Pro - Componentes em alumínio, vidro e materiais de síntese
17*	18	Bac/Pro - Manutenção de sistemas de energia e climáticos (Aquecimento)
18	18	Bac/Pro – Manutenção de sistemas de energia e climáticos (Aquecimento)
19	17	Bac/Pro – Manutenção de sistemas de energia e climáticos(Aquecimento)
20	15	Bac/Pro – Manutenção de sistemas de energia e climáticos (Aquecimento)
21**	19	Bac/Pro – Manutenção de sistemas de energia e climáticos (Aquecimento)
22**	22	Bac/Pro – Manutenção de sistemas de energia e climáticos (Aquecimento)

Fonte: Dados coletados na pesquisa. * Sexo feminino; ** Formação em alternância.

Não se observa, também, uma relação direta entre a escolha do filho e o ofício exercido pelos pais, ainda que dois dos entrevistados tenham optado por seguir o ofício do pai ou de uma pessoa próxima (padrasto). Os entrevistados declaram ter liberdade de escolha do ofício, sem a influência dos pais, alegando ser uma escolha pessoal.

Registre-se que entre os alunos entrevistados não havia um único aluno que fosse filho de profissionais liberais ou outro profissional de igual reconhecimento social. Todos eles, sem exceção, são filhos de operários, ainda que altamente qualificados, como são alguns.

CONTINUIDADE DOS ESTUDOS - Dentre os 22 entrevistados, cinco declararam que não continuarão seus estudos.

Não quero fazer o BTS... (A 16)

Não quero estudar... (A 20)

Eu e meu irmão vamos montar uma empresa de distribuição de gás. Não vou continuar estudando. (A 21)

Observe-se que os que declararam que não continuarão os estudos são exatamente os que se encontravam no nível de escolaridade mais baixo, qual seja o Bac Pro. Na verdade, o Bac Pro é um nível de escolaridade que dificulta avanços escolares.

Muito embora mais da metade deles tenha se declarado interessada em continuar os estudos, apenas alguns farão o BTS e, segundo um dos professores, poucos chegarão ao curso de engenharia.

Por ano, em média, apenas um ou dois alunos, que passaram pelo Liceu, conseguem chegar a um curso de engenharia, no caso de engenharia civil. Os demais param pelo caminho. Neste ano não irá ninguém para a engenharia. (P1 - BTS)

As necessidades de ingresso rapidamente no mercado de trabalho, associadas ao fracasso escolar, sugerem ser estes os fatores que vão, mais cedo ou mais tarde, definir, para quase todos eles, a não continuidade dos estudos. Aparentemente, a não continuidade dos estudos não é para eles algo desastroso. O fato de serem filhos de operários ou trabalhadores sem formação superior pode contribuir para que aceitem a não continuidade dos estudos como um caminho "natural". Os pais e os círculos de amizade nos quais eles estão inseridos parecem ser uma referência mais forte do que as que estão relacionadas à profissão liberal ou mais especificamente à engenharia.

Nesse sentido, os que ingressam ou pretendem ingressar nos cursos de engenharia têm, entre outros obstáculos, o de incorporar referências diferentes das que balizam a vida operária.

PRESENÇA DA FAMÍLIA - Para a maioria dos entrevistados, a ajuda dos pais foi um dos fatores que contribuiu para que continuassem seus estudos.

Meus pais me ajudaram muito durante o colégio, principalmente em matemática. (A13)

Alguns alegaram que seus pais não os ajudavam por falta de tempo. Entretanto, não é difícil imaginar que, também, em função da sua baixa escolaridade, a condição de ajuda dos pais é limitada.

A maioria dos entrevistados declarou ter recebido ajuda da família para a realização dos trabalhos escolares. As mães apareceram com maior presença nessa ajuda e apenas um pai também de forma regular; os demais apenas quando tinham tempo. Os entrevistados declararam que a ajuda é dada, sobretudo, até quando eles atingem o Liceu, depois muitos deles devem seguir sozinhos. O nível de conhecimento insuficiente dos pais, bem como a falta de recursos financeiros para contratar aulas particulares, pode limitar a continuidade da ajuda.

Muito embora os pais possam confiar o futuro dos seus filhos à escola e nela acreditar, eles não se omitem diante das necessidades de ajuda dos filhos e fazem o melhor para atendê-los. Tudo indica que o sucesso de alguns deles se deve, em grande medida, a essa ajuda.

Meu pai não me ajudou nos estudos, mas minha mãe sim, me ajudou muito, sempre fazia um ditado para mim e, graças a ela, foi que cheguei aqui no STI. (A11)

Ou seja, por mais que não se possa desconhecer o poder da escola para reproduzir as desigualdades sociais, não há como não se reconhecer a força da família das classes populares no sentido contrário.¹⁴ Ressalte-se, aqui, o papel das mães, aparentemente mais atentas e comprometidas com a formação dos seus filhos.

Registre-se, também, que os alunos relataram que os seus pais não influenciam, pelo menos explicitamente, na formação profissional a ser seguida por eles, diferentemente dos seus professores.

INFLUÊNCIA DOS PROFESSORES – Dentre os entrevistados, cinco deles declararam que receberam orientação dos professores para as suas escolhas profissionais que se complementaram às orientações oferecidas pelo serviço de Orientação Profissional da Instituição. O *Lycée Martin Nadaud* coloca à disposição dos alunos um serviço de Orientação Vocacional, que lhes apresenta os vários e diferentes cursos ofertados pela Instituição. A escolha definitiva do aluno, no entanto, é feita sob a orientação de um Conselho de Classe que, por vezes, contraria o interesse do aluno.

Quando a gente encontra nosso caminho é porque a gente foi bem enquadrado. Eu gosto muito desta carreira profissional porque eu fui bem enquadrado. (A1)

[...] eu fiz orientação vocacional e eu escolhi fazer o Bac Pro. (A14)

Eu queria fazer Energia, mas o Conselho de Classe me inscreveu em STI (Ciência, Tecnologia e Indústria). (A1)

Queria ser arquiteto, mas, como não tinha nível, não escolhi o Liceu Acadêmico e, sim, o BTS porque fui orientado pela professora de Matemática, para fazer esse curso. (A4)

[...] o professor me incentivou, o que foi muito bom, para minha escolha, porque no BEP, como dizia o fulano (A 2), existe um bom compromisso entre a teoria geral e o profissional, o que não há no Liceu Acadêmico. (A8)

A ajuda na escolha oferecida pelos professores ou mesmo a imposição da Instituição, via Conselho de Classe, de um caminho profissional a ser tomado pelo aluno é, de modo geral, aceita por eles sem questionamento. Muito

¹⁴ Muitos trabalhos nesse campo vêm sendo desenvolvidos há algum tempo no Brasil. Conferir: PORTES, Écio Antônio. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). **Família e Escola**: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2007.

frequentemente eles confiam no professor e na sua “capacidade” de melhor enquadrá-los e resignam-se com a decisão do Conselho de Classe. Essa resignação se mostra, sobretudo, na aceitação de que o seu caminho já foi traçado por ele mesmo ao fracassar na escola ou que tem um desempenho escolar insuficiente.

Apesar de os entrevistados terem declarado que a opção do curso é feita por eles mesmos, alguns alunos falaram da “orientação” de seus próprios professores durante as séries finais do Liceu. Segundo eles, os professores têm importante participação na escolha profissional de alguns deles.

(B) DESEMPENHO ESCOLAR

Em todos os relatos colhidos, as histórias de fracasso escolar estão muito mais presentes que as de sucesso, o que acaba por se tornar uma constante para a grande maioria dos entrevistados que, inclusive, repetiram o ano escolar. Apenas um deles diz ter tido um bom desempenho na escola e, apesar disto, optou pelo Liceu Técnico e Profissional.

Eles relataram que suas maiores dificuldades se encontravam em acompanhar as disciplinas de matemática, francês e ciências. Essas disciplinas, como nos informaram, são as maiores responsáveis pelas reprovações e, de modo geral, determinantes para que o aluno não seja aceito no Liceu Acadêmico e conduzido para o Liceu Técnico ou mesmo para o Liceu Profissional, nos casos em que eles apresentem maiores dificuldades.

Tive dificuldades em matérias gerais, especificamente em história francesa, matemática, ciências. Então optei por um curso profissional. Não fiz o Liceu Geral porque sabia que não era bom em matérias gerais. (A12)

Eles alegaram, ainda, que as dificuldades se devem a dois fatores: não se dedicaram aos estudos (malandragem) ou não tiveram tempo para se dedicarem ao estudo. Essa última justificativa é apontada, principalmente, pelos alunos que se encontravam na formação em alternância.

Eles responsabilizaram a si mesmos por não terem se saído bem, principalmente por não terem se dedicado mais em função do trabalho ou do lazer. Outros dois fatores apontados como causa do fracasso dos alunos, assumidos por eles como de sua responsabilidade, é a falta de motivação e a dificuldade de assimilar o que lhes foi ensinado.

Tal comportamento foi reforçado pela opinião de uma professora que acompanhou as entrevistas de seus alunos:

[...] os fracassos e as reprovações dependem mais dos alunos, que não conseguem assimilar tudo que lhes é ensinado; são alunos muito passivos, que não procuram aprender muito, têm pouca maturidade [...]. (P2 - Bac Pro)

Dentre os entrevistados apenas um, que cursava o BTS, declarou ter optado pelo Liceu Técnico por acreditar ser este mais completo. Ou seja, ele pode estudar matérias gerais e técnicas ao mesmo tempo.

[...] existe um bom compromisso entre a teoria geral e o profissional, o que não há no Liceu Acadêmico. (A8)

Para os professores entrevistados, a falta de motivação dos alunos é um dos maiores problemas. Para eles a ausência de motivação se deve ao fato de

eles possuem tudo, referindo-se à ajuda conferida aos cidadãos franceses pelo Estado. Para eles, os fracassos e as reprovações dependem mais dos alunos, que não conseguem assimilar tudo que lhes é ensinado. Referindo-se aos alunos inscritos na formação em alternância, um deles disse:

Eles são alunos muito passivos, que não procuram aprender muito, têm pouca maturidade e entram muito cedo para o mundo do trabalho porque necessitam disso. Só conseguem vencer na vida aqueles que têm muita maturidade e conseguem mesmo administrar o cansaço, já que estudam à noite, depois de 8 horas de trabalho e, ainda assim, se interessam pelos estudos. (P2 - Bac Pro)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fracasso escolar no sistema educativo francês tem grande responsabilidade pelos caminhos profissionais tomados pelos jovens. Àqueles das classes populares, sob condições desfavoráveis, em desvantagem antes mesmo de serem escolarizados, estão reservados, quase que invariavelmente, o fracasso e a formação operária que se segue. Assegura-se a reprodução da classe operária, assim como as desigualdades sociais.

Chama-nos a atenção o fato de os jovens do *Lycée Martin Nadaud* entrevistados, pertencentes ao mundo operário e referenciados por seus valores, incorporarem o fracasso escolar como sendo deles. Eles parecem aceitar resignadamente a formação profissional operária que lhes é designada pela Instituição. Nesse sentido, não é difícil acreditar que a responsabilização do aluno pelo seu fracasso escolar e a sua aceitação podem ser elementos-chave para assegurar, num silêncio oportuno, a construção de mecanismos sociais que conduzem uns para a engenharia e outros para a formação operária.

Aparentemente alheia a tal fato, as famílias das classes populares, distantes dos níveis de decisão governamental e mesmo institucional, limitadas pelo seu baixo capital escolar, sucumbem às regras do jogo por elas mesmas legitimadas. Resta-lhes, então, apenas e tão somente, uma ação imediata e limitada de ajuda aos seus filhos em seus trabalhos escolares.

Constata-se que a participação das famílias na ajuda aos jovens em seus trabalhos escolares não foi, no caso dos jovens do *Lycée Martin Nadaud*, suficiente para lhes assegurar um lugar no Liceu Acadêmico, entretanto, elas têm se mostrado, ainda que limitadas aos seus poucos recursos, importantes para que eles possam acessar um diploma profissional. Mas, para acessarem os cursos de engenharia, via este mesmo liceu, os esforços familiares exigidos parecem ser muito maiores do que elas são capazes de realizar e poucos jovens conseguem uma vaga.

É possível, e talvez muito certo, que o caminho profissional tomado pelos jovens alunos do *Lycée Martin Nadaud* não se deva tão somente à instituição escola e à sua força reprodutora assentada no fracasso escolar (DUBET, 1992). Por mais importante que seja o papel jogado pela escola na tomada desse caminho pelo aluno, pode ser exagerado acreditar que a constituição do operariado francês se deva a ela ou somente a ela.

Da mesma forma, seria exagerado creditar igual responsabilidade à família, aos seus limites ou ao contexto socioeconômico e cultural no qual ela se

insere. Essa rápida imersão no *Lycée Martin Nadaud* não nos permite qualquer afirmativa nesse sentido, mas nos deixa margem para pensar que outros fatores, para além da escola e da família, jogam, também, um papel importante. Para lembrar mais uma vez Singly (1993, p.29), "*tout regard théorique est aveugle; ce qu'il éclaire n'est possible que parce que, dans le même temps, d'autres dimensions des faits sociaux ne sont pas perçues.*"¹⁵

REFERÊNCIAS

- BAUDELLOT, Christian. Des progrès, mais peut mieux faire. In: AZÉMAR, Guy-Patrick. **Ouvriers, ouvrières: un continent morcelé et silencieux**. Paris: Autrement, 1992. p.104-113.
- BOUDON, Raymond. **La logique du social**. Paris: Hachette, 1990.
- BOUYX, Benoit. La formation professionnelle initiale: le parent pauvre. In: TOULEMONDE, Bernard. **Le système éducatif en France**. Paris: La Documentation Française, 2009. p.197-208.
- BOURDIEU, Pierre. **La Noblesse d'État**. Paris: Minuit, 1989.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- DUBET, François. Comment devient-on ouvrier? In: AZÉMAR, Guy-Patrick. **Ouvriers, ouvrières: un continent morcelé et silencieux**. Paris: Autrement, 1992. p.136-146.
- DUGUÉ, Elisabeth. A lógica da competência: o retorno do passado. In: TOMASI, Antônio (Org.). **Da qualificação à competência: pensando o século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004. p.19-32.
- DURU-BELLAT, Marie. Inégalités sociales à l'école: du constat aux politiques. In: TOULEMONDE, Bernard. **Le système éducatif en France**. Paris: La Documentation Française, 2009. p.269-279.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Fename, 1973.
- FRIEDMANN, Georges. **O trabalho em migalhas: especialização e lazes**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- MARGLIN, S. A. Origem e funções do parcelamento das tarefas. Para que servem os padrões? In: GORZ, André. **Crítica da divisão do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MOLINARI, J.-P. De la ferme à l'usine, de l'usine à fac. In: AZÉMAR, Guy-Patrick. **Ouvriers, ouvrières: un continent morcelé et silencieux**. Paris: Autrement, 1992. p.113-122.
- MOREAU, G. Le rôle des parents d'élèves et leurs représentants. In: TOULEMONDE, B. **Le système éducatif en France**. Paris: La Documentation Française, 2009. p.121-132. (Col. Les Notices).
- PROST, Antoine. L'Histoire du système éducatif français. In: TOULEMONDE, Bernard. **Le système éducatif en France**. Paris: La Documentation Française, 2009. p.11-18.
- ROPE, Françoise; BRUCY, Guy. **Suffit-il de scolariser?** Paris: Les Éditions d'Atelier, 2000.
- SANTELMANN, Paul. La formation professionnelle tout au long de la vie. In: TOULEMONDE, Bernard. **Le système éducatif en France**. Paris: La Documentation Française, 2009. p.235-247.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 8.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.
- SINGLY, François de. **Sociologie de la famille contemporaine**. Paris: Nathan, 1993.

Data da submissão: 24/01/2013
Data da aprovação: 31/03/2013

¹⁵ Todo olhar teórico é cego; o que ele clareia só é possível porque, ao mesmo tempo, outras dimensões dos fatos sociais não são percebidas (tradução nossa).