

**MANOEL NELITO MATHEUS NASCIMENTO**

**EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS E OCUPACIONAIS  
NO CONTEXTO DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO:  
Um estudo com alunos do Ensino Médio Público**

**PUC - CAMPINAS**

**2002**

**MANOEL NELITO MATHEUS NASCIMENTO**

**EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS E OCUPACIONAIS  
NO CONTEXTO DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO:  
Um estudo com alunos do Ensino Médio Público**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na área de Ensino Superior da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, sob orientação da Profª Drª Mara Regina Lemes De Sordi.

PUC - CAMPINAS  
2002

## FICHA CATALOGRÁFICA

Nascimento, Manoel Nelito Matheus  
N\_\_\_\_\_ Expectativas educacionais e ocupacionais no contexto do capitalismo contemporâneo:  
Um estudo com alunos do Ensino Médio Público / Manoel Nelito Matheus Nascimento –  
Campinas, SP: [s.n.], 2002. 112 p.  
Orientador: Mara Regina Lemes de Sordi.  
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Faculdade de Educação.  
1. Educação Brasil - Ensino Médio. 2. Juventude. 3. Trabalho.  
I. Sordi, Mara Regina Lemes De. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas,  
Faculdade de Educação. III. Título.

## RESUMO

---

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. Expectativas educacionais e ocupacionais no contexto do capitalismo contemporâneo: Um estudo com alunos do Ensino Médio Público. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, PUC-Campinas, 2002, 112 p. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mara Regina Lemes De Sordi.

---

Este estudo, que se insere na linha de pesquisa “Universidade e Formação de Professores para o Ensino Fundamental e Médio”, investiga a situação e as expectativas educacionais e ocupacionais de alunos concluintes do Ensino Médio público, no contexto das transformações do capitalismo no final do século XX. Pesquisa constituída de duas fases: uma bibliográfica, sobre os conceitos de reestruturação produtiva, globalização econômica e financeira, mundo do trabalho, políticas neoliberais, Ensino Médio e juventude; e outra, empírica, desenvolvida através de um questionário aplicado aos alunos concluintes do Ensino Médio de uma escola pública de Campinas-SP. Enfoca este nível de ensino por considerar que os jovens alunos são os mais vulneráveis às dificuldades decorrentes da fase atual de ajustes do capitalismo. Busca-se compreender os determinantes do contexto econômico, político e social atual e seus desdobramentos para a educação brasileira. Os movimentos econômicos, políticos e sociais que configuraram a história do Brasil no século XX foram abordados para uma melhor compreensão do desenvolvimento histórico do Ensino Médio e das políticas atuais para este nível de ensino. O tema “juventude” foi abordado como uma categoria social, com suas dificuldades próprias de participação na sociedade. Constatamos que os alunos têm poucas perspectivas de realizar suas expectativas devido à fraca formação escolar recebida, por não estarem preparados adequadamente para disputar vagas no ensino superior público e por participarem da acirrada disputa por um lugar no mundo do trabalho, em consequência da redução dos postos de trabalho e das exigências de mais formação escolar do trabalhador.

**PALAVRAS CHAVES:** Ensino Médio, Trabalho e Juventude

## **ABSTRACT**

This study, that inserts in the research line “University and Teachers preparation for Middle and High School”, investigates the current situation of the students about to graduate of the public High Schools, as well as their educational and occupational expectations in a context of the transformations of Capitalism, by the end of the twentieth century. The research consists of two phases: a bibliographical one, about the concepts of productive reorganization, economic and financial globalization, neoliberal politics, labour market, High School and Youth; and the other one, empirical, made through and questionnaire applied to the students that are concluding the public High School in Campinas-SP. The focus is on High School because the young students represent the most vulnerable group considering the difficulties originated from this phase of adjustments of the capitalism. The comprehension about which are the determinants of the current economical, political and social context was examined as well as the consequences for the Brazilian education system. A reading of the economical, political and social movements thorough the 20Th Century was performed, once these movements represent the History of Brazil and influenced the historical development of High School. Also, they influenced the contemporary policy for this level of teaching. “Youth”, as a social category with its own difficulties in taking place in society, was an analyzed theme. According to this study it was confirmed that the students have little perspective of achieving their expectations, due to the weakness of the teaching system; they are not properly qualified to dispute openings in public universities and to challenge the obstacles in the labour market, due to there is a reduction of vacancies for jobs and an increase in the demands for a longer school training.

**KEY WORDS:** High School, Youth, Labour

## **LISTA DE SIGLAS:**

<b>ACIC</b>	-	<b>Associação Comercial e Industrial de Campinas</b>
<b>BID</b>	-	<b>Banco Interamericano de Desenvolvimento</b>
<b>BIRD</b>	-	<b>Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (Banco Mundial)</b>
<b>CEB</b>	-	<b>Câmara de Educação Básica</b>
<b>CEPAL</b>	-	<b>Comissão Econômica para a América Latina e Caribe</b>
<b>CNE</b>	-	<b>Conselho Nacional de Educação</b>
<b>DIEESE</b>	-	<b>Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos</b>
<b>ENEM</b>	-	<b>Exame Nacional do Ensino Médio</b>
<b>FMI</b>	-	<b>Fundo Monetário Internacional</b>
<b>FPA/NOP</b>	-	<b>Fundação Perseu Abramo/ Núcleo de Opinião Pública</b>
<b>FUNDEP</b>	-	<b>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental</b>
<b>IBGE</b>	-	<b>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística</b>
<b>INEP</b>	-	<b>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais</b>
<b>LDB</b>	-	<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional</b>
<b>MEC</b>	-	<b>Ministério da Educação</b>
<b>ONGs</b>	-	<b>Organizações não Governamentais</b>
<b>PNAD</b>	-	<b>Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios</b>
<b>SARESP</b>	-	<b>Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo</b>
<b>SEAD</b>	-	<b>Sistema Estadual de Análise de Dados</b>
<b>PUC</b>	-	<b>Pontifícia Universidade Católica de Campinas</b>
<b>SENAC</b>	-	<b>Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial</b>
<b>SENAI</b>	-	<b>Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial</b>
<b>SEEC</b>	-	<b>Serviço de Estatística de Educação e Cultura</b>
<b>UNESCO</b>	-	<b>Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura</b>
<b>UNICAMP</b>	-	<b>Universidade Estadual de Campinas</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>I - AS TRANSFORMAÇÕES DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 - Reestruturação Produtiva .....</b>	<b>14</b>
<b>1.2 – Mundo do trabalho .....</b>	<b>15</b>
<b>1.3 - Desregulamentação do Estado .....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 - Globalização econômica e financeira.....</b>	<b>19</b>
<b>1.5 - Neoliberalismo .....</b>	<b>23</b>
<b>II - O ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIA HISTÓRICA .....</b>	<b>25</b>
<b>2.1 – O papel estratégico da educação .....</b>	<b>27</b>
<b>2.1.1 - Desenvolvimento histórico do Ensino Médio .....</b>	<b>30</b>
<b>2.1.2 - Ensino Médio no contexto atual.....</b>	<b>41</b>
<b>2.2 – Os alunos do Ensino Médio .....</b>	<b>47</b>
<b>2.2.1 - A adolescência como categoria definida histórica e socialmente .....</b>	<b>48</b>
<b>2.2.2 - A relação: Juventude, Escola e Trabalho .....</b>	<b>55</b>
<b>III - AS EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS E OCUPACIONAIS:</b>	
<b>Um estudo com alunos do Ensino Médio Público.....</b>	<b>60</b>
<b>3.1 - Decisões Metodológicas.....</b>	<b>61</b>
<b>3.2 - A análise dos dados: do empírico concreto ao concreto pensado .....</b>	<b>64</b>
<b>3.2.1 – Perfil dos alunos.....</b>	<b>66</b>
<b>3.2.2 – Os alunos e o mundo do trabalho.....</b>	<b>71</b>
<b>3.2.3 – Expectativas Educacionais e Ocupacionais.....</b>	<b>77</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS: .....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS: .....</b>	<b>102</b>



## INTRODUÇÃO

Os anos noventa do século XX representaram a efetiva entrada do Brasil no processo de reestruturação produtiva e da globalização, assumindo no campo político o ideário do neoliberalismo. Esse processo tem gerado significativas mudanças nos contextos econômicos políticos, sociais e culturais da sociedade brasileira.

Nos países pobres, e em particular no Brasil, estas transformações ensejam desafios ainda maiores, devido às desigualdades sociais históricas, onde a exigência de competitividade, que abarca a realidade, é marcada pelas mudanças nas relações capital-trabalho, que tem demandado mão-de-obra com mais qualificação, e ao menor custo possível, para aumentar a produtividade e a lucratividade. “O capitalismo vive um novo padrão de acumulação decorrente da globalização da economia e da reestruturação produtiva, que por sua vez determina novas formas de relação entre estado e sociedade”. (KUENZER, 1998A:116)

Em complemento a esse processo, um novo paradigma foi estabelecido pela crescente inserção da tecnologia no meio produtivo, determinando a necessidade de um novo trabalhador, com formação generalista e flexível. Este novo paradigma de conhecimento<sup>1</sup> estabelece a centralidade da educação e da produção do conhecimento como determinantes para o desenvolvimento dos países periféricos.

Esta nova realidade vem sendo responsabilizada pelo crescente contingente de desempregados, em parte devido à redução na necessidade de mão-de-obra nos novos processos de produção, bem como à falta de formação compatível com as exigências atuais do mercado de trabalho. Como ilustração deste fato, temos os seguintes dados da cidade de

---

<sup>1</sup> As propostas de políticas educacionais delineadas pelos documentos de Jomtien, do Banco Mundial e da CEPAL fixam orientações que vão se convertendo em temas recorrentes na justificação e formulação das políticas educacionais na América Latina. São elas: centralidade do conhecimento, equidade, qualidade e novas formas de gestão (descentralização). Miranda (1997)

Campinas: O volume de investimentos na indústria do município no ano de 1998 superou em 79,7% o de 1997; a oferta de empregos, no entanto, caiu pela metade no mesmo período. Houve uma queda no número de ofertas de emprego por causa dos investimentos em alta tecnologia. A redução dos empregos gerados faz com que o trabalhador tenha que se preparar cada vez mais para o mercado de trabalho. Em pesquisa realizada pela ACIC (Associação Comercial e Industrial de Campinas), foi constatado que o índice de funcionários de indústrias com o diploma de graduação dobrou em 98, em relação a 96. De acordo com o professor de economia da Unicamp, Marcio Pochmann: “como o número de vagas é menor que a necessidade do mercado de trabalho, cada vez mais são exigidas especializações e pós-graduações. Para conseguir uma vaga é necessário estudar, mesmo assim não há garantias de entrar para o mercado de trabalho”. (Folha de S. Paulo, 01/01/1999)

Em decorrência das novas tecnologias, principalmente pela automação dos processos fabris, a produtividade aumentou, tornando obsoletas muitas profissões, e provocando o crescimento dos índices de desemprego. A quantidade de mão-de-obra empregada na produção dos bens materiais reduziu-se muito. "Calcula-se que, em 1960, cerca de 33% da força global de trabalho estava no setor industrial, porcentagem que caiu para 17% no início dos anos 1990, devendo chegar a apenas 2% em 2020". (LUCA, 2001:10)

As questões relativas aos temas emprego e desemprego têm gerado, nos últimos anos, inúmeros estudos e análises de especialistas, que de forma quase consensual apontam os crescentes índices de desemprego atuais como conseqüência do processo de globalização da economia e das finanças e da adoção das políticas neoliberais que geram a exclusão social de significativa parte da população. No entanto, encontramos outros estudos alegando que as inovações no meio produtivo, principalmente os avanços tecnológicos, têm reduzido a necessidade de trabalho humano, permitindo que o homem possa ser liberado do trabalho para gozar o tempo livre no ócio, o chamado ócio produtivo. (LUCA, 2001)

Diante de tais contradições, poucas pessoas têm a oportunidade de liberação de tempo de trabalho para a livre atividade mental mantendo os rendimentos e o padrão de vida; muitas outras são forçadas a ter tempo totalmente livre por absoluta falta de trabalho, sem rendimentos e sendo empurradas para as camadas marginais da sociedade, engrossando a massa dos miseráveis, dos excluídos sociais. Assim, a massa dos

desempregados e excluídos socialmente têm crescido, aumentando o cinturão de miseráveis e pobres nas cidades

Com este quadro de referência, o presente trabalho pretende analisar a situação de jovens alunos do Ensino Médio da escola pública, na busca da compreensão dos "nexos internos" entre o mundo produtivo, trabalho, educação (Ensino Médio) e juventude. Entendemos que esta etapa do processo educativo é o espaço privilegiado para se estabelecer o debate sobre as implicações na área educacional, das questões relativas às mudanças no meio produtivo e no mundo do trabalho.

“A educação média é particularmente vulnerável à desigualdade social. É visível que no Ensino Médio se dá uma disputa permanente entre orientações mais profissionalizantes ou mais acadêmicas, entre objetivos humanistas e objetivos econômicos. No Brasil, essas disputas se expressam em privilégios e exclusões: a origem social é o fator que mais pesa na hora de determinar quem terá acesso à educação média e a qual educação média”. (MEC, 1998)

Historicamente, o Ensino Médio não tem apresentado uma identidade própria, sendo algumas vezes reconhecido apenas como um curso intermediário entre o ensino fundamental e o ensino superior, com características de ensino apenas propedêutico. Por outras vezes, houve a tentativa de dar-lhe a feição de ensino declaradamente profissionalizante.

As mudanças recentes no Ensino Médio, de 1971 até hoje, representaram tentativas de acompanhar as demandas do meio produtivo, sempre com o viés de direcionar para o curso superior os alunos oriundos de classes mais abastadas, e dar aos alunos de classes baixas uma formação ou adestramento técnico para o trabalho. “O Ensino Médio caracterizou-se pela separação entre o ensino secundário, propedêutico, dirigido às ”elites “ e os tipos profissionais de Ensino Médio, destinados à população trabalhadora”. (MORAES, 1996:125)

Com a última reforma do Ensino Médio(1998), tenta-se mais uma vez dar-lhe uma identidade. Em sintonia com a nova LDBEN<sup>2</sup>, a “nova” proposta para o Ensino Médio busca conciliar humanismo e tecnologia, conhecimento dos princípios científicos que presidem a produção moderna e exercício da cidadania plena, formação ética e autonomia intelectual.

---

<sup>2</sup> LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996

O estudo aqui desenvolvido tem como ponto de partida, basicamente, as preocupações que carrego com os principais agentes (aluno e professor) que se inter-relacionam no âmbito da escola de Ensino Médio. Em primeiro lugar, o aluno que experimenta as incertezas próprias da fase transitória dos jovens adolescentes, e que também vive no período histórico da humanidade em que predominam as incertezas geradas pelas mudanças na produção (reestruturação produtiva), na economia (globalização), e na política (neoliberalismo). Os atuais índices de desemprego no Brasil e, principalmente, no estado de São Paulo, revelam os efeitos e representam o lado perverso destas mudanças. Nas análises deste fenômeno, que vêm sendo realizadas por especialistas de diversas áreas (Antunes, Frigotto, Kuenzer, Pochman), tem-se argumentado que, para enfrentar esta situação, há a necessidade crescente de preparação escolar, preferencialmente generalista e flexível, para se estar apto a entrar na concorrência por uma vaga no mercado de trabalho.

No livro “Ensino de 2º. Grau: O trabalho como princípio educativo” , Kuenzer (1997) aborda a relação entre trabalho e educação a partir do ponto de vista dos estudantes da classe trabalhadora, extraído de estudo realizado em 1988, na Região Metropolitana de Curitiba com alunos e professores do 2º. grau (Ensino Médio). Na discussão dos resultados obtidos, a autora demonstra que as aspirações ocupacionais dos alunos das classes trabalhadoras apresentavam-se menos ambiciosas que as aspirações educacionais, revelando que:

“... o aluno de classe trabalhadora tem consciência de que seu posto na hierarquia do trabalhador coletivo é determinado antes pela sua origem de classe do que pela sua qualificação escolar, muito embora ele perceba que esta pode ser uma mediação importante mas não determinante de sua posição na estrutura ocupacional.” (KUENZER,1997A:103)

Com base na conclusão dessa pesquisa realizada em 1978, em Curitiba-PR, surgiu o questionamento. Se estes conflitos, determinados pela origem social, ainda permanecem passadas mais de duas décadas, mesmo com as transformações que o mundo e a sociedade têm sofrido neste período?

A segunda preocupação motivadora do trabalho enquadra-se na linha de pesquisa do curso de mestrado em educação da PUC – Campinas, a “Universidade e Formação de Professores para o Ensino Fundamental e Médio”, com a proposta de oferecer subsídios para a reflexão sobre as dificuldades encontradas na preparação dos jovens do Ensino

Médio das escolas públicas para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos no Ensino Superior. O presente estudo também poderá subsidiar os professores que exercem sua docência neste mesmo contexto de incertezas e novas demandas dos alunos; de redução pelo Estado de suas políticas sociais, de achatamento dos rendimentos salariais, com conseqüente aviltamento de suas condições de sobrevivência e de formação e atualização para o exercício da profissão.

A questão central que se propõe neste estudo é investigar qual a situação neste início de milênio/século dos alunos que estão saindo da escola pública de Ensino Médio, diante desta realidade de transformações que geram grandes incertezas e conflitos em relação às expectativas educacionais e ocupacionais. Esta questão desdobra-se em outras como: a escola pública de Ensino Médio prepara adequadamente os alunos para enfrentar os novos requisitos do mundo do trabalho e/ou para dar continuidade aos estudos no ensino superior? Os alunos têm conhecimento do atual contexto do mundo do trabalho, com suas novas exigências? Quais são suas expectativas com relação à escola e ao trabalho?

O estudo parte da suposição de que os alunos do Ensino Médio Público manifestam expectativas educacionais e ocupacionais que são determinadas a partir das suas condições histórico-sociais, como:

- a realidade de incertezas, pressões e de muita competição em que vivemos, devido à sociedade e, particularmente o meio produtivo estabelecerem a necessidade de mais formação para se estar apto a concorrer a algum lugar no mercado de trabalho, porém sem que o certificado da formação adquirida garanta o acesso ao emprego;

- As incertezas com as profissões tradicionais, que aparentam estarem esgotadas e com as novas profissões que surgem, sem garantias de que se consolidarão;

- As falsas imagens de profissões, difundidas principalmente via televisão, que prometem gerar muito dinheiro e boa vida (publicitário, engenheiro, advogado, médico....);

- Os novos cursos do ensino superior que proliferam nas faculdades particulares, demandando grandes investimentos financeiros, sem as garantias de reconhecimento oficial do curso e com as incertezas da empregabilidade<sup>3</sup> após o curso;

- a percepção de que os conflitos entre as expectativas educacionais e ocupacionais se agravam, na medida em que a origem do aluno do Ensino Médio tem lugar nas classes menos favorecidas, devido às dificuldades de conciliar a manutenção do

---

<sup>3</sup> incertezas da empregabilidade, no sentido do não reconhecimento pelo mercado de trabalho da qualidade do curso, sendo excluído dos processos seletivos.

emprego (quando existe), como meio de sobrevivência, com a necessidade de se manter no sistema escolar, e como meio de viabilizar o acesso aos cursos superiores; e

- a juventude vista como forte consumidora, transformada em alvo preferencial das campanhas de publicidade de vendas de novos produtos, e vendida como imagem de felicidade, sucesso e saúde.

Com estas premissas, este trabalho busca:

- compreender quais são as implicações para a educação, principalmente na etapa do Ensino Médio, das transformações do capitalismo no final do século XX, caracterizado pela reestruturação produtiva, globalização e políticas neoliberais.;

- relacionar as percepções dos alunos do Ensino Médio, obtidas na pesquisa, com os fatores sociais, econômicos e políticos que caracterizam a sociedade atual;

- traçar o perfil do aluno conculinte do Ensino Médio, com base em pesquisa numa escola pública de Campinas, situada em um contexto de significativas mudanças e falta de perspectivas quanto ao futuro educacional e profissional;

- captar as suas características, suas expectativas, opiniões e aspirações;

- identificar e analisar os conflitos que permeiam o mundo dos jovens nesta fase crítica e decisiva para o futuro de suas vidas.

A elaboração deste trabalho baseia-se em pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa social. A questão da metodologia da pesquisa social continua sendo polêmica e carrega inúmeras questões não resolvidas, com discussões perenes e não conclusivas. As diferenças ou não entre os métodos específicos das ciências sociais e das ciências físico-naturais e biológicas, constituem um dos temas problemáticos nestas discussões.

Minayo (2000:20) citando Demo, assinala os pontos que os distinguem e que os tornam específicos nas ciências sociais:

- o objeto das ciências sociais é histórico, e portanto “significa que as sociedades humanas existem num determinado espaço, num determinado tempo, em que os grupos sociais que as constituem são mutáveis e que tudo, instituições, leis, visões de mundo são provisórios, passageiros, estão em constante dinamismo e potencialmente tudo está para ser transformado”

- o objeto de estudo possui uma consciência histórica. "O pensamento e a consciência são fruto da necessidade, eles não são um ato ou entidade, são processo que tem como base, o próprio processo histórico."

- há identidade entre o sujeito e o objeto da investigação. "São solidariamente imbricados e comprometidos."

- as ciências sociais são intrínseca e extrinsecamente ideológicas. Toda ciência é comprometida. "Ela veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas e se submete e resiste aos limites dados pelos esquemas de dominação vigentes."

- o objeto das ciências sociais é essencialmente qualitativo. As categorias da pesquisa social trazem "uma carga histórica, cultural, política e ideológica que não pode ser contida apenas numa fórmula numérica ou num dado estatístico".

Por esta razão, qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica de seu objeto: o aspecto qualitativo, por considerar o sujeito do estudo: gente, em determinada condição social, participante de determinado grupo social ou classe, com suas crenças, valores e significados. (MINAYO, 2000:20)

No entanto, na dinâmica da realização das pesquisas sociais, são muitas as possibilidades de abordagens metodológicas e de seus pressupostos, refletindo as várias correntes de pensamento que permeiam o mundo das ciências e da filosofia. A metodologia de apropriação do conhecimento, por ser uma questão filosófica, explica as possibilidades que a inteligência humana tem de apreender a realidade, a partir das concepções da própria realidade. "Toda teoria do conhecimento se apoia, implícita ou explicitamente, sobre uma determinada teoria da realidade e pressupõe uma determinada concepção da realidade da mesma". (KOSIK, 1995:33)

A abordagem da metodologia dialética é considerada específica das ciências sociais, por ser mais fecunda para a análise dos fenômenos históricos. A concepção materialista histórica, que dá base à metodologia dialética, assume que as idéias e o pensamento são reflexos das realidades e das leis dos processos que acontecem no mundo exterior, os quais não dependem do pensamento, por ter suas próprias leis, de modo que a apropriação da realidade é mediatizada pelo pensamento. Esta concepção se fixa na essência, no mundo real, no conceito, na consciência do real, na teoria e ciência. (FRIGOTTO,1997:76)

O método dialético tem seu início na busca das determinações das relações que existem na realidade em estudo. A descoberta dos pontos básicos, os "nexos internos" se constituem em ponto de partida para a reflexão. Este processo, que se inicia pela abstração, parte do geral para o específico, para a compreensão da realidade, em busca do concreto real. A dialética trata da coisa em si, mas a "coisa em si" não se manifesta imediatamente ao homem. Para apreender as leis dos fenômenos, implica ter como ponto de partida os

fatos empíricos que nos são dados pela realidade, superar as primeiras impressões, as representações fenomênicas e ascender ao seu âmago, às suas leis fundamentais. O resultado deste processo não será mais as representações do ponto de partida, mas o concreto pensado, isto é, um novo concreto. Este processo de apreensão da realidade demanda um trabalho de apropriação, organização e exposição dos fatos.

“O método de ascensão do abstrato ao concreto é o método do pensamento; em outras palavras, é um movimento que atua nos conceitos, no elemento da abstração. A ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem do plano (sensível) para outro plano (racional): é um movimento no pensamento e do pensamento. Para que o pensamento possa progredir do abstrato ao concreto, tem de mover-se no seu próprio elemento, isto é, no plano abstrato, que [é a negação da imediatidade, da evidência e da concreticidade sensível. A ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para o qual todo o início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. O progresso da abstratividade à concreticidade é, por conseguinte, em geral movimento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto” (KOSIK, 1995:36)

As leis e as categorias da dialética existem objetivamente, e não são formadas no pensamento humano. Elas se formaram no processo de desenvolvimento histórico do conhecimento e na prática social, ligando o histórico e o lógico.

Dos trabalhos de Kuenzer (1998) e Cury (1988), destaco as categorias metodológicas *práxis*, *totalidade*, *contradição*, *mediação*, *reprodução e hegemonia*, que dão suporte à pesquisa:

- **Práxis:** busca do conhecimento novo através do movimento permanente do pensamento, que vai do abstrato ao concreto, da teoria para a prática e desta para a teoria na busca da superação da dimensão fenomênica e aparente do objeto, buscando sua concretude.

- **Totalidade:** concepção da realidade enquanto um todo em processo dinâmico de estruturação e de autocriação, onde os fatos podem ser compreendidos a partir do lugar que ocupam na totalidade e das relações que estabelecem com os outros fatos e com o todo, que conecta dialeticamente um processo particular com outros processos. Os processos particulares da estrutura social, como a educação, mantêm vínculos e relações entre si.



- **Contradição:** a pesquisa deverá buscar captar a todo momento os movimentos, a ligação e unidade resultante da relação dos contrários, que ao se oporem dialeticamente, se destroem ou se superam. O pensamento deve mover-se entre os pólos, dialeticamente relacionados, buscando compreender onde e como se incluem/excluem, desaparecem ou originam uma nova realidade. A racionalidade do real se acha no movimento contraditório dos fenômenos. Negar a contradição ao movimento histórico é falsear o real, representando-o como idêntico, permanente e ahistórico.

- **Mediação:** operar uma cisão no todo para buscar a determinação mais simples do objeto de investigação, pode estudar o conjunto das relações que estabelece com os demais fenômenos e com a totalidade. A interação entre os processos torna o ser humano operador sobre a natureza e criador das idéias que representam a própria natureza, estabelecendo a mediação nas relações com os outros e com o mundo, de modo dialético e contraditório.

- **Reprodução:** a sociedade capitalista tende à sua autoconservação, reproduzindo as condições que possibilitam a manutenção de suas relações básicas.

- **Hegemonia:** na sociedade de classes, a classe dominante precisa manter um consenso para a reprodução das relações de produção. As formas ideológicas utilizadas pela classe dominante, em busca do conformismo, da transformação das próprias idéias do mundo em senso comum, para a obtenção do consenso e da manutenção da ordem estabelecida.

Conforme Frigotto (1997), o método dialético é ao mesmo tempo uma postura, um método de investigação e uma praxis, que possibilita um tríplice movimento: de crítica, de construção do conhecimento "novo" e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação.

A trajetória da pesquisa, da produção de conhecimento novo, não se faz de forma linear. Há a distinção entre método de investigação e de exposição, caracterizando momentos distintos dentro da pesquisa. Na investigação aqui proposta, busca-se apreender o objeto em estudo em seus pormenores, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e as relações entre elas. A exposição ordena de forma lógica o emaranhado de material apreendido, criando uma nova síntese do objeto estudado. "Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com se defrontam diretamente ligadas e transmitidas pelo passado. dentro de condições que lhe são dadas." (MARX e ENGELS, 1997:203)

Com estas perspectivas, este estudo faz a abordagem da realidade dos estudantes do Ensino Médio das escolas públicas, a partir das concepções crítico-materialistas da realidade, por entender que a metodologia dialética privilegia: a contradição e o conflito predominando sobre a harmonia e o consenso; o fenômeno da transição, da mudança, do vir-a-ser sobre a estabilidade; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários.” (MINAYO,2000)

A discussão sobre as questões da formação dos jovens em nível de Ensino Médio, isto é, jovens que preponderantemente estão na faixa etária da adolescência, período da vida do homem hodierno urbano que impõe a tomada de várias decisões e mudanças, como a entrada no mundo do trabalho, por opção ou imposição, o que fazer após o Ensino Médio em termos educacionais, iniciação da vida sexual, mudanças nas relações familiares por ser visto como adulto, etc., bem como verificar os fatores determinantes na vida destes jovens, principalmente aqueles ligados à área educacional e ao trabalho, requer uma postura crítica e a necessidade de aprofundamento na análise destes fatores.

O trabalho realiza-se em quatro momentos de investigação distintos. No primeiro momento, busco as determinações dos contextos social, político e econômico atuais, caracterizados pela reestruturação produtiva, pela globalização econômica e financeira e pelas políticas neoliberais. Para o desenvolvimento do estudo foram abordados os conceitos: reestruturação produtiva, globalização, trabalho, ideologia. Aborda as mudanças no mundo do trabalho nesta nova fase do capitalismo hodierno, que se reduz na sua forma viva, e torna-se cada vez mais exigente em termos de qualificação, e que se avilta mais, gerando grandes camadas de pessoas que vivem do sub-emprego enquanto que outras vivem em completo desemprego. O resultado deste estudo está exposto no primeiro capítulo, com o título "As transformações do capitalismo contemporâneo".

O segundo momento da investigação realiza-se sobre o tema educação, com ênfase no Ensino Médio, abordada numa perspectiva histórica, com o objetivo de melhor entender o processo da atual fase da educação brasileira, no contexto da globalização. O estudo está centrado no Ensino Médio e no seu jovem aluno, por considerar que esta é uma fase educacional muito vulnerável à desigualdade social, que sofre com as políticas excludentes, que se acirram com a disputa entre as históricas orientações mais profissionalizantes ou mais acadêmicas para destinatários determinados pela origem social. O segundo capítulo expõe esta investigação, com o título: “O Ensino Médio: trajetória histórica”, onde foram abordadas as políticas educacionais atuais para o Ensino Médio, considerando a escola como espaço que viabiliza, principalmente para os alunos oriundos

das classes trabalhadoras, a preparação necessária para pleitear um lugar na disputa por vagas no mercado de trabalho.

O terceiro momento da investigação busca a caracterização dos jovens atuais, tentando entender a juventude como uma categoria social, com suas dificuldades próprias de participação na sociedade, principalmente quanto à inserção na vida adulta, via formação em nível superior e a entrada no mundo do trabalho. A caracterização dos jovens está exposta na parte final do segundo capítulo.

O quarto momento da investigação apresenta o estudo realizado com os alunos da última série do Ensino Médio de uma escola pública de Campinas, com o objetivo investigar suas expectativas, conflitos e alternativas, bem como verificar nas suas manifestações as conseqüências e desdobramentos das transformações que vêm acontecendo nas esferas econômica, social, política e cultural, principalmente no âmbito do mundo do trabalho. Este estudo está exposto no terceiro capítulo.

Nas considerações finais apresento uma síntese das relações entre juventude, escola e trabalho, e as inter-relações com o contexto econômico, político e social que foram abordadas neste estudo como eixo das investigações realizadas sobre a situação e as expectativas educacionais e ocupacionais dos jovens. Na busca de saídas para superar as dificuldades da situação atual são feitas proposições para nortear a luta por uma sociedade democrática.

## **CAPÍTULO I**

### **AS TRANSFORMAÇÕES DO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO**

Este capítulo pretende discutir as transformações do capitalismo no final do século XX, caracterizadas pela reestruturação produtiva, mudanças no mundo do trabalho, globalização e políticas neoliberais. Estas reflexões também têm a finalidade de embasar as investigações que serão expostas nos capítulos seguintes sobre os desdobramentos destas transformações para a área da educação, em particular para o Ensino Médio, e como seus jovens alunos enfrentam as dificuldades geradas neste processo.

Pode-se constatar que as transformações político-econômicas do capitalismo do final do século XX, mudaram radicalmente os padrões de produção, os processos de trabalho, hábitos de consumo, configuração geográfica e geo-política, poderes e práticas do Estado. No entanto, a sociedade capitalista continua mantendo a produção em função dos lucros, como o princípio organizador fundamental da vida econômica. As regras básicas do modo capitalista de produção continuam a operar as forças plasmadoras invariantes do desenvolvimento histórico-geográfico. (HARVEY, 2000:117)

A atual fase do capitalismo é resultado dos ajustes pós-crise da década de 70, que em consonância com sua própria natureza, de autodestruição e reconstrução para a manutenção de sua essência, leva à constante expansão na realização da mais-valia.

“Na década de 1980 e início da de 1990, o mundo capitalista viu-se novamente às voltas com problemas da época do entre-guerras que a Era de Ouro parecia ter eliminado: desemprego em massa, depressões cíclicas severas, contraposição cada vez mais espetacular de mendigos sem teto a luxo abundante, em meio a rendas limitadas de Estado e despesas ilimitadas de Estado” (HOBSBAWM, 2000:19)

Apesar dos primeiros sinais de crise terem se manifestados no final da década de 60, o marco histórico do início do processo de transformação do capitalismo está na crise estabelecida pela recessão de 1974-1975 quando, em decorrência da decadente capacidade de geração de lucros, o capital procurou desvencilhar-se do peso das relações sociais, leis e regulamentações.

A natureza da crise do capitalismo nos anos 70 explica-se pelo esgotamento do Estado de Bem-Estar-Social e do modelo fordista de acumulação e regulação social, que significou o fim dos mecanismos de solução da crise dos anos 30: as políticas estatais patrocinadas com recursos públicos, financiando o processo de acumulação capitalista.

A crise do desenvolvimento capitalista na década de 70 teve os seguintes fatores como determinantes: - o fim do período de reconstrução dos países da Europa Ocidental e do Japão; queda da produtividade e lucratividade; aumento das taxas de inflação, diminuindo o papel do dólar como moeda-reserva internacional estável; a rigidez do Estado, devido aos crescentes compromissos com os processos de assistência social; a crise do petróleo, gerada pelo aumento do preço e pelo embargo pelos países Árabes às exportações para os países ocidentais, que auxiliaram Israel na guerra Árabe-Israelense. "A crise é um elemento constituinte, estrutural, do movimento cíclico da acumulação capitalista, assumindo formas específicas que variam de intensidade no tempo e no espaço." (FRIGOTTO 2000:62)

O capitalismo contemporâneo nada mais é, portanto, do que a reformulação de sua fase anterior, que era caracterizada pela ênfase no progresso dos países e pelo estabelecimento do Estado de Bem-Estar-Social. As soluções adotadas para a crise que se estabeleceu nos anos 70 levaram ao estágio atual do capitalismo, onde a ideologia dominante opera uma falsa periodização, em que o mercado "auto-regulado" é configurado como a expressão máxima da racionalidade, não havendo alternativa a ele.

Contribuíram para os rearranjos do sistema capitalista de produção e acumulação, os seguintes fatores:

- a força do capital após os 30 anos gloriosos (1945-1975) – O período de expansão entre o pós-guerra e meados da década de 70, são considerados como os 30 anos gloriosos ou período fordista, que representou um grande crescimento econômico das empresas dos países centrais e no campo político a ilusão de que era possível dominar o capital, regulando-o e estabelecendo o estado de bem-estar-social;

- as novas tecnologias, que permitiram novos modos de produção e modificações nas relações trabalhistas;
- as políticas de liberalização, desregulamentação e privatização dos estados capitalistas ;
- o colapso do socialismo entre 1989 e 1990, que permitiu aos países centrais do capitalismo, através de seus grandes conglomerados de produção industrial e cultural, apropriar-se dos mercados dos países ex-socialistas.

### **1.1 - Reestruturação Produtiva**

A necessidade de superar a crise do capitalismo, na busca da elevação das taxas de lucratividade, essência do sistema capitalista, levou à adoção de um novo padrão de organização da produção, baseado nas novas tecnologias, nos novos métodos de gestão da produção de mercadorias, nas novas formas de utilização da força de trabalho, e novos modos de regulação estatal, cujo objetivo principal é constituir uma nova hegemonia do capital na produção.

Este “novo” modo de organização da produção foi denominado por Harvey como de “acumulação flexível”, que,

“se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas” (2000:140)

Com o avanço significativo das tecnologias, o meio produtivo sofreu profundas transformações, principalmente na gestão da produção e da distribuição. Os processos de produção passaram a ser descentralizados eliminando as grandes unidades e linhas de produção, que passou a ser realizada de acordo com o volume de consumo, invertendo a ordem temporal de produção de estoque - venda para pedido de compra-produção (just-in-time). Nesta nova ordem, não precisa manter-se grandes estoques de mercadorias para

posterior venda; o tempo de vida dos produtos foi reduzido, aumentando o ciclo de produção e consumo; a produção foi redistribuída por áreas especializadas no planeta, determinado pela nova divisão internacional da produção.

O modelo anterior de produção e acumulação de capitais, chamado de fordista, era caracterizado pela rigidez, com longas linhas de produção, trabalho especializado e fragmentado, manutenção de grandes estoques e produtos padronizados, e foi substituído por um novo modelo que tem a flexibilidade com principal característica para atender as variações e exigências do mercado, com rapidez.

A transição do fordismo para a acumulação flexível desdobrou-se em profundas mudanças nas normas, hábitos, atitudes culturais e políticas da vida moderna, com ênfase no novo, no fugidio, no efêmero, no fugaz e no individualismo exacerbado.

Estas transformações no meio produtivo tiveram profundas conseqüências para o mundo do trabalho, entre estas pode-se observar a mudança no perfil de trabalhador. No novo contexto de produção, passou-se a requisitar o trabalhador com formação geral, flexibilidade para desenvolver diversas tarefas e tomar decisões durante o processo de produção.

O desemprego estrutural desencadeado pela reestruturação produtiva se tornou a conseqüência mais grave, tanto nos países centrais como nos periféricos. No Brasil, as conseqüências foram semelhantes, provocando altos índices de desempregados. O IBGE revela que a taxa média de desemprego de fevereiro de 2002 foi de 7,0%, enquanto que na região metropolitana de São Paulo a taxa foi de 7,9%. (IBGE, 2002)

Outro indicador da perversidade nas relações sociais atuais no Brasil, são as crianças e jovens que ainda trabalham em condições de brutal violência e de exclusão à educação, cultura e lazer.

## **1.2 – Mundo do trabalho**

As transformações no mundo do trabalho, nas suas formas de representações sindical e política e na participação na estrutura produtiva foram tão profundas, que a “classe-que-vive-do-trabalho” viveu sua pior crise no século XX, atingindo sua materialidade, sua subjetividade e sua forma de ser. (ANTUNES, 2000:210)

Neste período de grandes avanços tecnológicos, que provocaram mudanças nas organizações fabris, nas relações do trabalho e do capital, novos processos produtivos foram introduzidos, convivendo e superando tanto o Taylorismo quanto o Fordismo.

Como conseqüências deste processo, verificou-se uma desproletarização do trabalho industrial, fabril, manual; um processo intensificado de subproletarização, presente no trabalho parcial, precário, temporário, que marca a sociedade dual no capitalismo avançado; a terceirização do trabalho em diversos setores produtivos cresceu significativamente; o crescente assalariamento no setor de serviços e a heterogeneização do trabalho pela crescente presença da mulher no mundo operário.

Ocorreu a mudança quantitativa na redução do número de operários tradicionais, uma alteração qualitativa que é bipolar; num extremo, há em alguns ramos maior qualificação do trabalhador, que se torna “supervisor e vigia do processo de produção”; no outro extremo houve intensa desqualificação em alguns ramos e diminuição em outros. Por um lado, um efetivo processo de intelectualização do trabalho manual; de outro, em um sentido inverso, uma desqualificação e mesmo subproletarização expressa no trabalho precário, informal, temporário. (ANTUNES, 2000:213)

Na reestruturação produtiva, o capital se desobriga de uma parcela do conjunto dos trabalhadores que participam diretamente do processo de criação de valores, pela redução do trabalho improdutivo (supervisão, gerências, vigilância, inspeção, etc.), que é incorporado ao trabalho produtivo. Soma-se a esta tendência a expressão do trabalho dotado de maior dimensão intelectual, pois no mundo da tecno-ciência a produção de conhecimento torna-se um elemento essencial da produção de bens e serviços.

A introdução de máquinas cada vez mais inteligentes, provoca a necessidade de trabalhadores mais “qualificados”, mais aptos para operar essas máquinas informatizadas. As novas máquinas mais inteligentes passam a exercer atividades que eram exclusivamente humanas, desencadeando um processo de interação entre trabalho vivo diferenciado e trabalho morto mais informatizado. (ANTUNES, 2000:207)

O desemprego estrutural em dimensões impressionantes é resultado das transformações no processo produtivo, e encontra no modelo japonês, no Toyotismo<sup>4</sup>,

---

<sup>4</sup> O Toyotismo (ou ohnismo, de Ohno, engenheiro que originou o modelo na Toyota) representa um novo modelo de produção adotado no Japão e que atingiu uma escala mundial. Suas principais características são: a produção voltada e conduzida diretamente pela demanda, sendo variada, diversificada e pronta para suprir o consumo; sustenta-se num processo produtivo flexível, para atender às exigências mais individualizadas de mercado, no melhor tempo e com melhor “qualidade”; o trabalho passa ser realizado em equipe, rompendo-se com o caráter parcelar típico do fordismo; intensifica a exploração do trabalho pelo fato de que os operários atuam simultaneamente com várias máquinas diversificadas. (ANTUNES, 1997, P.15-38)



aquele que tem causado maior impacto na ordem mundializada e globalizada do capital. (ANTUNES, 1997:33)

As mudanças no modo de organização do trabalho, decorrentes do novo paradigma produtivo, geraram como conseqüências, por um lado, a necessidade de um novo tipo de trabalhador, polivalente, flexível, apto a desempenhar múltiplas tarefas. Por outro lado, as organizações trabalhistas passaram a ter grandes dificuldades na luta pela garantia dos direitos trabalhistas adquiridos, dada à desagregação do trabalho coletivo pelo desmonte dos processos de produção, bem como de setores ou unidades inteiras de produção, pelo deslocamento para outras localidades sem tradição na defesa dos interesses dos trabalhadores. As novas práticas de flexibilização da produção, como a terceirização, contribuíram para a precarização do trabalho.

O novo modelo de produção gerou níveis altos de desemprego “estrutural”, pela rápida destruição e reconstrução de habilidades, redução dos salários e retrocesso do poder sindical, tanto nos países centrais como nos periféricos.

As conseqüências para o mundo do trabalho, segundo Harvey, foram: o trabalho organizado solapado; altos índices de desemprego estrutural e retrocesso da ação sindical. O individualismo exacerbado difundiu-se pelas condições sociais favoráveis.

O estágio atual da globalização da produção, via distribuição geográfica e criando pólos especializados, tem cortado elevado número de empregos num ritmo veloz. As empresas em geral, nacionais e transnacionais, têm eliminado empregos na busca de redução de custos e elevação dos índices de lucratividade, através da terceirização de parte de seu trabalho, a transferências de operações para regiões com mão de obra mais barata (vide o exemplo da China) e adotam novas tecnologias que reduzem ou eliminam a necessidade de trabalho humano.

Na última década do século XX, com a crescente inserção do Brasil no processo de globalização, temos sofrido as conseqüências do processo de reestruturação produtiva, que estão refletidos nos elevados índices de desemprego, o chamado “desemprego estrutural”, e pelo enfraquecimento do poder de mobilização dos trabalhadores na luta e defesa de seus direitos, através de suas organizações representativas, principalmente os sindicatos.

A nova realidade do mundo do trabalho em que muitas funções foram extintas e outras transformadas, requerendo um novo perfil de trabalhador, tem gerado grandes desafios aos meios educacionais, no sentido de acompanhar estas transformações, com

criticidade, para não endossar ingenuamente as novas contradições embutidas nas relações capital-trabalho.

A exigência de novo perfil de trabalhador, com sólida formação geral e dotado de flexibilidade, imposta pelo meio produtivo, implica a necessidade de discussão sobre como a escola atual forma seus alunos.

Há a enorme tendência de exclusão dos jovens e dos “velhos”. Os jovens são aqueles que terminam seus estudos médios e superiores e não têm espaço no mercado de trabalho. Os “velhos”, assim considerados muitos trabalhadores com idade acima dos 40 anos, quando perdem seus empregos encontram grandes dificuldades de recolocação nas mesmas atividades que executavam e de manter os mesmos níveis salariais. Outra dificuldade que enfrentam é a requalificação para um novo trabalho, devido ao estranhamento em relação às novas tecnologias aplicadas ao processo produtivo.

As transformações do capitalismo, que se desdobram com profundas conseqüências para as diversas áreas da sociedade - sendo a educação uma das mais atingidas - confrontam-se com as expectativas dos jovens moldadas neste contexto de mudanças e de perdas de referenciais. A realidade da escola de Ensino Médio, com suas múltiplas realidades, mostra que ainda não superou os problemas e deficiências históricas, com a existência de escolas diferentes para classes sociais diferentes.

### **1.3 - Desregulamentação do Estado**

O modelo de Estado que era baseado na regulamentação, na rigidez, na socialização do bem estar social e no consumo em massa, passou a ter perfil de Estado, baseado na desregulamentação, na flexibilidade e na privatização das necessidades coletivas.

A desregulamentação do Estado tem por objetivo a redução das leis e restrições que organizam as relações sociais e os direitos, com o objetivo de supressão dos direitos sociais garantidos no âmbito do Estado de Bem-Estar-Social. Trata-se de acabar com a garantia de direitos adquiridos pelos trabalhadores, como a estabilidade do emprego e a participação nos ganhos de produtividade.

O Brasil, que implantou parcialmente um estado de Bem-Estar-Social, assistiu nesta última década a inúmeras tentativas do governo de realizar a “reforma constitucional”, denominação dada ao processo de desregulamentação no Brasil, na busca

de alcançar um Estado mínimo. O Estado Mínimo não significa ser pequeno, mas sim um Estado articulador e financiador da reestruturação produtiva, sintonizado com as regras do mercado.

A descentralização com a delegação de responsabilidades da União para os Estados e municípios e a reforma administrativa que tinha como principal objetivo acabar com a estabilidade e obter a autorização para demitir funcionários públicos. A privatização das empresas estatais completa o ciclo da desregulamentação e de ajustes ao mercado globalizado. Ou em outras palavras, como tem sido consenso para os analistas sociais, um Estado mínimo para o social e forte para a áreas econômica e financeira.

O sistema educacional brasileiro não passou imune a este processo de desregulamentação do Estado, tendo sofrido alterações na organização e no plano político e pedagógico.

Segundo Saviani (1997), a nova LDB (Lei 9.394, de 20.12.1996) representava a opção por uma “lei minimalista” compatível com o “Estado mínimo”, de acordo com a orientação política dominante, de concepção neoliberal. É um lei que deixava muita coisa em aberto, aparentemente para viabilizar as ações do MEC.

As reformas efetivadas nos diversos níveis de ensino se enquadram nesta estratégia de ajustes aos novos parâmetros globais.

#### **1.4 - Globalização econômica e financeira**

A idéia de globalização foi gerada no processo de reestruturação do capitalismo, quando abandona o conceito de desenvolvimento, predominante nas políticas anteriores à crise dos anos 70, e passa a difundir a idéia de que vivemos em um novo período histórico, caracterizado pela globalização, justificando as novas políticas de desregulamentação e de retirada das barreiras territoriais ao trânsito de mercadorias e financeiro.

A globalização foi introduzida no cenário da reorganização do capitalismo como produto das políticas neoliberais, através das corporações transnacionais que implantaram a reestruturação produtiva, com conseqüentes alterações nas relações com os trabalhadores e as organizações sindicais. A reestruturação produtiva e as políticas neoliberais sempre tiveram como objetivo a eliminação dos obstáculos à lógica da valorização do capital, como os sindicatos e as políticas de bem-estar-social.

A globalização econômica foi realizada pela expansão do comércio entre países, viabilizada pelos meios de transporte rápidos e, numa fase mais recente, pela distribuição pelo planeta em áreas especializadas de produção.

Ela tem gerado efeitos perversos para os países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, pois seu parque industrial, construído ao longo das décadas anteriores, tem sido desmontado pelo poder de compra das multinacionais, que têm se apropriado de muitas empresas nacionais; em alguns casos, elas são desativadas, têm suas atividades reduzidas ou são modernizadas com a automação da produção, com conseqüente redução da quantidade de empregos. Também há outro efeito perverso, que é a remessa de lucros para a matriz destas empresas no exterior, isto é, os lucros produzidos pelo trabalho local não são reinvestidos no país que os produziu.

A globalização do capital expandiu-se na virada da década de 70 para 80, com a ofensiva do capital na produção (reestruturação produtiva) e do capital na política (Neoliberalismo).

Associado a este fenômeno, tivemos o crescimento do Sistema Financeiro Internacional, possibilitado pelas novas tecnologias das telecomunicações e de informática, que permitem a realização de transações financeiras em nível mundial, de forma instantânea, e pela desregulamentação dos mercados financeiros que deram autonomia ao capital especulativo em relação aos bancos centrais e instituições oficiais. O sistema financeiro Internacional movimenta diariamente cerca de 1,5 trilhões de dólares entre as principais praças financeiras do mundo, o que corresponde ao volume do comércio internacional em um ano.

Esta capacidade do sistema financeiro de movimentar significativas somas entre países com tanta rapidez, sem preocupações com os limites territoriais, nos mostra o poder das empresas multinacionais sobre as economias dos países, principalmente dos países em desenvolvimento. Estas movimentações podem produzir imensos desequilíbrios financeiros, com conseqüentes instabilidades política e social. As recentes crises nas economias do México, Ásia, Rússia, Brasil e Argentina revelam o poder e as conseqüências do capital volátil, sem pátria e especulativo.

As ações de socorro do Fundo Monetário Internacional (FMI) junto com o governo dos Estados Unidos aos países em crise financeira, demonstram onde está o centro do poder na atual fase da economia globalizada.

As multinacionais contam com a ajuda dos organismos supranacionais, como o FMI, que impõe um receituário de controle da inflação e economia estável, com excessivo sacrifício, que é histórico, dos investimentos nas áreas sociais, como educação e saúde.

Estas transformações no mundo da produção têm no centro da ação as empresas multinacionais, na busca de maiores e melhores índices de competitividade, com conseqüentes aumentos na lucratividade. A busca da ampliação dos lucros tem impulsionado suas ações para novos territórios que ofereçam condições de produzir com custos menores, o que envolve menores custos trabalhistas.

A hegemonia das multinacionais na economia mundial é evidente, chamando a atenção para algumas delas que têm faturamentos superiores a muitos países em desenvolvimento. Isto significa que a importância destas empresas sobre as economias de diversos países tem se ampliado. As diversas filiais das multinacionais, espalhadas por vários países, municiam-nas de poderes que ultrapassam aos controles impostos pelos governos locais.

As estratégias globais das multinacionais, com objetivos de aumento da produtividade e da lucratividade, são possibilitadas pelas novas tecnologias e pelos novos métodos de gestão da produção. Incluem também o incremento dos investimentos das multinacionais nos países periféricos com algum nível de desenvolvimento. Estas estratégias têm revelado ser excludentes, devido ao poder financeiro das multinacionais, que através da aquisição de empresas e pelo programa de privatização do governo, têm promovido a desnacionalização da economia brasileira, bem como ampliado o desemprego, quando deslocam parte da produção para outros países ou quando automatizam a produção eliminando a necessidade de trabalho-vivo.

Outro fator que revela o caráter excludente da globalização econômica é a alta concentração do comércio realizado entre as multinacionais, que representa mais da metade das transações mundiais.

A liberação do comércio e a abertura dos mercados nacionais às multinacionais têm acirrado a concorrência entre as empresas. O trabalho é um componente importante nesta disputa, por um lado devido à redução dos direitos conquistados pelos trabalhadores após muitos anos de lutas. Estas conquistas sociais são incluídas no chamado custo do país, como tem sido repetido: “custo Brasil”. O discurso atual e oficial é de redução dos custos dos países, principalmente os custos da área social, para se viabilizar a conquista de um lugar no mercado global. Por outro lado, amplia-se a utilização da mão-de-obra infantil e escrava na produção, com o objetivo de obter vantagens nas disputas comerciais.

A globalização tem gerado uma concentração de capital e de riquezas, e em contrapartida desertos econômicos de partes de continentes e dentro das regiões e nações do mundo. A realidade atual mostra que milhões de seres humanos de algumas áreas do planeta são descartados como força de trabalho e consumidores, a exemplo do que ocorre com a África. E este quadro se agrava com a redução da capacidade do Estado implantar elementares direitos para a maioria desprovida de um futuro, já que o mercado não demonstra ter condições de garantir direitos elementares para a sobrevivência, como trabalho, saúde e educação.

A naturalização da exclusão e da violência apresenta-se atualmente como grave problema decorrente do processo de globalização, como estratégia de recomposição e elevação do lucro e da ideologia Neoliberal que a legitima.

Em contradição à imagem que é propagada sobre a globalização, de que seria um processo homogêneo, de expansão e uniformização de todas as sociedades, na realidade, o que está ocorrendo é o renascimento de valores locais, o reavivamento das culturas e políticas regionais.

Um dos principais efeitos da globalização tem sido aumentar as desigualdades sociais e a exclusão social. Atualmente existe claramente um “apartheid” social, que separa cada vez mais, de um lado os poucos indivíduos que se beneficiam dos resultados da economia globalizada, e de outro a massa dos condenados ao desemprego e à marginalidade.

No Brasil, a desigualdade vem sendo agravada pelos contínuos programas de ajustes econômicos, de orientação neoliberal, que sacrificam os programas sociais e têm ampliado a concentração de renda.

De acordo com o índice Gini – que mede internacionalmente a distribuição de renda, o Brasil tem o terceiro pior índice. Todos os outros 150 países considerados no índice de desenvolvimento humano das Nações Unidas têm índice melhor que o Brasil.

A concentração de renda no Brasil gerou cinco categorias de grupos sociais, segundo indicadores do desenvolvimento divulgados pelo Banco Mundial em maio de 2000:

<b>Grupo</b>	<b>População</b>	<b>Percentual</b>
miseráveis	24 milhões	15 %
Pobres	30 milhões	18 %
quase pobres	60 milhões	36 %
classe média	50 milhões	30 %
Ricos	2 milhões	2 %

Fonte: Banco Mundial, 2000

Ainda segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em estudo recente sobre o tema “Desigualdade e Pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável”, mostra que o grau de desigualdade em 1998 foi um dos mais elevados das últimas décadas, sendo apenas inferior ao verificado no final dos anos 70. Ao mostrar a evolução da disparidade nos últimos 20 anos, o estudo destaca que “é inacreditável a estabilidade da intensa desigualdade de renda que acompanha o brasileiro ao longo de tantas décadas”.

Os indicadores sociais do IBGE também indicam que o mercado de trabalho, cada vez mais competitivo, também provoca desigualdade social, devido ao fato de os mais qualificados ficarem com os melhores empregos. Dos trabalhadores que estão no grupo dos 40% mais pobres do país, 32% não têm carteira assinada, enquanto apenas 6,8% de quem está entre os 10% mais ricos fica na informalidade. Esse mesmo grupo concentra quase metade da riqueza do país. (Jornal do Brasil 18/6/2000)

### **1.5 - Neoliberalismo**

O neoliberalismo, que não é uma doutrina ou um pensamento filosófico, apropriou-se de pressupostos do liberalismo clássico para compor sua argumentação. A lógica das idéias neoliberais é de que o indivíduo é livre para realizar escolhas e o mercado deve ser aberto e desregulado, reivindicando um Estado mínimo. (NORONHA,1998:70)

O neoliberalismo surgiu logo depois da II Guerra Mundial, como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar, tendo como base o texto “O caminho da servidão” de Friedrich Hayek. Ele atacava qualquer limitação aos mecanismos de mercado por parte do Estado, por considerar isso uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. (ANDERSON, 1995)

A crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, e a posse dos governos de Thatcher (1979) na Inglaterra, de Reagan (1980) nos Estados Unidos e de Kohl (1982) na Alemanha, gerou a oportunidade de implementação do ideário do neoliberalismo.

“Os anos 80 viram o triunfo mais ou menos incontestado da ideologia neoliberal nesta região do capitalismo avançado” (ANDERSON, 1995)

Com o objetivo de legitimar as políticas e dar sustentação para as mudanças do capitalismo, o Neoliberalismo trabalha prioritariamente nos campos político-econômico e ideológico as antigas concepções liberais a respeito de democracia e direitos.

O Neoliberalismo procura sedimentar a idéia de que não há outra forma de relações sociais possível e desejável que não seja as relações capitalistas. Para Friedrich Hayek, a igualdade de direitos leva à servidão e a liberdade de mercado à prosperidade.

As idéias neoliberais que comandam o processo de ajustamento à globalização e à reestruturação produtiva, têm reforçado a cultura individualista, narcísica, encoberta pela idéia de competência e de produtividade, distanciando-se cada vez mais do ideal de uma sociedade igualitária e solidária.

A idéia de globalização que surgiu no contexto da crise estrutural do capitalismo nos anos 70 como uma nova abordagem elaborada pelos neoliberais, cujas idéias passaram a ser dominantes nas políticas para a América Latina, prometia o desenvolvimento para todos, com a eliminação da pobreza pela inclusão social; tal expressão foi deslocada para o “alívio da pobreza”, levando à aceitação natural da exclusão social.

Como conseqüência das mudanças políticas e econômicas, são grandes as preocupações com a segurança, tendo em vista a crescente massa de excluídos, principalmente de desempregados.

Neste cenário, a educação é chamada a operar de forma estratégica, como forma de alívio das tensões, passando a constituir o núcleo da ideologia da globalização. (LEHER, 1998:52)

Impulsionada pelas idéias neoliberais, a educação tornou-se importante como estratégia de contenção dos anseios das massas de excluídos na atual fase do capitalismo.

Na última década, o Brasil passou a realizar diversos ajustes, principalmente na economia, com vista a inserir-se no processo de globalização e como forma de obter recursos dos organismos internacionais como o FMI (Fundo Monetário Internacional) e BIRD (Banco Mundial), com a aceitação de suas diretrizes. Na educação, também, foram realizadas várias reformas, como a nova LDB em 1996. As reformas para o Ensino Médio e para a formação profissional também se inserem nos planos estratégicos do Banco Mundial para os países em desenvolvimento.



## **CAPÍTULO II**

### **O ENSINO MÉDIO: TRAJETÓRIA HISTÓRICA**

Este capítulo analisa os desdobramentos para a educação, principalmente para o nível do Ensino Médio, das transformações do capitalismo no final do século XX, com o pressuposto de que as expectativas dos jovens são moldadas no âmbito do sistema educacional, engendradas pelas forças determinantes da base material da sociedade, principalmente via seus meios de produção que impõem, ideologicamente, padrões de consumo materiais e culturais. “O complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores dentro da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos”. (MESZAROS, apud, FRIGOTTO, 2000:26)

Inúmeros estudos têm revelado que a área da educação nos países periféricos vem sendo escolhida como campo prioritário de atuação do Banco Mundial, principal ideólogo da reestruturação do capitalismo, com o intuito de implantar políticas educacionais sob rígido controle econômico, com o critério de democratizar o acesso ao ensino fundamental (para todos), enquanto que o ensino acima do nível fundamental deve ser oferecido somente aos selecionáveis, de acordo com as demandas do meio produtivo. Nestes termos, a educação passa a ser considerada como elemento estratégico para a manutenção das promessas de redução da pobreza e inclusão social dos pobres.

No Brasil, seguindo as orientações do Banco Mundial, o governo federal tem priorizado seus recursos para o ensino fundamental, principalmente nas quatro primeiras séries, passando o Ensino Médio aos cuidados dos governos estaduais, apesar do crescimento significativo, nos últimos anos, do número de ingressantes neste nível de ensino, principalmente na rede pública.

Para a melhor compreensão da atual fase do Ensino Médio, consideramos ser necessário o resgate do seu desenvolvimento histórico, pois as estruturas educacionais refletem as forças que moldam as estruturas da sociedade, que revelam, principalmente, interesses econômicos e políticos.

A história da educação brasileira nos mostra que a escola sempre refletiu a estrutura da organização social, caracterizada pelo dualismo de uma minoria dominante de um lado e por outro, pela massa representada em tempos remotos pelos agregados e escravos e, mais recentemente, pela massa de trabalhadores; em outras palavras, os excluídos do acesso aos benefícios gerados pela produção dos bens e do conhecimento.

"Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital." (FRIGOTTO, 2000:26)

A educação no Brasil, principalmente a partir da década de 60, foi transformada em simples fator de produtividade - "capital humano", como uma técnica de preparação de recursos humanos para o processo de produção. As conseqüências desta política educacional marcada pelo economicismo e reforçada pela ideologia do regime militar, foram o desmantelamento da escola pública de qualidade, porém para poucos, e o estabelecimento da educação como um negócio.

As duas últimas décadas foram caracterizadas pela crise do Estado de Bem-Estar Social e pelo processo de reestruturação do capitalismo, que apresentaram novas demandas de educação, impostas pelos novos senhores do mundo (FMI, BID, BIRD). A educação brasileira vem sofrendo reformas na direção de re-adequação aos interesses do capital, conservando sua natureza histórica de exclusão social.

No modelo fordista de organização da sociedade e da produção, a formação profissional de grandes contingentes de trabalhadores, foi realizada pelo Estado, que mantinha uma situação próxima à de pleno emprego, considerando que o nível educacional demandado era de apenas o primário, ou das primeiras letras (1ª e 2ª séries) que podia ser complementado com alguma formação profissional. Com o advento do modelo de acumulação flexível, a formação profissional básica foi prescindida, dada a simplicidade dos postos de trabalho restantes, e coube ao Estado apenas responder pela educação geral,

uma vez que o capital sempre prescindiu do Estado<sup>5</sup>, e providenciou a formação de seus profissionais qualificados, por considerar estratégico o provimento de suas próprias demandas.

Neste novo contexto, a educação média é dispensável para os “sobrantes”, sendo suficiente a educação fundamental para a maioria, já que o horizonte para estes é o exercício de tarefas precarizadas de caráter eventual e a reduzida oportunidade de participação na cultura, na política e na sociedade.

As conseqüências presentes no nosso cotidiano estão na crescente marginalização social e no aprofundamento da dualidade, imposta pela ideologia neoliberal presente nas reformas, tentando esconder que a educação proposta como universal é para muito poucos, restando para a grande maioria os cursos de curta duração, de qualificação profissional básica, propostos pelo Decreto 2208/97<sup>6</sup>.

A reforma educacional brasileira neste final de século tem priorizado o ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e Ensino Médio) em detrimento do ensino superior e da pesquisa. No entanto, os investimentos financeiros e os esforços de reforma ficaram concentrados no ensino fundamental, sendo relegados para segundo plano a educação infantil (0-6 anos) e o Ensino Médio. O governo justifica dizendo, basicamente, que países em desenvolvimento precisam prioritariamente erradicar o analfabetismo (14,7% da população) e aumentar a escolaridade média da população para alcançar a inserção competitiva da economia brasileira no cenário internacional.

A atual política educacional tem entre seus objetivos a redução dos custos, em consonância com a política econômica, que prioriza os ajustes das contas públicas conforme as diretrizes internacionais, de caráter economicista, que limitam os investimentos nas áreas sociais.

## **2.1 – O papel estratégico da educação**

O campo da educação tem sido estratégico na atuação do Banco Mundial, como ideólogo do processo de reestruturação do capitalismo, orientando as políticas sociais e principalmente, as educacionais, dos países em desenvolvimento, com ênfase economicista na busca de resultados, por considerar a educação importante para o crescimento

---

<sup>5</sup> Houve momentos em que o capital precisou do Estado forte para realizar a acumulação. Por exemplo no Regime Militar.

econômico, e sobretudo, para o “alívio da pobreza” dos países em desenvolvimento. Serve também, para a promoção da ideologia neoliberal, que constrói e redefine as instituições educacionais no Brasil e na América Latina.

“A educação (e mais especificamente, a formação profissional a ela associada) tem como uma de suas principais funções transformar imaginariamente a divisão social do trabalho em resultado escolar, despolitizando, por meio das noções de dom, aptidão e mérito, as contradições fundamentais do capitalismo.” (LEHER, 1998:86)

Para o Banco Mundial, a educação deve ser orientada pelas regras de mercado, que possui a capacidade de auto-organização, desde que não sofra interferências (por exemplo, do Estado). Desta forma, a educação passa a ser definida como um serviço que pode ser mercantilizado e não como um bem social.

As orientações emanadas pelo Banco Mundial para a política educacional dos países da América Latina podem ser resumidas nas seguintes teses: a) desenvolvimento do capital humano, como instrumento de redução da pobreza. Esta tese se desdobra em: prioridade para a educação elementar, em detrimento das demais modalidades, e a formação profissional, sem caráter tecnológico, para o treinamento de mão-de-obra, preferencialmente dos desempregados; b) a educação é concebida como meio de “alívio da pobreza” dos países e regiões muito pobres. Com isso, a duração estabelecida para o ensino elementar e para a formação profissional é aligeirada, em detrimento do Ensino Médio e do ensino superior (LEHER, 1998). Desta forma, a desigualdade e a exclusão são perpetuadas, por limitar o acesso ao conhecimento a alguns poucos privilegiados que podem frequentar as melhores escolas, cabendo aos filhos dos trabalhadores que têm a escola pública como única opção, uma formação escolar básica e superficial.

Estas orientações estão expressas nas recentes reformas educacionais no Brasil (LDB, Fundef, Ensino Médio e Superior), que claramente priorizam os investimentos no ensino fundamental, e na redução dos investimentos no Ensino Médio e na educação profissional especializada, que são considerados de elevado custo. Por considerar que o nível fundamental oferece maior retorno econômico, desestimula o investimento em formação profissional, por ser cara e prolongada diante da situação atual de eliminação de inúmeros postos de trabalho pelo avanço tecnológico. Também desestimula o

---

<sup>6</sup> Decreto n.º 2208 de 17 de abril de 1997 – referente à Reforma do Ensino Técnico

investimento no ensino superior para aqueles que são a maioria da população, e que não nascem “competentes” para o exercício de atividades intelectuais: os pobres, os negros, as minorias étnicas e as mulheres. Para esses a educação fundamental é considerada suficiente para participar da vida social e produtiva, e que eventualmente pode ser complementada com cursos de qualificação profissional de curta duração e baixos custos. (KUENZER, 2000B)

O Estado vem se descomprometendo com a universalização do Ensino Médio, prevista na Constituição para ser atingida progressivamente, e tem trabalhado com o conceito de equidade<sup>7</sup>, no sentido de dar a cada um segundo sua diferença. Assim concebida, a equidade toma a diferença não como desigualdade, mas como atributo natural, próprio do ser humano. Esta concepção dá continuidade às históricas desigualdades entre classes sociais. Em seus documentos para os países pobres, o Banco Mundial justifica a inadequação do conceito de universalização, posto que as diferentes competências resultam de atributos "naturais", que não se alteram significativamente através da permanência no sistema educacional. Desta ótica, a universalização do Ensino Médio significa desperdício, e portanto, sofisticação imprópria para países em crise ou periféricos, como é o caso dos países da América Latina, que devem priorizar investimentos com maior possibilidade de retorno.

“...políticas do Banco Mundial na sua estratégia de adequar os processos educativos dentro de uma perspectiva produtivista, mormente da educação básica e da formação técnico-profissional, ao ideário da globalização e da reestruturação produtiva. ...Este, juntamente com os organismos internacionais, regionais e locais a ele vinculados constitui-se no intelectual coletivo (no sentido gramsciano) da nova pedagogia do capital globalizado e dos mecanismos de ajuste à nova (des)ordem mundial.” (FRIGOTTO, 1996)

Desta forma, para a maioria dos trabalhadores são oferecidos cursos de qualificação e reconversão profissional, conforme a regulamentação do Decreto 2208/97, que institui o Sistema Nacional de Educação Profissional em paralelo ao Sistema Nacional de Educação, e com a extinção das escolas técnicas de nível médio. Estes dois Sistemas integram as reformas do ensino técnico e médio, e reestabelecem-se as duas trajetórias, sem

---

<sup>7</sup> Conforme Dermeval Saviani (1998), a noção de igualdade, que é um conceito geral, abstrato e, como tal, tratando igualmente os desiguais, vem sendo trocada pela de equidade, que justifica “.... as desigualdades ao permitir a introdução de regras utilitárias de conduta que correspondem à desregulamentação do Direito, possibilitando tratamentos diferenciados e ampliando em escala sem precedentes a margem de arbítrio dos que detém o poder de decisão.”

equivalência, negando-se a construção da integração entre educação geral e educação para o trabalho que vinha historicamente se processando nas instituições responsáveis pela educação profissional, certamente mais orgânica à nova realidade da vida social e produtiva (KUENZER, 1997A)

### **2.1.1 - Desenvolvimento histórico do Ensino Médio**

Ao longo da história da educação brasileira, as diversas propostas para o Ensino Médio expressaram o princípio humanista tradicional, fundamentado na divisão social do trabalho, que distribui os homens pelas funções intelectuais e manuais, segundo sua origem de classe, e para os que frequentam escolas diferentes.

“A história do Ensino Médio no Brasil revela as dificuldades típicas de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas à ambigüidade gerada pela necessidade de ser ao mesmo tempo, terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo, refletem a correlação de funções dominantes em cada época, a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas. A reforma promovida nos anos 90 só poderá ser compreendida como parte deste processo, agora marcado pelos contornos da globalização da economia, da reestruturação produtiva e do Neoliberalismo.” (KUENZER, 2000A:13)

A educação média tem sido, historicamente, seletiva e vulnerável à desigualdade social, que poderia ser resumida na frase: “ensino de minorias sobreviventes”. (MELLO, 1999). Atualmente, apesar de a LDB (Lei 9394/96) estabelecer a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio, os investimentos são priorizados para o ensino fundamental, deixando para os estados arcarem com a expansão do Ensino Médio, cujo número de matrículas cresceu rapidamente nos últimos anos.

Com as recentes reformas educacionais para o Ensino Médio (propedêutico e profissional), novamente tenta-se superar a dualidade estrutural, pelos menos em nível retórico e político, ao remodelá-lo como um novo curso apto a preparar o aluno com formação geral (propedêutica) e dar-lhe uma habilitação profissional, através da formação complementar e optativa, que pode ser feita concomitante ao curso regular de Ensino Médio, ou após este.

Uma adequada compreensão do Ensino Médio como uma “nova” concepção proposta sob as demandas da reestruturação produtiva, da globalização e dos ajustes das

políticas neoliberais, somente pode ocorrer se analisarmos o seu desenvolvimento histórico no contexto econômico, político e social. Desta forma, podemos observar que as políticas educacionais para o Ensino Médio têm expressado as relações concretas determinadas pelas demandas apresentadas pelo meio econômico, político e social nas várias fases históricas do Brasil, marcadas pelas transformações na estrutura econômica e nas mudanças na organização da produção capitalista no Brasil.

Com esta premissa, este trabalho procura compreender, numa perspectiva histórica, as relações que o Ensino Médio estabelece com a educação em geral e com os outros setores da sociedade, procurando os elementos determinantes no estabelecimento das políticas educacionais para este mesmo Ensino Médio. O trabalho parte dos estudos já publicados sobre a história da educação brasileira, citados nas referências bibliográficas.

O período colonialista e do Império não serão abordados neste trabalho, tendo em vista que no primeiro período havia certo descaso pela educação, justificado pela situação de exploração que prevalecia; e no período imperial, com a emancipação política, acontecerem apenas os primeiros movimentos para a estruturação da educação nacional.

Observa-se também que;

“Durante os quatro séculos de predomínio da economia agro-exportadora, o sistema educacional brasileiro constituiu-se no agente exclusivo de formação das camadas superiores para o exercício das atividades político-burocráticas e das profissões liberais, consolidando um padrão de ensino humanístico e elitista. .... a necessidade de instrução não era sentida como fundamental no seio da sociedade brasileira, e era relegada a plano secundário pelo poder político.” (XAVIER, 1990:59)

No início do século XX, os contextos econômico e político do Brasil eram de conflitos entre os grupos da classe dominante, ligados à exportação, e aqueles vinculados às atividades urbano-industriais. Tais conflitos eclodem em forma de movimento armado e aglutinam o apoio de outros setores sociais. A supremacia dos setores não envolvidos com a exportação estabelecem as condições necessárias à organização de um modelo econômico-político, ao derrubar do poder o setor agrário-comercial exportador. Os choques entre os grupos continuaram existindo, porém predomina a tendência do setor dirigido ao mercado interno, gerando a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo e o modelo econômico de substituição de importações. As forças econômico-sociais vinculadas às atividades urbano-industriais lutaram por mudanças internas em direção a um modelo capitalista-industrial, mesmo que ainda dependente. (XAVIER, 1990)

O período entre as décadas de 30 e 60 consolidou a ordem econômico-social capitalista brasileira, com a passagem da fase agro-exportadora para a fase industrial, quando foram constituídas as bases da ideologia educacional no movimento de reconstrução educacional e o sistema de ensino foi reorganizado e definida a sua estrutura.

A revolução de 1930 provocou o início de mudanças significativas que marcaram e estruturaram em definitivo a trajetória econômica, política e social. Na área econômica, o Brasil sofreu as conseqüências da crise internacional de 1929, que provocou a redução da ligação dependente da economia nacional com os centros hegemônicos. O processo de substituição das importações e o conseqüente crescimento da indústria nacional, vinha acontecendo desde a 1ª grande guerra (1914-1917), e teve um novo impulso com a eclosão da 2ª grande guerra, em 1939. Com a revolução de 30, a área política teve a possibilidade de rearticulação dos grupos dominantes no poder, redefinindo o papel e a ação do Estado Brasileiro. O Estado assumiu um novo papel, intervindo direta e intensamente na economia, promovendo a industrialização, agindo em favor do capital e manipulando o operariado.

A política populista se desenvolveu a partir de 1945, em consonância com os fenômenos da urbanização e da industrialização; fez crescer a participação da população urbana, que pela primeira vez ultrapassou a rural, e o produto industrial predominou sobre o agrícola. Este período foi caracterizado pela política conturbada, que sempre teve a democracia ameaçada; a economia que oscilava entre a empresa nacional e a multinacional e os avanços dos movimentos populares.

O processo de consolidação da ordem econômico-social capitalista intensificou-se com a expansão da industrialização, que inevitavelmente gerou transformações na sociedade, dando nova forma às suas instituições político-sociais. No entanto, no Brasil o capitalismo foi adaptado às antigas estruturas conservadoras da economia colonial, pois a industrialização teve por base as antigas famílias ligadas ao oligopólio agro-exportador.

Na história do país ocorreram diversas formas de dominação capitalista, que encontram espaço para o crescimento de acordo com os interesses do capitalismo internacional, mas não de forma voluntária, pois a formação social brasileira se manteve aristocrática, extremamente concentradora de riqueza, do prestígio social e do poder. A institucionalização do poder no país realizou-se, conseqüentemente, com a exclusão permanente da grande maioria da população. (XAVIER, 1990)

Outro lado perverso da forma como o capitalismo foi consolidado no Brasil revela-se pela exploração externa das riquezas nacionais, com a cumplicidade das classes



dominantes nacionais, que procuram lucrar através deste expediente de servir aos interesses externos.

A economia brasileira, dependente do capitalismo internacional, consolidou-se mantendo a tendência de concentração de renda, prestígio social e poder em determinados estratos sociais e regiões do país de importância estratégica para o centro hegemônico dominante, conservando uma grande parcela da população nacional historicamente excluída de participação na ordem econômica, política e social, mesmo depois de a produção do país ter atingido um alto grau de crescimento e sofisticação.

O processo de reprodução do capital internacional, ao se instalar no Brasil via industrialização, não encontrou um sistema local de produção e transmissão do conhecimento que propiciasse um desenvolvimento científico e tecnológico no país. Também encontrou sérios obstáculos, especialmente nas suas instituições político-culturais aristocráticas e privatistas, herdadas das formas menos avançadas da dominação capitalista no país, que inviabilizaram as decisões políticas nacionalistas e a superação da perspectiva cultural fixada nos centros avançados do capitalismo internacional. O rumo tomado pelo processo de modernização no Brasil acabou por impor à esfera cultural os mesmos limites verificados na evolução econômica e social do país.

O processo de industrialização do país propiciou o crescimento acelerado da demanda social por escola, acompanhado de uma intensa mobilização das elites intelectuais em torno da reforma e da expansão do sistema educacional vigente.

A evolução das aspirações educacionais e do próprio sistema educacional brasileiro, durante o período em questão, pode ser considerada em três momentos distintos. O primeiro, que se constituiu na fase da expansão da demanda social e da gestão das idéias reformistas, ainda no bojo da economia agro-exportadora em crise; o segundo momento de reformulação efetiva do sistema educacional pelo Estado, consubstanciado na Reforma Francisco Campos (1931-1932) e nas Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946); e em terceiro, a fase crítica do renascimento dos debates pós 46, com o questionamento das verdadeiras funções da escola dentro da ordem econômico-social que se definia com maior clareza naquele período histórico. (XAVIER, 1990:59)

O período de 1930 a 1937 foi marcado pelas lutas ideológicas nos campos políticos e econômicos sobre as formas de condução do governo. No setor educacional, essas lutas foram travadas entre os “pioneiros” e os “conservadores”. Os “Pioneiros” eram representados pelos educadores influenciados pelas “idéias novas” e que defendiam a laicidade, a co-educação, a gratuidade, a responsabilidade pública em educação, etc. Os

conservadores eram representados pelos educadores católicos, que defendiam a educação subordinada à doutrina religiosa (católica), a educação em separado para os sexos masculino e feminino, o ensino particular, a responsabilidade da família quanto à educação, etc. Ambos os grupos combatiam o princípio de monopólio do ensino pelo Estado. (ROMANELLI, 1993:129)

As “idéias novas” em educação apresentadas nessa fase de transição de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial expressavam a adesão dos educadores ao movimento europeu e norte-americano chamado de “escola nova”. Este visava “o restabelecimento daquele sentido do humano, ameaçado pelas exigências econômicas como pelas exigências políticas”, advindas da industrialização e da nacionalização que pressionava a educação para o trabalho e para a nação durante o século XIX. (RIBEIRO, 1988:110)

Os educadores que estavam preocupados com uma política nacional de educação expressaram suas aspirações através do texto do Manifesto dos Pioneiros, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por numerosos educadores. Para este grupo de educadores, conhecidos como “escolanovistas”, a escola pública, gratuita e leiga era vista como a situação ideal para o atendimento das aspirações individuais e sociais, em oposição a qualquer imposição orientadora, quer seja de ordem religiosa ou política. Dentro de uma concepção liberal de mundo, ao indivíduo caberia fazer a opção.

Apesar dos protestos dos pioneiros, que combatiam o dualismo entre o ensino cultural e o profissional e o centralismo do Estado, os rumos da educação não modificaram a orientação de ensinos diferentes para classes diferentes.

Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, sob a responsabilidade de Francisco Campos, que era ligado ao movimento de reformas educacionais. No ano seguinte, foram instituídos vários decretos com a finalidade de reforma do ensino superior (Decretos n.ºs 19.851 e 19.852 de 11-04-1931), ensino secundário (Decreto n.º 19.891 de 18-4-1931), e o ensino comercial (Decreto n.º 20.158, de 30-06-1931).

Com a reforma Francisco Campos, em 1932, iniciam-se os cursos propedêuticos articulados ao curso superior (pré-jurídico, pré-médico, pré-politécnico). A estrutura destes cursos complementares seria posteriormente transformada em cursos de 2º ciclo. Estes cursos eram destinados aos que concluíam a 5ª série do curso ginasial.

Como forma de resistirem à mudança na sociedade brasileira, as classes dominantes difundiam o temor ao comunismo, principalmente junto aos setores “médios” da

população. Os escolanovistas foram associados aos comunistas pelos educadores católicos, como forma de combater seus princípios. Estes educadores com tais atitudes representavam os interesses dominantes da época, e em certa medida reforçavam a tendência política de natureza fascista que se propagava em alguns centros brasileiros. O seu lema “Deus, Pátria e Família”, sintetiza a natureza conservadora dos princípios defendidos por esta tendência política. Estes princípios defendiam um Estado autoritário, nacionalista e anticomunista, dirigido por “elites esclarecidas”, que tinham por função principal “conciliar” os conflitos de classes através de um controle autoritário das práticas das classes sociais. . (RIBEIRO, 1988:101)

Para combater esta tendência conservadora, foi criada a Aliança Nacional Libertadora, que na sua forma de organização rompia com os esquemas viciados de organização dos partidos estaduais dominados pelas oligarquias e se constituiu no primeiro movimento nacional de massas. O seu programa expressava os objetivos nacionalistas, reformistas e democráticos de enfrentamento da crise econômica, quando exigia a suspensão definitiva do pagamento das dívidas do Brasil, a nacionalização das empresas imperialistas, a proteção dos pequenos e médios proprietários de terra e a entrega de terras dos grandes proprietários aos trabalhadores do campo, a ampliação das liberdades cívicas e a instauração de um governo popular.

Dentro deste quadro de correlação de forças do período, se inserem as denúncias infundadas dos educadores católicos de que as idéias liberais-burguesas dos educadores escolanovistas representavam uma defesa de princípios comunizantes na reorganização da educação brasileira, em especial da educação escolarizada.

Apesar do combate às “idéias novas” por parte dos conservadores, estas se propagaram; estavam presentes: na exposição de motivos da reforma Francisco Campos; nas reformas estaduais; na criação das universidades, como a de São Paulo (1934), com a participação de Fernando de Azevedo, incluindo uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e do Distrito Federal (1935), com uma composição de escolas distintas das tradicionais, uma vez que se constituía de faculdades de Ciências Naturais, Ciências Sociais, Letras e Educação; e nos textos constitucionais.

A Constituição de 1934, apesar de ter alguns itens contraditórios por atender reivindicações dos reformadores e dos católicos, representou um avanço, ao dedicar um capítulo à educação. A reivindicação católica quanto ao ensino religioso foi atendida, assim como outras ligadas ao grupo das “idéias novas”, como as que fazem o Brasil ingressar numa política nacional de educação.

Em 1936, constata-se nos planos federal e municipal um aumento do percentual de despesas com a educação, o suficiente para proporcionar certa ampliação na organização escolar. O aperfeiçoamento administrativo não atingiu índices significativos; em 1937, 81% das unidades escolares funcionavam como escolas isoladas. O alto grau de seletividade não deixou de ser uma das características da organização escolar brasileira, pois uma quantidade grande de alunos não concluiu o curso médio e superior, mantendo-se também a bifurcação dos caminhos escolares após o primário: a via para o “povo” (escolas profissionais) e a via para a “elite” (escolas secundárias).

O dualismo entre ensino cultural e profissional – combatido nos protestos dos Pioneiros (Manifesto dos Pioneiros, 1932), é confirmado na Carta de 1937, na qual o ensino profissional era destinado aos menos favorecidos, os desvalidos de sorte

Em 1942, com a reforma Capanema e as Leis Orgânicas, extinguem-se os cursos complementares, que são substituídos por cursos médios de 2º ciclo, os quais passaram a ser conhecidos como cursos colegiais, nos tipos clássico e científico, com 3 anos de duração e com o objetivo de preparar e direcionar os estudantes ao nível superior. Os cursos de formação profissional (normal, agro-técnico, comercial técnico e industrial) não davam acesso ao nível superior.

Com a implantação das leis orgânicas do ensino, o Estado regulamenta todo o ensino profissional, o que até então aplicava-se apenas às escolas federais.

Segundo Kuenzer, ao validar somente os cursos propedêuticos para acesso ao nível superior e negar este direito aos cursos profissionalizantes, afirma-se um princípio que correspondia ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas: o acesso ao nível superior se dá pelo domínio dos conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, considerados como únicos saberes socialmente válidos para as funções de dirigentes. Os egressos dos cursos profissionais não tinham reconhecimento para um saber voltado a campo específico de trabalho.

"Esta separação em duas vertentes distintas para atender à demanda bem definida da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma Taylorista/Fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial, se complementa com a criação dos cursos do SENAI, em 1942, e SENAC, em 1946, pelas iniciativa privada." (KUENZER 1997A:14)

A Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942 (Reforma Capanema) criou as bases para a organização de um “sistema de ensino profissional para a indústria”, com a

finalidade de atender à demanda da economia por mão-de-obra qualificada. A lei consolida a estrutura elitista de ensino brasileiro quando oficializa duas organizações paralelas; o ensino secundário destinado a preparar as individualidades condutoras, e o profissional, destinado a formar mão-de-obra qualificada para atender ao setor produtivo.

Neste contexto, foram criados o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, em 1942, e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, em 1946. A criação do SENAI e do SENAC marca o início e a oficialização pelo Estado da transferência para o setor privado da responsabilidade pela formação e qualificação da mão-de-obra necessária para o crescimento da indústria.

Somente a partir da década de 60 do século XX, é que a formação profissional na escola, deixa de ser vista apenas como alternativa de educação para os pobres, quando a estrutura produtiva do país assumiu um perfil capitalista e passou a atribuir ao setor educacional uma parcela de responsabilidade no desenvolvimento econômico. Esta situação, porém, não se repetia nos países desenvolvidos.

O Ensino Médio neste período continuou atendendo a uma população bastante reduzida: em 1935 foram atendidos 7,2% e em 1945 foram atendidos 18,2% .

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024), foi instituída em 1961, após ser engavetada, ressuscitada e aprovada catorze anos após a apresentação. Portanto, foi promulgada de forma caduca, pois foi implantada em um contexto diferente daquele em que foi criada, para atender uma outra realidade social. Sob esta nova lei, o Ensino Médio foi estruturado em dois sistemas equivalentes: propedêutico, representado pelo científico (trabalho intelectual) e profissionalizante, com os cursos normal (magistério), industrial, comercial e agrícola. (trabalho manual). O ensino profissional foi integrado ao sistema regular de ensino, estabelecendo pela primeira vez plena equivalência entre os cursos, apesar de a equivalência não superar a dualidade estrutural, uma vez que continuaram a existir dois ramos distintos de ensino para distintas clientelas.

À diferenciação no princípio educativo mesclam-se os projetos pedagógicos humanista clássico com as alternativas profissionalizantes. Esta diferenciação, contudo, não elimina a existência de projetos pedagógicos distintos para atender às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho, que é a de formar trabalhadores intelectuais e instrumentais, via sistemas distintos.

O governo militar, instalado em 1964, caracterizou-se pelo autoritarismo e estado de terror com que comandou o Estado Brasileiro, pela ênfase no crescimento econômico e pelas reformas institucionais, incluindo a educação. Apesar da forte repressão aos grupos

adversários, obteve um alto grau de consenso e de legitimação social de grande parte da população. "O clima reinante no país se caracteriza ao mesmo tempo, por uma combinação de medo da repressão do Estado e de euforia em decorrência do crescimento econômico" (GERMANO, 1994:160)

Neste contexto, as reformas educacionais do governo militar procuraram atender aos objetivos estratégicos de ter o consenso de uma parte significativa da população (particularmente da classe média), para que realizasse a "limpeza" política de forma brutal por um lado e implementasse a aceleração da industrialização via crescimento da dívida externa, para o crescimento da economia, gerando a falsa promessa de que os sacrifícios daquele momento, para o crescimento do "bolo econômico", seriam posteriormente recompensados pelos benefícios para toda a população. (GERMANO, 1994)

A política educacional do governo militar para o Ensino Médio teve uma visão utilitarista, sob inspiração da "teoria do capital humano". Pretendia-se estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema operacional, forma de subordinar a educação à produção. A educação passa a ter a função de habilitadora ou qualificadora para o mercado de trabalho.

Ao dar uma terminalidade ao ensino de 2º. Grau, pretendia-se, também, que um grande contingente de alunos saísse do sistema escolar e entrasse diretamente no mercado de trabalho, diminuindo a pressão por vagas no ensino superior. Desta forma, apesar da generalização da profissionalização para todos, a reforma do 2º grau foi discriminatória.

“Fracassada, então, a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º. Grau, a função contenedora que a ditadura dela esperava não chegou a ser desempenhada. Assim, as esperanças de conter os candidatos ao ensino superior teve de ser providenciada neste grau mesmo, pela elevação das barreiras dos exames vestibulares. Ao mesmo tempo, procurou-se incentivar os cursos superiores de curta duração, em especial os da área tecnológica (...), mas apartando os cursos e os estudantes das universidades, confinando-os nas escolas técnicas federais, então rebatizadas de Centros Federais de Educação Tecnológica” (CUNHA, 1994:71)

O tripé ideológico de sustentação da política educacional era constituído, pois, pela doutrina da segurança nacional, pela teoria do capital humano e por correntes do pensamento cristão conservador.

A partir de 1964, a educação brasileira em geral passou a organizar-se com o objetivo de atender às demandas das transformações na estrutura econômica do país. O sistema educacional foi adequado às necessidades da expansão capitalista.

As reformas educacionais do governo militar começaram em 1968, com a lei 5540, abrangendo o ensino superior; tinha por objetivos atender as reivindicações dos educadores e universitários e aumentar o número de vagas.

Em 1971, através da Lei 5692, o Governo Militar fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. As principais mudanças introduzidas por esta lei foi estender a obrigatoriedade escolar para oito anos, com a fusão dos antigos cursos primários e ginásio, e com a extinção do exame de admissão.

Um sistema único de ensino para o Ensino Médio, em substituição aos sistemas propedêutico e profissionalizante, por onde todos passam, independentemente de sua origem de classe, com a finalidade de qualificação para o trabalho através da habilitação profissional conferida pela escola, tem a função ideológica de produzir o consenso da sociedade a partir de uma reforma que tem um “princípio democratizante”.

Do ponto de vista da prática concreta, no entanto, pouca coisa mudou, em função de inúmeros fatores estruturais e conjunturais que impediram que a almejada homogeneidade ocorresse.

A Lei de Diretrizes e Bases de Ensino do 1º e 2º graus, estabelecida em 1971 (Lei 5692/71), ao pretender dar uma habilitação profissional aos concluintes do Ensino Médio teve uma nova função social, a de conter o aumento da demanda de vagas aos cursos superiores. A lei pretendia que o Ensino Médio tivesse a terminalidade como característica básica, através do ensino profissionalizante, contrapondo-se à frustração da falta de uma habilitação profissional. Pretendia-se também, adotar o ensino técnico industrial como modelo implícito do Ensino Médio. No entanto, mantinha-se como objetivo do Ensino Médio a função propedêutica de preparar os candidatos para o ensino superior.

A lei n.º 5692/71 foi elaborada no contexto das mudanças políticas de 1964, que contavam com amplo apoio das camadas médias urbanas. A política educacional do Estado Militar beneficiou as camadas médias, aumentando as vagas das universidades. Entretanto, o número de vagas cresceu menos que o demandado. Como consequência desta situação crítica, o governo militar tomou providências para a reforma universitária, através de projeto de lei de reforma universitária. Com referência ao Ensino Médio, o projeto recomendava que este tivesse como função a preparação para o trabalho, de forma a diminuir a procura por vagas na universidade.

Segundo Cunha (1977:171), houve resistências da burocracia educacional à implantação da lei 5692/71, por não considerar a falta de recursos humanos e materiais das escolas. Em paralelo à falta de recursos, neste período houve um aumento significativo do número de alunos do Ensino Médio. Outros problemas surgiram, como a necessidade de novos currículos, de se estabelecer associação entre as escolas e as empresas, de identificar as necessidades do mercado de trabalho, da construção e/ou adaptação de escolas, além da formação de professores e outros profissionais para os novos cursos.

Os objetivos das reformas educacionais do Governo Militar se instauram no quadro estratégico, que procura interpolar diretamente os indivíduos isolados em contraposição aos grupos organizados. O que está em jogo na política educacional é a questão de hegemonia, em função da forma que a ditadura militar se impôs.

A política educacional neste período teve também a pretensão de incluir o grande contingente de pessoas das camadas populares que estavam excluídas da escola por falta de vagas e pelas dificuldades que o sistema escolar apresentava. Ao trazer para a escola uma parcela das camadas populares, acenava-se com a possibilidade destas pessoas obterem ascensão social. A reforma caracteriza-se pela ampliação de oportunidades de acesso à escola, do aumento no número de alunos, de escolaridade obrigatória, da eliminação dos exames de admissão ao ginásio.

As dificuldades encontradas na implementação da generalização do ensino profissionalizante no Ensino Médio (2º grau), foram contornadas com o Parecer n.º 45/72, que recoloca a dualidade da educação geral e da formação especial. A proposta de generalizar a profissionalização no 2º grau é substituída pela habilitação profissional. Assim, o 2º grau passa a oferecer “..uma formação mais abrangente, possibilitando uma visão ampla do mundo e uma adaptação mais fácil às mudanças ocorridas no âmbito do trabalho, através do domínio das bases científicas de uma profissão.” (KUENZER, 1997:19)

Em 1975, com o Parecer 76, tenta-se eliminar o equívoco no entendimento da Lei 5692/71 de que toda escola de Ensino Médio (2º grau) deve tornar-se uma escola técnica, quando não há recursos materiais, financeiros e humanos para tanto. Para o relator, o ensino e não a escola deveria ser profissionalizante. A concepção empregada no Parecer 76/75, de que a habilitação deixa de ser entendida como preparo para o exercício de uma ocupação, passando a ser considerada como o preparo básico para a iniciação a uma área específica de atividade, permite a coexistência de todas as ofertas possíveis, como técnico



pleno, técnico parcial e habilitação básica. Desta forma, a legislação acomoda-se à realidade, retomando a dualidade existente antes de 1971.

A desistência da implementação compulsória da profissionalização do Ensino Médio (2º grau), finalmente acontece com a Lei n.º 7044/82, que extingue a escola única de profissionalização obrigatória, a qual nunca chegou a existir concretamente. Esta lei reedita a concepção vigente antes de 71, de uma escola dualista (propedêutica e profissionalizante).

O fato da dualidade estrutural não ter sido resolvida no interior do sistema de ensino, apesar da tentativa feita pela Lei nº 5.692/71, não deve causar espanto, na medida em que ela apenas expressa a divisão que está posta na sociedade brasileira, enquanto separa trabalhadores intelectuais e trabalhadores manuais e exige que se lhes dê distintas formas e quantidades de educação.

A "Constituição cidadã", promulgada em 1988, deu condições institucionais para as mudanças na educação que vinham sendo discutidas pelos educadores desde meados da década de 1970. As discussões para uma nova estruturação da educação começaram em 1987, com base em um primeiro projeto de LDBEN apresentado pelo Prof. Demerval Saviani. Após a apresentação de projetos substitutivos, por fim o Senador Darcy Ribeiro propôs um novo projeto articulado com os interesses do Governo, que rapidamente foi aprovado (1996) pelo poderes legislativo e executivo. Esta nova LDBEN não atendeu às aspirações dos educadores, construídas em quase duas décadas de discussões. Ela caracteriza-se por ser minimalista e por sua flexibilidade, produzida para adequar-se aos padrões atuais de desregulamentação e privatização. Ela não obriga o Estado a assumir suas responsabilidades com a escola, mas não impede que este aplique seu próprio projeto político-educativo.

### **2.1.2 - Ensino Médio no contexto atual**

O início da década de 1990 representou a introdução de mudanças estruturais no Brasil, com vistas à inserção do país na economia mundial, de acordo com o modelo implementado em alguns países europeus, principalmente na Inglaterra.

O processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia, foi deflagrado logo após a posse de Fernando Collor de Mello na Presidência da República, em 1990, com a abertura do mercado brasileiro à economia internacional.

Neste contexto de economia internacionalizada, passou-se a destacar a educação como fator determinante na competitividade entre os países. O novo paradigma produtivo impunha requisitos de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores, em oposição à formação especializada e fragmentada fornecida dentro do padrão Taylorista.

O Governo de Itamar Franco, após a deposição de Collor, manteve o mesmo ritmo de implementação dos ajustes. Mas foi no Governo de Fernando Henrique Cardoso que as reformas, de forma ampla, foram efetivadas, dentro dos parâmetros de ajustes dos organismos internacionais.

O sistema educacional brasileiro foi profundamente transformado com esta onda de reformas, sob fortes influências dos organismos multilaterais, que vinham elaborando documentos que orientavam tais reformas. Destacam-se a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), que organizou a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien (Tailândia), na qual se propõe a educação básica para todos, estabelecendo-se metas e compromissos para os países participantes, metas estas a serem cumpridas até o ano de 2000. Há ainda os documentos da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe) “*Transformacion Productiva com Equidad*” (1990) e “*Educacion y Conocimiento: Eje de la Transformacion productiva con equidade*” (1992). Nos anos de 1993 a 96, a UNESCO, sob a coordenação de Jacques Delors, produziu o “*Relatório Delors*”, que fez um diagnóstico sobre o atual contexto planetário, analisando os desafios para a educação no século XXI. Por fim, o Banco Mundial (organismo multilateral de financiamento), passou a definir as prioridades e estratégias para a educação. A partir das conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos, o Banco Mundial elaborou suas diretrizes políticas para os países periféricos para a contenção da pobreza, nesta fase de ajustes à nova ordem mundial. (SHIROMA, 2000)

A política neoliberal que caracteriza o Estado Brasileiro na década de 90 é expressão superestrutural da reorganização produtiva, por meio da qual o país se articula ao movimento mais amplo da globalização da economia; exige a redução da presença do Estado no financiamento das políticas sociais e aumento da flexibilidade, qualidade e produtividade no sistema produtivo, bem como a racionalização do uso dos recursos. (KUENZER,1997:66).

As novas políticas nacionais neoliberais orquestradas pelo Banco Mundial por meio do exercício de sua grande “missão” visam reduzir a pobreza de forma sustentada nos países em desenvolvimento, o que vale dizer, proteger o mundo para os ricos, livrando-o da destruição que fazem o pobres.

As diretrizes do Banco Mundial estão aplicadas às políticas de educação brasileira, destacando-se: a redução do papel do Estado no financiamento; a busca intencional e sistemática de mecanismos de diversificação das fontes de financiamento por meio das várias facetas da privatização; a redução dos direitos como resultado da substituição da concepção de universalidade pela concepção de equidade; a utilização do conceito de competência para justificar, pela natureza, a seletividade e a contenção do acesso; o atendimento aos pobres como forma de justiça social, tratando “igualmente” os diferentes e assim aumentando e cristalizando as diferenças, estratégia regada com o molho da lógica da mercadoria, que privilegia os privilegiados e exclui cada vez mais os excluídos, mantendo-se e fortalecendo-se a hegemonia do capital.

A educação média como direito universal e voltada para a formação do cidadão trabalhador, integrando educação geral e formação voltada para o mundo do trabalho, não é mais sua missão; revela-se assim a velha dualidade: anacrônica, mas de roupa nova.

A nova LDB (Lei 9394), instituída em 1996, engajada no processo de reformas educacionais, estabelece a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio, porém o Governo Federal atua no sentido oposto, priorizando seus investimentos para o ensino fundamental, deixando para os estados arcarem com a expansão do Ensino Médio, cujo número de matrículas vem crescendo rapidamente nos últimos anos.

No período de 1994 a 1999, o número de matrículas no Ensino Médio cresceu em 57,3%. Este crescimento é atribuído em grande parte pela quase universalização do Ensino Fundamental, na faixa de 7 a 14 anos; da maior exigência de escolarização no recrutamento para os postos de trabalho e de um progressivo aumento de jovens entre 15 e 17 anos, a chamada “onda de adolescentes”. O aumento expressivo das matrículas tem ocorrido na rede pública estadual e em cursos noturnos, indicando que muitos jovens que abandonavam os estudos antes do Ensino Médio, têm permanecido na escola devido à escassez de empregos, e requisição de mais escolaridade imposta pelas empresas para a contratação de novos trabalhadores.

Tabela 1 - Matrículas no Ensino Médio por sexo e dependência administrativa em 31/03/1999

Dep. Adm.	Total	%	Masculino	%	Feminino	%
Federal	121.673	1,6%	78.587	1,0%	43.086	0,6%
Estadual	6.141.907	79,1%	2.731.430	35,2%	3.410.477	43,9%
Municipal	281.255	3,6%	112.821	1,5%	168.434	2,2%
Privada	1.224.364	15,8%	568.854	7,3%	655.510	8,4%
Total	7.769.199	100,0%	3.491.692	44,9%	4.277.507	55,1%

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Tabela 2 - Matrículas no Ensino Médio por faixa etária em 31/03/1999

Total	< 15 anos	de 15 a 17 anos	> 17 anos
7.769.199	90.203	3.388.913	4.290.083
100%	1%	44%	55%

Fonte: MEC/INEP/SEEC

No entanto, apesar da maior presença dos adolescentes brasileiros nas escolas, conforme informações do MEC, 25% dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos continuam sem estudar, e apenas 44% freqüentam escolas de Ensino Médio.

As atuais escolas brasileiras de Ensino Médio ainda são formadas por componentes curriculares estabelecidos pela Lei n.º 5.692/71<sup>8</sup> e pela legislação complementar, com um elenco comum de disciplinas teóricas que ocupam quase toda a carga geral do curso. Este modelo de currículo conteudista de disciplinas não obteve êxito devido, basicamente, à ausência de financiamento do processo de manutenção e investimento e à falta de uma política de formação de professores e de recursos humanos em geral. Deveu-se também à ausência de uma política de adequação do espaço e da infra-estrutura pedagógica, além da inexistência de uma política editorial que superasse o passado. (DOMINGUES, 2000:64)

A reforma recente do Ensino Médio teve suas proposições formuladas e consolidadas, basicamente, no Parecer CEB/CNE n.º 15/98<sup>9</sup> e na Resolução CEB/CNE n.º 3/98<sup>10</sup>, que propunham uma nova formulação curricular incluindo competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio.

<sup>8</sup> Lei n.º 5692/71 – fixa diretrizes da Educação Nacional e bases para o ensino de 1º e 2º graus

<sup>9</sup> Parecer n.º 15 de 1º de junho de 1998. MEC/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

<sup>10</sup> Resolução n.º 3 de 26 de junho de 1998 – institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio pelo MEC/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

De acordo com as novas diretrizes, as disciplinas do Ensino Médio dividem-se em dois blocos fundamentais de conhecimentos: uma base comum e outra base diversificada. A base comum é composta por três áreas de conhecimento: linguagem e código (língua portuguesa, informática etc.); ciências da natureza e matemática e, finalmente, ciências humanas. A parte diversificada ocupará 25% da carga horária total e deve incluir pelo menos uma língua estrangeira. A escolha de outras disciplinas para essa parte diversificada deverá ter "caráter interdisciplinar e deve ainda levar em conta o contexto e o mundo produtivo".

Os cursos técnicos foram desvinculados do nível médio e estão sendo oferecidos concomitante ou sequencialmente.

Na concepção do MEC, o ensino médio é a etapa final da educação básica, que passa a ter a característica de terminalidade, o que muda a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na lei anterior (nº 5.692/71), que se caracterizava por sua dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. O Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, estabelecendo uma perspectiva que integra, numa mesma e única modalidade, finalidades até então dissociadas, para oferecer, de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos:

- a formação da pessoa de forma a desenvolver os seus valores e as competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.

Alguns aspectos problemáticos, que podem comprometer o seu êxito, devem ser considerados na reforma do Ensino Médio: os princípios curriculares (interdisciplinaridade e contextualização), e a divisão curricular (base nacional comum e parte diversificada) propostos, não são novos na tradição de reformas curriculares no país;

a cultura existente de transmissão dos conhecimentos, derivada da escola tradicional, que não desenvolve a formação de atitudes, valores e competências mais amplas; a formação de professores e a falta de professores para o Ensino Médio, constituem um sério obstáculo na implementação da reforma curricular, bem como a falta de fonte fixa de financiamento para o Ensino Médio. (DOMINGUES, 2000:75)

A participação do professor no processo de mudança curricular é fundamental, pois o currículo real, aquele que efetivamente acontece, depende da sua mediação.

“...mudanças no sistema educacional não se processarão por decreto e sem a adesão consciente dos professores. Mudar o currículo implica envolver os docentes no processo. E participar desse processo de mudança implica qualificação técnica, metodológica, política e sobretudo ética para a tarefa”. (SORDI, 1999:51)

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi incluído na reforma como processo de avaliação da qualidade de ensino e como tentativa de mudar a forma de acesso ao Ensino Superior. No entanto, questiona-se de que modo o ENEM se articula com a reforma curricular, uma vez que as provas reeditam os paradigmas disciplinares e trabalha com competências e habilidades mensuráveis. Além disso, há o risco de que o ENEM seja tomado como modelo curricular, a exemplo do que ocorre com o vestibular.

A Prof<sup>ª</sup>. Kuenzer, no texto “O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito”, faz a crítica à reforma do Ensino Médio, dizendo que:

“não basta afirmar que a nova educação média deverá ser tecnológica e, portanto, organizada para promover o acesso articulado aos conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, e ao mesmo tempo extinguir os cursos profissionalizantes, estabelecendo por decreto que a dualidade estrutural foi superada através da constituição de uma única rede, o que justificou, inclusive, a não discussão de formas de equivalência entre Ensino Médio e profissional.” (KUENZER, 2000B:20)

A simples reforma da lei não é suficiente para transformar a realidade de uma sociedade dividida pelas novas/velhas relações que o neoliberalismo estabelece entre capital e trabalho, onde é crescente a exclusão e a diminuição dos recursos públicos, sem levar em consideração a realidade do modelo econômico brasileiro, com sua carga de desigualdades decorrentes das diferenças de classe e de especificidades decorrentes de um modelo de desenvolvimento desequilibrado, que reproduz internamente as mesmas

desigualdades e desequilíbrios que ocorrem entre os países, no âmbito da internacionalização do capital.

A dualidade estrutural, que determinou duas redes diferenciadas ao longo da história da educação brasileira, tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações e contradições do capital e trabalho, que não estão resolvidas. Ao se pretender resolver as divisões históricas da sociedade na escola, através de uma nova concepção, revela-se uma reorganização apenas superficial, que não oferece condições para uma real unitariedade de ensino, que supere as desigualdades.

## **2.2 – Os alunos do Ensino Médio**

A difícil relação dos jovens com a escola ou com o trabalho não é um problema novo, porém diante das significativas transformações que a sociedade vem sofrendo, esta situação tem se agravado e merece ser retomada como objeto de estudo diante da nova realidade do mundo atual.

O tema “juventude” foi objeto de um levantamento das produções realizadas no período de 1980 a 1998, na área da educação, sob a coordenação da Profa. Marília P. Sposito, cujo resultado foi publicado no final de 2000. Sposito observa que: “Embora a presença dos estudos sobre juventude seja reduzida no interior da produção discente global na área da educação, observa-se sensível crescimento, pois cerca da metade da produção está concentrada nos últimos anos” (1998:10)

O balanço da bibliografia sobre o tema “juventude” demonstra que predominam as análises que enfocam os jovens como “desviantes”, manifestas em rebeldias, revoltas e delinqüências. Outros tendem a generalizar, para toda a sociedade, uma cultura juvenil que está assentada em valores e comportamento mais típicos de jovens de classes médias.

Para Mannheim (1973), a juventude faz parte dos recursos latentes que cada sociedade tem à sua disposição e de cuja mobilização depende sua vitalidade. A função específica da juventude é a de um agente revitalizador da sociedade, por seu maior espírito de aventura, por ainda não estar completamente envolvida no *status quo* da ordem social, por não aceitar a ordem estabelecida como indiscutível e não ter interesses comprometidos. No entanto, cabe à sociedade que quer mudanças mobilizar os recursos representados pelos jovens.

Para a realização deste estudo torna-se necessário definir quem são os jovens estudantes do Ensino Médio, que estão localizados num país periférico e em tempos de globalização. Quais são as suas expectativas, conflitos e alternativas, diante das mudanças que estão ocorrendo no mundo produtivo e do trabalho? Quais são as suas determinações estruturais, suas formas de percepção do mundo do trabalho e da realidade da educação atual?

"A maior parte dos estudos dedicados aos jovens nas últimas décadas, tem voltado a atenção apenas para os elementos relativos ao trabalho e escola. A atenção quase nunca é dirigida às formas como os jovens experimentam estas atividades. Nos estudos que tomam os jovens como tema, dificilmente são enfocadas as significações que essas experiências têm para eles." (ABRAMO 1994:56)

"...o sujeito da investigação – o jovem – é apenas um informante que avalia a adequação/inadequação da escola, do trabalho nessa interação. Poucas são as pesquisas que investigam o sujeito na dinâmica das determinações estruturais, suas formas de socialização, as dimensões da subjetividade, práticas, orientações e valores". (CORROCHANO, 2000)

### **2.2.1 - A adolescência como categoria definida histórica e socialmente**

As concepções sobre adolescência encontradas nas áreas das ciências humanas e sociais a têm definido como uma etapa de crise e de turbulência, de forma preconceituosa, pois a pressupõem como preexistente no adolescente. Essa concepção tem permeado as teorias psicológicas no século XX, marcadas pela naturalização e pela universalização do comportamento do adolescente. A psicologia convencional tende a negligenciar a inserção histórica do jovem e suas condições objetivas de vida.

Ao supor uma igualdade de oportunidades entre todos os adolescentes, a psicologia que se encontra nos manuais de psicologia do desenvolvimento dissimula, oculta e legitima as desigualdades presentes nas relações sociais e ao situar a responsabilidade de suas ações no próprio jovem, se ideologiza. (BOCK, 2001)

A visão sócio-histórica concebe o homem como um ser histórico, isto é, um ser constituído no seu movimento; constituído ao longo do tempo, pelas relações sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade. Essa visão gera uma



concepção de adolescência diferente; por vincular o desenvolvimento do homem à sociedade, despatologiza o desenvolvimento humano na medida em que o torna histórico, deixando de ser moralista ou prescritivo de uma suposta normalidade.

A adolescência não é um período natural do desenvolvimento, é um momento significado, interpretado e construído pelos homens e que tem associadas a si as marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não devem fazer da adolescência um fato natural.

Vários fatores sociais, econômicos e culturais nos possibilitam compreender como surgiu a adolescência. Na sociedade moderna, o trabalho, com sua sofisticação tecnológica, passou a exigir um tempo prolongado de formação, adquirida na escola, que reúne em um mesmo espaço os jovens, afastando-os do trabalho por algum tempo. Além disso, o desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista trouxe a exigência de retardar o ingresso dos jovens no mercado, aumentando os requisitos para este, o que era respondido com o aumento do tempo de permanência na escola.

A extensão do período escolar e o conseqüente distanciamento dos pais e da família e a aproximação de um grupo de iguais foram as conseqüências dessas exigências sociais. A sociedade então assiste à criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento: a juventude/a adolescência.

A adolescência se refere assim, a esse período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista, latência esta gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, além da necessidade do preparo técnico.

Essas questões sociais e históricas vão constituindo uma fase de afastamento do trabalho e de preparo para a vida adulta. O desenvolvimento e o aparecimento das transformações no corpo vão sendo tomadas como marcas do corpo, que sinalizam a adolescência.

A contradição básica que caracteriza a adolescência: os jovens apresentam todas as possibilidades de se inserir na sociedade adulta em termos cognitivos, afetivos, de capacidade de trabalho e de reprodução. No entanto, a sociedade adulta pouco a pouco lhes tira a autorização para essa inserção. O jovem se distancia do mundo do trabalho e, com isso, se afasta também das possibilidades de obter autonomia e condições de sustento. Aumenta o vínculo de dependência do adulto, apesar de já possuir todas as condições para estar na sociedade de outro modo e é dessa relação e de sua vivência enquanto contradição

que se constituirá grande parte das características que compõem a adolescência: a rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca de identidade e os conflitos.

A legislação educacional brasileira institui e organiza a escola de Ensino Médio para atender aos jovens com idade entre os 15 e 17 anos. No Brasil, as estatísticas mostram que a realidade da distribuição etária dos jovens não segue este figurino devido, principalmente, ao grande índice de repetência escolar. Na divisão clássica da vida por faixas etárias, esta é a fase denominada de adolescência. Para a caracterização dos jovens da escola de Ensino Médio, há a necessidade de vermos em sua totalidade e de conceituarmos esta fase da vida, chamada de adolescência.

A definição da infância e da juventude enquanto fases particulares da vida torna-se não apenas construção cultural, mas uma categoria administrativa, jurídica e institucional<sup>11</sup>. (PERALVA, 1997:17)

A adolescência em geral é descrita como um período de transição do indivíduo, cheio de conflitos gerados no processo de estruturação e afirmação de sua participação na sociedade. Os adolescentes, que vivem a fase das transformações biopsicosociais, estão inseridos em uma sociedade que passa por transformações oriundas do processo de globalização, principalmente da economia, que os exclui e marginaliza na oferta de oportunidade de inclusão social. No entanto, contraditoriamente, o mercado tem direcionado aos jovens sua atenção, por considerá-los importantes consumidores.

A idéia comum sobre a juventude refere-se a um período da vida em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e onde mudanças psicológicas e sociais acontecem, marcando o fim da infância e o início da vida adulta. Acrescenta-se a visão de que esta é uma etapa de crise e de turbulências. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável. O tempo de duração, os conteúdos e significados sociais modificam-se de sociedade para sociedade, e na mesma sociedade ao longo do tempo e através de suas divisões internas. (ABRAMO, 1994:1)

Nas sociedades modernas a transição de uma faixa etária para outra é confiada à instituição escolar, cuja função é a transmissão de conhecimentos e valores para o desempenho da vida futura, inclusive profissional. Esta fase de preparação implica a

---

<sup>11</sup> O Estatuto da Criança e do Adolescente (LEI Nº 8.069), que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, considera como adolescente a pessoa com idade entre doze e dezoito anos. O artigo 53 estabelece o direito à educação visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

segregação do mundo adulto e um adiamento da maturidade social, desconectada da maturidade sexual e fisiológica.

Este período de espera fomenta a formação de grupos jovens, criando laços de identificação e de solidariedade, que nem sempre têm um caráter integrativo e podem tornar-se geradores de contestação e de transformações sociais.

A juventude torna-se uma categoria social destacada somente nas sociedades industriais modernas. Na sociedade medieval não havia separação entre o mundo infantil e o adulto, assim como não havia uma separação pronunciada do universo familiar em relação ao universo social mais amplo. O desenvolvimento do indivíduo fazia-se sem grandes rupturas; a fase de transição, portanto, não se destacava.

As transformações da família e da profissão, que passam a polarizar a vida social fazendo desaparecer a antiga sociabilização coletiva, ocorreu a partir do século XVII, quando a escola começa a substituir a aprendizagem informal como meio de educação, e a criança deixa de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente pelo contato com eles. Progressivamente é estendido o período de aprendizado escolar, dando consistência e visibilidade à etapa intermediária entre a infância e o mundo adulto, consistindo tal período a adolescência e a juventude.

No século XVII, o núcleo principal da população escolar era constituído de jovens de famílias burguesas. No século XVIII, instala-se o sistema duplo de ensino, que especializou a formação e acentuou a diferenciação social. O ensino passa a ter dois ciclos: um curto (a escola), para o povo, e outro longo (o liceu), que exigia mais tempo de dedicação e exclusão da vida produtiva, para os burgueses. A escolarização era monopólio do sexo masculino, e somente no século XIX foi ampliada para as mulheres. No século XIX e, principalmente no século XX, há uma crescente ampliação da condição juvenil, que passa a abarcar outros setores sociais. Porém, é no século XX que a adolescência aparece como uma etapa socialmente distinta.

A juventude como categoria social tem apresentado características diferentes ao longo das últimas décadas do século XX, período em que o processo de industrialização e de urbanização se consolidou no Brasil.

“a juventude configura-se como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade, pois é vista como retrato projetivo do futuro da sociedade. Nesse sentido, condensa as angústias, os medos assim como as esperanças, em relação às tendências sociais percebidas no

presente e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura” (ABRAMO,1997:29)

Nos anos 50 do século XX, a juventude assume uma dimensão social, uma noção que vinha sendo cunhada desde o fim do século XIX a respeito da adolescência como uma fase da vida turbulenta e difícil, inerentemente perturbadora; como um momento em si patológico, demandando cuidados e atenção concentrados de adultos para “pastorear” os jovens para um lugar seguro, para uma integração normal e sadia à sociedade. A juventude deste período aparece como os "rebeldes sem causa" dada a predisposição para a transgressão e a delinquência.

“Nos anos 60 e parte dos anos 70, o problema apareceu como sendo o de toda uma geração de jovens ameaçando a ordem social, nos planos político, cultural e moral, por uma atitude de crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear de atos concretos em busca de transformação – movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contracultura, o movimento hippie. .... No Brasil, é particularmente neste momento que a questão da juventude ganha maior visibilidade, exatamente pelo engajamento de jovens de classe média, do ensino secundário e universitário, na luta contra o regime autoritário, através de mobilizações de entidades estudantis e do engajamento nos partidos de esquerda; mas também pelos movimentos culturais que questionavam os padrões de comportamento – sexuais, morais, na relação com a propriedade e o consumo.” (ABRAMO,1997:30)

Já nos anos 80, a juventude mostra-se oposta à da geração dos anos 60: individualista, consumista, conservadora e indiferente aos assuntos públicos, além de apática, por recusar-se a assumir o papel de inovação cultural que agora, depois da reelaboração feita sobre os anos 60, passava a ser atributo da juventude como categoria social. O problema relativo à juventude passa então a ser a sua incapacidade de resistir ou oferecer alternativas às tendências inscritas no sistema social: o individualismo, o conservadorismo moral, o pragmatismo, a falta de idealismo e de compromisso político (ABRAMO,1997, p.31)

Os jovens dos anos 90 diferem dos jovens dos anos 80 por não mais mostrar apatia e desmobilização, mas por expor-se publicamente em diversos tipos de ações individuais e coletivas. Estas ações, no entanto, estão relacionadas aos traços do individualismo, da fragmentação e à violência, ao desregramento e desvio (os meninos de rua, os arrastões, o surf ferroviário, as gangues, as galeras, os atos de puro vandalismo).

Atualmente, a imagem passada pelos jovens tem gerado apreensões quanto à ameaça à integridade social, principalmente daqueles que são vítimas do processo de exclusão social e do aprofundamento das tendências do individualismo e do hedonismo, o que os leva a se comportar de forma desregrada e amoral.

Dentro deste panorama histórico das características dos jovens nas últimas décadas do século XX, é necessário destacar que os jovens dos setores populares tiveram um desenvolvimento específico, necessitando serem abordados de forma diferenciada para não cairmos na generalização.

A incorporação dos jovens dos setores populares ao mercado de trabalho e de consumo, a ampliação da permanência na escola e a intensificação da relação com os meios de comunicações, são processos que contribuíram para compor uma nova vivência, com atividades e aspirações peculiares, entre os jovens de famílias urbanas de baixa renda. A combinação entre escola e trabalho torna-se o meio pelo qual os jovens de famílias trabalhadoras tentam obter a inserção social. Em muitos casos, o emprego torna-se a única forma de permanecer na escola, por permitir o custeio de seus estudos.

A educação escolar do jovem tem um papel muito importante pois ela atua como o “tempo da espera”, o tempo de preparação do jovem para sua saída da infância para a vida adulta. Os jovens de famílias trabalhadoras têm o trabalho, também, como passagem do mundo infantil para o mundo adulto mas, principalmente, como um meio de melhorar de vida e abandonar a pobreza e sendo a permanência na escola uma tentativa de obter a preparação necessária para entrar no mercado de trabalho. Às vezes, ele conta até com os esforços de toda a família para custear os estudos.

As mudanças introduzidas tanto na organização do processo de trabalho, quanto no conteúdo do trabalho, configurando um novo tipo de trabalho e de trabalhador, provocam situações difíceis para os trabalhadores adultos, porém torna-se dramática para os jovens.

Os dados da Pesquisa de Emprego e Desemprego da SEADE/DIEESE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos – mostram a situação de desemprego de adolescentes e jovens no Brasil nas décadas de 80 e 90. Em 1985, a taxa de desemprego geral no Brasil era de 12,2%, atingindo 25,5% dos adolescentes (de 15 a 19 anos) e 14,1% dos jovens (de 20 a 24 anos). Uma década mais tarde, em 1995, a taxa de desemprego total no Brasil estava em torno de 13,2%, sendo que 21,4% dos adolescentes e 16,7% dos jovens estavam desempregados. (MADEIRA, 1996, apud MARTINS, 1997:100)

O período de espera dos jovens para ingressarem na vida adulta tem se ampliado, devido à redução de ofertas de emprego e pela exigência de maior qualificação. Como ficam os jovens de famílias trabalhadoras que vêm na conjunção da escola e do trabalho a oportunidade de inserção social? Como ele vive este tipo de espera, quando não tem o suporte material da família e nem sempre encontra na escola a preparação necessária para concorrer às escassas oportunidades de emprego para jovens? “As exigências de autonomia individual, o individualismo exacerbado e a valorização dos modos privados de consumo, constituem os elementos sociais básicos que orientam os jovens na elaboração das representações do emprego e do trabalho” (MARTINS, 1997:6)

Este vácuo criado pelo tempo de espera na escola e a falta de oportunidades na inserção social através do trabalho, têm sido causa da passagem de inúmeros jovens para a marginalidade social. Nesta perspectiva, a escola também passa a assumir a missão de contenção da delinqüência juvenil associada às drogas, AIDS, prostituição, gravidez precoce, violência e criminalidade, tentando passar valores que dêem condições para que os jovens convivam socialmente, e ao retê-los entre seus muros, a instituição escolar tenta evitar o contágio destes jovens pelo mundo marginal.

Existe hoje um número significativo de estudos que mostram que a grande quantidade de adolescentes em determinadas áreas, sobretudo quando os mesmos dispõem de tempo livre, propicia a formação de gangues, galeras, etc. É claro que a simples vivência em grupos não gera violência (pelo menos nas suas formas mais perversas), e realmente a enorme maioria dos grupos não é violenta. Entretanto, os bandos de adolescentes são percebidos, e de fato são, como uma fonte potencial de atritos, seja entre bandos rivais, seja entre bandos e a comunidade. Não raro, a escalada da violência é associada ao próprio crescimento dos grupos existentes geralmente nas periferias das grandes cidades, onde também se concentra a população juvenil. A mistura explosiva ocorre quando se cruzam a dificuldade de acesso a alguma fonte de renda legal, a insensibilidade das escolas, das instituições públicas em geral às demandas dos jovens, a crescente imposição de um consumo que os identifica (tribos), a disseminação das drogas, do uso de armas de fogo e, finalmente (talvez o fator mais importante), a afirmação da honra e da virilidade. Nesse cenário, as chances de os grupos ou bandos tornarem-se uma quadrilha são bastante reais, além de haver crescente possibilidade de se associarem a outros grupos organizados (MADEIRA, 2000)

### **2.2.2 - A relação: Juventude, Escola e Trabalho**

Segundo a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD 97), a população brasileira de adolescentes (de 15 a 19 anos de idade) teria atingido um total de 16,9 milhões de indivíduos em 1998. Esse número correspondia a 10,7% da população total naquela data, indicando um novo fenômeno de crescimento da população juvenil, denominado de “onda jovem”, que teve origem na alta fecundidade do início dos anos 80, quando vivíamos a chamada “transição democrática” e uma fase de desenvolvimento econômico alto. Como conseqüências, há as novas demandas no setor de educação e a necessidade de incluir estes jovens na população economicamente ativa. Esta situação torna-se grave considerando-se o fato de que nesta “onda jovem” predominam os sujeitos de baixa renda, seja porque 63% dos brasileiros estão localizados em famílias consideradas miseráveis, des-possuídas ou pobres, seja porque observa-se que, no mínimo, 1/3 deste total de jovens que vive no patamar mais baixo da pirâmide social está concentrado em áreas mais carentes de equipamentos, como é o caso das cidades nordestinas. Na cidade de São Paulo, o índice de jovens na faixa de 15 aos 24 anos é de 20% da população e grande parte destes jovens estão desempregados.

Os dados estatísticos do MEC mostram que 25% dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos continuam sem estudar, e apenas 44% freqüentam escolas de Ensino Médio. O número de matrículas mostra um crescimento de 57,3% no período de 1994 a 1999. Este crescimento explica-se em grande parte pela quase universalização do Ensino Fundamental, na faixa dos 7 a 14 anos; da maior exigência de escolarização no recrutamento para os postos de trabalho e de um progressivo aumento de jovens entre 15 e 17 anos, a chamada “onda de adolescentes”. O aumento expressivo das matrículas tem ocorrido na rede pública estadual e em cursos noturnos, indicando que muitos jovens que abandonavam os estudos antes do Ensino Médio têm permanecido na escola devido à escassez de empregos e requisição de mais escolaridade imposta pelas empresas para a contratação de novos trabalhadores.

A contradição existente na explicação do crescimento de 57% de matrículas no Ensino Médio no período de 94 a 99 pelo fato de ter havido redução dos índices de evasão, e a permanência na escola do aluno por um maior tempo devido à falta de emprego e à necessidade de maior qualificação para encontrar as poucas vagas existentes, deixa escapar o significado de conquista do direito de cidadão de estar na escola completando seus

conhecimentos e habilitações, para ser interpretado como um forma de castigo (punição) imposta pelas determinações da atual fase do capitalismo.

Tabela 3 - Taxa de escolarização bruta e líquida<sup>12</sup> na faixa etária de 15 a 17 anos  
Brasil – 1994 - 1999

Ano	População 15-17 anos	Matrícula no Ensino Médio	Bruta %	Matrícula na faixa etária de 15-17 anos	Líquida %
1994	9.668.410	4.986.197	52	2.195.244	23
1996	10.369.060	5.739.077	55	2.525.326	24
1999	10.356.121	7.769.199	75	3.388.913	33

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Tabela 4 - Ensino Médio Evolução da matrícula inicial por faixa etária  
Brasil – 1970 - 1999

Ano	Total	< 15 anos %	15-17 anos %	> 17 anos %
1970	1.003.475	0,4	30,7	68,9
1975	1.935.903	1,7	34,9	63,4
1980	2.819.182	3,5	43,0	53,5
1985	3.016.138	3,1	40,4	56,5
1991	3.770.230	3,4	43,1	53,5
1996	5.739.077	1,7	44,0	54,3
1999	7.769.199	1,2	43,6	55,2

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Apesar da população jovem ter atualmente um acesso mais amplo à escola e uma escolarização mais elevada, ainda permanece uma proporção considerável de jovens de 15 a 19 anos com menos de quatro de estudo (19%). No Nordeste, tal proporção chega a 37%. (IBGE,1997)

Um outro aspecto precário da escolarização de jovens é o elevado índice de atraso escolar, traduzido pela distorção entre idade e série escolar.

A tabela abaixo ilustra a situação de distorção idade e série escolar de acordo com o tipo de escola, revelando que os índices de distorção idade-série na escola privada (13,8%) apresentam-se bem mais baixos em relação aos índices da escola pública (56,3%). Esses dados mostram que os alunos da escola pública pertencentes às classes menos abastadas, tem mais dificuldade de dar continuidade aos estudos.

<sup>12</sup> Taxa Líquida - corresponde à quantidade de alunos de ensino médio entre 15 e 17 anos sobre o total da população dessa faixa etária.



Conforme dados do MEC, a idade mediana dos alunos da escola privada (de 18 anos na 3ª série) está abaixo da escola pública (de 19 anos na 3ª série).

Tabela 5 - Taxa de Distorção Idade-Série - Brasil - ano 2000

Nível de Ensino/Indicador	Séries			Total
	1ª	2ª	3ª	
Total	53,7%	50,9%	50,4%	51,9%
Pública	57,6%	55,6%	55,4%	56,3%
Privada	12,3%	12,8%	16,1%	13,8%

Fonte: MEC/INEP

A exigência de mais escolaridade imposta pelo mercado torna-se contraditória diante destes indicadores dos baixos níveis de escolaridade existentes no Brasil. Desta forma, podemos deduzir que a exigência de mais escolaridade refere-se apenas aos já incluídos no sistema educacional. Quanto aos que estão fora do sistema educacional, também estão fora do mercado de trabalho.

Durante a década de 90, percebe-se um ligeiro declínio na taxa de atividade dos jovens. Contudo, em 1997, apenas 50% dos jovens de 15 a 17 anos dedicavam-se unicamente ao estudo, enquanto 14% não estudavam e nem trabalhavam. Entre as mulheres de 18 a 19 anos, cerca de 35% dedicavam-se exclusivamente aos afazeres domésticos. (IBGE,1997)

Pochman fala que no século XX registram-se três movimentos distintos na relação entre inatividade e atividade dos jovens. Até a década de 30 a taxa de participação dos jovens no mercado de trabalho era crescente; no período entre as décadas de 30 e 70, a inatividade passou a ser crescente, representando uma redução da participação de jovens no mercado de trabalho e aumento da presença dos jovens nas escolas. Este processo reverteu-se a partir da década de 70, quando reduziu a taxa de inatividade dos jovens, enquanto aumentava a taxa de atividade.

“A expansão da taxa de atividade da população juvenil indica uma pressão constante e adicional de oferta de mão-de-obra de maior faixa etária sobre o mercado de trabalho. Possivelmente, a piora nas condições de vida das famílias, diante da crise no mercado de trabalho nos anos 90, com mais desemprego, geração de postos de trabalho precários e com baixos salários aos adultos, tenha influenciado o jovem a tentar contribuir na complementação da renda familiar, mesmo em atividades inaceitáveis

(trabalho escravo, insalubre, perigoso, prostituição infantil, tráfico de drogas, crime organizado etc.).” (POCHMANN, 2000:24)

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar -PNAD/95 indicam que a frequência dos jovens à escola é baixa. Dentre aqueles que possuíam de 15 a 24 anos, apenas 40,9% freqüentavam um estabelecimento de ensino. Subdividindo a faixa etária dos jovens, percebe-se que a taxa de escolarização para os que estão na faixa de 15 a 17 anos é de 66,6%, caindo ainda mais para aqueles em idade um pouco mais avançada, sendo 41,9% para os que têm 18 e 19 anos e 20,6% para aqueles na faixa de 20 a 24 anos.

As séries correspondentes ao ensino fundamental deveriam ser concluídas aos 14 anos, se considerarmos a lógica do sistema educacional brasileiro, que tem se organizado de forma que o aluno ingresse no ensino fundamental aos 7 anos (Lei 5.692/71) ou aos 6 anos (Lei 9.394/96). Assim, se pensarmos em termos ideais, os jovens de 15 aos 18 anos estariam cursando o Ensino Médio. Mas os dados mostram que apenas 1/3 deste grupo etário que permaneceu na escola cursava o Ensino Médio em 1995, revelando uma grande defasagem entre idade e série.

Ainda em termos ideais, os jovens estudantes brasileiros entre 19 e 24 anos deveriam estar cursando uma faculdade. Entretanto, nessa faixa etária, a maioria, 66,45% dos que estão no sistema formal de ensino, ainda freqüenta o ensino fundamental e médio.

Os dados da PNAD/95 mostram, ainda, que a frequência à escola é superior entre aqueles jovens (15 a 24 anos) com renda familiar per capita acima de ½ salário mínimo. O nível sócio-econômico do jovem, além de indicar que aqueles pertencentes às famílias mais pobres deixam a escola mais cedo, também mostra que a defasagem entre série e idade é maior entre aqueles cuja renda familiar per capita é de até ½ salário mínimo. Esses dados confirmam que a renda familiar no Brasil é um dado significativo para demonstrar as desigualdades de acesso ao sistema de ensino e a permanência no mesmo.

Na escolaridade, ocorreu um significativo aumento na proporção de adolescentes que freqüentam escola. Esta passou no Brasil de 58%, em 1995 para 66% em 1998. Em São Paulo esse número saltou de 64% para 72%. O incremento decorre da ação conjunta de três fatores: diminuem as repetências e os índices de abandono escolar e crescem os de retorno à escola. O Brasil tem hoje uma clientela de alunos no ensino fundamental e médio absurdamente heterogênea, composta de adolescentes e jovens adultos, os quais trazem incorporadas práticas sociais e vivências escolares e de trabalho extremamente diferenciadas.

Tabela 6 – Os números do Ensino Médio em Campinas

Distribuição dos alunos e docentes por tipo de escola.

Ensino Médio em Campinas	Escola		Alunos		Docentes	
	Nr. Abs..	%	Nr. Abs..	%	Nr. Abs..	%
Pública	55	63%	39.026	79%	1.479	65%
Privada	32	37%	10.162	21%	814	35%
Total	87	100%	49.188	100%	2.293	100%

Fonte: IBGE, INEP/MEC 2000

A análise dos números relativos ao Ensino Médio em Campinas, conforme quadro acima, mostra que enquanto a escola privada representa 37% do total de escolas de Ensino Médio, ela tinha apenas 21% do total de alunos. A escola pública tem 63% do total de escolas para 79% do total de alunos. A relação de alunos por professores nas duas escolas são de 26 alunos para cada professor na escola pública e na escola privada de 12 alunos.

A simples leitura destes números permite-nos observar que as condições materiais e de profissionais colocadas à disposição da escola privada são melhores que as da pública.

## **CAPÍTULO III**

### **AS EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS E OCUPACIONAIS:**

#### **Um estudo com alunos do Ensino Médio Público**

Este capítulo aborda o estudo realizado com os alunos concluintes do Ensino Médio de uma Escola Pública de Campinas, tendo como objetivo investigar suas expectativas, conflitos e alternativas, bem como verificar nas suas manifestações as conseqüências e desdobramentos das transformações que vêm acontecendo nas esferas econômica, social, política e cultural, principalmente no âmbito do mundo do trabalho. A pesquisa tem a abordagem centrada na relação dos alunos com a escola e com o mundo do trabalho, pretendendo complementar as reflexões realizadas nos capítulos anteriores, com base na bibliografia especializada, e obter dados que contribuam para a melhor compreensão da realidade que envolve o Ensino Médio público e seus jovens estudantes.

Este estudo foi planejado como uma investigação dos desdobramentos na educação dos processos de ajustes do capitalismo, conforme discutidos nos capítulos anteriores. O estudo foi conduzido na dialética particular e universal, junto a um grupo de alunos concluintes de uma escola pública de Ensino Médio de Campinas. Embora com este princípio, reitero não pretender ser abrangente e projetar seus resultados para a totalidade do universo de jovens que estão concluindo o Ensino Médio público.

A validade do estudo está posta na medida em que pode gerar informações e conhecimentos para os profissionais da educação ligados ao Ensino Médio, como material para reflexões sobre o trabalho com os jovens alunos, que demandam velhos e novos desafios para superar a histórica dualidade (de escolas diferentes para diferentes classes sociais) e exclusão deste nível de ensino. Neste início de século XXI, ainda existem as escolas diferentes para as classes diferentes. As escolas públicas que ainda funcionam com

poucos recursos, defasadas no ensino, com baixa qualidade, são destinadas aos jovens das classes baixas, enquanto que as escolas privadas de melhor qualidade e com melhores recursos se destinam aos filhos das classes média e alta, que assim estão melhor preparados para enfrentar os desafios atualmente presentes no ensino superior e no mundo do trabalho.

### **3.1 - Decisões Metodológicas**

A proposta inicial de pesquisa, apresentada no projeto de dissertação, de realizar a pesquisa em três escolas, sendo uma privada, uma pública localizada num bairro central e a outra pública localizada na periferia, foi desconsiderada a partir do avanço nas leituras e reflexões com base na bibliografia especializada sobre o Ensino Médio. Pode-se dizer que já existe um consenso sobre as diferentes realidades destas escolas, pois os jovens alunos da escola privada, apesar de encontrarem as mesmas dificuldades de acesso ao mundo do trabalho, estão mais preparados e têm mais recursos materiais e intelectuais para enfrentarem esta situação. Seus horizontes, independente das dificuldades que encontrem, estão delineados, o que em geral significa dar continuidade aos estudos no ensino superior, trabalhando ou não. Quanto aos alunos da escola pública, a percepção é de que o enfrentamento das dificuldades impostas aos jovens atuais é realizado com formação escolar precária e com escassos recursos. Para estes jovens o futuro é completamente indefinido, pois é preciso vencer, principalmente, as barreiras econômicas e sociais.

A rede pública de ensino é responsável pelo acolhimento do principal contingente de alunos do Ensino Médio. A tabela 4 (página 56) nos mostra que no início de 1999, a rede pública tinha 84,2% dos alunos do Ensino Médio no Brasil. A rede pública no Estado de São Paulo era responsável pelo atendimento de 79,1% dos alunos, sendo que 64% das matrículas estão concentradas no período noturno. A tabela 6 (página 59) mostra que a escola pública de Ensino Médio acolhia 79% dos alunos da cidade de Campinas.

Com a posse dessas informações, consideramos que a escolha de uma escola da rede pública, se justifica por sua maior representatividade diante da rede privada, e devido ao fato deste estudo estar focado nos jovens filhos de trabalhadores, que têm a escola pública como única opção para realizar sua formação escolar. A escola pública continua sendo o único espaço institucional que o prepara e lhe dá possibilidades de vislumbrar

alguma ascensão na sociedade, via a inclusão no mundo do trabalho e a continuidade da sua formação escolar.

A decisão da realização do estudo na escola escolhida foi motivada pelo fato de ser bem conceituada no universo das escolas públicas. Ela é remanescente de um período em que as escolas públicas eram tidas como as melhores, e ainda mantém no imaginário das famílias o conceito de ser uma “boa escola”. Também influenciou o fato de estar localizada numa região central, ponto de confluência de vários bairros da zona leste de Campinas. Esta escola acolhe jovens oriundos de vários bairros periféricos, que a procuram por falta de escola ou vagas no seu bairro residencial, ou na tentativa de ter um aprendizado de melhor qualidade. Esta argumentação baseia-se no fato de que as escolas de periferias, em geral, oferecem um ensino tido como de baixa qualidade. Ela tem sido procurada por algumas famílias da classe média, que buscam escapar dos custos da escola privada neste período de crise econômica e de altos índices de desemprego. Entendemos que a escola pesquisada, por ter alunos com perfil diversificado, torna-se rica nas condições necessárias para a realização da pesquisa proposta.

A escola da periferia foi desconsiderada, uma vez que a literatura estudada indica que nesta área o ensino tem se apresentado com baixo nível, e por entendermos que a população destas escolas teria um perfil com pouca variação.

A escola pesquisada está localizada na cidade de Campinas, atendendo aos jovens de vários bairros da zona leste. No ano de 2001, ela tinha 1840 alunos matriculados, distribuídos nas séries: da 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> = 560 alunos e Ensino Médio = 1280 alunos. A última série do Ensino Médio tinha 480 alunos matriculados, distribuídos em 4 salas de aulas diurnas e 8 salas de aulas noturnas. Conforme informações da Diretoria da Escola, a taxa média de retenção informada pela Direção da escola era 5% e a evasão escolar era considerada baixa.

O corpo docente da escola é composto de 75 professores, com a qualificação acadêmica média de graduação no ensino superior, sendo que quatro professores têm pós-graduação. A rotatividade dos professores é considerada média.

Com referência aos recursos físicos, a escola é composta de: 17 salas de aula, 3 laboratórios, 1 biblioteca, 1 quadra para esportes e 1 cantina. O prédio sofreria uma reforma completa no período de férias de 2001/2002, com o objetivo de dar melhores condições de ensino e aprendizado para professores e alunos. As condições do prédio eram sofríveis, pois havia salas com os tacos do piso arrancados, salas sem portas e com a pintura envelhecida e suja.

Vale o registro, nesses tempos de redução nos investimentos sociais, que a comunidade e/ou pais não participam no custeio da manutenção da escola, ficando esta escola totalmente dependente dos recursos enviados pelo Estado.

No processo de avaliação das escolas realizado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em 2000, com o objetivo de diagnosticar e acompanhar o desempenho, o nível de aprendizado dos alunos e a utilização dos programas, recursos e equipamentos, como laboratórios, internet, salas ambiente, informática, bibliotecas, bem como avaliar as taxas de abandono escolar em cada unidade, a escola objeto deste estudo obteve a classificação de “acima da média”. Os fatores principais que classificaram as escolas foram: empenho no esforço para melhorar o rendimento dos seus alunos e no trabalho para tornar a escola atrativa, e segundo visando garantir a presença do maior número possível de alunos e combater a evasão escolar e a marginalização dos jovens, garantindo melhor aprendizado.

Os resultados do Saresp 2000 - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, foram utilizados considerando a média de acertos dos alunos em Língua Portuguesa e a média estadual das taxas de abandono escolar.

O trabalho de campo foi realizada no período de 29 de outubro a 08 de novembro de 2001, com a aplicação do questionário em cinquenta por cento das salas de aulas do último ano do Ensino Médio, nos períodos matutino e noturno. A escola não oferece o nível de Ensino Médio no período vespertino. Todos os alunos presentes nas salas de aula no momento da aplicação responderam o questionário. No total, foram obtidos 183 questionários respondidos, sendo que foram descartados 3 questionários devido ao fato de estarem incompletos.

A direção da escola aprovou e acolheu bem a realização dessa pesquisa. Houve boa receptividade dos professores que estavam nas salas de aulas no momento da aplicação dos questionários, compreendendo e informando aos alunos a importância do estudo, que necessitava da colaboração deles na coleta dos dados.

### **Descrição do Questionário:**

O questionário (Anexo 9) foi estruturado para obter-se os dados necessários para a análise da situação de alunos que estão egressando do Ensino Médio e investigar quais as suas expectativas educacionais e ocupacionais. Com esta finalidade, o questionário foi estruturado com os seguintes tópicos:

1. Questões 1 a 5 - têm a finalidade de obter as características socio-econômicas dos alunos pesquisados;
2. Questões 6 a 11 - abordam as relações dos alunos com o trabalho, no contexto atual de exigências de mais qualificação e dos altos índices de desemprego;
3. Questões 12 e 13 - pretendem investigar como os alunos se informam, e quais os temas, globais e locais, que são de interesse dos alunos e da escola;
4. Questão 14 – pretende investigar a participação dos alunos em atividades extra escola e família;
5. Questões 15 a 17 - têm o objetivo de saber qual a dedicação dos alunos no processo de aprendizagem e a avaliação que fazem da escola e da qualidade da formação;
6. Questões 18 a 20 - procuram avaliar o quanto os alunos pesquisados têm acesso e estão familiarizados com as novas tecnologias, em especial com a microinformática e a Internet;
7. Questões 21 a 24 - pretendem investigar quais as expectativas dos alunos pesquisados em relação ao seu futuro educacional e profissional e às possibilidades concretas de efetivação dos planos e expectativas.

### **3.2 - A análise dos dados: do empírico concreto ao concreto pensado**

As análises das respostas aos questionários estão organizadas por tópicos, conforme exposto anteriormente. Pretende-se com o conjunto dessas análises, traçar as relações das idéias discutidas nos capítulos anteriores com a situação dos jovens estudantes, expostas nas suas falas, para ao final termos uma melhor compreensão da realidade do Ensino Médio no contexto atual.

Com o objetivo de subsidiar e complementar este estudo, foram utilizados como referenciais os resultados de pesquisas realizadas de forma mais abrangente sobre os temas “juventude, educação e trabalho”.

O Núcleo de Opinião Pública (NOP) da Fundação Perseu Abramo (FPA), realizou em novembro de 1999, nas 9 principais regiões metropolitanas do Brasil, uma pesquisa com o título "Juventude, Cultura e Cidadania", com o objetivo de investigar o grau de inserção cultural dos jovens brasileiros, os processo de aquisição de informação, construção de sociabilidades, identidades e a conformação de referências de valores e comportamentos, bem como a posição dos jovens em relação a indicadores de



inclusão/exclusão social. A análise dos dados foi publicada na revista Teoria e Debate n.º 45 de jul./ao/st de 2000. Os resultados desta pesquisa indicam que a maioria dos jovens tem ou busca contato com o mundo do trabalho; os principais problemas do país são: desemprego, violência, administração política do país, fome/miséria, educação e drogas; ser jovem é: aproveitar/curtir a vida, não ter responsabilidades, namorar sem compromisso, só se preocupar com estudos e ser livre para fazer o que se quer; os jovens participam pouco de atividades políticas e afins. As referências a esta pesquisa utilizará a sigla FPA/NOP.

A pesquisa "Educação, Cidadania e Ética na Visão do Adolescente", feita no ano de 1998 pela CPM-Market Research, ouviu mais de 4 mil alunos de 16 escolas do Ensino Médio de São Paulo, com o objetivo de investigar a percepção dos jovens em relação à globalização, Brasil, cidadania brasileira, política, mídia eletrônica e escola. O que eles pensam: 99% acham que é importante estudar; 79% gostariam que a escola oferecesse atividades como dança, teatro e música ; 79% acreditam que as matérias devem ser exemplificadas com assuntos do dia-a-dia ; 68% acham que algumas matérias não vão servir para nada; 50% queriam pensar mais a respeito do que é ensinado e não receber um "pacote" pronto; 26 em cada 100 estudantes acham que a maioria dos professores não se preocupa se os alunos estão aprendendo; 81% afirmam que a venda de drogas dentro das escolas é um problema grave. As referências a esta pesquisa utilizará a sigla CPM/MR.

A terceira pesquisa foi realizada em 1997, pela UNESCO, em parceria com diversas entidades, com o tema "Juventude, violência e cidadania na cidade de Brasília", com o objetivo de "analisar no universo dos jovens de classe média de Brasília, as representações em torno da violência cotidiana em suas diversas formas, bem como de profissionais da educação e dos pais sobre questões referentes à cidadania e à percepção dos direitos do outro: o diferente, as relações sociais, étnicas, de respeito e de solidariedade, as representações do campo político e das instituições políticas." O resultado desta pesquisa foi publicado no livro "Juventude, Violência e Cidadania: os jovens de Brasília", coordenado por Julio Jacobo Waiselfisz. Esta pesquisa será referenciada por Waiselfisz,1998.

A quarta pesquisa é uma continuação da anterior, desenvolvida em Brasília, e que foi aplicada na cidade do Rio de Janeiro entre 1998 e 1999, adaptada à configuração sociológica do Rio de Janeiro, devido à relevância e magnitude da violência social na cidade. O resultado desta pesquisa está expresso no livro "Fala Galera – juventude,

violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro” sob a coordenação de Maria Cecília de Souza Minayo. As referências a esta pesquisa utilizará a indicação Minayo,1999.

### **3.2.1 – Perfil dos alunos**

Os alunos do Ensino Médio participantes da pesquisa na escola pública têm as seguintes características: há ligeira predominância do sexo feminino (52%) sobre o masculino (48%), sendo que no período diurno são 55% do sexo feminino e 45% do masculino; e no período noturno o percentual do sexo masculino sobe para 53%, enquanto que o feminino ficou com 47%. (Tabela 8 do anexo 4)

A distribuição entre os sexos masculino e feminino mostra um equilíbrio que também é verificado na composição demográfica do Brasil para a faixa etária de 15 a 17 anos. (48,5% masculino e 51,5% feminino)

Com relação à distribuição etária, 67% dos jovens têm idade acima dos 17 anos, indicando que eles estão concluindo o Ensino Médio com algum atraso no desenvolvimento da sua vida escolar, provavelmente devido às histórias de repetições de séries estudadas e evasões e retornos tardios aos estudos. Este fenômeno é histórico, e vem sendo registrado há décadas, com altos índices. (Tabela 7 do anexo 4)

A maioria dos alunos pesquisados (63%) provêm de famílias que têm renda mensal de até 10 salários mínimos, sendo 30% das famílias com renda de até 5 salários mínimos, e 33% com renda entre 5 e 10 salários mínimos. (Tabela 11 do anexo 4)

O poder aquisitivo da família continua sendo um fator determinante na vida escolar dos jovens.

“A renda familiar é definitivamente um elemento divisor do quadro educacional dos jovens. Enquanto os jovens das famílias mais ricas tem condições educacionais favoráveis, os mais pobres caracterizam-se por alto atraso escolar, baixo percentual de estudantes e poucas chances no curso superior. O mesmo pode ser dito com referência à cor: os jovens de cor branca, também, estão numa situação melhor em relação aqueles de cor preta ou parda". (SABOIA, 1998:515)

Quanto ao nível de escolaridade dos pais dos alunos, predomina o nível fundamental (pais = 45% e mães = 47%). O Ensino Médio foi cursado por 31% dos pais e 36% das mães. (Tabela 10 do anexo 4).

Na pesquisa da FPA, os jovens foram indagados sobre os motivos do abandono dos estudos, e as principais razões citadas foram econômicas: “comecei/ precisei trabalhar/ fiquei sem tempo para estudar” e “falta de condições financeiras para pagar os estudos” Os outros motivos citados foram: “gravidez/ casamento”, "desinteresse pelo escola", "satisfeitos com o grau concluído" e "desistiram depois de barrados no vestibular".

Estas constatações reforçam a idéia de que o Ensino Médio continua sendo um ensino para poucos, o que é confirmado pelos dados estatísticos do MEC, informando que os alunos no Ensino Médio correspondem a menos de 1/4 da população na faixa etária de 15 a 17 anos.

A ocupação principal dos pais dos alunos pesquisados se referem a atividades que podem ser caracterizadas como de serviços em geral (61%), como motorista, manutenção, comerciante. A ocupação principal das mães pode ser classificada em dois significativos grupos: 48%) se ocupam com atividades domésticas e 44% tem atividades profissionais pertencentes ao grupo de serviços em geral. (Tabela 9 do anexo 4)

Os alunos responderam que o noticiário de TV é o principal veículo pelo qual se mantêm informados sobre a situação social, política e econômica do país e do mundo. O rádio é indicado como o segundo veículo de informações e em seguida vêm os jornais e revistas. (Tabela 17 do anexo 4)

A indicação da televisão como principal veículo informativo para os alunos, é confirmada pelos resultados de outras pesquisas. (MINAYO,1999).

Os jovens criticam a superficialidade com que os veículos informativos tratam as questões de interesse dos jovens, e a forma como retratam a juventude, associada às drogas, à violência, ao sexo e à baderna.

Em relação ao tema da violência, "os jovens consideram que a televisão e os jornais influenciam no momento dos conflitos da sociedade na medida em que os veículos de forma exagerada, incentivam comportamentos violentos." (MINAYO, 1999:139) Há ainda, o excesso de divulgação de imagens violentas, principalmente através da televisão, que invadem as residências diariamente, gerando o sentimento de perda do poder de reação, de banalização da violência.

A televisão com o seu poder de influência sobre os jovens, tem sido o veículo preferido para o estímulo ao consumo. Desta forma, ela tem instado uma verdadeira ditadura da estética e de consumo de supérfluos.

"A vertente consumista comporta outras deflagrações da violência, que vão da autoviolentação resultante de a pessoa deixar-se cair escrava do supérfluo doador de status até a violentação dos outros pela opressão da propaganda instauradora de desejos neuróticos que criam necessidades tão fortes que têm levado muitos ao crime, na ânsia de lograrem meios financeiros de possuir, de comprar." (MORAIS, 1995, 81 In MINAYO, 1999:144)

O atual consumismo generalizado entre os jovens, atualmente ignora as classes, as desigualdades de acesso aos bens de consumo. Esta situação torna-se angustiante quando associada às outras dificuldades da vida moderna. Dentro do foco deste estudo, há a situação dos alunos da escola pública, que tentam conciliar os estudos e o trabalho, o fazendo sob influências dos modelos com as características citadas, impostos principalmente pela televisão.

Podemos inferir, a partir desta análise, que a televisão é um determinante importante na formação das expectativas dos alunos do Ensino Médio, com relação ao seu futuro educacional e profissional. As propagandas com finalidade de atraírem jovens para os vestibulares das faculdades privadas passam a imagem de jovens saudáveis, bonitos e bem vestidos, indicando que este é o caminho para o sucesso garantido numa profissão de status reconhecido. Este tipo de publicidade, que vende a educação como mercadoria, reflete a realidade atual que tem o mercado como referencial, e que olha o aluno como potencial consumidor.

Os temas violência, guerra mundial – terrorismo, desemprego e globalização foram apontados como sendo de interesse pessoal dos alunos e que são abordados pela escola. A indicação destes temas não surpreende, pois eles estão em evidência e são muitos discutidos e abordados quase que diariamente pela mídia, principalmente a televisão.

Aparecem como de interesse dos jovens, mas poucos explorados pela escola, os temas avanço científico/tecnológico, cidadania e movimentos sociais. Os temas neoliberalismo, preservação de recursos e deterioração das cidades foram indicados como não se constituindo em objeto de sua preocupação pessoal e nem do curso. (Tabela 18 do anexo 4)

Chama a atenção que temas importantes, que envolvem as nossas condições ambientais de vida no futuro, não mereçam serem abordados, principalmente a partir de uma proposta de discussão da escola. A escola nestes itens, tem que tomar a iniciativa de colocar estes temas na sala de aula, para que a partir da discussão haja a formação de uma consciência da necessidade de preservarmos o ambiente em que vivemos.

Esta investigação constatou que é baixa a participação dos alunos pesquisados em atividades sociais, religiosas e políticas. Dos alunos pesquisados, 68% não participam de qualquer atividade fora da escola, 14% participam de grupos religiosos e 9% participam de comunidades de bairro. (Tabela 19 do anexo 4)

Esta característica dos jovens das últimas décadas são observadas também na pesquisa FPA/NOP:

"Por fim, esta pesquisa constatou baixa taxa de participação em atividades políticas e afins: apenas 4% dos jovens que estão estudando participam de centros ou diretórios acadêmicos, só 3% dos que estão trabalhando têm algum vínculo com sindicatos ou associações profissionais, 8% participam de reuniões de partidos políticos, mas antes eventualmente (6%) do que sempre (2%). Como vimos, trata-se de níveis de participação inferiores aos observados em relação a grupos de jovens auto-organizados em torno de atividades culturais. Isto aponta um caminho para o diálogo com os jovens e a reversão desse quadro: o desenvolvimento de políticas públicas de lazer e cultura voltadas especificamente para eles" (VENTURINI, 2000)

Minayo (1999:210) comenta que a maioria dos jovens entrevistados, não participa de nenhuma atividade política, e que grande parte das escolas pública não tem grêmios por desinteresse dos alunos e também dos professores. A falta de aglutinação dos alunos em torno de interesses comuns, organizando-se para encaminhar suas reivindicações, contribui para o não desenvolvimento da consciência de cidadão com direitos e obrigações sociais.

Os jovens, como reflexo da sociedade, estão completamente inseridos na sociedade do consumo. No entanto, residem nos jovens as possibilidades de transformação da situação, por não haver um comprometimento definitivo com as regras atuais e por acreditarem ser possível mudá-las em busca da construção de um mundo mais justo.

Enquanto há o desinteresse dos jovens pelos movimentos sociais, cresce o interesse pelo trabalho voluntário, no embalo da propaganda ideológica difundida pelo Governo e pelo empresariado, como forma de amenizar a crescente pobreza da população marginalizada e excluída socialmente.

O individualismo, característica oriunda da ideologia do neoliberalismo, dá ênfase às relações baseadas no mercado, na competitividade e isso, é notado nas expressões dos alunos pesquisados, quando indicam que o esforço pessoal e o cuidar de si, a despeito do que ocorre com os demais colegas, são caminhos para alcançar a realização de seus objetivos.

Dos alunos pesquisados, 42% responderam que, em média, têm dedicado até 1 hora diária ao estudo fora da sala de aula. Porém, chama a atenção que 36% dos alunos não dedica algum tempo para estudos fora da escola. (Tabela 20 do anexo 4)

Estes indicadores estão relacionados às dificuldades surgidas na conciliação do trabalho com a escola, o que deixa pouco tempo para os estudos. Há portanto, a realidade, muito discutida, dos cursos noturnos, que recebem os alunos-trabalhadores após uma longa jornada de trabalho, cansados e desmotivados pelo desligamento do conteúdo tratado em sala de aula com o seu mundo do trabalho.

As respostas à questão "Como você avalia a importância do Ensino Médio", indicam que é importante para o futuro profissional, para fazer amigos e para seu trabalho atual. (Tabela 21 do anexo 4)

Aproximadamente a metade dos alunos avaliou como regular a qualidade do ensino que tem sido oferecida e as condições de aprendizagem proporcionadas. No entanto, vale destacar que 30% do grupo indicaram que a qualidade do ensino e as condições de aprendizagem são fracas. Estes dados evidenciam que a maioria dos alunos tem noção das dificuldades e do ensino deficiente e defasado que lhe é oferecido. Mais da metade dos alunos consideram como mais ou menos importante a contribuição do curso de Ensino Médio para a sua formação profissional e para a sua formação ético-humanística. (Tabela 22 do anexo 4)

A pesquisa realizada em Brasília, em 1997, com a abordagem centrada na relação do jovem com a escola, mostra que na avaliação deste grupo, a escola é alienada de suas experiências de vida, sendo criticado o ensino por não desenvolver temas fora do conteúdo programático. Ainda assim, apesar de considerar a família como a instituição na qual mais confia, é da escola que mais esperam, alimentando expectativas e atribuindo-lhe a preparação para o trabalho, para a vida e para a cidadania. (WAISELFISZ,1998)

Com relação ao acesso à tecnologia da computação, os resultados são de que 48% dos alunos têm computador em casa, principalmente os alunos do período diurno, com 66%, enquanto que 15% não têm acesso algum. Os demais alunos têm acesso a computador no trabalho ou em cursos de computação. (Tabela 23 do anexo 4)

Dos alunos que têm acesso à tecnologia da computação, 58% consideram seus conhecimentos de informática entre bom e ótimo, e 7% responderam que não têm conhecimento algum. (Tabela 24 do anexo 4); perguntados sobre as finalidades da utilização da Internet, 41% indicaram que a utilizam para pesquisas, e 18% responderam que não recorrem à Internet. (Tabela 25 do anexo 4)

Os conhecimentos de informática tem sido um dos itens mais requerido e considerado importante pelos empregadores. No atual contexto, a falta destes conhecimentos indica que estes jovens estão defasados na sua preparação para o trabalho..

Os indicadores acima, de acesso aos microcomputadores e à tecnologia decorrente, mostram que boa parcela dos jovens já convive com as novas tecnologias, em casa ou no trabalho. No entanto, a escola pública em quase nada tem contribuído para que seus alunos dominem estes novos conhecimentos tecnológicos, necessários em qualquer seleção de candidatos para vagas de emprego.

### **3.2.2 – Os alunos e o mundo do trabalho**

Os alunos que estão trabalhando representam 51% da população pesquisada, com predominância daqueles que estudam no período noturno. Os alunos que já trabalharam e estão desempregados representam 22%, enquanto que 16% nunca trabalhou, mas está procurando emprego e 11% nunca trabalhou nem procurou emprego (Tabela 6 do anexo 4).

Dos alunos que trabalham, 35% têm a carteira de trabalho assinada e 40% estão empregados sem o registro. Esta situação de não reconhecimento dos direitos trabalhistas tende a crescer no momento atual de amplo desemprego, pois os pretendentes ao emprego se sujeitam a trabalhar apenas pelo salário, sem reivindicar seus direitos. Com o debate atual de flexibilização da legislação trabalhista, que acusa os direitos conquistados pelos trabalhadores no passado como um dos impedimentos do aumento da oferta de emprego, cria-se o ambiente propício para que cada vez mais o registro empregatício seja negado. (Tabela 13 do anexo 4).

Estes dados indicam que não se pode ver a condição desses jovens apenas como estudantes, pois mais que a metade dos alunos pesquisados já trabalham, o que indica a existências de dificuldades para compatibilizarem as condições de estudante e trabalhador/a.

Destes alunos/trabalhadores, 60% cumprem uma jornada de trabalho de 8 horas ou superior, com a conseqüente sobra de pouco tempo para os estudos. (Tabela 14 do anexo 4)

Nestas condições fica comprometida a formação desses jovens, que têm somente o período que permanecem na sala de aula para estudar e adquirir os conhecimentos necessários para tentar sua inclusão no ensino superior e no trabalho.

Os rendimentos salariais de 80% destes jovens que trabalham e estudam, estão na faixa de 1 a 3 salários mínimos. (Tabela 15 do anexo 4), e 55% deles dão parte do que ganham para suas famílias para complementar o orçamento familiar. No entanto, parte significativa (33%) utiliza todo os seus rendimentos para si próprio. (Tabela 16 do anexo 4)

A pesquisa FPA/NOP mostra que a relação dos jovens com o trabalho envolve diversos fatores além da necessidade de sobrevivência.

"É meio tanto para a própria formação profissional e, quando compatível, para a continuidade da formação escolar (dado que a maior chance de fazer cursos técnicos e escolas de 3º grau - inclusive os preparatórios para isso - são privados), como permite a vivência da condição juvenil em outras esferas extremamente valorizadas pelos jovens: a sociabilidade e a possibilidade de fruir atividades de lazer e cultura, inclusive realizando os consumos simbólicos que costumam acompanhar tais atividades (roupas, aparelhos eletrônicos etc.). Ligado a isso, o trabalho tem o sentido de realizar o desejo de maior independência em relação aos pais, até no que diz respeito a critérios e prioridades de gastos. Ou seja, trabalho é necessidade, mas também condição de prazer e de autonomia". (VENTURINI, 2000)

Para estes jovens, o trabalho, além de significar a garantia de sobrevivência, representa meio de sociabilidade através de laços de amizade, de coleguismo, de solidariedade, e como campo de possibilidades de estruturação de sua identidade. (MARQUES, 1997)

"O conceito de trabalho como práxis humana, ou seja, como o conjunto de ações, materiais e espirituais, que o homem, enquanto indivíduo e humanidade desenvolve para transformar a natureza, a sociedade, os outros homens e a si próprio com a finalidade de produzir as condições necessárias à sua existência. Desse ponto de vista, toda e qualquer colocação sempre será colocação para o trabalho ". (KUENZER, 2000A:39)

Conforme discutido no item "As relações: Juventude, Escola e Trabalho" ([página 55](#)), 25% dos adolescentes brasileiros entre 15 e 17 anos continuam sem estudar, e apenas 44% freqüentam escolas de Ensino Médio, indicando que os demais jovens desta faixa etária em algum momento de sua trajetória escolar foram retidos ou entraram na escola com algum atraso. Esta triste realidade permanece, apesar do crescimento do número de matrículas devido à quase universalização do Ensino Fundamental e da maior exigência de maior escolaridade pelo mercado de trabalho. O crescimento das matrículas tem ocorrido



principalmente na rede pública estadual e em cursos noturnos, indicando que muitos jovens que abandonavam os estudos antes do Ensino Médio têm permanecido na escola devido à escassez de empregos e requisição de mais escolaridade imposta pelas empresas para a contratação de novos trabalhadores.

Na análise das respostas à questão "Como você se sente em relação ao desemprego?", observou-se que os jovens estão muito preocupados com a atual situação de desemprego, principalmente para os que estão tentando entrar pela primeira vez no mundo do trabalho e para aqueles que dependem dos rendimentos de seu emprego para pagar as mensalidades do curso que pretendem fazer na Universidade Privada.

*“Muito chato. A maioria das pessoas não aceita pessoas sem experiências, mas se ninguém nos der uma chance, nunca teremos experiência”.*

*“Péssima, super ruim você está disposta a trabalhar e ninguém abre uma porta no mercado de trabalho, além disso, e quem nunca trabalhou como poderá adquirir experiência se não tem uma oportunidade”.*

*“Hoje em dia arrumar um emprego , muito difícil e a cada dia eles estão exigindo mais de nós e a maioria exige experiência que nós jovens não podemos oferecer”.*

Com o cenário atual de reduzidas possibilidades de realização de suas aspirações, nota-se pela fala dos alunos, a erosão da auto-estima e a desesperança, o que se torna um terreno propício para a violência se instalar e crescer. Sabemos das conseqüências desta situação, que vão além do nível individual, tornando-se um dos graves problemas sociais atuais.

*“Ainda que não exista um vínculo direto e imediato entre desemprego e a precariedade ocupacional, de um lado, e criminalidade de outro, a manutenção desta situação por um longo período de tempo seguramente contribui enormemente para a formação de um caldo de cultura altamente favorável ao alastramento da marginalidade e da violência”.*(QUADROS, 2001)

Alguns alunos consideram que o aumento da violência está relacionado ao grande número de desempregados que desesperados, são arrastados para o mundo da criminalidade, que os acolhe com muita facilidade:

*“Ah! É ruim porque com isto se gera a violência, mortes drogas, etc.”.*

*“Muito ruim, pois traz mais violência na cidade”.*

*“O desemprego para mim ,é um fator que está causando a maioria dos problemas na sociedade, a violência, a fome e a desigualdade social”.*

A renda oriunda do trabalho de muitos desses jovens, torna-se o único meio possível de dar continuidade aos estudos, através de um curso no ensino superior, mesmo que na rede privada, em cursos noturnos com qualidade duvidosa. Esta opção torna-se a esperança de ver ampliado o nível educacional, as chances de ascensão social, o aumento do poder de aquisição de bens (materiais e culturais) e a assunção de uma nova posição na sociedade.

Alguns alunos que trabalham, manifestam estarem preocupados com a proximidade da situação de desemprego, como uma ameaça constante;

*“Com os fatos que vem ocorrendo no mundo, a situação piorou e cada vez sinto que posso perder o meu emprego”.*

*“Apesar de me considerar uma boa profissional, me sinto ameaçada, pois hoje você dificilmente tem estabilidade em uma empresa”.*

Outros alunos expressam as mesmas preocupações com o desemprego, por ter casos de desempregados na família, isto é, por já conhecerem o drama da falta de trabalho;

*“Diretamente afetada, pois há membros da família passando por isso no momento”.*

*“Muito triste, por saber que algumas pessoas estão passando necessidades”.*

*“Tenho muito medo de ficar desempregado. Eu digo pelo meu pai, depois de 20 anos trabalhando em um lugar só, agora não consegue emprego nenhum“.*

As preocupações derivam, também, da percepção, ainda que superficial, de que o aprendizado adquirido até o Ensino Médio está aquém do nível de conhecimentos requerido no mundo do trabalho.

*“Há muitas pessoas querendo trabalhar, há empregadores que querem selecionar muito e há condições muito ruins na maioria dos lugares em relação ao salário”;*

*“Acredito que existem as oportunidades de emprego, mas são muito poucas. As pessoas não têm qualificações o suficiente por insuficiência de renda”*

Além da procura por trabalhadores mais qualificados, os salários estão fortemente diferenciados, de acordo com as funções desempenhadas pelos trabalhadores, dependendo da sua qualificação. (MADEIRA, 2000)

Outro fato que agrava a situação de desemprego para os jovens refere-se às mudanças nas relações de trabalho, pela flexibilização ou desregulamentação do trabalho formal, deslocando para a auto-regulação as relações coletivas do trabalho. Recentemente, foram aprovadas no Congresso Nacional mudanças no contrato coletivo de trabalho, eliminando conquistas históricas dos trabalhadores e flexibilizando as relações destes com os empresários, que em alguns casos não precisam do Tribunal de Justiça do Trabalho para mediar suas negociações.

Os alunos pesquisados têm a noção de que as dificuldades que encontram para prosseguir nos estudos e ter um emprego, estão relacionadas ao fato de pertencerem às classes de baixas rendas.

*“É bem difícil concorrer com outras pessoas que têm um nível mais alto de escolaridade, pois hoje em dia o mercado de trabalho, é muito exigente”.*

A questão da autonomia financeira diante da família pesa para alguns jovens.

*“É uma situação muito difícil, pois a situação econômica fica muito difícil, pois sem o trabalho você perde sua autonomia”.*

*“Eu tenho necessidade de trabalhar, mas eu procuro um emprego para não ter que pedir dinheiro para meus pais. Tento ser um pouquinho independente. E a cada dia mais eles exigem mais cursos e experiências anteriores”.*

Alguns alunos expressam sentimentos de fracasso, dependência e frustração diante da situação de desemprego:

*“Eu me sinto muito mal, pois nunca trabalhei e quando vou procurar tem que ter experiência. Mas como vou ter experiência se nunca me deram chance?”*

*“Mesmo atualmente estando empregada, me preocupo pois as vagas estão poucas e os concorrentes muitos. Fico na expectativa de melhorar.”*

*“Eu me sinto uma pessoa fracassada pois vou depender de outras pessoas para fazer o que gosto.”*

*“Uma situação muito constrangedora, em que você não pode demonstrar suas capacidades porque não consegue um emprego.”*

Enquanto a maioria expressa a preocupação pessoal com a situação de desemprego, há alunos que assumem e aceitam o discurso oficial, como a única explicação da situação atual de desemprego;

*“O desemprego hoje em dia, uma coisa muito comum, pois há bastante vagas e poucas pessoas capacitadas para preenchê-las (não tem estudo ou cursos profissionalizantes).”*

As manifestações de baixa expectativa de realização de suas aspirações ocupacionais imediatas são notadas nas falas destes alunos. No entanto, colocam suas esperanças que o ensino superior possa ampliar suas possibilidades de alcançar seus objetivos.

*“Hoje em dia está complicado arranjar um emprego bom, eu já estou meio conformada, pois sei que só vou arranjar um emprego no qual eu possa me manter depois de fazer uma faculdade, onde eu possa ver tudo de um modo mais amplo.”*

*“O desemprego , um dos primeiros itens que tem que ser resolvido neste país. Porque é duro uma pessoa ficar sem um emprego, mais com uma responsabilidade muito grande a ser cumprida.”*

Estes alunos vinculam a situação de desemprego com a falta de qualificação requerida pelas empresas. A qualificação não explicitada na fala dos jovens tem a ver com os requisitos de flexibilidade impostos na contratação dos trabalhadores. Pois, ela exige um trabalhador polivalente, apto a desempenhar atividades diferentes de acordo com as exigências da demanda. Na realidade, a qualificação requerida refere-se à formação escolar geral e sólida, que forneça aos alunos uma boa bagagem de conhecimentos para estar apto a enfrentar as diversas situações do trabalho atual.

*“Acho que há mais chance de emprego para pessoas mais qualificadas. Pretendo me qualificar e conseguir um bom emprego”.*

*“O desemprego no Brasil , realmente preocupante o fato de cada vez mais empresas estarem exigindo mais e maiores níveis de especialização torna cada vez mais difícil o acesso a um bom emprego”.*

*“Mal porque os jovens têm pouquíssimas chances de conseguir um emprego sem experiência e uma boa formação”.*

*“Eu me sinto muito mal, porque está cada vez mais difícil achar emprego, o mercado está exigindo muito e não consigo acompanhar o que pedem”.*

*“Vejo que o mercado de trabalho está ficando cada vez mais competitivo e restrito. Apenas as pessoas capacitadas estão sendo contratadas. O desemprego gera muitas dificuldades nas famílias”*

“No que diz respeito às exigências de maior escolaridade no atual mercado de trabalho, este parece ser consenso entre os estudiosos, difícil de ser questionado seja qual for o país, o setor, a empresa ou o tipo de atividade econômica a que se faça referência. Esse tipo de conclusão coloca em primeiro plano a questão da melhoria do ensino formal, especialmente em países como o nosso, onde a qualidade desse ensino é questionável, seja do ponto de vista do aprendizado, seja do ponto de vista da capacidade de reter os alunos na escola”. (LEITE, 1997:65)

### **3.2.3 – Expectativas Educacionais e Ocupacionais**

Questionados sobre quais são as expectativas em relação ao término do Ensino Médio, a maioria dos alunos respondeu que pretende fazer um curso superior, a despeito das dificuldades que enfrentarão. A maioria revela ter conhecimento do baixo nível do ensino que tem recebido na escola pública e da necessidade de complementação dos estudos em cursinhos preparatórios para o vestibular. Além das preocupações com a continuidade dos estudos pós-Ensino Médio, revelam também suas preocupações com o trabalho, por depender dele para sua sobrevivência e o custeio dos estudos. Alguns dos alunos esperam conseguir um emprego que viabilize o seu ingresso, em algum momento do futuro, num curso de ensino superior.

*“Espero com certeza entrar numa universidade, mas não com os méritos conseguidos no Ensino Médio, porque não estou preparada para o vestibular com as informações obtidas na escola. Estou confiante porque estudei conteúdos nunca vistos na escola para futuramente conseguir um bom emprego e seguir a vida.”*

*“Desejo terminar logo para poder fazer um cursinho onde eu possa aprender bem mais do que tenho aprendido aqui, não tenho condições com o que tenho aqui para prestar um bom vestibular, e é o que pretendo fazer.”*

Para os alunos que já trabalham, o ensino superior é visto como uma maneira de melhorar sua posição no mundo do trabalho e, conseqüentemente, os seus rendimentos, e talvez as condições materiais de vida.

*“Trabalhar mais e de acordo com o salário fazer um cursinho para no outro ano tentar passar em uma faculdade estadual. Queria me formar em pedagogia para trabalhar com síndrome de Down.”*

Estes alunos expressam sua vontade de complementar sua formação atual com um curso técnico, como um caminho que possibilite mais adiante realizar seus objetivos de cursar o ensino superior e ter um emprego com salários melhores.

*“Fazer um curso técnico, depois prestar faculdade e depois arranjar um emprego para ajudar em casa.”*

*“Concluir um curso técnico, pois sai barato e pelo menos tem uma garantia de um emprego.”*

Demonstrando não ter confiança na formação recebida no Ensino Médio público, os estudantes idealizam o cursinho para vestibular como a solução para superar as deficiências de conhecimentos. Apesar de alguns alunos frisarem que não têm condições financeiras de pagar um cursinho pré-vestibular, expressam a esperança de se preparem melhor para a disputa por vagas no ensino superior. Assim, mais uma vez, estar empregado torna-se fundamental para viabilizar suas expectativas educacionais.

*“Eu pretendo prestar o vestibular mas se não conseguir vou fazer um cursinho e trabalhar para tentar novamente o vestibular no ano que vem.”*

*“O Ensino Médio de minha escola é muito fraco e com isso não há muitas expectativas é necessário fazer curso pré vestibular para complementar a educação e poder entrar em uma faculdade ou ter um emprego.”*

*“Nas escolas estaduais o nível de ensino é fraquíssimo, no entanto tenho que recorrer a um cursinho para ter competitividade em um vestibular.”*

*“Vou prestar vestibular e se passar fazer faculdade no ano que vem. Se não passar pretendo fazer cursinho novamente. Também pretendo trabalhar o ano que vem”*

A baixa qualidade do ensino da escola pública é apontada por estes alunos como responsável por terem reduzidas possibilidades de entrar numa universidade pública. Esta situação contraditória, do aluno oriundo da escola pública ter reduzidas condições de competir por vagas nas universidades públicas, tem sido tema de muitas discussões. Dois pólos destacam-se nestas discussões: por um lado, há a defesa da melhoria do ensino em todos os seus níveis como uma fórmula viável de superar as deficiências atuais. Destacam-

se como defensores desta posição, principalmente, o governo através do MEC, que se reporta às reformas educacionais dos anos 90 como ações tomadas para a melhoria da qualidade do ensino e para o aumento do acesso à escola dos historicamente excluídos. Por outro lado, há a proposta da criação de mecanismos que acelerem a superação da defasagem existente entre os alunos das escolas públicas e os da privada. Destaca-se a proposta de criação de cotas de vagas na universidade pública para carentes e alunos oriundos da rede de ensino pública. Os estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul já aprovaram lei que destina 50% de vagas nas universidades públicas estaduais aos jovens que fizeram os níveis fundamental e médio, integralmente, em escolas públicas, e que também comprovem ser carentes.

Entendo que não cabe neste texto a discussão dos méritos destas idéias e políticas; mas, manifesto que há necessidade de ações que extrapolem as triviais propostas de inclusão de “mais alguns alunos” ao sistema escolar, sem no entanto dar-lhes acesso a um ensino de qualidade para realmente haver a inclusão ao conhecimento e ao reconhecimento como participantes da sociedade em igualdade de condições.

*“Bom. o Ensino Médio na atual temporada do governo esta péssimo com isso não tenho nem expectativas de prestar uma faculdade pública então vou na particular mais as condições financeiras poderiam ser melhores e o ensino também caso não passe vou fazer cursinho ano que vem.”*

*“O Ensino Médio está sendo extremamente fraco e insuficiente. Não podendo me proporcionar condições de passar em uma universidade federal. Não tenho expectativas acredito que terei que fazer um ano de cursinho.”*

*“Na verdade, nós que estudamos em escola pública, não temos grandes oportunidades de concorrer com uma pessoa que cresceu em uma escola particular e muitas vezes perdemos as poucas chances que temos para quem investiu (dinheiro) nos estudos.”*

*“As minhas expectativas podiam ser bem melhores, mas nas condições que se encontram as escolas estaduais, infelizmente as minhas expectativas não são muito boas. Por exemplo, se estudasse em escola particular poderia partir para a faculdade imediatamente, mas no nosso caso será necessário um cursinho antes.”*

A resposta abaixo, expressa a disposição do aluno de continuar seus estudos, no entanto, deixa a impressão, em suas palavras, que estará engrossando as estatísticas dos excluídos devido à desistência “imposta” por não ter condições de pagar uma faculdade.

*“Eu adoraria fazer uma faculdade mais minhas condições financeiras não vão permitir.”*

A maioria dos alunos pesquisados deseja fazer um curso de ensino superior, mesmo evidenciando conhecer as dificuldades de realizá-lo, devido à fraca formação recebida, o que inviabiliza a disputa por uma vaga nas universidades públicas, tanto pelo nível de conhecimentos requeridos nos vestibulares quanto pela incompatibilidade dos horários da universidade pública com os do trabalho, pois a maioria dos cursos são diurnos. Por outro lado, quando pensam em recorrer às faculdades privadas, esbarram com as limitações financeiras que não lhes permitem pagar as altas mensalidades.

No entanto, é interessante destacar os cursos que os alunos pesquisados gostariam de fazer após o Ensino Médio, por evidenciar o distanciamento que há entre suas aspirações educacionais e a realidade concreta que vivem, como fica claro nas respostas às questões seguintes. Os principais cursos que os alunos gostariam de cursar foram: engenharia (12%), computação (11%), medicina (10%) e turismo (8%) (Tabela 26 do anexo 4).

Os alunos consideram como importante na escolha dos cursos os seguintes fatores: melhores oportunidades salariais, possibilidade de realização pessoal, valorização pelo mercado de trabalho e possibilidade de contribuição para a melhoria da sociedade. Não consideram como importantes na escolha dos cursos os seguintes itens: acesso à carreira acadêmica, exigência da Instituição/Empresa a que pertence, acesso a melhores posições na Instituição/Empresa em que trabalha e baixa concorrência por vagas. (Tabela 27 do anexo 4)

Sobre as possibilidades concretas de realização das suas expectativas, os alunos responderam que são poucas as possibilidades de obterem sucesso. Em geral, avaliam que o Ensino Médio público não prepara adequadamente para o trabalho e nem para concorrer a uma vaga no ensino superior público, implicando na necessidade de complementação da formação nos cursinhos pré-vestibular e em outros cursos, como línguas e computação. Alguns desses alunos que “gostariam” de fazer um cursinho pré-vestibular, insinuam em suas respostas que devido à insuficiência financeira não vislumbram possibilidades de fazê-lo.

*“Acho que atualmente minhas possibilidades são poucas pois o Ensino Médio público hoje é muito precário e não nos prepara para uma concorrência maior.”*



*“Na verdade eu não estou totalmente preparada para enfrentar uma faculdade porque a escola que estudo não aprendi o suficiente então para isso preciso fazer um curso pré-vestibulinho.”*

*“Sem fazer um cursinho antes de prestar vestibular seria impossível mas fazendo um bom cursinho eu acho que eu tenho uma boa chance de entrar na faculdade estadual.”*

*“Vou conseguir pois esse ano já faço um cursinho de ótima qualidade, e se não passar este ano em uma faculdade estadual farei mais um ano de cursinho”*

Alguns alunos manifestam otimismo quanto à realização de suas expectativas, baseados na crença de que com o apoio e incentivo familiar, disposição e boa vontade, estão aptos a enfrentar a concorrência existente pelas poucas vagas de emprego.

*“Sempre estudei em escolas públicas, usufrui de um ensino consideravelmente fraco, mas que pude tirar bons conhecimentos. Não estou totalmente preparada para disputar uma vaga em uma universidade, mas tenho planos para conseguir isso, e vou com muita gana, e posso concluir que tenho chances.”*

A postura de tentar vencer com base nos méritos próprios e na força de vontade está em linha com os paradigmas atuais das ações sociais. As políticas sociais atuais, baseadas no ideário neoliberal, têm desestatizado suas ações, ao deixarem de ser públicas, através do financiamento das ONG – Organizações Não Governamentais que executam o trabalho. No entanto, está inserida no objetivo dessa transferência da execução das ações sociais, também, a transferência da responsabilidade do Estado em proporcionar condições de emancipação das condições de vida dos atendidos. Atualmente, quase que diariamente, são inseridas na mídia, campanhas de incentivo ao voluntariado, inclusive nas atividades escolares. Nas empresas, a ação voluntária dos funcionários é incentivada a partir da idéia inculcada de que todos, inclusive as empresas, entenda-se aí os funcionários, são responsáveis pela mudança da situação social. Esta chamada a assumir o trabalho de melhoria da sociedade encobre a responsabilidade do Estado na criação de atividades que erradicam a violenta exclusão social atual.

*“Acho que minhas expectativas são boas de concretizar meus planos, por causa da minha esposa, que me dá força e incentivo.”*

*“Acredito em minha pessoa. Sou capaz mesmo não tendo condições financeiras agora. Tenho meu próprio valor e ética. Falta o meu futuro que com o tempo conquistarei.”*

*“Acredito que com estudo e força de vontade vou fazer tudo e me realizar.”*

*“Ótimas, pois sou determinado para alcançar meus objetivos profissionais em minha vida.”*

Há alunos que depositam suas esperanças na possibilidade de conseguir um bom emprego após fazer um curso superior, acreditando que apenas a certificação fornecida pelo ensino superior vai lhe garantir a abertura das portas do mundo do trabalho e o sucesso profissional.

Outros apresentam críticas ao sistema educacional e às condições das escolas públicas, que não preparam adequadamente seus alunos para estarem num nível de igualdade com os alunos oriundos das escolas privadas.

*“As minhas possibilidades são poucas, porque a educação está ficando cada vez mais pobre nem temos aulas, às vezes faltam vários professores; essas são as "possibilidades"?”*

*“É muito relativo, porque se encontrarmos um emprego que com muito custo conseguirmos investir em nossa carreira, mas sem estudo não achamos, pois não temos qualidade enfim, destino irônico para quem não tem dinheiro.”*

*“Não, porque hoje é muito difícil conseguir ensino bom, ao qual todos temos direito, sem termos de pagar para isso. Nunca tive condições de pagar uma escola particular e por isso nunca tive um bom ensino em escolas públicas. O vestibular exige o que não tive, exatamente, e isso não posso mudar. Esforcei-me fora da escola para me sair melhor, mas muitos não vão conseguir. Espero que isso algum dia mude e que eu passe no vestibular de qualquer forma.”*

Alguns alunos manifestam suas dificuldades financeiras, que se tornam motivo de desistências ou adiamentos da realização de suas aspirações;

*“Difícil porque no momento não tenho condições.”*

*“Gostaria muito de concluir um curso universitário pois depois de anos sem estudar, quando voltamos não queremos parar. Mas as possibilidades são poucas não partindo da vontade mais sei da situação financeira que o país se encontra.”*

*“Um pouco difícil de serem concretizados, porque ajudo em casa e não tem sobrado muito dinheiro para cursos ou aperfeiçoamentos.”*

A escola média pública tem sido utilizada por alguns alunos para transpor esta fase do ensino, pois cursaram as séries anteriores no ensino privado, e não vêm dificuldades de prosseguir os estudos no ensino superior privado;

*“Eu particularmente até tenho condições de conseguir grandes objetivos pois até o ano passado estudei em boas escolas e tive uma ótima base e excelente formação. Mas se depender desse ano eu admito que não fiz nada e a escola também não ajudou. Mas não é um ano que vai destruir minha vida.”*

*“Acho que tenho boas possibilidades pois cursei da pré escola até o Ensino Médio em escola particular e faço curso profissionalizante de telecomunicações no Senai que aumenta ainda mais minhas possibilidades de realização profissional em um bom emprego.”*

Em síntese, a investigação mostra que os alunos concluintes do Ensino Médio público saem da escola convictos de que não receberam uma formação apropriada para enfrentar os desafios postos pelo mundo atual, em relação ao mundo do trabalho e à educação de nível superior.

Na maioria dos jovens pesquisados, se verifica um sentimento de impotência e frustração, devido às dificuldades econômicas que não lhes possibilitam dar continuidade imediata aos estudos na escola privada; pela carência de conhecimentos que os deixam em desvantagens na concorrência dos disputados vestibulares para o ensino superior público; e as contradições de não poder fazer o curso superior público devido às dificuldades de conciliar o horário de trabalho com o de aulas, tendo em vista que a maioria dos cursos é diurna.

Nesses jovens que estão concluindo o Ensino Médio público, há a preocupação com os problemas que afligem a sociedade, como o desemprego, a violência e as drogas. Mesmo sendo superficial o nível do conhecimento destes problemas.

Os conflitos com as expectativas de fazer um curso superior que lhes dê uma profissão no futuro, um novo status social, e as poucas chances de realização, permanecem para estes jovens oriundos das classes baixas, a despeito da maior oferta de vagas nos cursos superiores privados.

Podemos resumir, após as análises das respostas dos alunos pesquisados, que as expectativas de continuar sua formação escolar no ensino superior e a necessidade de estar empregado, se constituem nas principais preocupações e motivações dos alunos pesquisados. Esta constatação é corroborada pelas pesquisas referenciadas nesse trabalho.

A expectativa de continuidade dos estudos tem como ideal a entrada em uma universidade pública e gratuita, e está associada à idéia de que as possibilidades de inserção social aumentem na proporção do nível de escolaridade alcançado.

Segundo Bourdieu (2000), há um engodo nessa idéia de que a escola garante a inserção social, pois a exclusão social patrocinada pela escola, que no passado se dava nos primeiros anos escolares, atualmente é processada ao longo da vida escolar, caracterizando uma exclusão branda. Os excluídos potenciais permanecem no sistema escolar, sendo eliminados ao longo do tempo, de forma diluída e não perceptível.

“O processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo, e, por conseguinte, como que diluído na duração, a instituição é habitada permanentemente, por excluídos potenciais que introduzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma.” (BOURDIEU, 2001:221)

Nesta fase de transição da conclusão do Ensino Médio para o ensino superior, observa-se nas falas dos alunos pesquisados que a exclusão está acontecendo a partir das limitações econômicas, da fraca formação escolar adquirida e pela necessidade de conciliar trabalho e estudo, principalmente deslocando a freqüência às aulas para o período noturno.

O processo de reprodução social operado pela escola permanece, porém nos tempos atuais de forma dissimulada. Quando os jovens oriundos das classes baixas conseguem avançar nos níveis de Ensino Médio e superior, o fazem porém com formação de qualidade baixa e pouca eficiência nos processos seletivos impostos pela sociedade, não acontecendo a desejada ascensão social. No mundo do trabalho esta diferenciação do tipo de escola cursada se faz abertamente, determinando-se os postos de trabalho de acordo com origem escolar do candidato. No entanto, o discurso oficial que a mídia encarrega-se de divulgar e tornar consenso na sociedade, é de que o aumento de ingressantes no Ensino Médio representa um avanço na inclusão social dos jovens das classes baixas, que até poucos anos desistiam dos estudos nas séries do ensino fundamental.

“...o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consegue a façanha de reunir as aparências da democratização com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social.” (BOURDIEU, 2001:223)

Assim, suas expectativas educacionais de ampliação dos conhecimentos, de obter a certificação de cursos superiores, tendem a ser frustradas, não implicando na prometida mobilidade social.

“Obrigada pelas sanções negativas da escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria escola lhes havia inspirado, e, em suma, forçados a diminuir suas pretensões, levam adiante, sem convicção uma escolaridade que sabem não tem futuro.” (BOURDIEU, 2001:224)

A necessidade de trabalhar para os jovens alunos da escola pública está associada à questão da sobrevivência pessoal e em muitos casos, de suas famílias, além de permitir a continuidade de seus estudos na rede privada de educação.

Esta dupla realidade, de estudante e de trabalhador, presente na vida da maioria dos alunos pesquisados, com seus problemas e dificuldades pertinentes, indica que as possibilidades de realizarem suas expectativas são reduzidas pelas barreiras interpostas por estas duas realidades.

Nas respostas dos alunos, nota-se a presença de um ciclo vicioso, que leva da “formação insuficiente” ao “desemprego” ou “emprego precário”, com conseqüente marginalização das famílias, com filhos que terão “formação insuficiente”. Esta situação que se repete há décadas, ainda é vivenciada por muitos, e não há indicações de mudanças futuras.

“...está em curso uma autêntica crise de reprodução social em que as gerações mais novas estão enfrentando dificuldades crescentes, muitas vezes intransponíveis, para manter as condições sociais de suas famílias de origem.” (QUADROS, 2001)

A comparação entre o ensino das escolas públicas e privadas permeia as respostas dos alunos, refletindo diferentes realidades do Ensino Médio.

Apesar das reformas educacionais voltadas para o Ensino Médio preconizada pelo MEC<sup>13</sup> e pela SEE<sup>14</sup> no Estado de São Paulo, com o objetivo de melhoria da qualidade de ensino, e da classificação da escola pesquisada como de ensino de nível acima da média, as respostas dos alunos nos revelam outra realidade, que destoa completamente das propostas das reformas. A realidade atual do Ensino Médio público indica que há a necessidade de uma efetiva inclusão dos jovens das classes baixas, via uma melhor

---

<sup>13</sup> Ministério da Educação e Cultura

<sup>14</sup> Secretaria de Estado da Educação

formação escolar, que só a escola pública pode oferecer, por ser sua única opção. Essa inclusão necessariamente passa pela real melhoria do ensino dado, e pelo acolhimento dos quase 1/3 dos jovens que estão fora da escola, alguns somente trabalhando e outros sem estudar ou trabalhar, provavelmente na criminalidade.

Os jovens que estão na faixa etária de cursar o Ensino Médio, vivem no limite do possível permitido pelo sistema capitalista. Desde o início de sua vida escolar, estão condenados a ter uma formação precária e defasada na escola pública, pois não têm outras opções. Ao chegar ao final do Ensino Médio, vivendo a dupla face da realidade dessas “minorias sobreviventes”, vivem de um lado a felicidade de “vencedores”, por estarem entre aqueles jovens oriundos das classes baixas que alcançaram este estágio do ensino, superando várias barreiras que surgiram na vida escolar e por não compor os índices estatísticos dos jovens que não estão na escola.

Por outro lado, são perceptíveis as angústias dos alunos diante do futuro, pois sabem que novos e difíceis desafios devem ser superados para conseguirem a realização de suas aspirações.

A escola como instituição estratégica para os governantes na direção e contenção dos anseios das massas populares, aparece na pesquisa cumprindo o papel de reprodutora do “status social”.

Com base nas respostas dos alunos, deduzimos que alguns deles conseguirão ir adiante na formação escolar, talvez num curso noturno do ensino superior privado, com os próprios recursos e méritos. Esta situação fornece justificativas aos defensores das políticas neoliberais, que argumentam que todos podem ter sucesso e que alguns fracassam no percurso escolar, não realizando seus objetivos, devido às limitações individuais, às escolhas e decisões incorretas. Em suma, a responsabilidade pela repetência, evasão escolar e pelos baixos índices de escolaridade do Brasil é do aluno. E cabe ao sujeito resolver individualmente estas dificuldades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações entre juventude, escola e trabalho, e as inter-relações com o contexto econômico, político e social foram abordadas neste estudo como eixo das investigações realizadas sobre a situação e as expectativas educacionais e ocupacionais de alunos do Ensino Médio Público. Apesar do enfoque deste trabalho estar no processo de formação escolar dos jovens no ensino médio e a inclusão destes no mundo do trabalho, não podemos deixar de fazer referência aos outros aspectos que cerceiam suas vidas, que também devem ser considerados importantes para a construção da sua cidadania e para a realização de suas expectativas.

Além do trabalho e escola, a violência, as drogas, a sexualidade e paternidade ou maternidade precoces, são problemas vivenciados cotidianamente pelos jovens, e que interferem no processo educacional. Na última década, esses problemas têm se agravado entre os jovens, principalmente para aqueles que residem nas áreas periféricas do país.

As relações dos jovens com as drogas têm crescido muito e estão ligadas aos problemas da violência. O contato com as drogas, que em alguns casos se inicia com brincadeiras entre colegas, por curiosidade, tem provocado a perda de muitas vidas jovens, tanto pela própria dependência, como pelo envolvimento com grupos armados ligados ao crime. O crescente consumo de álcool entre os jovens é outro problema grave que chama a atenção tanto quanto o envolvimento com as drogas ilícitas.

A violência está freqüentemente associada aos jovens, principalmente pela mídia, devido às suas características de serem inconformados, rebeldes e contestadores das regras e condições em que vivem. A violência, também, está associada aos jovens das classes baixas, moradores na periferia, que freqüentam a escola pública.

A vivência da sexualidade pelos jovens tem gerado vários problemas sociais, como a gravidez precoce, bem como a contaminação pelo vírus da Aids e a disseminação de doenças sexualmente transmissíveis.

Esses problemas vivenciados pelos jovens somam-se aos problemas de formação escolar e do trabalho abordados neste estudo. Eles aparecem como elementos importantes que invadem o espaço escolar e interferem no processo pedagógico, bem como nas relações com a família e a sociedade. A escola não tem a responsabilidade de resolvê-los, mas não pode ignorá-los. Há a necessidade de fornecer informações sobre estes assuntos, mas também de proporcionar o debate e o diálogo com os pais, professores e jovens no sentido de evitar que um projeto de vida seja comprometido ou interrompido.

A escola pode contribuir na prevenção de novos casos, por continuar sendo, depois da família, a principal instituição mediadora entre a juventude e a sociedade, e por ser aquela que dá acesso aos conhecimentos necessários para a inserção nesta sociedade, além de possibilitar a vivência de diversas experiências sociais e afetivas. Mas, qual seria esta inserção, se a escola continua sendo reprodutora da situação social, refletindo a divisão de classes existente na sociedade, sem ter mecanismos de rompimento dessa situação?

No Brasil, apesar dos avanços econômicos e sociais, ainda permanece a dualidade da existência de escolas diferenciadas para os alunos de determinadas classes sociais. Atualmente, a realidade da escola pública expressa a divisão econômica e social presente na sociedade brasileira. Ela tem sido estigmatizada como escola para pobres, para os quais o ensino de baixa qualidade é considerado suficiente. Porém, ela é a única opção que a maioria dos jovens oriundos das classes pobres têm para obter uma formação, mínima que seja, para pleitear um lugar na sociedade. No entanto, este direito legítimo, como cidadão, lhe está sendo negado, na medida em que recebe um ensino defasado e insuficiente para enfrentar os desafios colocados pela sociedade, hoje reduzida ao mercado.

Assim, os alunos egressos do Ensino Médio Público, em decorrência da defasagem da formação recebida, acabam sendo excluídos nos processos seletivos, por não poderem corresponder às exigências das empresas, sem poderem realizar seus anseios de ter um bom emprego e de dar continuidade aos estudos, o que representaria alguma ascensão social.

Apesar do grande crescimento das matrículas, o Ensino Médio continua sendo o gargalo de contenção do acesso ao ensino superior público, mantendo o sistema de seleção dos escolhidos, através da fraca formação oferecida pela escola pública que impede o avanço nos estudos. A exclusão acontece também a partir das limitações econômicas e na



dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Alguns alunos se auto excluem do sistema escolar devido à necessidade de ajudar a família com seu rendimento salarial, o que lhes impossibilita pagar um curso no Ensino Superior privado.

A contradição dessa realidade está comprovada no baixo índice de brasileiros com ensino superior, em relação aos países em desenvolvimento e desenvolvidos, indicando que há a necessidade urgente de maiores investimentos públicos na educação básica e no ensino superior, para que os alunos da escola pública de ensino médio possam ter chances de acesso ao ensino superior público. Os alunos da escola pública representam o maior contingente de estudantes no Ensino Médio e têm sido representados por uma minoria nas Universidades Públicas brasileiras, demonstrando que ela na realidade não é democrática.

Tomando como exemplo o “Perfil socioeconômico dos ingressantes no Vestibular da Unicamp/2001”, divulgado na internet, observamos que 32% dos alunos ingressantes freqüentaram as escolas públicas no Ensino Médio, sendo que desses alunos 75% eram oriundos de escolas públicas não técnicas e 90% estudavam no período diurno. Cerca de 64% dos ingressantes fizeram cursos pré-vestibulares, sendo que 8% em cursos alternativos/comunitários. Do total de alunos ingressantes em 2001, 71% não trabalhavam, 15% trabalhavam em tempo integral, 6% em tempo parcial e 8% eventualmente. A distribuição por cursos dos alunos ingressantes oriundos da escola pública não foi divulgada, não nos permitindo verificar o nível de concorrência enfrentada e quais as características dos cursos que estão acolhendo estes alunos oriundos da escola pública.

Com este exemplo confirmamos as análises do capítulo anterior, quando os alunos pesquisados expuseram suas dificuldades na continuidade dos estudos devido às poucas condições econômicas para fazer cursinhos pré-vestibular, à fraca formação recebida, a necessidade de trabalhar, em geral em período integral.

Esta realidade da escola pública de Ensino Médio se agrava mais com as “novas” exigências de qualificação colocadas pelo novo paradigma produtivo, que implicam a necessidade de maior escolaridade. A crescente aplicação de tecnologias cada vez mais avançadas no processo produtivo, principalmente através da substituição do trabalho humano pela automação, tem reduzido significativamente os postos de trabalhos, e tem aumentado o nível de escolaridade exigido para postos que até poucos anos passados requeriam níveis mais baixos.

Se por um lado, o contexto atual de redução dos postos de trabalho e o crescente desemprego tem provocado o crescimento do número de alunos no Ensino Médio, principalmente nas escolas públicas, significando a ampliação da escolaridade destes

jovens, por outro lado, eles enfrentam um mercado de trabalho cada vez mais exigente quanto à formação escolar, frustrando suas expectativas de que a conclusão do Ensino Médio abriria novas oportunidades de ter um trabalho melhor, tanto nas condições como na remuneração.

Esta constatação está presente nas respostas dos alunos pesquisados, revelando suas angústias quanto às incertezas e dificuldades para fazer um curso superior. As possibilidades de realização das expectativas educacionais são então consideradas baixas, diante da fraca formação escolar, que não atende aos requisitos dos vestibulares das Universidades Públicas e da pouca capacidade econômica de custear um curso superior na rede privada.

O trabalho para os jovens se constitui um marco importante de entrada na vida adulta, pois permite a desejada autonomia em relação à família. Entrar no mercado de trabalho representa não somente a própria sobrevivência, mas também as condições necessárias para se manter nos estudos, ainda que num curso privado, gastando a maior parte do salário com o pagamento das mensalidades. O trabalho também significa uma forma de socialização, muitas vezes mais importante que aquela viabilizada pela escola.

“... enquanto atividade vital, valor de uso, forma do homem produzir-se historicamente, transcende a determinação da forma alienada de trabalho sob o capitalismo e é a vida da espécie. É vida criando vida. E é como condição de criação do humano nas suas dimensões do mundo da necessidade e da liberdade que o trabalho é princípio educativo.”  
(FRIGOTTO, 2000:196)

Diante deste quadro, é vergonhoso constatar as contradições existentes nesta fase de inclusão social desses jovens. Por um lado, eles necessitam de escolaridade para pleitear uma vaga no mundo do trabalho e no ensino superior, e por outro lado a falta de trabalho não tem permitido que muitos jovens obtenham a formação necessária para estarem aptos a competir no mercado de trabalho.

Essas contradições têm se agravado nos últimos anos por conta dos processos de ajustes implementados pelo capital nos modos de produção e nas relações de trabalho, como a redução da oferta de trabalho, a aplicação de novas tecnologias implicando a necessidade de trabalhadores com maior escolaridade e o processo de globalização que distribui a produção pelo planeta de acordo como os interesses econômicos dos países centrais e de suas multinacionais. Tudo isso tem gerado para os jovens menos oportunidades de trabalho. Os poucos empregos destinados a eles são em geral aqueles

com baixa remuneração, com os direitos trabalhistas sonegados e, em muitos casos em condições precárias.

Os jovens têm sido utilizados pelo mercado de trabalho como mão-de-obra barata e abundante, para a substituição dos empregados considerado velhos (em geral, aqueles com idade acima de 40 anos). A absorção pelas empresas de um grande número de estagiários através dos convênios entre as escolas e as entidades empresariais, exemplifica este processo de exploração da força de trabalho dos jovens. Quando remunerados, os estagiários recebem um valor, denominado de bolsa, que é inferior ao salário que seria pago ao empregado que exercesse as mesmas funções. Desta forma, a redução dos custos salariais e a eliminação dos custos indiretos com previdência social, fundo de garantia, plano de saúde, vale transporte e cesta básica deixam de ser pagos aos empregados com direitos trabalhistas integrais, representando significativa economia e lucros para as empresas.

A população jovem que tem atualmente um acesso mais amplo à escola e uma escolarização mais elevada, ao concluir o Ensino Médio encontra dificuldades e incertezas derivadas do contexto atual, que não garante o acesso ao ensino superior público e ao mundo do trabalho. “Pode-se dizer que a experiência comum que marca esta geração de jovens parece ser mesmo a experiência da crise, principalmente a de perspectivas e possibilidade de estruturar projetos de vida individual e coletiva.” (ABRAMO,1994:156)

Apesar do crescimento econômico do Brasil nas últimas décadas, persistem os altos índices de desigualdades sociais. Nas explicações da persistência das desigualdades, “...os estudos do BID enfatizam a insignificante acumulação de capital humano e a profunda desigualdade de oportunidades de educação” (MADEIRA, 1998:442) Esta situação se torna mais grave no Brasil devido à alta relação que se faz entre nível salarial e o nível educacional do trabalhador. Então, as desigualdades educacionais contribuem para a diferenciação salarial, redundando na histórica desigualdade social brasileira. O combate às desigualdades sociais passa necessariamente por políticas que tenham como objetivo a eliminação das desigualdades educacionais.

A constatação da realidade atual de exclusões sociais acirradas ao longo dos anos do século XX, leva-nos a questionar sobre as perspectivas de futuro para a sociedade em geral e, neste trabalho em particular, para os jovens que estão saindo do Ensino Médio público.

Engrosso as fileiras dos que reivindicam mudanças drásticas de objetivos e valores da sociedade brasileira, que levem à adoção de políticas que eliminem a exclusão social

atual, por entender que as reformas na educação não são suficientes para transformar a situação dos jovens estudantes. Restringindo-me à área educacional, há a necessidade de mudanças que realmente democratizem o Ensino Médio, não somente aumentando o número de alunos, mas criando condições para que tenham uma boa formação escolar, com qualidade, independente da sua origem social, e que estejam aptos a disputarem um lugar nas Universidades Públicas..

Para que o Ensino Médio público tenha uma significativa mudança na qualidade do ensino oferecido, é fundamental que as escolas tenham prédios exclusivamente destinados para este nível de ensino, em bom estado de conservação e que sejam adequadamente aparelhados com bibliotecas, laboratórios, quadras e equipamentos esportivos, além de equipamentos de informática. Também se faz necessário que os professores sejam reconhecidos e valorizados através de salários justos, e oferecidas as condições de se manterem atualizados nos conhecimentos necessários para lecionar.

Apesar de contrariar a tendência da política educacional brasileira de privilegiar os investimentos para o ensino fundamental, considero que o Ensino Médio deveria ser obrigatório para todos os brasileiros, assim atingiríamos um tempo mínimo de escolaridade de 11 anos para os brasileiros.

Nos últimos anos têm surgido algumas ações promovidas por iniciativas da sociedade civil, na tentativa de suprir a ausência do Estado no atendimento das necessidades do povo. As ações promovidas por ONG's (Organizações não Governamentais) são importantes para suprir a ausência de políticas públicas específicas para atender às necessidades dos jovens, principalmente das classes mais pobres.

Algumas ONG's têm atuado na reivindicação da ampliação de vagas nas universidades públicas. Elas também estão promovendo cursos pré-vestibulares comunitários que dão aulas para estudantes das camadas carentes da população. Essas ações buscam acelerar a superação da defasagem existente entre os alunos das escolas públicas e privadas, ajudam a melhorar a situação, mas não a transformam e nem tampouco resolvem, permanecendo a necessidade de mudanças radicais na estrutura e nas relações da nossa sociedade.

Apesar da polêmica que tem gerado, o estabelecimento de cotas para negros e carentes foi aprovado pelo Poder Legislativo de dois Estados (Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul), e está em votação no Legislativo de São Paulo. Estas iniciativas do Legislativo dos

Estados têm sido contestadas pelo MEC, que propõe investir<sup>15</sup> nos cursinhos comunitários e alternativos para melhorar a formação dos jovens carentes egressos do Ensino Médio público. As ações do Legislativo, tanto quanto as do MEC, são válidas por produzirem resultados imediatos que melhoram a participação dos jovens mais pobres na universidade pública. Apesar destas ações paliativas permanece a urgência de políticas públicas que mudem radicalmente essa situação.

Segundo análise da composição social do Ensino Superior realizada pelo sociólogo Simon Schwartzman e publicada na Folha de São Paulo de 27/05/2002, com base nas PNADs (Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio) do IBGE, a grande expansão de vagas no Ensino Superior na década de 90, não foi acompanhada pelo crescimento da participação da camada mais pobre da população, havendo na realidade uma pequena tendência de elitização.

Os estudantes que pertenciam ao estrato dos 10% mais ricos da população<sup>16</sup> correspondiam a 45,6% do total de alunos do ensino superior em 1992, enquanto que em 1999 essa porcentagem aumentou para 48%. A participação dos 50% mais pobres no ensino superior diminuiu no período de 8,5% para 6,9%. Esse fenômeno aconteceu no mesmo período em que o número de estudantes no nível superior teve aumento de 76,2%, passando para 2,4 milhões alunos. Desse total de alunos, 37% estão no Ensino Superior Público e 63% no Privado. Aproximadamente 55% do total de alunos no Ensino Superior estão matriculados nos cursos noturnos.

Estes dados corroboram a idéia de que o Ensino Superior no Brasil, neste início de século XXI continua restrito aos poucos privilegiados que, em geral, têm melhor situação econômica.

Para a busca de saídas para a situação atual, cujas perspectivas de futuro se configuram pessimistas<sup>17</sup>, temos que tentar superar as dificuldades com proposições que poderão parecer utópicas mas necessárias para nortear a luta por uma sociedade democrática no acesso e na distribuição dos bens materiais e intelectuais produzidos. Assim, considero que é

---

<sup>15</sup> O MEC já tem recursos provenientes do Banco Mundial para investir nos cursinhos comunitários para jovens carentes.

<sup>16</sup> Para o Pnad/99 pertencia a esse estrato quem tivesse renda mensal domiciliar superior a R\$ 4.090,00.

<sup>17</sup> Eric Hosbawm no último parágrafo do livro “Era dos Extremos” diz: “Não sabemos para onde estamos indo. Só sabemos que a história nos trouxe até este ponto ... Contudo, uma coisa é clara. Se a humanidade quer ter um futuro reconhecível, não pode ser pelo prolongamento do passado ou do presente. Se tentarmos construir o terceiro milênio nessa base, vamos fracassar. E o preço do fracasso, ou seja, a alternativa para uma mudança da sociedade, é a escuridão.”

“... imperativa uma boa dose de utopia, pois sem esta não há educação e nem futuro humano. A utopia é uma tensão permanente daquilo que é posto como medida final, como imutável. É para isso que serve a utopia. A utopia é que nos ajuda a afirmar os princípios da igualdade, solidariedade e generosidade humana “. (FRIGOTTO, 1999)

Neste sentido, a defesa da implementação da “escola unitária”, na concepção de Gramsci<sup>18</sup>, transformaria as relações entre o trabalho intelectual e o trabalho operacional, bem como a vida social.

“O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo”. (GRAMSCI, 1978:125)

Alguns autores, como Saviani (1994), Frigotto (2000) e Kuenzer (2000), consideram que as condições históricas atuais, de ampla utilização de tecnologias associadas aos novos requisitos de qualificação e formação geral, instauram as possibilidades da implementação da unitariedade na formação escolar. A escola unitária mudaria a situação atual, solucionando a questão da dualidade no sistema educacional, dualidade esta que se manifesta pela existência de escolas que ensinam a pensar versus outras que ensinam apenas a fazer.

“A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, humanismo, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (GRAMSCI, 1978:121)

O contexto atual de utilização maciça das novas tecnologias, que promovem a transferência das operações intelectuais do homem para as máquinas, tem demandado um novo trabalhador para operar estas novas máquinas, com nível elevado de qualificação, com formação geral sólida. Assim, torna-se atual a proposta de educação escolar unitária e tecnológica.

“... a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral) conduzindo-os ao

---

<sup>18</sup> A concepção de escola unitária no Brasil foi trabalhada por Paolo Nosella no livro "A escola de Gramsci"

desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo”. (SAVIANI, 1994:164)

No entanto, nas relações sociais atuais são grandes os obstáculos para a implantação de escola unitária. As resistências partem principalmente dos conservadores, que encastelados no governo conseguem bloquear as ações que buscam inovações. As lutas nas décadas de 80 e 90 em torno da definição e aprovação da LDB/96, expressam as resistências existentes na nossa sociedade.

Para Frigotto (2000), mesmo sob as relações sociais de exclusão atuais há condições virtuais de efetiva melhora da qualidade de vida para todos os brasileiros. Neste sentido o resgate ou a construção da escola pública unitária é um dos problemas básicos a serem enfrentados pela sociedade brasileira, com o objetivo de eliminar todos os tipos de exclusão social.

Esta concepção de escola, em nossa realidade, implica distinguir-se entre o processo teórico-prático mediante o qual o homem, enquanto um ser social, constrói o conhecimento da realidade, da natureza, do conhecimento em si, que é ao mesmo tempo, biológica, social, econômica política, cultural, valorativa, etc...

Assim, o efetivo acesso à escola básica unitária, tecnológica ou politécnica, constitui-se numa exigência para a qualificação da força de trabalho para o processo social em todas as suas dimensões, sem dicotomização de formação geral e específica, humanista e técnica, assim como teórica e prática.

Para Kuenzer (2000B), uma nova proposta pedagógica no sentido da formação unitária não é um problema pedagógico, mas um problema político. A escola média brasileira, por ser produto histórico da organização social, econômica e política baseada nas relações entre capital e trabalho, que privilegia o primeiro, não oferece condições para a unitariedade, a não ser em outro modelo de sociedade. Ainda assim, há que buscar o avanço possível na construção de um novo projeto educativo que articule as finalidades de educação para a cidadania e para o trabalho com base em uma concepção de formação humana.

“Mais do que nunca, o Ensino Médio no início do novo século deverá superar a concepção conteudista que o tem caracterizado, em face de sua versão predominantemente propedêutica, para promover mediações significativas entre os jovens e o conhecimento científico, articulando

saberes tácitos, experiências e atitudes. Essa mudança é imperativo de sobrevivência em um mundo imerso em profunda crise econômica, política e ideológica, onde a falta de utopia tem levado os jovens ao individualismo, ao hedonismo e à violência, em face da perda de significado da vida individual e coletiva.” (KUENZER, 2000A:42)

Finalizando este estudo, resgato as palavras de uma aluna concluinte do Ensino Médio Público, participante desta pesquisa, revelando o caráter não democrático da sociedade brasileira, quando o acesso aos bens materiais e culturais, socialmente produzidos, ficam restritos a quem tem condições econômicas boas e pode pagar, sobrando aos desprivilegiados os poucos recursos públicos e o esforço pessoal para superar os desafios para conseguir a inclusão social como cidadão real. A aluna expressa sua avaliação quanto às possibilidades de realizar suas expectativas.

*“Não, porque hoje é muito difícil conseguir ensino bom, ao qual todos temos direito, sem termos de pagar para isso. Nunca tive condições de pagar uma escola particular e por isso nunca tive um bom ensino em escolas públicas. O vestibular exige o que não tive exatamente, e isso não posso mudar. Esforcei-me fora da escola para me sair melhor, mas muitos não vão conseguir. Espero que isso algum dia mude e que eu passe no vestibular de qualquer forma”.*



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABRAMO, H.W. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, 1994  
----- Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997  
-----, FREITAS, M. V. e SPÓSITO, M.P. (Coords.), *Juventude em debate* São Paulo: Cortez, 2000
- ALVES, G. *Trabalho e mundialização do capital – A nova degradação do trabalho na era da Globalização* Londrina, PR: Editora Praxis, 1999
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo In: *Pós-Neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático* Sader, E. e Gentili, P. (Orgs.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho* São Paulo: Cortez/Unicamp, 1997  
----- *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* São Paulo: Boitempo Editorial, 2000
- BALZAN, N. C., LOPES, J. A e SORDI, M. R. *O conculinte/2000 e sua visão de universidade, vida universitária e qualidade de ensino: conhecer para aprimorar* Série Acadêmica nº14 PUC – Campinas, 2000
- BALZAN, N. C., LOPES, J. A., SORDI, M. R., SARAGIOTO, M. H. N., SANTOS, T. R. Z. e SILVA, J. F. *A voz do estudante e a construção de uma universidade em nível de excelência: conhecer para aprimorar* Série Acadêmica nº15 PUC–Campinas, 2001
- BERQUÓ, E. (Org.) *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas* Brasília: CNDP, 1998
- BOCK, A M.B. *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica na Psicologia* São Paulo: Cortez, 2001
- BOURDIEU, P. *Escritos de educação* Nogueira, M. A. e Catani A. (Orgs.) 3ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001
- BRASIL MEC - Ministério da Educação e Cultura. Revista MEC Brasília: 1998
- BRASIL. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.
- CORROCHANO, M.C. e NAKANO, M. Jovens, mundo do trabalho e escola In: *Estado do Conhecimento – Juventude Sposito, M.P. (Coord.)* São Paulo: Ação Educativa, 2000
- CPM-Market Research *Educação, cidadania e ética na visão do adolescente - Projeto Aprendiz* <http://www.uol.com.br/aprendiz> acessado em: 10 de abril de 2000
- CUNHA, L.A. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. Brasília, DF: Editora UNESP, Flacso, 2000  
----- *O golpe na educação*. 9ª ed, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994  
----- *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980  
----- *Política Educacional no Brasil: a profissionalização no Ensino Médio*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977
- CURY, C. R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988
- DEMO, P. *Introdução à metodologia da Ciência*. São Paulo; Atlas, 1983
- DEITOS, R. A. *Ensino Médio e Profissional e seus vínculos com BID/BIRD: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional* Cascavel-PR; Edunioeste, 2000

- DOMINGUES, J.J., TOSCHI, N. S. e OLIVEIRA, J. F. *A reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública*. Revista Educação & Sociedade n.º 70. Campinas, ano XXI, Abril 2000, pp. 63 a 99
- FERREIRA SALLES, L.M. *Adolescência, escola e cotidiano: contradições entre o genérico e o particular*. Piracicaba, Ed. Unimep, 1998
- FOLHA DE S.PAULO de 27/05/2002 Caderno Campinas – Cotidiano pág. 3
- FOLHA DE S.PAULO de 01/01/1999 Caderno Campinas – Cotidiano pág. 1
- FRIGOTTO, G. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2000
- O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1997
- Cidadania e formação técnico-profissional: desafios neste fim de século. In: SILVA et al (Orgs.). *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre, Sulina, 1996
- *Globalização e crise no emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional* Revista da Formação Profissional. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, maio/ago, 1999.
- GENTILI, P. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 3ª. ed., Petrópolis, RJ Vozes, 1997
- GERMANO, J. W. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 2ª. Ed., São Paulo: Cortez, 1994
- GOMES, J. V. Jovens urbanos pobres: Anotações sobre escolaridade e emprego In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978
- GUIMARÃES, E. Juventude(s) e periferia(s) urbanas In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- HARVEY, D. *A Condição pós-moderna*. 12ª ed., São Paulo: Loyola, 2000
- HOBBSAWM, E. *A era dos extremos. O breve século XX; 1914-1991*. São Paulo: Cia das Letras, 2000
- HORN, G. B. *A concepção hegemônica de trabalho e sua influência na formação do pensamento pedagógico nacional e na organização do sistema nacional*. Revista Educar, Curitiba n° 13 Editora UFPR, 1997
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística *Pesquisa mensal de desemprego* <http://www.ibge.net/ibge/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme/pmec022002.shtm>, 2002
- JORNAL DO BRASIL de 18/6/2000
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995
- KUENZER, A. Z. (Org.) *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho* São Paulo: Cortez, 2000A
- *O Ensino Médio: agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito*. Revista Educação & Sociedade, n.º 70. Campinas, Abril 2000B, pp. 15 a 39
- *Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho*. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, V. 25 N° 2, maio/ago 1999
- Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola, In: FRIGOTTO, G. (Org.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século* Petrópolis-RJ, Vozes, 1998A
- As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão In: Ferreira, N. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo, Cortez, 1998B
- *O Ensino de 2º Grau: O trabalho como princípio educativo*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997 A

- *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997 B
- *Pedagogia da Fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, 1995
- *A escola de 2º grau na perspectiva do aluno trabalhador*. Cadernos Cedes nº 20 São Paulo 1988 págs. 48 a 55
- LEHER, R. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza*. Tese de Doutorado (SP: USP). 1998
- LEITE, M. de P. *Qualificação, desemprego e empregabilidade* In: São Paulo em Perspectiva, Revista da Fundação SEADE, vol. II, n.1, jan./mar. 1997
- LIMOEIRO C. M. Ideologia da globalização e (des)caminhos da Ciência Social In: Gentili, Pablo (org.) *Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial* Petrópolis, RJ: Vozes, 1999
- LUCA, T. R. de, *Indústria e trabalho na história do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001
- MACHADO, L. R. S., *Educação e divisão social do trabalho – contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro*. 2ª ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados 1989
- MADEIRA, F. R. e RODRIGUES, E. M. Adolescentes Brasileiros: quantos são, onde e como estão In: Revista Perspectiva em saúde e direitos reprodutivos nº 2 março 2000, S. Paulo
- Recado dos jovens: mais qualificação In: BERQUÓ, E. (Org.) *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas* Brasília: CNDP, 1998
- MAFRA, L. de A. e CAVALCANTI, E. C. *O Ensino Médio no Brasil: da ruptura do privilégio à conquista do direito*. INEP, Brasília, 1992
- Trabalho e formação: o vivido e o representado pelo aluno trabalhador de 2º grau do Brasil In: MAFRA, L. de A. e CAVALCANTI, E. C. (Orgs.) *O Ensino Médio no Brasil: da ruptura do privilégio à conquista do direito*. INEP, Brasília, 1992
- MANNHEIM, K. Funções das gerações novas. In: FORACCHI, M. M. e PEREIRA L. (Orgs.) *Educação e Sociedade* 6ª ed. Ed. Nacional, S. Paulo: 1973
- MARQUES, M. da S. Escola noturna e jovens. In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- MARTINS, H. H. T. de S. O jovem no mercado de trabalho In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- MARX, K. e ENGELS, F. O Dezoito Brumário de Luís Bonaparte in: *Obras Escolhidas* Vol. I. São Paulo: Alfa-Omega, 1997
- MELLO, G. N. O Ensino Médio em números: para que servem as estatísticas educacionais? In: CASTRO, M.H.G. e DAVANZO A.M.Q. (Orgs.), *Situação da Educação Básica no Brasil* Brasília: INEP, 1999
- *Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio* Brasília: Parecer nº 15 CEB/CNE, 1998
- MINAYO, M.C.de S., (Coordenadora) *Fala galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999
- *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, Rio de Janeiro: Abrasco, 2000
- MIRANDA, M. G. de. *Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina*. Cadernos de Pesquisa nº 100, São Paulo: 1997
- MORAES, C. S. V. Ensino Médio e qualificação profissional: uma perspectiva histórica In BRUNO, L. (Org.) *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996
- NORONHA, O. M. *Notas metodológicas sobre como o conhecimento histórico da realidade é construído*; Texto inédito; 2000

- *Educação e Trabalho: algumas reflexões* Revista Transinformação, 8 (1): jan./abril 1996, pp. 167-177 Campinas
- *Olhando a universidade hoje: da compreensão das propostas neoliberais às possibilidades de sua superação.* Revista Pro-Posições vol. 9 n.º 3 (27) pp. 68 a 83 Campinas Novembro de 1998
- NOSELLA, P. *A Escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- OLIVEIRA, J. S. de *Barreiras, transgressões e invenções de mercado: a inserção econômica de jovens pobres* [www.abep.cedeplar.ufmg.br/docs/anais/pdf/2000](http://www.abep.cedeplar.ufmg.br/docs/anais/pdf/2000)
- PERALVA, A. O jovem como modelo cultural In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- POCHMANN, M. *A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho*. São Paulo: Publisher Brasil, 2000
- QUADROS, W. J. de *O desemprego juvenil no Brasil dos anos noventa* Cadenos do CESIT n. 31 UNICAMP, Campinas, 2001
- REZENDE, F. *Juventude Brasileira - Um Estudo Preliminar*  
[www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro60/libro60.pdf](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro60/libro60.pdf)
- RIBEIRO, M. L. S. *Introdução à História da educação brasileira*. São Paulo: Cortez & Moraes 1978
- *História da educação brasileira A Organização Escolar*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1988
- ROMANELLI, O. de O., *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ., Vozes, 1993
- SABÓIA, A. L. Situação educacional dos jovens. In: BERQUÓ, E. (Org.) *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*, v.1. Brasília: CNDP, 1998
- SAMPAIO, H. (Coord.), LIMONGI, F. e TORRES, H. *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*, Brasília: INEP, 2000
- SAVIANI, D. *Equidade e qualidade em educação: equidade ou igualdade?* Revista PUCVIVA Nº 2, São Paulo: 1998
- *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas* Campinas, SP: Autores Associados, 1997
- O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias, In: FERRETTI, C. J. Et Al (Orgs.) *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*, Petrópolis, RJ: Vozes, 1994
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO *Novos rumos da escola de Ensino Médio – desafios e possibilidades* Novembro 1999 (MIMEO)
- SHIROMA, O. E., MORAES, M. C. M. e EVANGELISTA, O., *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000
- SORDI, M. R. L. A centralidade da avaliação nos processos de inovação curricular: ação mediadora do educador. In: *Educação, Saúde e Trabalho: antigos problemas, novos contextos, outros olhares*. BAGNATO, M. H. S., COCCO, M. I. M. e SORDI, M. R. L. Campinas, SP: Editora Alínea, 1999
- SOUSA, J. T. P. de *Reinvenções da utopia: a militância política de jovens nos anos 90*. São Paulo: Hacker Editores, 1999
- SPÓSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação. In: *Juventude e Contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, 1997
- FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO *Juventude: cultura e cidadania* Núcleo de Opinião Pública 2001 <http://www.fpabramo.org.br/>
- TRIVINOS, A.N.S., *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987
- UNICAMP *Perfil socioeconômico dos ingressantes no Vestibular da Unicamp/2001*, [www.convest.unicamp.br](http://www.convest.unicamp.br)

- VENTURI, G. e ABRAMO, H. *Juventude, política e cultura*, Revista Teoria e Debate nº 45, São Paulo, Jul/Ago/Set-2000
- WACHOWICZ, L. A., *O método dialético na Didática*. Campinas, SP: Papyrus, 1991
- WASELFISZ, J.J. (Coordenador) *Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília*. Cortez, São Paulo, 1998
- WARDE, M. J. *Educação e estrutura social – a profissionalização em questão* 2ª ed. São Paulo: Cortez & Moraes 1979
- WEREBE, M. J. G. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil*. São Paulo: Ática, 1994
- XAVIER, M. E. S. P. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas, SP: Papyrus 1990
- *Poder político e educação de elite*. São Paulo: Cortez, e Autores Associados 1992

## **ANEXOS:**

### **ANEXO 1**

Campinas, 15 de outubro de 2001

À Direção da  
Escola

Na qualidade de aluno do curso de mestrado em educação da Pós-Graduação da PUC de Campinas, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre as expectativas educacionais e profissionais dos alunos do Ensino Médio em Escolas Públicas de Campinas.

Certo da compreensão de V.sas. Quanto à importância da pesquisa no processo educacional, tanto para o desenvolvimento de minha dissertação de mestrado, bem como na geração de novos conhecimentos sobre a realidade atual da educação, venho solicitar a colaboração de V.sas., no sentido de autorizar a aplicação do questionário aos alunos do último ano do Ensino Médio desta Escola.

Antecipadamente agradeço pela atenção dispensada à minha solicitação.

Manoel Nelito Matheus Nascimento

## ANEXO 2

Campinas, de outubro de 2001

Prezado(a) estudante,

Na qualidade de aluno do curso de mestrado da Pós-Graduação da PUC-Campinas, estou realizando nesta escola uma pesquisa sobre as expectativas educacionais e ocupacionais dos alunos do Ensino Médio.

Solicito a sua colaboração no sentido de responder as questões contidas no questionário que estamos lhe entregando, para que este trabalho atinja os objetivos propostos.

Suas respostas são importantes e contribuirão para um melhor conhecimento sobre a situação atual dos alunos do Ensino Médio, diante de um mundo com significativas transformações.

O questionário apresenta a maioria das questões com alternativas para respostas, bastando você assinalar as suas escolhas. As questões que exigem respostas descritivas, devem ser respondidas nos espaços correspondentes. Caso o espaço disponível para resposta não seja suficiente, favor utilizar o verso da folha.

Não é necessário que você se identifique.

Agradeço a sua colaboração na realização deste trabalho.

Manoel Nelito M. Nascimento

### **ANEXO 3**

**Período:** M ( ) V ( ) N ( )

1. Qual a sua idade? ( ) menos de 16 anos ( ) de 16 a 17 anos ( ) mais de 17 anos

2. Qual o seu sexo? ( ) masculino ( ) feminino

3. Qual a profissão do Pai: \_\_\_\_\_ da

Mãe: \_\_\_\_\_

4. Qual a escolaridade do seu pai e da sua mãe:

Escolaridade do	Básica (1-4 séries)	Básica (5-8 séries)	Ensino Médio	Superior	Pós-Graduação
Pai:					
Mãe:					

5. Qual a renda mensal de sua família:

<input type="checkbox"/> De R\$ 180,00 a 900,00 (5 SM)
<input type="checkbox"/> De R\$ 901,00 a 1.800,00 (10 SM)
<input type="checkbox"/> De R\$ 1.801,00 a 3.600,00 (20 SM)
<input type="checkbox"/> De R\$ 3.601,00 a 5.400,00 (30 SM)
<input type="checkbox"/> De R\$ 5.401,00 a 7.200,00 (40 SM)
<input type="checkbox"/> Acima de R\$7.200,00

6. Em relação a trabalho, você:

<input type="checkbox"/> Esta trabalhando	<input type="checkbox"/> Nunca trabalhou nem procurou trabalho
<input type="checkbox"/> Nunca trabalhou mas esta procurando trabalho	<input type="checkbox"/> Já trabalhou e esta desempregado(a)
<input type="checkbox"/> Não respondeu	

Se você não está trabalhando, passe à questão 11

7. No seu trabalho você é :

<input type="checkbox"/> Assalariado(a) sem carteira assinada	<input type="checkbox"/> Assalariado(a) com carteira assinada
<input type="checkbox"/> Conta-própria temporário	<input type="checkbox"/> Conta-própria regular
<input type="checkbox"/> Autônomo(a)	<input type="checkbox"/> Funcionário(a) publico(a)
<input type="checkbox"/> Auxilia a família sem remuneração fixa	<input type="checkbox"/> Estagiário
<input type="checkbox"/> Empregadora	<input type="checkbox"/> Outras situações

8. Normalmente quantas horas por dia você trabalha ?

<input type="checkbox"/> De 1 a 5 horas	<input type="checkbox"/> 6 horas
<input type="checkbox"/> 7 horas	<input type="checkbox"/> 8 horas
<input type="checkbox"/> 9 horas	<input type="checkbox"/> 10 ou mais

9. Aproximadamente, quanto você ganha por mês ?

<input type="checkbox"/> Até 1 S.M.	<input type="checkbox"/> entre 1 e 2 S.M.
<input type="checkbox"/> entre 2 e 3 S.M.	<input type="checkbox"/> mais de 3 S.M.
<input type="checkbox"/> Não é remunerado	

10. Você costuma dar dinheiro para ajudar a pagar as despesas na sua casa ?

<input type="checkbox"/> Ganha só para si	<input type="checkbox"/> Dá tudo o que ganha
<input type="checkbox"/> Dá uma parte do que ganha	<input type="checkbox"/> Não contribui / não é remunerado

11. Como você se sente em relação ao desemprego?

---

---



12. Mais de uma alternativa poderá ser assinalada na questão seguinte. Neste caso, escreva (1) antes do item que corresponde ao meio mais utilizado, (2) àquele que vem em 2º lugar, e assim por diante.

Como você se mantém informado(a) sobre a situação social, política e econômica do país e do mundo?

<input type="checkbox"/> conversa com amigos	<input type="checkbox"/> leitura de jornais
<input type="checkbox"/> noticiário de TV	<input type="checkbox"/> revistas (tipo Veja, Isto é, etc..)
<input type="checkbox"/> rádio	<input type="checkbox"/> Internet
<input type="checkbox"/> outro	<input type="checkbox"/> o tema não me interessa

13. Determinados temas vêm sendo objeto de atenção em diferentes países do globo. Seguem-se abaixo alguns deles. Atribua a seguinte pontuação:

0 (zero), no caso de o tema não se constituir como objeto de sua preocupação pessoal, e nem do curso

1 (um), caso o tema seja objeto de sua preocupação, exclusivamente.

2 (dois), quando o tema é de seu interesse e vem sendo objeto de referências esporádicas no Curso

3 (três), quando o tema é de seu interesse pessoal e vem sendo abordado no curso

<input type="checkbox"/> globalização	<input type="checkbox"/> guerra mundial – terrorismo
<input type="checkbox"/> avanço científico tecnológico	<input type="checkbox"/> ética
<input type="checkbox"/> Neoliberalismo	<input type="checkbox"/> exclusão social
<input type="checkbox"/> poluição ambiental	<input type="checkbox"/> preservação de recursos
<input type="checkbox"/> cidadania	<input type="checkbox"/> deterioração das cidades
<input type="checkbox"/> desemprego	<input type="checkbox"/> violência
<input type="checkbox"/> movimentos sociais	

14. Você participa de atividades junto a:

<input type="checkbox"/> comunidade de bairro	<input type="checkbox"/> partidos políticos	<input type="checkbox"/> grupos religiosos
<input type="checkbox"/> grupos assistências	<input type="checkbox"/> ONGs	<input type="checkbox"/> grupos voluntários não especificados acima
<input type="checkbox"/> não atua		

15. Não incluindo as horas de aula, quanto tempo por dia, em média, você tem dedicado ao estudo durante o curso que está frequentando?

<input type="checkbox"/> menos de 1 hora	<input type="checkbox"/> 1 hora	<input type="checkbox"/> 2 hora
<input type="checkbox"/> 3 horas	<input type="checkbox"/> mais de 3 horas	<input type="checkbox"/> praticamente nenhuma

Mais de uma alternativa pode ser assinalada na questão a seguir. Neste caso, escreva (1) antes do item que corresponde à alternativa que considera como a mais importante, (2) àquela que vem em 2º lugar, e assim por diante.

16. Como você avalia o tipo de experiência ou conhecimentos desenvolvidos no Ensino Médio em grau de importância para :

Atribua a seguinte pontuação: 1 = muito importante 2 = mais ou menos importante 3 = nada importante

<input type="checkbox"/> Para o seu futuro profissional
<input type="checkbox"/> Para as coisas que você faz no seu dia-a-dia
<input type="checkbox"/> Para entender a realidade
<input type="checkbox"/> Para fazer amigos
<input type="checkbox"/> Para seu trabalho atual

17. Procure fazer uma apreciação sobre o seu curso, considerando:

a) a qualidade do ensino que lhe tem sido oferecida	<input type="checkbox"/> ótima	<input type="checkbox"/> boa	<input type="checkbox"/> regular	<input type="checkbox"/> fraca
b) as condições de aprendizagem proporcionadas	<input type="checkbox"/> ótima	<input type="checkbox"/> boa	<input type="checkbox"/> regular	<input type="checkbox"/> fraca
c) a contribuição para a sua formação profissional	<input type="checkbox"/> muito importante	<input type="checkbox"/> + ou - importante	<input type="checkbox"/> nada importante	
d) a contribuição para a sua formação ético-humanística	<input type="checkbox"/> muito importante	<input type="checkbox"/> + ou - importante	<input type="checkbox"/> nada importante	

18. Você tem acesso a microcomputador?

<input type="checkbox"/> Sim, em casa	<input type="checkbox"/> Sim, em casa e no trabalho
<input type="checkbox"/> Sim, no trabalho.	<input type="checkbox"/> Sim, em curso de computação
<input type="checkbox"/> Não	

19. Como é seu nível de conhecimento em computação?:

<input type="checkbox"/> Ótimo.	<input type="checkbox"/> Regular.
<input type="checkbox"/> Muito bom.	<input type="checkbox"/> Fraco.
<input type="checkbox"/> Bom.	<input type="checkbox"/> Inexistente.

20. Você recorre a Internet para :

Assinale mais de uma alternativa. se for o caso,

<input type="checkbox"/> pesquisas	<input type="checkbox"/> busca de textos
<input type="checkbox"/> atualização nas disciplinas	<input type="checkbox"/> outros fins
<input type="checkbox"/> não recorro à Internet	

21. Quais são suas expectativas em relação ao término do Ensino Médio?

---

---

---

22. Qual o curso você gostaria de fazer após o Ensino Médio?

---

23. Quais os motivos que o (a) levaram à escolha deste Curso? Atribua a seguinte pontuação:

0 (zero) quando a alternativa proposta não teve importância alguma; 1 (um) quando a considerar pouco relevante; 2 (dois) quando a considerar relevante; 3 (três) quando a considerar muito relevante

- acesso à carreira acadêmica
- melhores oportunidades salariais
- acesso a melhores posições na Instituição/Empresa em que trabalha
- possibilidade de realização pessoal
- exigência da Instituição/Empresa a que pertence
- valorização pelo mercado de trabalho
- possibilidade de contribuição para a melhoria da sociedade
- baixa concorrência por vagas

24. Como você avalia suas possibilidades concretas de efetivar seus planos e expectativas? Por quê?

---

---

## ANEXO 4

### TABELAS COM OS RESULTADOS:

Nr. Abs.= Números Absolutos

**Tabela 7- IDADE**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Menos de 16 anos	0	0%	1	1%	1	1%
De 16 a 17 anos	42	42%	17	22%	59	33%
Mais de 17 anos	59	58%	61	77%	120	67%
Total	101	100%	79	100%	180	100%

**Tabela 8- SEXO**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Masculino	45	45%	42	53%	87	48%
Feminino	56	55%	37	47%	93	52%
Total	101	100%	79	100%	180	100%

**Tabela 9 - Ocupação principal dos pais:**

	PAI		MÃE	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Profissão com ensino superior	12	7%	6	4%
Aposentado	23	14%	3	2%
Autônomo	29	18%	5	3%
Dona de Casa	0	0%	82	48%
Serviços Gerais	99	61%	74	44%
Total	163	100%	170	100%

**Tabela 10 – Escolaridade dos pais:**

Tabela 4 PAI	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Básica (1-4 séries)	9	9%	25	36%	34	20%
Básica (5-8 séries)	23	24%	19	27%	42	25%
Ensino Médio	30	31%	22	31%	52	31%
Superior	27	28%	4	6%	31	19%
Pós-graduação	7	7%	0	0%	7	4%
Total	96	100%	70	100%	166	100%

MÃE	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
	Básica (1-4 séries)	17	18%	27	36%	44
Básica (5-8 séries)	19	20%	16	22%	35	21%
Ensino Médio	40	42%	21	28%	61	36%
Superior	18	19%	10	14%	28	16%
Pós-Graduação	2	2%		0%	2	1%
Total	96	100%	74	100%	170	100%

**Tabela 11 – Renda familiar:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
5 SM	22	24%	28	38%	50	30%
10 SM	23	25%	32	44%	55	33%
20 SM	28	30%	9	12%	37	22%
30 SM	16	17%	1	1%	17	10%
40 SM	2	2%	2	3%	4	2%
> 40 SM	2	2%	1	1%	3	2%
Total	93	100%	73	100%	166	100%

**Tabela 12 – Trabalho:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Esta trabalhando	34	34%	57	72%	91	51%
Nunca trabalhou mas esta procurando trabalho	24	24%	4	5%	28	16%
Nunca trabalhou nem procurou trabalho	19	19%	1	1%	20	11%
Já trabalhou e esta desempregado(a)	24	24%	15	19%	39	22%
Não respondeu		0%	2	3%	2	1%
Total	101	100%	79	100%	180	100%

**Tabela 13 – Situação no Trabalho:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Assalariado(a) sem carteira assinada	16	47%	16	28%	32	35%
Conta-própria temporário		0%	1	2%	1	1%
Autônomo(a)	5	15%	2	4%	7	8%
Auxilia a família sem remuneração fixa	2	6%	1	2%	3	3%
Empregadora		0%	0	0%	0	0%
Assalariado(a) com carteira assinada	6	18%	30	53%	36	40%
Conta-própria regular	1	3%	1	2%	2	2%
Funcionário(a) público(a)		0%		0%	0	0%
Estagiário		0%	4	7%	4	4%
Outras situações	4	12%	2	4%	6	7%
Total	34	100%	57	100%	91	100%

**Tabela 14 – Horas de Trabalho:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
De 1 a 5 horas	9	26%	6	11%	15	16%
6 horas	7	21%	2	4%	9	10%
7 horas	8	24%	5	9%	13	14%
8 horas	6	18%	20	35%	26	29%
9 horas	2	6%	17	30%	19	21%
10 ou mais	2	6%	7	12%	9	10%
Total	34	100%	57	100%	91	100%

**Tabela 15 – Rendimentos do Trabalho:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Ate 1 S.M.	5	15%	5	9%	10	11%
entre 1 e 2 S.M.	6	18%	14	25%	20	22%
entre 2 e 3 S.M.	13	38%	30	53%	43	47%
mais de 3 S.M.	7	21%	7	12%	14	15%
Não é remunerado	3	9%	1	2%	4	4%
Total	34	100%	57	100%	91	100%

**Tabela 16 – Destino dos rendimentos do Trabalho:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
Ganha só para si	15	44%	15	26%	30	33%
Dá uma parte do que ganha	18	53%	32	56%	50	55%
Dá tudo o que ganha	0	0%	9	16%	9	10%
Não contribui / não é remunerado	1	3%	1	2%	2	2%
Total	34	100%	57	100%	91	100%

**Tabela 17 – Como você se mantém informado(a) sobre a situação social, política e econômica do país e do mundo?**

(1) corresponde ao meio mais utilizado, (2) àquele que vem em 2º lugar, e assim por diante.

Como você se mantém informado(a) sobre a situação social, política e econômica do país e do mundo?

Em números absolutos

	1º	2º	3º	4º	5º
conversa com amigos	24	27	23	10	14
noticiário de TV	110	28	10	4	11
Rádio	5	39	19	12	9
leitura de jornais	18	37	20	19	11
revistas (tipo Veja, Isto é, etc..)	11	20	27	22	11
Internet	18	18	15	15	1
O tema não me interessa	5	1	2	1	
outro	1	1	1		
Total	192	171	117	83	57

**Tabela 18 – Temas de interesse pessoal e da escola:**

- 0 (zero), no caso de o tema não se constituir como objeto de sua preocupação pessoal , e nem do curso  
 1 (um), caso o tema seja objeto de sua preocupação, exclusivamente.  
 2 (dois), quando o tema é de seu interesse e vem sendo objeto de referências esporádicas no Curso  
 3 (três). quando o tema é de seu interesse pessoal e vem sendo abordado no curso

	Em números absolutos			
	0	1	2	3
globalização	23	32	42	41
avanço científico/tecnológico	27	38	46	21
Neoliberalismo	46	33	28	16
poluição ambiental	9	41	41	39
Cidadania	16	30	46	37
desemprego	9	53	29	45
movimentos sociais	31	32	43	18
guerra mundial - terrorismo	13	48	32	50
Ética	27	36	38	20
exclusão social	26	45	33	18
preservação de recursos	35	31	41	13
deterioração das cidades	34	38	42	9
Violência	11	54	24	53
	296	457	461	327

**Tabela 19 – Participação na comunidade:**

	Nr. Abs.	%
comunidade de bairro	17	9%
grupos assistências	3	2%
partidos políticos	3	2%
ONGs	3	2%
grupos religiosos	26	14%
grupos voluntários não especificados acima	9	5%
não atua	128	68%
<b>Total</b>	<b>189</b>	<b>100%</b>

**Tabela 20 – Horas de estudos:**

	MATUTINO		NOTURNO		TOTAL	
	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%	Nr. Abs.	%
menos de 1 hora	17	17%	28	36%	45	25%
1 hora	21	21%	9	12%	30	17%
2 horas	17	17%	3	4%	20	11%
3 horas	5	5%	4	5%	9	5%
mais de 3 horas	8	8%	2	3%	10	6%
praticamente nenhuma	33	33%	32	41%	65	36%
	101	100%	78	100%	179	100%

**Tabela 21 – Importância do Ensino Médio:**

	<b> muito</b>	<b> +-</b>	<b> nada</b>	<b> total</b>
Para o seu futuro profissional	140	27	7	174
Para as coisas que você faz no seu dia-a-dia	45	78	32	155
Para entender a realidade	64	69	25	158
Para fazer amigos	56	45	53	154
Para seu trabalho atual	62	39	40	141

<b> muito</b>	<b> +-</b>	<b> nada</b>	<b> total</b>
80%	16%	4%	100%
29%	50%	21%	100%
41%	44%	16%	100%
36%	29%	34%	100%
44%	28%	28%	100%

**Tabela 22 – Apreciação do Ensino Médio:**

	<b> ótima</b>	<b> boa</b>	<b> reg.</b>	<b> fraca</b>	<b> total</b>
a) a qualidade do ensino que lhe tem sido oferecida	4	34	77	62	177
b) as condições de aprendizagem proporcionadas	4	44	84	45	177
	<b> muito</b>	<b> +-</b>	<b> nada</b>	<b> total</b>	
c) a contribuição para a sua formação profissional	46	90	39	175	
d) a contribuição para a sua formação ético-humanística	44	100	30	174	

<b> ótima</b>	<b> boa</b>	<b> reg.</b>	<b> fraca</b>	<b> total</b>
2%	19%	44%	35%	100%
2%	25%	47%	25%	100%

<b> muito</b>	<b> +-</b>	<b> nada</b>	<b> total</b>
26%	51%	22%	100%
25%	57%	17%	100%

**Tabela 23 – Acesso à computação:**

	<b> MATUTINO</b>		<b> NOTURNO</b>		<b> TOTAL</b>	
	<b> Nr. Abs.</b>	<b> %</b>	<b> Nr. Abs.</b>	<b> %</b>	<b> Nr. Abs.</b>	<b> %</b>
Sim, em casa	64	66%	22	27%	86	48%
Sim, no trabalho.	3	3%	16	20%	19	11%
Sim, em casa e no trabalho	7	7%	13	16%	20	11%
Sim, em curso de computação	13	13%	13	16%	26	15%
Não	10	10%	17	21%	27	15%
Total	97	100%	81	100%	178	100%

**Tabela 24 – Nível de conhecimentos em computação:**

	<b> Nr. Abs.</b>	<b> %</b>
Ótimo.	27	15%
Muito bom.	23	13%
Bom.	54	30%
Regular.	42	23%
Fraco.	22	12%
Inexistente.	12	7%
Total	<b>180</b>	<b>100%</b>

**Tabela 25 – Acesso à internet:**

	<b> Nr. Abs.</b>	<b> %</b>
Pesquisas	99	41%
Atualização nas disciplinas	7	3%
Busca de textos	29	12%
Outros fins	60	25%
Não recorro à Internet	44	18%
Total	239	100%

**Tabela 26 – O que gostaria de cursar após o ensino médio:**

	Nr. Abs.	%
<b>Engenharia</b>	<b>14</b>	<b>12%</b>
<b>Computação</b>	<b>13</b>	<b>11%</b>
<b>Medicina</b>	<b>12</b>	<b>10%</b>
<b>Turismo</b>	<b>10</b>	<b>8%</b>
administração de empresas	8	7%
Direito	8	7%
educação física	7	6%
Enfermagem	7	6%
Mecatrônica	6	5%
Publicidade	6	5%
Jornalismo	5	4%
Telecomunicações	5	4%
Fisioterapia	4	3%
curso técnico	3	3%
Matemática	3	3%
Pedagogia	3	3%
Veterinária	3	3%
Odontologia	2	2%
Total	119	100%

**Tabela 27 – Motivos da escolha do curso:**

0 (zero) quando a alternativa não teve importância alguma;

1 (um) quando a considerar pouco relevante;

2 (dois) quando a considerar relevante;

3 (três) quando a considerar muito relevante

	Em números absolutos			
	0	1	2	3
Acesso à carreira acadêmica	32	32	26	42
Melhores oportunidades salariais	15	23	49	56
Acesso a melhores posições na Instituição/Empresa em que trabalha	37	20	29	46
Possibilidade de realização pessoal	6	14	16	114
Exigência da Instituição/Empresa a que pertence	62	22	31	14
Valorização pelo mercado de trabalho	7	25	50	63
Possibilidade de contribuição para a melhoria da sociedade	18	24	35	56
Baixa concorrência por vagas	71	31	16	14
Total	248	191	252	405

	em %			
	0	1	2	3
Acesso à carreira acadêmica	13%	17%	10%	10%
Melhores oportunidades salariais	6%	12%	19%	14%
Acesso a melhores posições na Instituição/Empresa em que trabalha	15%	10%	12%	11%
Possibilidade de realização pessoal	2%	7%	6%	28%
Exigência da Instituição/Empresa a que pertence	25%	12%	12%	3%
Valorização pelo mercado de trabalho	3%	13%	20%	16%
Possibilidade de contribuição para a melhoria da sociedade	7%	13%	14%	14%
Baixa concorrência por vagas	29%	16%	6%	3%
Total	100%	100%	100%	100%