

**DA “LEVEZA” DA ADOLESCÊNCIA AO “PESO” DE SER ADULTO:** personalidade, profissão, religião e cidadania entre alunos do Ensino Médio de uma escola pública no interior do estado de São Paulo<sup>1</sup>

**THE LIGHTNESS OF ADOLESCENCE TO ADULTHOOD WEIGHT:** personality, profession, religion and citizenship among high school students in a public school in the State of São Paulo

Diogo da Silva Roiz<sup>2</sup>

## Resumo

O objetivo central deste artigo foi descrever a experiência com um trabalho interdisciplinar entre as disciplinas de História, Ensino Religioso e Filosofia, desenvolvida em 2004, na Escola Estadual Agnes Rondon Ribeiro (atualmente municipalizada), localizada na cidade de Santa Fé do Sul no interior do estado de São Paulo, no que tange a preparação de alunos no final do Ensino Fundamental II (8ª série) e no Ensino Médio (1º e 2º ano) para o exercício da cidadania, a escolha profissional e a reflexão do mundo em que vivem. A análise desenvolvida neste texto mostrou a importância de um trabalho integrado na escola. A forma pela qual os professores compactuam certos temas e os trabalham de maneira interdisciplinar entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio pode ser decisivo na formação dos alunos. Aqui vimos como esse tipo de trabalho pode ser frutífero para propiciar o amadurecimento da personalidade dos alunos, constituindo-se em um dos fundamentos para suas escolhas religiosas e profissionais, bem como vir a favorecer o exercício de sua cidadania na sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Personalidade. Adolescência. Cidadania. Profissão.

## Abstract

The main objective of this article was to describe the experience with interdisciplinary work between the disciplines of History, religious education and Philosophy, developed in 2004, on State school Agnes Rondon Ribeiro (currently County), located in the city of Santa Fé do Sul

---

<sup>1</sup> Gostaria de expressar aqui meus agradecimentos aos professores que acreditaram na realização deste trabalho piloto e que em 2004 estiveram lecionando na Escola Estadual Agnes Rondon Ribeiro, assim como a participação dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, e do primeiro e segundo ano do Ensino Médio, que foram de fundamental importância para o desenvolvimento das reflexões aqui expostas.

<sup>2</sup> O autor é professor adjunto da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul desde 2005, e dos programas de pós-graduação em Educação e do mestrado profissional em Ensino de História da mesma instituição, além de colaborar com o programa de pós-graduação em História da UFGD. Doutor em História pela UFPR, em Curitiba, onde também concluiu estágio de pós-doutorado. Participa dos grupos de pesquisa: Teoria, História e Historiografia (UnB), História Intelectual, história dos intelectuais e historiografia (UFPR), e é líder do grupo: Teoria, metodologia e interpretações na história da historiografia no Brasil (UEMS). Tem publicado artigos e resenhas em revistas especializadas nacionais e estrangeiras, e é autor de *Os caminhos (da escrita) da História e os caminhos de seu ensino: a institucionalização do ensino universitário de História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1934-1968)* (Editora Appris, 2012), e co-autor (com Jonas Rafael dos Santos) de *As transferências culturais na historiografia brasileira: leituras e apropriações do movimento dos *Annales* no Brasil* (Paco Editorial, 2012). E gerencia, junto com Jonas Rafael dos Santos, as páginas dos Blogs: *Pensando a escrita da História* (<http://pensandoaescritadahistoria.blogspot.com/>) e *Pensando o ensino de História* (<http://pensandooensinodahistoria.blogspot.com/>). E-mail: diogosr@yahoo.com.br

in the State of São Paulo, in the preparation of students at the end of elementary school II (8th grade) and high school (1st and 2nd year) for the exercise of citizenship professional choice and the reflection of the world in which they live. The analysis developed in this text showed the importance of an integrated work at school. The way in which teachers agree certain themes and the work of interdisciplinary way between elementary school and high school can be decisive in the formation of the students. Here we saw how this type of work can be fruitful for the ripening of the students personality, constituting one of the foundations for their religious and vocational choices.

**Keywords:** Personality. Adolescence. Citizenship. Profession.

## INTRODUÇÃO

*No momento tenho em vista fazer uma faculdade de Direito, mas qual profissão quero seguir eu ainda não sei. Quem faz Direito tem um leque de opções: advocacia, promotoria, desembargadoria, oficial de justiça, até juiz ... é difícil saber ao certo o que quero. Outras faculdades que faria são Psicologia e Relações Públicas. Pode ser que daqui há um mês tenha mudado de ideia, mas a vida não é assim. Gosto de falar, até demais, sou muito crítica e acho que promotoria seria uma bela profissão (isto é, se eu não conseguir fazer o mestrado e o doutorado em Direito). (2b24).*

A definição de um campo profissional começa a ser o foco de qualquer adolescente ao chegar ao Ensino Médio. A família passa a investir para o jovem desenvolver esse tipo de escolha, a Escola constitui um dos locais fundamentais para essa preparação e a sociedade e o mercado de trabalho assim o exigem. O problema é que nem sempre o Ensino Fundamental prepara a criança para chegar à adolescência, nem tampouco algumas famílias participam do processo, ou ainda o Ensino Médio fornece subsídios para o jovem agregar elementos que convirjam com suas vocações, assegurando-lhe caminhos para escolher uma profissão. As opções que uma aluna do Ensino Médio indicou nos possibilita refletir alguns desses pontos:

1. Ainda que mantenha um campo aberto de opções, já tem certa convicção do que quer fazer profissionalmente, isto é, usar com lucidez seu “senso crítico” para dirimir sua ação pela lei (Direito), pelo aconselhamento (Psicologia), ou pela representação social (Relações Públicas);
2. O momento em que se encontrava era transitório, como transitórias poderiam muito bem ser suas opções ali elencadas;
3. E o mais importante naquele instante era planejar, não escolher. Mas como os adolescentes avaliam esse momento de transição entre a juventude e a entrada no mundo dos adultos? Como o Ensino Médio prepara esses alunos? Como as disciplinas de História, de Ensino Religioso e de Filosofia podem contribuir com esse

processo? De que maneira esses campos disciplinares poderiam desenvolver um trabalho interdisciplinar produtivo a respeito das relações de trabalho no mercado nacional e internacional e da escolha do exercício de uma profissão? Essas foram algumas das questões que nortearam as reflexões que procuraremos fazer ao longo deste artigo.

Por isso mesmo o objetivo central deste artigo foi descrever a experiência com um trabalho interdisciplinar entre as disciplinas de História, Ensino Religioso e Filosofia, desenvolvida em 2004, na Escola Estadual Agnes Rondon Ribeiro (atualmente municipalizada), localizada na cidade de Santa Fé do Sul no interior do estado de São Paulo, no que tange a preparação de alunos no final do Ensino Fundamental II (8ª série) e no Ensino Médio (1º e 2º ano) para o exercício da cidadania, a escolha profissional e a reflexão do mundo em que vivem.

## 1. O BRASIL EM TEMPOS DE MUDANÇA

Em 2004 foi lançado o projeto Brasil 3 Tempos (2007, 2015 e 2022). O projeto tinha como foco “[...] definir objetivos estratégicos nacionais de longo prazo que possam levar a construção de um pacto entre a sociedade e o Estado brasileiros acerca de valores, caminhos e soluções para a conquista desses objetivos”, além de almejar “[...] criar condições para a institucionalização da gestão estratégica dos objetivos nacionais de longo prazo” (PROJETO BRASIL 3 TEMPOS, 2004, p. 5). De forma sintética esperava-se que o Brasil chegasse a 2007 com o estabelecimento de um pacto entre a sociedade civil e o Estado; em 2015 que o país cumprisse as metas estabelecidas pela ONU para o novo milênio; e em 2022 que seja possível chegar aos 200 anos de Independência do país “em um contexto de máximo bem-estar social e desenvolvimento econômico possíveis.” (PROJETO BRASIL 3 TEMPOS, 2004, p. 10).

Para a execução do projeto em sua plenitude espera-se que a nação e o Estado amadureçam uma *dimensão institucional* (na qual se estabeleça o fortalecimento da democracia, a ampliação da cidadania e o respeito aos direitos humanos); uma *dimensão econômica* (dando margem a um crescimento sustentável com estabilidade macroeconômica, geração de emprego e renda, ampliação do mercado de trabalho e melhoria da infraestrutura, produtividade e conquistas de novos mercados internacionais); uma *dimensão sociocultural* (em que seja possível a diminuição das desigualdades, fortalecimento das identidades

brasileiras, respeito à diversidade étnica, aos credos religiosos e as culturas regionais); uma *dimensão territorial* (associada à diminuição das disparidades regionais, a segurança do indivíduo, e seus bens e de suas instituições); uma *dimensão do conhecimento* (com educação de qualidade, universalização do acesso às informações, ampliação da capacidade de geração de conhecimento científico, tecnológico e de inovação e a interação entre os saberes populares e o científico); uma *dimensão ambiental* (com a preservação do meio ambiente e a ampliação da proteção dos ecossistemas brasileiros, o uso sustentável dos recursos da biodiversidade, das fontes energéticas e minerais, assim como dos recursos hídricos); e uma *dimensão global* (com a defesa do multilateralismo, maior participação nos processos decisórios mundiais e inserção internacional dinâmica)<sup>3</sup>.

O projeto começou a ser executado num momento no qual o governo de Luiz Inácio Lula da Silva iniciava um segundo mandato (2006-2009), que nas palavras de André Singer, favoreceu a “[...] aceleração do crescimento econômico com a diminuição da desigualdade, sobretudo mediante a integração do subproletariado à condição proletária via emprego formal”. (SINGER, 2012, p. 16).

Para esse autor o

[...] lulismo partiu de grau tão elevado de miséria e desigualdade, em país cujo mercado interno potencial é expressivo, que as mudanças estruturais introduzidas, embora tênues em face das expectativas radicais, tiveram efeito poderoso, especialmente quando vistas da perspectiva dos que foram beneficiados por elas. (SINGER, 2012, p. 21).

Em relação a tal questão, Marcos Nobre aponta que “o governo Lula procurou combinar uma tática de produzir ‘credibilidade perante os mercados’ com uma pretensão de mudar o gerenciamento do sistema político herdado do período anterior” (NOBRE, 2013, p. 101), e ao qual procurava se distinguir veementemente.

É nesse contexto específico que devemos inquirir a formação de jovens alunos e alunas no Ensino Médio, e sob quais condições passavam a projetar suas expectativas profissionais no mercado de trabalho brasileiro do início do século XXI.

## 2. A LEI NO PAPEL

Ao mesmo tempo em que ocorriam tais mudanças no país, convergindo com o aumento das expectativas da população perante um mercado de trabalho nacional em

---

<sup>3</sup> Cf. Cadernos NAE, n. 1, 2004, p. 16-25.

expansão, também começava a ser promulgadas leis que visavam mudar as perspectivas diante do passado, do presente e do futuro da Nação brasileira, assim como na forma pela qual certas etnias eram tratadas historicamente no país. A lei 10.639/03 que tornava obrigatório o ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira almejava fortalecer o respeito à diferença, o aumento dos direitos humanos e a ampliação da cidadania especialmente sob os grupos marginalizados (índios e afrodescendentes)<sup>4</sup>.

Com a aprovação desta lei mais um passo importante era dado em direção ao oferecimento de um ensino de História renovado, no qual fosse aí incluído o ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira. Tal medida dava continuidade aos projetos do governo federal de valorização dos diversos grupos étnicos e culturais do país, incentivando um melhor conhecimento de nossa cultura e de nossa história, e que foi iniciada com a aprovação dos **Parâmetros Curriculares Nacionais para as escolas Indígenas**, em 2002<sup>5</sup>, que contribuíram diretamente no oferecimento de um Ensino Fundamental específico àquelas etnias. Evidentemente, a participação e a ação dos movimentos sociais foram decisivas para que o governo federal procurasse aprovar leis e implementar políticas públicas voltadas para essas camadas sociais. (RISÉRIO, 2012).

No entanto, se por um lado foram dados passos importantes no sentido de se adequar o ensino oferecido nas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio à “nossa realidade” de país mestiço – tal como já havia sido apontado por muitos autores, como Darcy Ribeiro (1997), no seu livro **O povo brasileiro** –, diverso na cultura e variado etnicamente, de outro, o governo federal não estava alcançando a mesma eficiência, para melhorar as condições de oferecimento do ensino nas escolas, valorizando e capacitando adequadamente os professores para estarem aptos a executarem tais metas e mudanças pedagógicas na apresentação destes conteúdos. Além de serem ainda escassos estudos e pesquisas que viabilizassem aos professores das redes públicas de ensino a capacitação e o conhecimento necessários para ministrarem suas disciplinas, adequando-se as medidas legais e as oferecendo com as inovações necessárias. (ROIZ; SANTOS, 2016).

---

<sup>4</sup> E que em 2008 foi complementada pela lei 11.645 que acrescentava o ensino da história e cultura indígena dentre essas obrigаторiedades nos conteúdos programáticos, aos quais já estava a história e a cultura africana e afro-brasileira.

<sup>5</sup> E cujo processo teve início em meados da década de 1990, quando o MEC aprovou em 1998 o Referencial Curricular nacional para as escolas das aldeias.

Nesse sentido, a publicação de livros, com ênfase nas questões teóricas e metodológicas do ensino de História, como foi o caso deste: **O ensino de história e seu currículo** são particularmente importantes para o melhoramento e amadurecimento de nossas propostas de ensino.

Muito embora o principal objetivo da obra fosse o de analisar com ênfase nas relações de trabalho historicamente construídas, e, portanto, não incidir diretamente sobre a forma de operacionalização e aplicação do ensino da cultura e da história indígena e africana e afro-brasileira nas escolas, o livro dá uma bela contribuição de como se trabalhar os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (aprovados em 1998), em especial, o de História em sala de aula, e de como tornar o ensino mais adequado a realidade sociocultural dos alunos.

[...] as mudanças ocorridas na política educacional na década de [19]80 e, com elas, o surgimento e a afirmação da pedagogia histórico-crítica, a qual, com o processo de consolidação da abertura política, tornou-se um dos fatores decisivos na revisão e reconceptualização do saber escolar como um todo, definindo, principalmente, seu papel no contexto social, político e econômico da sociedade brasileira. (HORN; GERMINARI, 2006, p. 7)

Para viabilizarem tal proposta os autores indicam que a

[...] temática a ser examinada neste estudo pauta-se no trabalho como princípio organizador da teoria curricular de História e, vê, nas relações sociais e de produção, o objeto da História, e na dialética, o método de produção de conhecimentos. Essas questões foram amplamente discutidas por [Antônio] Gramsci, com base em [Karl] Marx, e por outros marxistas contemporâneos. (HORN; GERMINARI, 2006, p. 8).

Os autores justificam as escolhas temáticas e teórico-metodológicas da seguinte maneira:

A importância de tomarmos o trabalho como princípio de investigação do ensino de História, parte do pressuposto epistemológico marxista de que o trabalho humano, historicamente, impulsiona o processo de formação, desenvolvimento e transformação do modo de produção da existência humana, e por conseguinte, é atividade pela qual o homem domina as forças naturais; humaniza a natureza; se humaniza, autoproduzindo-se pela atividade criadora. Assim, o homem, pelo trabalho, vai se transformando e transformando a natureza, dominando-a, descobrindo suas leis; vai acumulando experiências/vivências que se transformam em teorias, ciências e saber. [...] Embora o atual estado da arte do tema em questão aponte para avanços significativos no plano da crítica ao velho princípio educativo e de algumas propostas de reorganização do currículo, persistem ainda lacunas no entendimento do que seja tomar o trabalho como princípio organizador dos conteúdos de História, bem como da metodologia de ensino, haja vista que, onde já se implantou uma nova proposta pedagógica, a seleção de conteúdos não vem acompanhada de discussões metodológicas (HORN; GERMINARI, 2006, p. 8).p. 10).

Para tanto, tomam por base, de um lado, a obra de Demerval Saviani, principalmente, os livros **Escola e democracia** e **Pedagogia histórico-crítica**, para fundamentarem a sua

discussão sobre a pedagogia histórico-crítica; e de outro, a produção da historiografia marxista inglesa, na qual a ênfase dada pelos autores foi sobre as obras de Edward Palmer Thompson (1924-1993) e Eric J. Hobsbawm (1917-2012), nas quais houve uma interpretação das massas, por meio da história das relações de trabalho.

Desse modo, para distribuírem melhor o conteúdo da obra, dividiram-na em três capítulos. No primeiro, **Ensino de história e currículo**, “apresenta[ram] um panorama das teorias críticas e a questão do currículo na renovação do saber histórico escolar no contexto da década de 1980” (HORN; GERMINARI, 2006, p. 12), apresentando as principais discussões sobre o currículo escolar e demonstrando como a História se tornou uma disciplina tecnicamente ensinável em todos os níveis do aprendizado escolar, dando ainda ênfase nos debates sobre cultura e trabalho:

Tendo estabelecido o trabalho como princípio metodológico para a compreensão da sociedade, torna-se fundamental, ao lado disso, entender a noção de que a história se move devido às contradições, os antagonismos e conflitos que estão na base da sociedade e porque são fruto da ação dos próprios homens (HORN; GERMINARI, 2006, p. 47).

No segundo, **Abordagens metodológicas do ensino de História**, “discute[m] as metodologias do ensino de História, tais como: a construção do tempo histórico, pesquisa no ensino e o uso escolar do documento histórico” (HORN; GERMINARI, 2006, p. 12-3). E no terceiro, **História local, arquivos familiares e o ensino**, “discute[m] a possibilidade da utilização, no ensino de História, de documentos em estado de arquivo familiar [que vão desde reuniões familiares, momentos de lazer e trabalho, armazenadas em fotografias de álbuns familiares, até os depoimentos orais]” (HORN; GERMINARI, 2006, p. 13), e:

Nesse sentido, as atividades se relacionarão à prática de ensino do professor(a), na medida em que as fontes escolhidas se articulem aos conteúdos selecionados, segundo um recorte determinado por uma concepção de História em que todas as pessoas fazem parte do processo histórico, bem como uma concepção de documento histórico, na qual todos os vestígios – escritos, iconográficos, orais e materiais – produzidos pela ação humana são considerados fontes documentais para se estudar a história. O uso escolar dos documentos em estado de arquivo familiar possibilitará um ensino de História compromissado com a realidade vivida pelo aluno (HORN; GERMINARI, 2006, p. 141).

Pode-se, evidentemente, criticar a proposta dos autores por ter chegado com, pelo menos, dez anos de atraso no mercado editorial, mas isso, por outro lado, não descredencia os méritos da obra. Pode-se ainda observar que os autores não analisaram a contribuição das medidas federais mais recentes, apontadas acima, até para visualizar melhor a pesquisa, o estudo e o ensino das relações de trabalho praticadas no país no passado, com o trabalho

escravo do negro (e em menor proporção do índio), e no presente, com a questão da ‘discriminação’ ainda hoje praticada sobre essas etnias (e sobre a mulher), quando trabalham ou consomem. Ainda que essas observações sejam importantes, até para apontarem lacunas que ainda persistem em nossa historiografia sobre o ensino de História e sua aplicabilidade em sala de aula, vale destacar que a obra possui o mérito de pensar o marxismo, como uma proposta metodológica adequada para o ensino de História, num momento em que o marxismo tem sido severamente criticado e descartado, muitas vezes sem a devida justificativa e comprovação.

Por outro lado, ainda com base no marxismo, os autores demonstram a necessidade de se pensar um ensino de História voltado para todo agir humano, no qual é valorizado não apenas a ação de alguns homens representantes da “elite dirigente”, mas também, e principalmente, o papel das massas, e dos homens e mulheres comuns, que, na verdade, aproximam-se mais diretamente da “realidade” dos alunos nas escolas, até para se verem como “sujeitos históricos”. E verem com isso que a História, embora seja uma disciplina eminentemente abstrata ao tratar dos homens e mulheres das sociedades do passado, não deixe de ser também uma disciplina próxima, por lhes demonstrar de “onde vieram” e por que chegaram “a ser o que são”<sup>6</sup>.

Essa é uma das razões que tem levado o ensino de História a estar em discussão tão intensamente no período atual<sup>7</sup>. Por certo, suas discussões não se encerram, mas, de tempos em tempos, há maior envergadura dos debates. E, neste caso, entre 1996 e 2008, da discussão e aprovação da última LDB até as recentes deliberações sobre história e cultura africana e afro-brasileira, indígena e dos povos orientais, tais questões deram novo fôlego as discussões e questionamentos sobre a aplicação, ensino e reflexão sobre a História e sua escrita em sala de aula, bem como sobre as possibilidades de execução de trabalhos interdisciplinares (SOIHET; AZEVEDO; GONTIJO, ALMEIDA, 2009; SOIHET; ABREU; GONTIJO, 2007).

---

<sup>6</sup> Para maior detalhamento da questão, Cf. (NEVES; GUIMARÃES; GONÇALVES; GONTIJO, 2011).

<sup>7</sup> Se o “[...] conceito de História como campo de conhecimento é fundamentalmente relacionado ao conceito de fontes históricas”, para “[...] proporcionar o desenvolvimento do pensamento histórico do aluno e fazê-lo distanciar-se do senso comum, a Didática da História propõe procedimentos críticos em relação às fontes, analisadas como recursos para a aprendizagem do aluno”, quer dizer, “promove a utilização do raciocínio comparativo, da periodização do tempo histórico, distinto de um tempo subjetivo, da maestria do grau de generalização dos conceitos, distinguindo completamente a História de seus usos”, e, para isso ser feito adequadamente, “[...] mobiliza metodologias clássicas das ciências humanas e sociais: questionamento e observação, coleta de dados, exame e descrição e coloca em perspectiva os desdobramentos entre noções comuns e conceitos históricos”. (ABUD; SILVA; ALVES, 2010, p. XIII).

Com esse olhar é que devemos nos questionar sobre o ensino de História, da Religião e a função da Filosofia na formação das escolhas profissionais dos alunos de Ensino Médio de uma escola estadual localizada no interior do estado de São Paulo. A importância deste tipo de trabalho está em demonstrar uma resposta específica e pontual, para uma questão que tem um caráter geral, e, com isso, sugerir ao mesmo tempo outras investigações<sup>8</sup>.

### 3. O PAPEL DA LEI EM SALA DE AULA

A expectativa de trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula no ano letivo de 2004 foi dificultada essencialmente em função da escassez de material didático apto para o tratamento dessas questões (ROIZ; SANTOS; TEIXEIRA, 2010). O Kit **A cor da cultura** era de fundamental importância para o entendimento e discussão da temática, mas ainda assim insuficiente para sustentar um trabalho eficaz, versátil e consistente em sala de aula. Não havia manuais didáticos atualizados, e os poucos existentes ainda tratavam de forma caricaturada os povos indígenas e simplificava o processo histórico a respeito do período da escravidão no país e o pós-abolição, assim como a história e a cultura africana e afro-brasileira, despercebendo inclusive a ação desses povos, suas revoltas e resistências, tensões e negociações, bem como sua contribuição para a formação da cultura brasileira (ROCHA; REZNIK; MAGALHÃES, 2009; ROCHA; GONTIJO; MAGALHÃES, 2009; SOIHET; ABREU, 2003). As Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana<sup>9</sup>, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, em 10 de março de 2004, trouxe esclarecimentos importantes a respeito do contexto no qual a lei foi aprovada e os objetivos, os conteúdos e as orientações para a sua implementação em sala de aula. Mas por si só o documento não poderia possibilitar a execução da lei sem uma proposta consistente de trabalho na escola, com a participação direta de direção, coordenação, docentes e alunos.

Apesar de muitas regiões do estado de São Paulo, com base em suas respectivas Diretorias de Ensino, virem a incentivar a preparação dos docentes por meio de capacitações, estas foram se revelando insuficientes para instrumentalizar o docente a trabalhar em sala de aula estas questões. Na Diretoria de Ensino da cidade de Jales, localizada na região de São

---

<sup>8</sup> Ver também: (LEVI, 2014).

<sup>9</sup> Disponível em: <[www.acaoeducativa.org.br/fdh/.../DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/.../DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf)>.

José do Rio Preto no interior do estado de São Paulo foram realizadas 9 capacitações ao longo do ano letivo de 2004 para os professores das disciplinas de História, Ensino Religioso e Filosofia. Destas reuniões preparatórias para a realização do trabalho docente houve em outubro daquele ano uma voltada para a orientação técnica de história para fundamentar a discussão da “consciência negra”, que deveria ocorrer no mês seguinte. O objetivo era mostrar, com aquele trabalho, que “existe um racismo velado no Brasil e que a imagem dos negros nos meios de comunicação e na sociedade em geral ainda é inferiorizada perante o branco” e, com isso, aumentar “a autoestima dos alunos afrodescendentes, despertar a turma para a diversidade da raça humana e promover o respeito pelas diversas etnias”. (DIRETORIA DE ENSINO, 2004, p. 01).

Mas, muito mais importante do que a realização destas capacitações, era a possibilidade de os docentes de História, Filosofia e Ensino Religioso e Artes se reunirem para discutirem essas temáticas, e como suas respectivas escolas estavam tratando essas questões. Foi justamente a partir desses encontros que possibilitaram o desenvolvimento de um projeto numa escola pública de Santa Fé do Sul, ao qual passaremos a tratar abaixo.

#### 4. O TRATAMENTO DAS FONTES

Com base nos trabalhos dos professores responsáveis pelas disciplinas de História, de Ensino Religioso e de Filosofia desenvolvidos no ano letivo de 2004 foi que procuramos pensar um projeto piloto num formato interdisciplinar para tratar dos temas transversais (*ética e pluralidade cultural*), articulando-os aos eixos do Ensino Médio, no segundo semestre daquele ano. No caso da área de História os eixos estavam distribuídos do seguinte modo: no primeiro ano “terra e trabalho”; no segundo ano “industrialização, urbanização e trabalho”; e no terceiro ano “movimentos sociais e cidadania”<sup>10</sup>. Como muitas dessas temáticas se interligavam com os eixos das disciplinas de Ensino Religioso (então oferecido nas 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental) e Filosofia (nos primeiros e segundos anos do Ensino Médio), notadamente na questão do tema “trabalho”, ocupamo-nos de planejar e trabalhar juntos “a formação das escolhas dos alunos por uma profissão”. Esse ponto em comum se apresentava no Ensino Religioso na discussão do trabalho como “dádiva” e do trabalho como “punição”

---

<sup>10</sup> Para maior detalhamento da questão. Cf. (PROPOSTA CURRICULAR DE HISTÓRIA PARA O ESTADO DE SÃO PAULO, 2004).

ao homem; em Filosofia na perspectiva de pensar as profissões e seus fundamentos filosóficos; e em História nas diferentes formas e modalidades de trabalho no tempo e no espaço. Obviamente, problemas foram detectados no desenvolvimento desta proposta (como o desenvolvimento de uma proposta como essa num segundo semestre de ano letivo, sendo um tempo insuficiente; que mesmo com o trabalho os alunos tinham ainda muitas dúvidas sobre qual profissão pretendia seguir; ou ainda que o trabalho interdisciplinar só em parte alcançou seus objetivos, uma vez que em dadas questões a problemática dava ênfase ao trabalho disciplinar e não interdisciplinar), mas mais importante do que apresentar os pontos frágeis é o de mostrar os seus resultados.

Para embasar esse estudo tivemos por base às indicações teórico-metodológicas de Bernard Charlot (2013a, 2013b) e Jörn Rüsen (2014, 2015). De acordo com Charlot a “educação é política” entre outras razões porque não há processos de ensino-aprendizagem que não sejam dinâmicos nas relações professor/aluno, cidadão/sociedade ou sociedade civil/Estado. A pesquisa educacional tende a possuir, por isso, uma dupla função: 1. Primeiro a de fornecer subsídios para a elaboração de uma *avaliação* consistente das práticas educativas em vigor, de modo a permitir a formulação de *diagnósticos* para corrigir eventuais fragilidades em sua execução; 2. Depois a de propiciar perspectivas que venham a possibilitar uma *intervenção* direta no cotidiano escolar e nos processos de ensino-aprendizagem. Para Charlot (2013b, p. 178), por ser “a educação, indissociavelmente, construção de si mesmo e apropriação do mundo humano, ela é um movimento de dentro alimentado pelo que o educando encontra fora de si mesmo”, razão pela qual a “[...] escola deve assegurar uma mediação entre a criança [e os adolescentes] e os modelos sociais” (CHARLOT, 2013a, p. 390). Os processos pelos quais os indivíduos passam para construir suas “visões de mundo” e darem sentido a sua ação é, para Rüsen (2014), fator decisivo para definir suas atitudes diante da vida, da sociedade e do mundo. E a escola é um lugar determinante na interiorização desses processos. Por isso, os meios pelos quais os alunos passam a definir suas escolhas e “darem sentido a cultura que herdaram” passa a ser um dos quesitos decisivos de uma formação que é “a capacidade de responder racionalmente às perguntas [...] por orientação que se colocam no contexto das situações atuais da vida” (RÜSEN, 2014, p. 78), uma vez que todas “as dimensões de sentido são configuradas comunicativamente e se interpenetram” (RÜSEN, 2015, p. 276) no espaço social do qual os indivíduos estão em constantes processos de sociabilidade.

Em relação ao tratamento dado ao material produzido pelos alunos, a disciplina de *Ensino Religioso* era ministrada nas oitavas séries do Ensino Fundamental II, razão pela qual nos ocupamos de um oitavo ano, bem como de um primeiro e um segundo ano do Ensino Médio para fundamentar nosso estudo. Para o oitavo ano nós procuramos elaborar o seguinte questionário para avaliar o trabalho realizado:

1. Entendendo-se por Igreja: uma comunidade de fiéis reunidos sob o comando de um líder religioso e o conjunto de seu patrimônio religioso e institucional, procure interpretar a seguinte frase: “Deus está em todo lugar e dentro de cada um de nós. Não em prédios de madeira ou pedra. Levante uma pedra e lá me encontrarás. Olhe para a folha que cai e lá eu estarei.”

A sala possuía 35 alunos matriculados, dos quais 29 nos entregaram o questionário respondido. Para o campo da Filosofia nosso questionário se deteve em três pontos, a serem respondidos pelos alunos do primeiro e do segundo ano do ensino médio, com pequenas alterações, a saber:

Para o primeiro ano:

1. Qual é a função que a Filosofia pode ter para o(a) aluno(a) do ensino médio? Como ela pode contribuir para a formação do profissional e do cidadão?

2. Em uma sociedade tão dinâmica e que em todo momento refaz suas próprias regras, qual o sentido (se é que existe algum) para a ética e a moral na vida das pessoas?

3. De que maneira a religião e a filosofia pode auxiliar em suas escolhas profissionais?

E para o segundo ano:

1. Qual é a função que a Filosofia pode ter para o(a) aluno(a) do ensino médio? Como ela pode contribuir para a formação do profissional e do cidadão?

2. Por que todo ser humano precisa de liberdade? Como o adolescente alcança seus direitos e sua liberdade perante a família e a sociedade?

3. Vivemos em uma sociedade de consumo e exploração do corpo e da mente ao extremo, e as consequências são quase sempre negativas para o ser humano. Qual a sua opinião sobre a nossa sociedade?

Com o mesmo objetivo o questionário foi passado em 2004 para uma sala de segundo ano com 40 alunos, dos quais 31 responderam ao questionário; e de um primeiro com 42, dos

quais 33 foram respondidos. De forma semelhante recebemos 32 questionários respondidos do segundo ano do ensino médio, 29 do primeiro ano e 30 da oitava série do Ensino Fundamental II, quando foram inquiridos: 1. Qual a profissão que desejo seguir no futuro? Essa questão fechava os trabalhos realizados pelas disciplinas no final do ano letivo e foi passado para os alunos em novembro.

No conjunto trabalhamos com cerca de 170 questionários. Para apresentar seus resultados definimos códigos para não nominar os alunos e alunas que os responderam. Tais códigos interligam a série com o número da matrícula do aluno, como por exemplo: 8b1, 2b5, 1c9, e assim por diante, em ordem crescente. Mas o trabalho não encerrou nisto. Dez anos depois da realização deste trabalho procuramos localizar os ex-alunos e alunas que haviam concluído o Ensino Médio naquela escola, com base em seus respectivos currículos *Lattes* (desnecessário acrescentar que os que não tinham não foram identificados e acrescentados a análise sintetizada na tabela abaixo), justamente para traçar um quadro comparativos entre a perspectiva profissional e a formação profissional que tiveram nos anos seguintes a 2004.

**Tabela 1: Distribuição dos alunos de acordo com a escolha profissional**

<i>Profissão</i>	Em 2004	Em 2014
Engenharias	12	4
Medicina	11	3
Enfermagem	7	5
Direito	14	8
Professor	15	13
Psicologia	4	8
Odontologia	1	3
Fisioterapia	2	5
Zootecnia	2	--
Agronomia	1	2
Farmácia-Bioquímica	2	4
Optaram por várias ao mesmo tempo	15	--
Não sabiam/Não optaram	5	--
<i>Total</i>	<b>91</b>	<b>55</b>

**Fonte:** Questionários passados em 2004 e consulta em 2014 nos currículos *Lattes* (com as listas de nomes dos diários de classe), de alunos de oitavo ano do Ensino Fundamental II, primeiro e segundo ano de Ensino Médio das turmas de 2004 da Escola Estadual Agnes Rondon Ribeiro.

A tabela acima nos indica que apesar de as escolhas serem ainda flutuantes em 2004 foram elas que embasaram esses alunos a definirem e se formarem para o exercício de uma dada profissão, de modo a chegarmos em 2014 com um número muito próximo as

expectativas firmadas no primeiro momento. Note-se que, o número representativo de alunos que escolhiam Medicina e Engenharia, provavelmente ingressaram em Fisioterapia e Odontologia nos anos seguintes a sua formação no Ensino Médio, em função de serem cursos oferecidos na mesma cidade em que fizeram o Ensino Médio. O mesmo vale para o campo das licenciaturas, que mantiveram um número médio semelhante nos dois períodos considerados; assim como observar o aumento na procura do curso de Psicologia (que igualmente passou a ser oferecido na cidade a partir de 2007).

E é sobre isso que passaremos a tratar abaixo, com base no trabalho que foi desenvolvido em sala de aula.

## 5. O FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DA FÉ

*A frase nos revela que Deus está no nosso pensamento e coração, e não somente em templos de uma igreja.*

*No caso da igreja é a parte física feita com pedras e cimento ou madeira, e que esses locais servem para a reunião de pessoas para a reflexão e oração. Mas nem por isso nós vamos lá somente para encontrarmos Deus. Pois Deus, o verdadeiro pai, está dentro de nós e está também nas coisas mais belas da vida, como embaixo de uma pedra, em uma folha, em um animal ou mesmo no próximo, se soubermos olhar.*

*Por isso antes de magoar alguém ou maltratar a natureza devemos lembrar-nos de nós mesmos, lembrar que Ele foi quem nos deu a vida, a natureza de onde tiramos nossa sobrevivência, da nossa casa, da nossa família e principalmente do nosso irmão pois na Bíblia diz: 'o homem é imagem e semelhança de Deus'. (8a13)*

A resposta desta aluna a indagação nos indica como a perspectiva religiosa estava inserida na formação inicial dos alunos. Seja no interior do catolicismo, seja mesmo nas igrejas evangélicas, a fé fundamentava as concepções de mundo que um aluno no final do Ensino Fundamental construía.

Os quatro volumes do material **O ensino religioso na escola pública do estado de São Paulo**, publicados em 2002, indicava que a questão deveria ser trabalhada em sala de aula de modo a fazer com que o aluno desenvolva o respeito à alteridade, a pluralidade e as diferenças de credos religiosos. No primeiro volume é muito enfática a assertiva de que

“somos diversos”, mas esta “verdade fundamental é sempre ameaçada por ações individuais e coletivas de intolerância”, e assim como em “nenhum período da História houve uma única religião em todo Mundo [...] também nunca foram dominantes atitudes de tolerância no passado da História das Religiões” (SILVA; KARNAL, 2002, v.1, p. 7). E esse era um dos fundamentos mais importantes a ser ensinado aos alunos. Obviamente, para se alcançar esse tipo de objetivo era necessário demonstrar aos alunos a história das religiões e sua diversidade no tempo e no espaço, tal como os outros três volumes procuravam indicar e historiar. No trabalho que realizamos procuramos centrar a análise da temática tendo em vista a tensão entre o “trabalho” visto como uma “dádiva divina” para o homem e o “trabalho” como uma punição a desobediência do homem para com Deus. De certa forma essa era uma tensão que direta ou indiretamente ia aparecendo nos diferentes credos religiosos. E foi com essa perspectiva que procurávamos fazer com que os alunos a refletissem. Veja-se, por exemplo, a reflexão de 8a32:

*A frase diz que Deus não está presente nos prédios denominados Igrejas. Quem fez o senhor presente em uma igreja somos nós, pois ele está presente dentro de nós, nos animais que vagam pelo mundo e também na natureza que está presente no mundo inteiro. Então não queira procurar Deus na construção denominada igreja ou em qualquer outra construção. Mas sim procure Deus nos seus amigos, nos animais, na natureza e principalmente procure Deus em seu coração, ou seja, procure Deus em si mesmo. Quando dizem que Deus está presente em uma igreja, quer dizer que Deus está presente nos fiéis que lá estão reunidos e orando por Ele.*

A reflexão deste aluno é sintetizada por 8a3 da seguinte forma: “*Deus está em todos os lugares, onde você for Ele te acompanha*”. Mais instigante é o apontamento de 8a2 que diz que a “*religião é para aprendermos o que é Deus e como é identificado pela Bíblia, mas a fé está em cada um, a igreja é apenas um lugar onde as pessoas se reúnem para compartilhar sua fé com as outras pessoas*”. Além disso: “*diante do que discutimos na disciplina não vejo que o trabalho é uma punição, e da mesma forma que a igreja pode agregar os fiéis, sendo bem praticado acho que o trabalho também pode ser uma dádiva, por isso acho que nossa escolha profissional é tão importante para nossas vidas*”.

Daí a importância de relacionar tal trabalho, com a disciplina de Filosofia, e a quais reflexões e indagações os alunos fizeram.

## 6. O FUNDAMENTO FILOSÓFICO DO PENSAR

*A função da Filosofia para o aluno do ensino médio é de fazer com que ele pense a respeito de seus atos, a respeito de suas atitudes e que ele aprenda como as pessoas pensavam antigamente para que possa ver a diferença.*

*Ela pode contribuir para a formação do profissional fazendo com que ele tenha uma maneira única de pensar e pode contribuir para a formação do cidadão ajudando ele a refletir sobre os seus deveres e direitos como ser humano. (2b3).*

Quando Milan Kundera (1999) publicou **A insustentável leveza do ser**, em 1983, o romance apresentava a tensão entre a “leveza” da liberdade e o “peso” dos relacionamentos amorosos, num constante processo de eterno retorno, retomando a ideia cara a Nietzsche, e a qual o autor igualmente nos apresentava outras tensões: entre a vida privada e o espaço público; o certo e o errado; o exercício da profissão e as flutuações do mercado de trabalho; o capitalismo e o socialismo. Anos depois foi à vez de Ítalo Calvino (1990) nos apresentar essas temáticas num conjunto de **Seis propostas para o próximo milênio**, das quais a “leveza” estaria em constante tensão com o “peso”, formando uma de suas lições americanas.

Para os alunos do Ensino Médio essa tensão se dá quando a “leveza” de sua adolescência entra em cheque com a necessidade de se tornar adulto, que inevitavelmente lhe gera um desagradável “peso”. E esse dilema inicia justamente quando começa a ser cobrado para escolher uma profissão para exercer. O trabalho que foi realizado teve entre seus objetivos amenizar tal processo e fazer com que esse peso fosse visto como oportunidade, e suas escolhas como o produto de várias reflexões prévias, constituindo um verdadeiro planejamento, que fará parte de sua rotina na fase de suas vidas adultas. Podemos notar um pouco dessas reflexões na resposta acima, que abre esse item, na qual o educando não só observa a função da Filosofia, mas como ela pode ser útil para o exercício de uma profissão e para a prática da cidadania. O olhar de 2b9, igualmente é interessante a esse respeito:

*[...] para o aluno do Ensino Médio é muito importante. Essa disciplina é uma das responsáveis pela formação do caráter do cidadão por intermédio dos estudos da ética, da moral e da cidadania. Viver em sociedade nos dias de hoje, constitui tarefa bastante difícil. Aprender a conviver, a respeitar normas, conhecer direitos, cumprir deveres, falar, agir, manifestar-se, tudo isso está acontecendo na Filosofia Moderna; sem os valores, sem regras definidas não poderíamos nos tornar profissionais, cidadãos decentes e honestos. Não fosse a*

*Filosofia, essa conscientização, esse aprendizado se tornaria mais difícil. E isso vem afirmar mais uma vez a importância dessa disciplina [...].*

A questão que 2b16 nos apresenta é igualmente relevante para o conjunto da análise proposta:

*A função da Filosofia [...] é explorar o lado racional, sentimental e filosófico dos alunos. A filosofia tende a fazer com que os adolescentes, em geral, cresçam com ideias e objetivos mais amplos e organizados, para que assim interajam [...] na sociedade em que vivem. O lado opinativo é desenvolvido, além de ser extremamente proibido o julgamento de certas atitudes, já que se aprende a levar em conta todas as causas e consequências de um fato. Assuntos polêmicos são mostrados de um ângulo diferente e aprende-se a ouvir e tentar entender todas as versões de uma história.*

*Como profissionais, a filosofia pode nos ajudar tornando-nos mais cativantes, comunicativos e solidários em nosso ambiente de trabalho, além do mais, nos tornamos mais responsáveis [...].*

A questão da reflexão se mostra em várias respostas, designando um dos fundamentos do pensamento e da investigação filosófica, e como revela 1b38: “*é uma matéria que mexe com nossos sentimentos, melhorando nosso raciocínio e vocabulário, e permitindo que formemos nossas opiniões sobre qualquer assunto*”. Como indica 1b31, sendo uma “*espécie de herança que recebemos das gerações passadas a filosofia busca compreender o mundo, os outros e a si mesmo, é o desejo de compreender a realidade, e com esse estudo podemos entender quais eram as coisas que os filósofos do passado acreditavam*”. Por isso mesmo, para 1b32, sua função é “*de ampliar os horizontes reflexivos de cada aluno, causar nele a ação dos problemas que nos rondam diariamente e poder pensar possíveis soluções*”. Daí para 1b30 o “*presente é o mais importante momento de nossas vidas, pois no futuro ele será nosso passado, e devemos desfrutar o melhor dele, para depois não ficarmos lamentando o que não fizemos*”, e justamente por esse motivo “*a filosofia pode contribuir com o aluno, inclusive, em pensar suas escolhas profissionais*”. Nesse ponto a síntese de 2b24 é muito pertinente:

*Um aluno de Ensino Médio geralmente é um adolescente entre 15 e 18 anos e está com o caráter e a personalidade em pleno processo de formação e amadurecimento. Filosofia é a ‘arte de pensar’ e tem a função de fazer com que a pessoa crie uma opinião, pense, reflita, critique, discuta. É a partir do pensamento que a pessoa cria uma opinião, um ponto de vista. A filosofia é importante para que o aluno desenvolva sua capacidade de argumentação, seu juízo crítico, sua capacidade de reflexão.*

*É clara a importância da filosofia para a formação de um bom profissional: a pessoa que reflete sobre um problema terá muito mais facilidade para resolvê-lo [...]. Um profissional que pensa, faz juízos do que quer, sabe conversar, falar e até pode viver melhor do que outro que não reflita. Sabe respeitar o ponto de vista alheio sem desvalorizar o seu. Pensa antes de*

*falar, sabe que têm direitos e deveres a cumprir. A pessoa que se vale da filosofia para escolher uma profissão sem dúvida será bom, pois antes de fazer qualquer escolha terá refletido antes. [...]*

*O papel da Filosofia é, então, que os seres humanos sejam realmente racionais, mas ao fazerem isso não deixem de lado seus sentimentos e emoções.*

A relevância de tais apontamentos se mostra cristalinamente quando a mesma aluna passa a avaliar nossa sociedade, e aponta:

*Infelizmente nossa sociedade é um “lixo”. Dá-se mais valor ao que não enriquece em nada a bagagem cultural de uma pessoa, em função de ganhos econômicos pessoais, porque vindos de forma leviana e a custo da exploração dos outros. Nossa sociedade é imediatista e por isso não progride, não planeja, visto que a educação e a saúde são redutos apenas de campanhas políticas e não de planos que são postos em prática. É raro você encontrar alguém que plantou uma árvore mesmo sabendo que não poderá desfrutar de sua madeira, de sua sombra e de seus frutos pois não viverá até lá. Todos são muito egoístas, individualistas e imediatistas. Poucos trabalham porque são apaixonados pela profissão, fazem tudo por dinheiro. Os políticos são corruptos, sujos, imorais. O povo é pobre, não só econômica e culturalmente, mas também socialmente. A cidadania é igualmente simplória, porque só a exercemos tendo a obrigação de votar, quando o mais importante é participar dos processos de decisão em nosso país. O Brasil, por tudo isso, é, sem dúvida, o esgoto do mundo.*

A síntese pessimista, mas muito madura e pontual, indica-nos o quanto os alunos podem nos surpreender com suas reflexões. Além de indicarem que se bem dosados, ser adolescente e depois se tornar adulto, pode deixar de ser um “peso” e se tornar um processo prazeroso e enriquecedor para os alunos que passam por essa fase e para os docentes que os acompanham em seus dilemas e preocupações. E é tendo em vista essas possibilidades que devemos verificar como procuravam opinar a respeito da profissão que desejavam seguir no futuro.

## 7. O PAPEL DA HISTÓRIA NA ESCOLHA PROFISSIONAL

*Eu pretendo seguir uma profissão que sinta prazer em fazer. Quando eu estava na terceira série do Ensino Básico eu dizia que ia ser professor de matemática. Mas com o tempo as minhas ideias foram se desenvolvendo, e passei a gostar muito de mexer em aparelhos eletrônicos. Foi aí que eu descobri uma profissão que se encaixava a esse gosto. A engenharia elétrica que usa muitos cálculos, fórmulas e a fabricar e concertar tudo o que é eletrônico. (2b12).*

A vida de cada indivíduo forma uma história, da mesma forma que os homens e as sociedades estão imersos no tempo. Como este aluno aponta, embora tenha mudado sua escolha profissional, as qualidades e as competências que eram necessárias para se formar nesse ofício e atuar no mercado de trabalho, o educando teve o cuidado de ir desenvolvendo ao longo do tempo, para se preparar para ingressar no curso universitário. Veja-se sobre tal apontamento a resposta de 2b32:

*Meu sonho é ser enfermeira. Quando criança eu queria fazer Odontologia, mas hoje que estou mais madura, vi que meu sonho mesmo era fazer enfermagem, no qual eu mexeria com as pessoas, ajudaria a salvar vidas e além de tudo daria a maior atenção aos meus parentes. Hoje faço técnico em enfermagem, sou grata a Deus por ter concedido a mim esta rica oportunidade, na qual atualmente já me dou com o sofrimento humano, vendo cirurgias, mortes, enfim, tudo isso nos meus estágios. Dou o máximo de mim, não escolho classe social, raça ou sexo. Sou muito grata a Deus e aos meus pais, e pretendo ir em frente nessa carreira, vou prestar enfermagem padrão, e me especializar em pediatria e obstetrícia, aí sim realmente estará completo meu maior sonho, pois amo cuidar das pessoas. Por isso achei muito bacana a ideia de trabalhar essas questões na escola.*

A ideia de uma vocação, ou mesmo de estar vocacionado para exercer determinada profissão é uma questão que pairava muitas das indagações levantadas pelos alunos. Ainda mais quando se aproveitava as aulas de História para se mostrar as diferentes modalidades de trabalho no tempo e no espaço; indicar que mesmo o trabalho escravo tinha subdivisões, níveis de especializações, que muitos escravos chegavam na América Portuguesa com um ofício profissional aprendido e que já o praticava na África, e outros o aprendiam aqui; que o trabalho escravo não foi exclusivo ao africano, mas também ocorreu entre os povos indígenas, mesmo nos séculos XVII e XVIII; e que a história das profissões é marcada pelo desenvolvimento dos campos disciplinares e das ciências desde o período da Antiguidade Clássica. Para 2b9:

*Nesse período de conclusão do Ensino Médio surge a famosa pergunta: ‘que profissão pretendo exercer?’ É tempo oportuno para pesquisar, assistir palestras, ler bastante, assistir ao jornal, conhecer pessoas, enfim, é o tempo de adquirir muito mais conhecimento. Descobrir uma vocação é fundamental. A muito tempo, descobri que a minha é para a área de humanas, o que veio a se confirmar, posteriormente, com um teste vocacional. Optei pelo curso de Direito. Embora esse seja um curso desgastante, pois, sei que eu terei que ler bastante, desenvolver argumentos, analisar teses, consultar outras pessoas e ainda ter que passar no exame da OAB, o curso de Direito abre um leque de opções para escolher, tais como: juiz, promotor, advogado, desembargador. Pretendo seguir o ramo de juizado ou promotoria. Além de ser bem remunerado, esses dois ramos são os que mais proporcionam o conhecimento sobre a sociedade e esse é um ponto*

*importantíssimo. Em partes, conheço o formato do curso, mas conheço livros usados do curso e sempre mantenho contato com amigos advogados ou que estão finalizando o curso. Estou muito seguro e confiante, acredito que vou aprender bastante, conhecer pessoas interessantes, me realizar profissionalmente e ser feliz, que é o que verdadeiramente importa.*

Assim como havia alunos com plena segurança do que iria fazer profissionalmente, encontravam-se igualmente aqueles que ainda tinham dúvidas, inseguranças e dilemas a resolver, como no caso de 2b14:

*Ainda não tenho nada definido. É difícil para mim escolher, pois gosto de fazer muitas coisas diferentes. É claro que tenho uma certa preferência por algumas profissões como odontologia e ciências da computação, mas isso pode mudar como sempre acontece. Quando eu era criança queria ser médica, lembro-me que ficava brincando com minhas amigas de médico e paciente, fazia curativos, receitava remédios e era muito bom. Depois mudei de opinião e queria ser advogada. Brincava de defender o réu, tinha o juiz, o promotor e até convidados e a plateia. Só que essa profissão não tem muito haver comigo porque exige muita discussão e argumentação. Não consigo me expressar muito bem, sou um pouco travada para isso. Eu tenho vontade de fazer odontologia porque adoro o barulho e o cheiro dos consultórios e também é algo que exige mais ação do que discussão. Já a ciência da computação me chama atenção porque compreende muitas coisas que amo fazer e são meus hobbies prediletos como o computador (internet, jogos eletrônicos, softwares e outros). O computador me fascina e seria uma boa escolha. Mas tudo ainda está em processo e pode mudar...*

As dúvidas de jovens de 16 e 17 anos de idade, além de serem rotineiras faziam parte do processo de amadurecimento pessoal e profissional, ao qual estavam passando naquele exato momento. Note-se o caso de 2b6:

*Eu não sei exatamente que profissão vou escolher, estou indecisa em que área vou atuar, mas pretendo na área biológica.  
Estou com dúvida entre Agronomia, Biologia, Medicina Veterinária ou Odontologia. Os cursos são muito bons, e por isso que estou muito preocupada em não ter decidido ainda.  
Adoro animais, gosto de cuidar e brincar com eles, acho que seria uma ótima doutora de animais.  
Por outro lado sou fanática por água, adoro assistir programas de TV relacionado com o meio ambiente e principalmente com animais aquáticos ou tudo que engloba a água. Por isso optaria por Biologia Marinha.  
Os outros dois cursos seria mais de segundo plano, mas tenho ainda 1 ano para decidir. E espero que eu faça a escolha certa.*

A importância da realização de um trabalho como este, mostrava-se plenamente ao vermos as dúvidas de uma jovem como essa, ansiosa e pressionada a escolher uma profissão. Após serem entregues os textos, num segundo momento voltávamos para discuti-los com os alunos (no final do mês de novembro) para orientá-los e exemplificar situações no campo histórico e filosófico, informando que tais dúvidas são comuns nesse momento; que não deviam se sentirem pressionados pelo tempo que tinham para concluir o Ensino Médio e

imediatamente terem as escolhas prontas para suas vidas, inclusive, profissionais; e que o mercado de trabalho é complexo, e uma profissão que pode parecer promissora num momento, pode não ser em outro, por isso era fundamental que tal escolha se entrelaçasse com o gosto, a motivação e o empenho para desempenhá-la no futuro, e não em função exclusivamente de possíveis rendimentos salariais. É um pouco o que nos apresenta 2b3:

*Eu sempre me identifiquei com duas profissões que poderiam me estabilizar futuramente, uma é psicologia e a outra fisioterapia.*

*Hoje as duas profissões estão bem vistas no comércio local. Todos acham que eu seria uma boa psicóloga pois gosto muito de escutar as pessoas com quem convivo, gosto de “estudar” a mente deles e fico muito vidrada na relação que eles fazem da sociedade com a sua moral.*

*Gosto muito de fisioterapia é uma profissão que me agrada muito, eu a acho importante no cotidiano das pessoas.*

*Essas profissões foram sempre as minhas preferidas e pretendo me formar nas duas profissões para que eu possa abrir o meu próprio negócio.*

*Mas se por acaso eu me identificar no decorrer do tempo com mais profissões eu escolherei a que me satisfizer melhor futuramente.*

A forma pela qual 2b25 demonstra seu conhecimento pela área a qual pretende atuar profissionalmente é muito lúcida e coerente:

*Passa boi, passa boiada e o zootecnista ali só de olho... Para meu futuro que me formar em Zootecnia, pois acho a área muito interessante, não só por gostar de bois e cavalos, mas por gostar do campo.*

*O zootecnista trabalha com o manejo do solo e a alimentação dos animais, exercendo sua profissão em grandes fazendas, e em frigoríficos. Por existir bastante preconceito em relação ao sexo, não vou desistir, sei que tenho capacidade de produzir alimentos de qualidade por preços competitivos, e sendo mulher terei até maior sensibilidade em ver e tratar dos animais. Pretendo estudar na Unesp (Ilha Solteira) por ser bem competitivo não vou desistir, aliás a esperança é a última que morre.*

*Bom! Até lá...*

De forma semelhante é a maneira pela qual 2b16 demonstra suas escolhas profissionais e as justifica:

*Existem duas necessidades humanas que são fundamentais e das quais os ramos desenvolvidos com estas só tendem a crescer: alimentação e saúde. Investi nessas áreas é investir no futuro, pois são acessíveis a qualquer classe social.*

*O curso de Farmácia-Bioquímica tem conquistado um grande espaço no mercado de trabalho e é nessa profissão que eu quero investir. Estudar a composição dos remédios para poder ajudar as pessoas deve ser um trabalho muito gratificante.*

*A saúde! É de tanto pensar nela que optei por esse curso. Além do mais gosto da ideia de ser uma farmacêutica.*

*Só espero que até chegar a época da escolha final, o bendito vestibular, eu esteja tão certa do que quero quanto estou agora e seja aprovada.*

Apesar de ser uma área gratificante, as licenciaturas desde aquele período passavam por um momento de descaso, sendo a opção de quem não tinha necessariamente uma opção bem definida. Veja-se o caso de 8a19: “*se eu não tiver nada decidido, posso ainda ser professor*”; ou 8a27 “*minha mãe é professora e eu quero ser como ela no futuro*”; ou 1b13 “*não vejo porque não possa ser um bom professor*”; ou mesmo 1b23 “*ser professor hoje é sinal de quem não sabe o que quer fazer, como eu sou um desses casos, por que então não ser professor?*”. Reflexo de certo descaso das políticas públicas, ser professor no Brasil se tornou ter um “bico”, uma escolha secundária que em caso de necessidade pode ser útil, tal como nos apresenta 8a9: “*se eu tiver dificuldade em me estabilizar na profissão que eu quero, posso fazer um ‘bico’ como professor, como todo mundo faz*”; ou como nos mostra 1b18 “*enquanto eu não conseguir me estabilizar eu posso ser professor*”.

A análise desenvolvida neste texto mostrou a importância de um trabalho integrado na escola. A forma pela qual os professores compactuam certos temas e os trabalham de maneira interdisciplinar entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio pode ser decisivo na formação dos alunos. Aqui vimos como esse tipo de trabalho pode ser frutífero para propiciar o amadurecimento da personalidade dos alunos, constituindo-se em um dos fundamentos para suas escolhas religiosas e profissionais, bem como vir a favorecer o exercício de sua cidadania na sociedade brasileira.

\*\*\*

Mas, eis que subitamente noto o sussurro de minha filha Sofia, dizendo-me:

— Pai esta história não está muito longa? Eu trouxe meu livrinho, já não está na hora de contar uma história para mim?

E com um beijo afetuoso de uma filha este texto ganha seu fim, mas a história da qual ele tratou continua ainda em movimento...

## REFERÊNCIAS

ABUD, K. M.; SILVA, A. C. M.; ALVES, R. C. *Ensino de história*. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2010.

CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. São Paulo, SP: Cia. das Letras, 1990.

CHARLOT, B. *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. São Paulo, SP: Cortez, 2013a.

\_\_\_\_\_. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo, SP: Cortez, 2013b.

DIRETORIA DE ENSINO – região de Jales/SP. *Orientação técnica de História, “Consciência negra”, sugestões de trabalho*. São Paulo, SP, 2004. 4 p.

HORN, G. B.; GERMINARI, G. D. *O ensino de história e seu currículo: teoria e método*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

KUNDERA, M. *A insustentável leveza do ser*. São Paulo, SP: Cia. das Letras, 1999.

LEVI, G. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. *Revista Topoi*, v. 20, 2014, p. 1-20. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/tem/v20/pt\\_1413-7704-tem-20-20143606.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tem/v20/pt_1413-7704-tem-20-20143606.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2016.

NEVES, L. M. B. P.; GUIMARÃES, L. M. P.; GONÇALVES, M. A.; GONTIJO, R. (Org.) *Estudos de historiografia brasileira*. Rio de Janeiro, RJ: FGV; FAPERJ, 2011.

NOBRE, M. *Imobilismo em movimento: da abertura democrática ao governo Lula*. São Paulo, SP: Cia. das Letras, 2013.

PROJETO BRASIL 3 TEMPOS. *Cadernos NAE*, n. 1, 2004, p. 5-120.

PROPOSTA CURRICULAR DE HISTÓRIA PARA O ESTADO DE SÃO PAULO. *Diretoria de Ensino*. Jales, SP: 2004. 52 p.

RIBEIRO, D. *O povo brasileiro*. São Paulo, SP: Cia. das Letras, 1997.

RISÉRIO, A. *A utopia brasileira e os movimentos negros*. 2. ed. São Paulo, SP: Editora 34, 2012.

ROCHA, H. A. B.; GONTIJO, R.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2009.

ROCHA, H. A. B.; REZNIK, L.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). *A história na escola*. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2009.

ROIZ, D. S.; SANTOS, J. R. *O uso de imagens em sala de aula: reflexões sobre a implementação da lei 10.639/03 em escolas estaduais da cidade de Amambai/MS*. 2016.

ROIZ, D. S.; SANTOS, J. R.; TEIXEIRA, P. E. O uso de imagens para o ensino da cultura e história Africana e Afro-brasileira e a questão do racismo no Brasil. *Educere et Educare*, v. 5, p. 209-230, 2010.

RÜSEN, J. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RÜSEN, J. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Tradução de Estevão Rezende Martins. Curitiba, PR: Editora da UFPR, 2015.

SINGER, A. *Os sentidos do Lulismo: reforma gradual e pacto conservador*. São Paulo, SP: Cia. das Letras, 2012.

SILVA, E. M.; KARNAL, L. *O ensino religioso na escola pública do estado de São Paulo*. São Paulo, SP: Secretaria de Estado da Educação, 2002. 4v.

SOIHET, R.; AZEVEDO, C.; GONTIJO, R.; ALMEIDA, M. R. C. (Org.). *Mitos, projetos e práticas políticas: memória e historiografia*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2009.

SOIHET, R.; ABREU, M.; GONTIJO, R. (Org.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007.

SOIHET, R.; ABREU, M. (Org.) *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro, RJ: Casa da Palavra, 2003.