PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP

Dimas Della Torre Sousa Cabral

Ensino Médio na perspectiva de estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO
2017

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP

Dimas Della Torre Sousa Cabral

Ensino Médio na perspectiva de estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) para obtenção do título de mestre em Educação: Psicologia da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida.

SÃO PAULO
2017

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

DEDICATÓRIA

À minha querida mãe, por sempre ter caminhado ao meu lado, sendo uma fonte de inspiração e luz na minha vida.

E ao meu pai. Sua memória sempre estará viva em nossos corações.

AGRADECIMENTOS

“Por mais longa que seja a caminhada, o mais importante é dar o primeiro passo.”

(Vinicius de Moraes)

Agradeço a toda minha família, que me apoiou em todos os momentos do meu mestrado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida, por sempre estar ao meu lado nos momentos bons e ruins da nossa caminhada do mestrado.

Às minhas queridas professoras Maria Regina Maluf, Mitsuko Antunes e Claudia Davis, as quais admiro muito.

Aos professores Rafael Conde e Wanda Aguiar, pelas críticas e sugestões dadas na qualificação, que lançaram luz sobre os caminhos da pesquisa.

À escola, por me dar a oportunidade de desenvolver meu estudo, e aos professores que me ajudaram na aplicação do questionário.

A todos os estudantes que participaram da pesquisa.

À Capes, pelo apoio financeiro sem o qual eu não teria conseguido.

E a todos os meus alunos, que são o principal motivo que me levou a fazer esta pesquisa.

Cântico negro

José Régio

"Vem por aqui" — dizem-me alguns com os olhos doces
Estendendo-me os braços, e seguros
De que seria bom que eu os ouvisse
Quando me dizem: "vem por aqui!"
Eu olho-os com olhos lassos,
(Há, nos olhos meus, ironias e cansaços)
E cruzo os braços,
E nunca vou por ali...
A minha glória é esta:
Criar desumanidades!
Não acompanhar ninguém.
— Que eu vivo com o mesmo sem-vontade
Com que rasguei o ventre à minha mãe
Não, não vou por aí! Só vou por onde
Me levam meus próprios passos...
Se ao que busco saber nenhum de vós responde
Por que me repetis: "vem por aqui!"?

Prefiro escorregar nos becos lamacentos,
Redemoinhar aos ventos,
Como farrapos, arrastar os pés sangrentos,
A ir por aí...
Se vim ao mundo, foi
Só para desflorar florestas virgens,
E desenhar meus próprios pés na areia inexplorada!
O mais que faço não vale nada.

Como, pois, sereis vós
Que me dareis impulsos, ferramentas e coragem
Para eu derrubar os meus obstáculos?...
Corre, nas vossas veias, sangue velho dos avós,
E vós amais o que é fácil!
Eu amo o Longe e a Miragem,
Amo os abismos, as torrentes, os desertos...

Ide! Tendes estradas,
Tendes jardins, tendes canteiros,
Tendes pátria, tendes tetos,
E tendes regras, e tratados, e filósofos, e sábios...
Eu tenho a minha Loucura !

Levanto-a, como um facho, a arder na noite escura,
E sinto espuma, e sangue, e cânticos nos lábios...
Deus e o Diabo é que guiam, mais ninguém!
Todos tiveram pai, todos tiveram mãe;
Mas eu, que nunca principio nem acabo,
Nasci do amor que há entre Deus e o Diabo.

Ah, que ninguém me dê piedosas intenções,
Ninguém me peça definições!
Ninguém me diga: "vem por aqui"!
A minha vida é um vendaval que se soltou,
É uma onda que se alevantou,
É um átomo a mais que se animou...
Não sei por onde vou,
Não sei para onde vou
Sei que não vou por aí!

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar a perspectiva de jovens estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo sobre o Ensino Médio. A proposta deste estudo é desenvolver algumas ideias que possam contribuir para o debate sobre a melhoria do Ensino Médio, a partir da perspectiva dos jovens estudantes da periferia de São Paulo. Dessa forma, buscamos identificar, a partir do discurso escrito de 50 estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio, suas expectativas e experiências com a escola e com este nível de ensino. Os estudantes, que participaram da pesquisa, estudavam na mesma escola, localizada no extremo leste da cidade de São Paulo, sendo 40 estudantes do período matutino e 10 estudantes do período noturno. Nas falas dos estudantes ficaram evidentes as críticas desses jovens estudantes ao modelo atual de ensino, que estimula mais a competição do que a cooperação. Eles reivindicam um sistema de ensino mais humano, voltado para os estudantes, suas necessidades e suas potencialidades e não apenas um sistema de ensino baseado em notas. Sobre o conteúdo do Ensino Médio, os jovens estudantes o consideram desatualizado, repetitivo e sem relação com suas reais necessidades. Para estes jovens estudantes, a escola ideal seria aquela que estimulasse o diálogo e a cooperação entre todos, respeitando suas potencialidades e limitações de aprendizado. A faculdade e o tão sonhado diploma de nível superior são algumas das metas de vida de 70% dos jovens que participaram deste estudo. A escola ainda é considerada por estes jovens estudantes da periferia como a porta para um futuro melhor.

Palavras-chave: Ensino Médio, juventude, escola pública, formação de professores.

ABSTRACT

The present research had the objective of investigating the perspective of young students of a public school in the periphery of São Paulo on high school. The purpose of this study is not only to describe the deficiencies of the secondary school offered in the public school, but to develop some ideas that may contribute to the debate about the improvement of secondary education, from the perspective of young students from the periphery of São Paulo. In this way we seek to identify from the written discourse of 50 students aged 16 to 20 years enrolled in the 3rd year of high school to their expectations and experiences with school and high school. The students who voluntarily participated in the research study at the same school located in the far east of the city of São Paulo, 40 students in the morning and 10 students in the night. In the speeches of the students it was evident to critics of these young students to the current model of education that stimulates more competition than the cooperation between the students. They claim a more humane teaching system geared towards students and their needs and potentialities, and not just a note-based teaching system. About the content of high school the young students consider outdated, repetitive and unrelated to their real needs. For these young students the ideal school would be the one that stimulated the dialogue and the cooperation of all respecting their potentialities and limitations of learning. The college and the dreamed high school diploma is one of the life goals of 70% young people who participated in this study who said they will achieve after finishing high school. The school is still considered by these young students from the periphery as the door to a better future.

Keywords: high school, youth, public school, teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11

CAPÍTULO 1 – O ENSINO MÉDIO 16

1.1 – O Ensino Médio 17

1.2 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as propostas de reforma do Ensino Médio 19

1.3 – Medida Provisória nº 746/16 23

1.4 – Principais Alterações propostas na estrutura do Ensino Médio 26

1.4.1 – Currículo do Ensino Médio 26

1.4.2 – Críticas à Medida Provisória 30

CAPÍTULO 2 – A ADOLESCÊNCIA 33

2.1 – A visão sócio-histórica da adolescência 34

2.2 – Perspectiva walloniana de adolescência 37

2.3 – Contribuições de Wallon para a educação 40

2.3.1 – Henri Wallon 40

2.3.2 – A teoria de Wallon na educação 42

2.3.3 – O processo ensino-aprendizagem na teoria de Wallon 43

2.4 – O plano Langevin-Wallon 44

CAPÍTULO 3 – QUESTÕES METODOLÓGICAS 47

3.1 – A pesquisa 48

3.1.1 – Os primeiros passos da pesquisa 48

3.1.2 – A escola pesquisada 50

3.2 – Conhecendo a escola e seus atores 52

3.2.1 – O bairro de Guaianases 52

3.2.2 – A escola 52

3.2.3 – A comunidade ao redor da escola 53

3.2.5 – Estudantes 55

CAPÍTULO 4 – A PERSPECTIVA DOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE O ENSINO MÉDIO 57

4.1 – Distorção série-idade 58

4.2 – A relação entre escola e trabalho 61

4.3 – A escola, o Ensino Médio e o futuro para os jovens estudantes da periferia. 65

4.4 – Os pontos positivos e negativos da escola na opinião dos estudantes da periferia 69

4.5 – A relação do jovem com a formação profissional em nível técnico 73

4.6 – O jovem estudante da periferia e suas expectativas em relação ao Ensino Médio 76

CÁPITULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS 86

REFERÊNCIAS 92

Apêndice 97

INTRODUÇÃO

A ideia de estudar a perspectiva de estudantes do 3º ano do Ensino Médio é fruto de algumas experiências e diálogos com vários dos meus alunos ao longo de minha carreira docente. Atuo desde 2009 como professor de Biologia na rede estadual de ensino na região metropolitana de São Paulo, em escolas localizadas em bairros de baixa renda, afastadas do centro. Essas eram, algumas vezes, malvistas por alguns professores, que declaravam ter medo de trabalhar nessas instituições em decorrência dos altos índices de violência e criminalidade da região.

Contudo, minha experiência pessoal como professor de periferia aponta o contrário. Sempre fui muito bem tratado e respeitado por todas as pessoas da comunidade. O preconceito em relação às escolas da periferia, nas quais encontrei jovens estudantes compromissados com os estudos, afeta a distribuição de professores para atender as necessidades dessas escolas,. Lembro com carinho de um aluno meu que foi convidado para estudar violino na Alemanha. Posteriormente, fiquei sabendo que ele estava estudando música na Unicamp. Além desse aluno, tive outros que conseguiram vencer todas as expectativas negativas de quem vive em um bairro pobre da periferia de São Paulo. São muitas as histórias de superação das desigualdades sociais que presenciei como professor da periferia. Eu me recordo da frase dita por uma aluna do 2º ano do Ensino Médio noturno, que expressava a ideia de que para alcançar seus objetivos na vida era preciso abrir seu próprio caminho com determinação e coragem: “Se as portas da vida não se abrirem, a gente passa por cima delas.”

Alguns alunos, durante a aula, confidenciavam seus sonhos, seus medos e inseguranças em relação ao futuro depois de concluírem o Ensino Médio. Eles vivenciavam um misto de emoções. Primeiro, era o sentimento de euforia e liberdade por estarem terminando os estudos, depois vinha um sentido de estranheza e medo com a incerteza sobre como seriam suas vidas após terminarem os estudos. Para muitos dos meus alunos, o sentimento de insegurança era o mesmo. Questionava: a escola estava realmente preparando os jovens para os desafios da vida fora de seus muros? Qual a função da escola na vida desses jovens?

Muitos dos meus alunos descreveram seus projetos de vida após concluírem o Ensino Médio. Alguns planejavam terminar o curso técnico e conseguir um emprego que pagasse razoavelmente bem para custear suas faculdades. Outros participavam de cursinhos populares como os oferecidos pelo Educafro (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes) e pelo Programa Escola da Família com a intenção de conseguir uma bolsa de estudos numa instituição de Ensino Superior. Outros planejavam continuar trabalhando para juntar dinheiro para pagar uma faculdade.

A faculdade era um sonho comum entre meus alunos, que viam no diploma de nível superior uma saída da pobreza. Muitos vinham de famílias com pouco estudo e seus pais os incentivavam a estudar. Algumas famílias, mesmo precisando da ajuda financeira dos filhos, abriam mão de que eles trabalhassem para que pudessem estudar e ter um futuro melhor. Esses pais depositavam na escola e no Ensino Médio as suas esperanças e expectativas de um futuro melhor para seus filhos. Essas experiências e vivências como professor do Ensino Médio em escolas da periferia levaram-me a querer estudar a temática do aluno do Ensino Médio e suas perspectivas em relação à escola e ao ensino.

Neste estudo o meu foco foi o estudante do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual localizada na periferia de São Paulo. Definido o local e os sujeitos que participariam da pesquisa alguns questionamentos foram se delineando, a saber: quem é o jovem estudante do Ensino Médio? Como compreender esse jovem estudante? O que esse jovem estudante espera da escola? O que esse jovem estudante espera de seus professores? Quais são as reais necessidades do estudante do Ensino Médio da periferia de São Paulo? O que representa o Ensino Médio em sua vida? Quais as expectativas de futuro do jovem após concluir o Ensino Médio?

A pesquisa de Barbosa (2011) sobre o significado que os alunos que cursam o 3° ano do Ensino Médio de uma escola pública atribuíam à escola e ao Ensino Médio, mostra que os estudantes do 3º ano do Ensino Médio, reconheciam a precariedade do ensino oferecido na escola e buscavam outros espaços para complementar sua formação. Eles reconheciam e valorizavam o espaço escolar como um lugar de trocas de experiências, porém os cursos profissionalizantes eram mais valorizados, por favorecerem, a aquisição de um conhecimento ligado à prática

de trabalho. Essa valorização da formação profissionalizante é decorrente das necessidades pessoais dos jovens de obter uma formação que lhes permita um rápido ingresso no mercado de trabalho.

Pesquisas desenvolvidas por Ozella e Aguiar (2008) indicam que o trabalho ocupa um espaço central na vida dos jovens das classes sociais C, D e E. O trabalho é visto como uma forma de suprir as necessidades de consumo em decorrência do baixo poder aquisitivo de seus pais. Este aparece para os jovens da periferia, em alguns casos, como uma necessidade de ajudar a compor a renda familiar, sendo o desemprego uma preocupação constante para os jovens de baixo poder aquisitivo. Em razão disso, os cursos profissionalizantes são bastante valorizados.

Quando comecei a pesquisar a questão do estudante do Ensino Médio percebi que precisaria definir entre adolescente ou jovem. Como participaram desta pesquisa estudantes com idades entre 16 e 20, optei por usar o termo “jovem”, pois, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o termo adolescente é usado para identificar os sujeitos com idade entre 12 e 18 anos de idade.

A pesquisa de Marques (1997), que investigou estudantes de uma escola noturna, descreve o perfil do aluno da escola noturna e sua relação com a escola, família e trabalho. Para esses jovens estudantes do período noturno, a escola era representada como um espaço de socialização, de encontro com os amigos ou como um lugar livre das responsabilidades do trabalho e da supervisão dos pais. Eles indicavam também que o espaço de formação era o lugar onde trabalhavam e não a escola. Todas essas pesquisas me levaram a refletir qual é a função da escola e da educação?

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, a função da educação básica é o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, objetivando a inserção do sujeito no mundo do trabalho e, caso este assim o queira, para que dê continuidade aos estudos em um curso técnico ou profissionalizante e/ ou no Ensino Superior.

Como o que está prescrito na Lei de Diretrizes e Bases é percebido pelos jovens da periferia em sua relação com a escola e com o Ensino Médio? Esse foi outro questionamento surgido da leitura de alguns documentos oficiais que

regulamentam o Ensino Médio regular, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), o Plano de Desenvolvimento da Educação (2007), o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1998).

Para entender a questão do Ensino Médio regular e o acesso a ele por jovens de classes sociais menos favorecidas, precisei entender a questão da expansão do Ensino Médio e as mudanças ocorridas na Educação Básica a partir da década de 1990. Essa questão é importante para entendermos as críticas encontradas nas falas de alguns estudantes que participaram do estudo sobre a falta de qualidade e sobre suas aspirações por um Ensino Médio de qualidade.

De acordo com Zibas (2005), Krawczyk (2011), Marques (1997), Silva e Jakimiu (2016), a inclusão do Ensino Médio, como a última etapa da Educação Básica, representou a valorização deste na sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que aumentou a exigência da escolaridade básica para o ingresso no mercado de trabalho. Para essas pesquisadoras, as mudanças no sistema de ensino, iniciadas na década de 1990, representam a inserção da lógica empresarial capitalista no sistema de ensino público.

> A discussão sobre a democratização e a qualidade da escola brasileira tem gerado calorosos debates. Todos os que se debruçam sobre essas questões concordam que houve um considerável aumento da oferta de matrículas e que esse aumento da oferta não foi acompanhado pela melhoria da qualidade da escola. As divergências surgem quanto aos indicadores de qualidade, o que implica uma compreensão do papel da educação no processo de desenvolvimento do país. Se, para alguns, seu papel é formar cidadãos conscientes, participativos, comprometidos com um novo modelo de sociedade, para outros, a educação é concebida como a possibilidade do país sair da crise em que se encontra e como estratégia de desenvolvimento. No âmbito dessa segunda concepção se coloca o conceito liberal de qualidade de ensino. Nesta perspectiva, os indicadores de qualidade estão submetidos a critérios de competitividade, produtividade, controle, etc. (MARQUES, 1997, p. 63).

Contudo, embora tenhamos um aumento no número de matrículas para este nível de ensino, este não veio acompanhado pelo aumento da qualidade do ensino oferecido nos estabelecimentos públicos de ensino de todo o território brasileiro. Desde o final do século XX e agora, no início do XXI, a questão da qualidade do Ensino Médio público é tema de discussões e projetos de reformas.

Pesquisa realizada pelo Ministério da Educação e Cultura (2012) sobre o Ensino Médio apresentou dados alarmantes: mais de 70% dos jovens estudantes

consideram o Ensino Médio desatualizado e com conteúdos desinteressantes, que contribuem muito pouco para sua formação pessoal. Esse dado nos revela que as instituições responsáveis pelo Ensino Médio têm que conhecer os jovens que frequentam as escolas para poderem promover reformas no ensino focadas nas reais necessidades educacionais desses estudantes.

O jovem que frequenta a escola e o Ensino Médio é diferente do jovem que frequentava a escola e o Ensino Médio duas décadas atrás. A estrutura da escola pública do século XXI, que ainda conserva muitas características herdadas do sistema de ensino tradicional (SOBRINHO, 2010).

As pesquisas realizadas por Melucci (1997) apontam para a mudança de paradigma do jovem em relação à escola, à sociedade e à identidade. O jovem quer ser visto e ouvido na escola e reivindica o direito de participar de toda a vida política do ambiente escolar, ou seja, quer ser protagonista e não mais coadjuvante da vida escolar. Outro aspecto discutido na pesquisa é a questão da reforma do Ensino Médio (Medida Provisória n° 746/16). Ressalto que a minha intenção não foi o aprofundamento político e legislativo sobre a reforma, mas verificar se ela apareceria como algo positivo ou negativo para os jovens.

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo tratará brevemente da questão da estrutura do Ensino Médio regular e da proposta de reforma do Ensino Médio (Medida Provisória nº 746/16). No segundo capítulo será trabalhado o tema da adolescência/juventude sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica, que entende a adolescência como uma construção social (OZELLA e AGUIAR, 2008). Nesse capítulo também serão apresentadas as contribuições de Wallon para a educação. No terceiro capítulo serão detalhadas as questões metodológicas que nortearam esta pesquisa No quarto capítulo será apresentada a perspectiva dos estudantes: suas críticas, suas necessidades, suas expectativas em relação à escola, ao Ensino Médio e ao futuro. No quinto e último capítulo são apresentadas as considerações finais com indicações de aspectos que, segundo os estudantes, podem ser aprimorados para que o Ensino Médio cumpra com o que está prescrito na lei.

CAPÍTULO 1 – O ENSINO MÉDIO

Estudantes do Ensino Médio[1].

[1] Imagem retirada do site: http://www.esquerdadiario.com.br/O-projeto-da-escola-sem-partido-senso-comum-como-carro-chefe-da-producao-escolar. Acesso em: 28 jan. 2017.

1.1 – O Ensino Médio

As mudanças na estrutura da Educação Básica, ocorridas a partir da década de 1990, vêm sendo estudadas por vários pesquisadores, dentre os quais podemos destacar Krawczyk (2009), Jakimiu e Silva (2016), que discutem as questões da qualidade do ensino, da equidade do acesso e da permanência do estudante de baixa renda na escola. A questão da identidade do Ensino Médio é outro tema bastante discutido por esses pesquisadores, que se debruçam sobre a questão da real finalidade do Ensino Médio: formação para o trabalho ou formação para a vida em sociedade.

> O Ensino Médio representa apenas os três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez, os mais controvertidos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade quando na verdade, o Ensino Médio nunca teve uma identidade muito clara que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional (KRAWCZYK, 2009, p. 755).

As principais mudanças na estrutura da Educação Básica iniciaram-se no ano de 1996, mais precisamente na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). No seu governo foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, que determinava que a Educação Básica seria formada por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ressalte-se que apenas o Ensino Fundamental era obrigatório. Foi em 2009, por meio da Lei 12.061, que o governo determinou que Ensino Médio passaria a ser oferecido de forma gratuita e universal. Isto não quer dizer que ele se tornou obrigatório, visto que não consta essa palavra na redação do texto legal.

É importante destacar que o número de estudantes matriculados saltou de 3.772.330, em 1990, para 8.312.815, em 2013 (JAKIMIU E SILVA, 2016). Para Jakimiu e Silva (2016), o aumento do número de matrículas no Ensino Médio não significou um aumentou da qualidade do ensino. Aproximadamente 85% dos estudantes matriculados no Ensino Médio são de escolas públicas (KRAWCZYK, 2009; JAKIMIU E SILVA, 2016). Essas escolas públicas geralmente enfrentam sérios problemas, como falta de infraestrutura, falta de materiais didáticos e equipamentos, falta de professores, greves constantes de professores, problemas

de gestão, violência escolar, etc. Todos esses fatores contribuem para a baixa qualidade do ensino oferecido aos jovens estudantes, que acabam, por necessidades financeiras ou por falta de interesse pessoal, abandonando a escola antes de concluir o 3º ano do Ensino Médio.

A falta de interesse dos jovens pela escola está relacionada à falta de vinculação do ensino com suas necessidades de vida. Uma pesquisa realizada pelo Ministério da Educação no ano de 2012 revelou que os jovens estudantes consideram o ensino oferecido nas escolas como repetitivo e sem utilidade para os desafios da vida fora dos muros escolares. Outro estudo, realizado pela Fundação Carlos Chagas sob a coordenação da pesquisadora Gisela Tartuce, apontou o quadro de abandono na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

> O estudo aponta que, de todos os jovens que ingressaram na 1ª série do Ensino Fundamental (EF), 21% deles evadiram-se até o final do Ensino Fundamental (19% no segundo ciclo do EF), 9% o fizeram na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e 13% deixaram a escola *durante* o Ensino Médio. O estudo mostra, também, como as diferenças de renda estão fortemente associadas à evasão escolar. Dentre os 20% de jovens mais pobres, 37% evadiram-se até o final do Ensino Fundamental (32% no segundo ciclo do EF), 17% na transição e 15% durante o Ensino Médio (TARTUCE et al., 2015, p. 8).

Sendo assim, o aumento no número de matrículas não é sinônimo de permanência na escola e, muitas vezes, não vem acompanhado de qualidade. A evasão escolar, o abandono, a falta de atratividade do ensino para os jovens, a falta de estrutura das escolas e dos materiais didáticos, a formação dos professores, o baixo rendimento nas avaliações externas e internas de português e matemática são alguns dos problemas do Ensino Médio (BRASIL, MEC, 2012).

A seguir, discutiremos a estrutura do Ensino Médio regular, também denominado de Ensino Médio comum, na esfera das escolas públicas.

1.2 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as propostas de reforma do Ensino Médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[2] (LDB nº 9.394), promulgada em 1996, representou um importante marco legal para a reformulação da Educação Básica sendo este um instrumento regulador do ensino público e privado. Sua finalidade é regular as profissões relacionadas ao magistério, o financiamento à educação nas unidades federativas, a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o Ensino Superior.

Sobre o Ensino Médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na seção IV, artigo 35, estabelece as seguintes finalidades:

> I. A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental;
>
> II. A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo;
>
> III. O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
>
> IV. A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Sobre a organização do Ensino Médio, as Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio[3] estabelecem que:

> XI - a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento;
>
> XII - formas diversificadas de itinerários podem ser organizadas, desde que garantida a simultaneidade entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, e definidas pelo projeto político-pedagógico, atendendo necessidades, anseios e aspirações dos sujeitos e a realidade da escola e do seu meio;
>
> XIII - a interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes componentes curriculares, propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento (BRASIL, 2012).

---

[2] LDB nº 9.394/ 96. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf. Acesso em: 30 jan. 2017.

[3] BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (CNE/CEB). RESOLUÇÃO nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf. Acesso em: 19 fev. 2017.

O currículo do Ensino Médio também tem que garantir a formação integral do estudante, de forma que, ao término do Ensino Médio, ele domine os diferentes conhecimentos sociais, culturais, científicos e tecnológicos:

> I. Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. §1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. §2º O Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. §3º Os cursos do Ensino Médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento dos estudos (BRASIL, 1996).

Em 1998, ainda sob o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

> As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho (BRASIL, 1998).

As DCNEM[4] são norteadas para a aquisição de competências e habilidades. Esse discurso de competências é fundamentado pela necessidade de formar o jovem para interagir com as mudanças socioeconômicas, tecnológicas, científicas e culturais da contemporaneidade (ZIBAS, 2005).

Entretanto, esse modelo de ensino voltado para a aquisição de competências recebeu várias críticas, por apresentar muitos aspectos voltados para o mundo do trabalho (KRAWCZYK, 2009). Dentre elas, podemos destacar:

> O fato de que a escola não pode desconhecer as exigências da produção [...] não pode significar, evidentemente, que se deva submeter passivamente à racionalidade econômica vigente. Ao contrário, a par da inevitável instrumentação dos jovens, para que sobrevivam no mundo real,

[4] DCNEM: Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf . Acesso em: 01 dez. 2016.

> torna-se fundamental que a escola ensine a “leitura desse mundo”, ou, em outras palavras, que desenvolva a cidadania democrática, (...) entendida como a compreensão histórica das relações estruturantes do mundo econômico e social, de forma que a sociedade seja percebida como passível de ser transformada (ZIBAS, 2005, p. 25).

Porém, a preocupação de um currículo de Ensino Médio atento às necessidades do mercado de trabalho pode ser evidenciada pelo seguinte trecho da entrevista de Maria Helena Castro[5], diretora do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), dada ao *Jornal do Brasil* no dia 6 de agosto de 2000.

> O jovem, ao concluir a Educação Básica, estará preparado para a vida. Se o estudante não prosseguir os estudos no nível superior (o ideal é que todos prossigam, mas nem sempre todos têm esse objetivo e essa possibilidade), a Educação básica terá desenvolvido determinadas competências e habilidades que contribuíram em muito para seu sucesso. Uma pesquisa recente realizada pelo MEC, sobre o que o mercado de trabalho esperava dos alunos ao final do Ensino Médio de cursos profissionalizantes, revelou que as empresas querem que esses estudantes tenham domínio da Língua Portuguesa, saibam desenvolver bem a redação e se comunicar verbalmente. Esta é uma das competências gerais que o Enem procura avaliar e que a Reforma do Ensino Médio procura destacar. Em segundo lugar, os empresários querem que os futuros trabalhadores detenham os conceitos básicos de Matemática e, em terceiro lugar, que tenham capacidade de trabalhar em equipe e de se adaptar a novas situações. Portanto, o que os empresários estão esperando dos futuros funcionários são as competências gerais que só os onze anos de escolaridade gerais podem assegurar. Hoje, felizmente, sabemos que o exercício das profissões requer a totalidade de nosso desempenho. Nosso desenvolvimento deve levar a compreender o mundo que nos cerca (ler e interpretar textos e contextos reais), incorporar novas tecnologias (pelo domínio dos conceitos estruturais de todas as ciências), integrar equipes de trabalho (solidariedade e participação). São esses perfis de desempenho que estão presentes nos parâmetros curriculares do Ensino Fundamental e na reforma do Ensino Médio e são amplamente contemplados na estrutura do Enem. O mapeamento do desempenho por competências, que o boletim individual de resultados do Enem oferece a cada participante, permite um autorreconhecimento de áreas plenamente desenvolvidas (domínio de linguagens, por exemplo) e outras que o indivíduo ainda precisa desenvolver (elaboração de propostas, de intervenção na realidade, criatividade, por exemplo). As empresas não estão mais preocupadas com habilidades específicas na seleção de pessoal (ANDRADE, 2001, pp. 10-11).

Para Andrade (2011), as finalidades do Ensino Médio expostas acima respondem, de certa forma, às pressões do sistema produtivo sobre a escola, o currículo e os estudantes. Para propiciar a preparação do jovem para o trabalho e para o exercício da cidadania, as DCNEM são norteadas para a aquisição de competências e não mais centradas nas disciplinas escolares, interdisciplinaridade,

---

[5] Reproduzido de Andrade, Flávio Anício. *Reestruturação produtiva, Estado e educação no Brasil de hoje*. 24ª reunião anual da ANPED, Caxambu – MG, outubro de 2001.

contextualização dos conteúdos, ênfase na aprendizagem e no protagonismo do estudante.

O artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio define a organização do currículo do Ensino Médio por áreas do saber: I - Linguagens; II - Matemática; III - Ciências da Natureza; IV - Ciências Humanas (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva de currículo voltado para a aquisição e o desenvolvimento de competências e com foco no desenvolvimento dos sujeitos para o trabalho, o Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004) e a Lei 12.513[6], de 26 de outubro de 2011, (PRONATEC), indicam que um dos objetivos da educação profissional é a oferta de um ensino médio público de qualidade em articulação com a educação profissional.

A Resolução nº. 2, de 30 de Janeiro de 2012, do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica (CNE/CEB 2/2012) dispõe sobre a oferta de uma educação básica de nível médio ofertada para a formação em profissões técnicas:

> a) 3.200 (três mil e duzentas) horas no Ensino Médio regular integrado com a Educação Profissional Técnica de nível médio;
> b) 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas na Educação de Jovens e Adultos integrada com a Educação Profissional Técnica de nível médio, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral;
> c) 1.400 (mil e quatrocentas) horas, na Educação de Jovens e Adultos integrada com a formação inicial e continuada ou com a qualificação profissional, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral (BRASIL, 2012).

O Ensino Médio pode ser também organizado em tempos escolares, no formato de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, módulos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, Resolução CNE/CEB

[6] BRASIL. **LEI Nº 12.513, DE 26 DE OUTUBRO DE 2011.** I nstitui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.

2/2012). De modo geral, a CNE/CEB 2/2012 no artigo 14 dispõe sobre o Ensino Médio regular comum, ou seja, aquele baseado apenas nos saberes e conhecimentos sem a integração dos conhecimentos técnicos e profissionais:

> II - no Ensino Médio regular, a duração mínima é de 3 (três) anos, com carga horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, tendo como referência uma carga horária anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas em pelo menos 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar; III - o Ensino Médio regular diurno, quando adequado aos seus estudantes, pode se organizar em regime de tempo integral com, no mínimo, 7 (sete) horas diárias; IV - no Ensino Médio regular noturno, adequado às condições de trabalhadores, respeitados os mínimos de duração e de carga horária, o projeto político-pedagógico deve atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes: a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas; V - na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, observadas suas Diretrizes específicas, com duração mínima de 1.200 (mil e duzentas) horas, deve ser especificada uma organização curricular e metodológica diferenciada para os estudantes trabalhadores, que pode: a) ampliar seus tempos de organização escolar, com menor carga horária diária e anual, garantida sua duração mínima (BRASIL, 2012).

A seguir, discutiremos a proposta da reforma do Ensino Médio via Medida Provisória nº 746/16 e a opinião de algumas entidades de pesquisa em educação sobre os futuros impactos positivos ou negativos da implantação da reforma do Ensino Médio[7].

1.3 – Medida Provisória nº 746/16

Em 23 de setembro de 2016, o presidente da República do Brasil, Michel Miguel Elias Temer Lulia, publica no Diário Oficial da União a Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016[8]. É importante, antes de iniciarmos o debate sobre

[7] Esse item foi inserido na pesquisa devido as falas dos estudantes,

[8] Diário Oficial da União de 23 de setembro de 2016. Medida Provisória. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 dez. 2016.

as principais alterações na estrutura do Ensino Médio brasileiro, entendermos o que é uma Medida Provisória[9].

> É um instrumento com força de lei, adotado pelo presidente da República, em casos de relevância e urgência, cujo prazo de vigência é de sessenta dias, prorrogáveis uma vez por igual período. Produz efeitos imediatos, mas depende de aprovação do Congresso Nacional para transformação definitiva em lei. As MPs trancam a pauta da Casa em que se encontrarem após 45 dias de sua publicação pelo Executivo. Primeiro uma comissão mista, formada por deputados e senadores, precisa aprovar um parecer sobre a MP. Depois, ela segue para o plenário da Câmara e, em seguida, para o plenário do Senado. Caso a aprovação do parecer na comissão mista demore mais de 45 dias, a MP já chega ao plenário trancando a pauta das sessões ordinárias. Se a Câmara ou o Senado rejeitar a medida provisória ou se ela perder sua eficácia, os parlamentares têm que editar um decreto legislativo para disciplinar os efeitos que tenha gerado durante sua vigência. Se o conteúdo de uma medida provisória for alterado, ela passa a tramitar como projeto de lei de conversão. Depois de aprovada na Câmara e no Senado, a medida provisória – ou o projeto de lei de conversão – é enviada à Presidência da República para sanção. O presidente tem a prerrogativa de vetar o texto parcial ou integralmente, caso discorde de eventuais alterações feitas no Congresso (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2016).

A Comissão Mista do Senado, no dia 30 de novembro de 2016, aprovou o parecer do relator Pedro Chavez (PSC-MS)[10] sobre a Medida Provisória nº 746/16 que altera a estrutura do Ensino Médio no Brasil. A próxima etapa prevista para a aprovação da Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio será a votação nos plenários da Câmara e do Senado, que acontecerá no primeiro trimestre de 2017. Caso seja aprovada, a medida entrará em vigor no ano letivo de 2018, mas isso também dependerá da finalização da Base Nacional Comum que deverá estar concluída até o final do primeiro trimestre de 2017. A Medida Provisória nº 746/16 promove alterações na estrutura do Ensino Médio, última etapa da Educação Básica[11], por meio de:

I. Criação da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

---

[9] O que é medida provisória. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/comunicacao/assessoria-de-imprensa/medida-provisoria>. Acesso em: 10 dez. 2016.

[10] Informação retirada do site UOL. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/11/30/entenda-como-ficaram-4-polemicas-da-mp-que-altera-o-ensino-medio.htm>. Acesso em: 20 dez. 2016.

[11] Fonte da informação: Consed. Disponível em: <http://www.consed.org.br/media/meeting/583c3831b2d8e.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

II. Alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

III. Aumento progressivo da oferta de ensino em tempo integral.

O governo de Michel Temer justifica[12] que a mudança prevista na estrutura curricular do Ensino Médio se faz necessária em decorrência de uma série de problemas encontrados nessa última etapa da Educação Básica. Dentre os motivos que levaram à reformulação do Ensino Médio, podemos destacar:

- O crescente desinteresse dos estudantes pela escola e a evasão escolar nos últimos anos do Ensino Médio. De cada cinco estudantes matriculados no 1º ano do Ensino Médio, apenas três concluem o 3º ano.
- Resultados abaixo da média em avaliações de larga escala nos conteúdos referentes aos domínios das competências de Língua Portuguesa e Matemática.
- Cumprimento do PNE (Plano Nacional de Educação) e ampliação da oferta de escolas médias de tempo integral.

Estes são alguns dos motivos elencados pelo governo para justificar a reforma do Ensino Médio. A reforma do Ensino Médio altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional adicionando mais treze parágrafos, discorrendo sobre a flexibilização das disciplinas e a adoção do modelo de Ensino Médio em tempo integral. Entre alguns os pontos da reforma, podemos destacar[13]:

---

[12] Fonte da informação: El País. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/22/politica/1474579671_242939.html. Acesso em: 20 dez. 2016.

[13] Fonte das informações: Consed. Disponível em: http://www.consed.org.br/media/meeting/583c3831b2d8e.pdf. Acesso em: 20 dez. 2016.

a) Ampliação da carga horária progressivamente até 4.200 horas, ou seja, um aumento de 1400 horas[14] ao ano;

b) Determinação de que a BNCC[15] (Base Nacional Comum Curricular) corresponda a 1200 horas do total do Ensino Médio, ou seja, a parte curricular igual para todos os estudantes;

c) Flexibilização da obrigatoriedade das 13 disciplinas, mantendo a obrigatoriedade em todos os anos do Ensino Médio dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Matemática, Educação Física e Educação Artística (Artes).

d) Atribuição a estados e municípios da responsabilidade na adaptação dos currículos e formação diversificada;

e) Indicação de que a Base deve orientar as avaliações;

f) Estabelecimento da contratação de professores por notório saber.

1.4 – Principais Alterações propostas na estrutura do Ensino Médio

1.4.1 – Currículo do Ensino Médio

Desde 2012, o Ministério da Educação (MEC), em sua página oficial no Portal do Brasil, informa a necessidade e o desejo de mudança na grade curricular do Ensino Médio que passaria pela unificação das 13 disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Artes, Educação Física, Sociologia, Filosofia, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Inglês e Espanhol) em quatro blocos de conhecimentos (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagem e

---

[14] LEI nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017, conversão com alteração na MPV 746 de 22/09/2016. § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no Ensino Médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

[15] A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reúne os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes brasileiros têm o direito de acesso e de apropriação durante sua trajetória na Educação Básica, ano a ano, desde o ingresso na Creche até o final do Ensino Médio. Até o momento de realização desta pesquisa, ela ainda não havia sido concluída.

Matemática)[16]. O objetivo das mudanças na grade curricular do Ensino Médio seria unificar as disciplinas por área de conhecimento para melhorar a aprendizagem dos estudantes, tornando o estudo mais interessante e articulado com os desafios do século XXI.

> A avaliação do MEC é de que o currículo do Ensino Médio é muito inchado e prejudica a aprendizagem. Receber os conteúdos de forma integrada poderá fazer com que os alunos compreendam melhor o que é ensinado. O que tem que ficar claro é que não estamos propondo a eliminação de disciplinas, mas a integração articulada dos componentes curriculares do Ensino Médio nas quatro áreas do conhecimento em vez do fracionamento que ocorre hoje (BRASIL, 2014).

Como podemos perceber, a discussão em torno da mudança da grade curricular do Ensino Médio já estava sendo cogitada pelo Ministério da Educação (MEC) desde 2012[17]. A Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio não seguiu por completo esse modelo proposto pelo Ministério da Educação (MEC), acrescentando um quinto bloco de conhecimento destinado à formação técnica e profissional.

É importante destacarmos alguns pontos controversos que foram amplamente discutidos na sociedade acadêmica de estudo em educação como nos sindicados de profissionais ligados à educação e pela sociedade de modo geral. Em um primeiro momento, a Medida Provisória nº 746/16 instituía que o ensino de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa seriam parte obrigatória do currículo nos três anos do Ensino Médio. As disciplinas de Sociologia Filosofia, Arte e Educação Física haviam sido excluídas dessa modalidade de ensino.

No dia 30 de novembro de 2016 aconteceu uma modificação no texto da Medida Provisória nº 746/16: as disciplinas de Artes e Educação Física passaram a fazer parte do currículo, junto às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês, porém as disciplinas de Sociologia e Filosofia seguem como opcionais. O

---

[16] Disciplinas podem ser unificadas para aumentar o interesse dos estudantes do Ensino Médio. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/08/disciplinas-do-ensino-medio-podem-se-unificar-para-facilitar-aprendizagem>. Acesso em: 12 dez. 2016.

[17] Cf. *Governo lança Novo Ensino Médio, com Escolas em Tempo Integral e nova proposta curricular*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=39571:proposta-preve-flexibilizacao-e-r-1-5-bilhao-em-investimentos-em-escolas-de-tempo-integral. *Ampliação das escolas de tempo integral prevista pelo Plano Nacional de educação de 2014 a 2024* (com informações sobre as mudanças do Ensino Médio para os estudantes). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 12 dez. 2016.

governo rebate a crítica sobre a retirada da obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia da parte obrigatória do currículo do Ensino Médio afirmando que estas disciplinas continuarão existindo, porém aparecerão como temas transversais dentro dos conteúdos.

Na primeira versão da Medida Provisória nº 746/16 apresentada, a composição da carga curricular era composta de 50% de componentes curriculares da Base Nacional Comum e 50% de currículo flexibilizado. Como explicado anteriormente, no mês de novembro de 2016 a Medida Provisória sofreu algumas alterações no tocante às disciplinas obrigatórias e também na divisão da carga curricular comum, que subiu para 60%, e da carga flexibilizada com itinerários formativos específicos, que caiu para 40%.

Outra mudança na estrutura do Ensino Médio que está sendo amplamente debatida é a ampliação do tempo de permanência do estudante na escola. A princípio, a Lei 9394/96, estabelece que o calendário escolar deva contar com duzentos dias letivos e 800 horas de aula. A Medida Provisória nº 746/16 prevê um aumento na quantidade de horas de aula, passando de 800 para 1400. De acordo com a alteração da MPV 764 pela lei nº 13.415/17, a carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva, para mil e quatrocentas horas.

> § 1o A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no Ensino Médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017).

O aumento da quantidade de horas de aula e a manutenção dos 200 dias letivos é uma estratégia do governo para a implantação progressiva das escolas de tempo integral. Com isso, o governo federal pretender atingir uma das metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que prevê um aumento de 50% do total de unidades escolares que ofereçam o Ensino Médio com tempo integral até 2024 (CRUZ, 2016)[18].

[18] CRUZ, Priscila. O que eu preciso saber sobre a reforma do Ensino Médio. Publicado em 05 out. 2016. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/colunas/priscila-cruz/2016/10/05/o-que-eu-preciso-saber-sobre-a-reforma-do-ensino-medio.htm>. Acesso em: 01 dez. 2016.

Uma estratégia para alcançar esse objetivo de manter os jovens estudando por 7 horas na escola, ou seja, em período integral, seria a contratação de profissionais de nível técnico com notório saber em sua área de atuação. No artigo 44 da Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º:

> III - trabalhadores em educação, portadores de diploma decurso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; e
> IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do **caput** do art. 36.
> § 3º O processo seletivo referido no inciso II do **caput** considerará exclusivamente as competências, as habilidades e as expectativas de aprendizagem das áreas de conhecimento definidas na Base Nacional Comum Curricular, observado o disposto nos incisos I a IV do **caput** do art. 36." (NR) (BRASIL, 2016)[19].

Para a APEOESP (Sindicado dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), a contratação de professores por notório saber poderá contribuir para aumentar ainda mais a precarização da categoria profissional dos professores. O governo argumenta que os professores sem formação acadêmica específica para o ensino atuarão no ensino técnico e profissional e que esta também seria uma estratégia para diminuir o déficit de professores no Ensino Médio.

Na parte diversificada do currículo, ou seja, nos 40% da parte flexibilizada, o estudante poderá escolher mais conteúdo destinado à formação técnica, que seriam as áreas com as quais tenha mais afinidade, como também áreas como as Ciências da Natureza e Matemática, por exemplo, ou uma formação voltada para uma área de conhecimento profissional.

> Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2016).

Dessa forma, o governo argumenta que essa mudança na composição da estrutura curricular do Ensino Médio vai deixá-lo mais atrativo e que poderá ser agregado ao projeto de vida do jovem brasileiro. Essas mudanças descritas no

---

[19] Diário Oficial da União de 23 de setembro de 2016. Medida Provisória. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 dez. 2016.

currículo do Ensino Médio geraram alguns questionamentos, amplamente discutidos pela ANPED[20] durante o final do ano de 2016.

1.4.2 – Críticas à Medida Provisória

Muitas instituições de ensino e pesquisa se posicionaram contrárias às mudanças do Ensino Médio, entre elas: o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), o Fórum Nacional de Direitos das Faculdades de Educação (FORUMDIR), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a Ação Educativa, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científicas e Tecnológicas (ANPAE), o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (CONIF), o Conselho Nacional de Diretores de Colégios de Aplicação (CONDICAP), a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Associação Nacional de Docentes da Educação Superior (ANDES), a Associação Brasileira de Pesquisa em Ciências (ABRAPEC), a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) e a Divisão de Ensino da Sociedade Brasileira de Química.

O Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), em uma nota contra a reforma do Ensino Médio, argumenta que tal medida fere “o direito constitucional de uma formação básica comum a todos os brasileiros e resultará no reforço das desigualdades de oportunidades educacionais” (CEDES, 2016).

Na mesma linha de pensamento, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) discorda da maneira como a reforma do Ensino Médio está sendo realizada pelo governo de Michel Temer. Para a ANPED, mudanças em favor da melhoria da educação devem ser feitas a partir do

---

[20] Manifesto do movimento nacional em defesa do Ensino Médio sobre a Medida Provisória: Não ao esfacelamento do Ensino Médio. Disponível em: http://www.anped.org.br/news/manifesto-do-movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-sobre-medida-provisoria. Acesso em: 20 dez. 2016.

diálogo e não com a imposição de uma Medida Provisória baseada numa Base Nacional Comum que ainda não está concluída.

Em seu Manifesto contra a Medida Provisória, a ANPED (2016)[21] elenca alguns pontos contraditórios da reforma do Ensino Médio que podem contribuir para aumentar ainda mais as desigualdades sociais brasileiras. Pontos como:

> I. Seus limites ao considerar apenas parcialmente as necessidades de mudanças, além do que as medidas anunciadas carregam em si perigosas limitações, dentre elas: o fatiamento do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos, o que implica na negação do direito de uma formação básica comum e resultará em reforço das desigualdades de oportunidades educacionais, já que serão as redes de ensino a decidir quais itinerários poderão ser cursados.
>
> II. Reconhecimento do notório saber com a permissão de que profissionais de outras áreas, sem nenhuma formação pedagógica, assumam disciplinas para as quais não foram preparados. Assim, institucionaliza a precarização da docência e compromete a qualidade do ensino.
>
> III. Incentivo à ampliação das jornadas sem se assegurar investimentos de forma permanente, o que resultará em oferta ainda mais precária, aumentará a evasão escolar e comprometerá o acesso de quase dois milhões de jovens de quinze a dezessete anos de idade que estão fora da escola ou que trabalham e estudam.
>
> IV. Retirada de disciplinas como mais um aspecto de sonegação do direito ao conhecimento, que compromete uma formação que deveria ser integral, científica, ética e estética (ANPED, 2016).

A ANPED (2016) propõe algumas ações e medidas para a melhoria da Educação Básica que não foram consideradas pelo governo:

> I. Induzir a uma organização curricular que respeite diferenças e interesses dos jovens, mas ao mesmo tempo assegure a formação básica comum e de qualidade.
>
> II. Consolidar uma forma de avaliação no Ensino Médio que possibilite o acompanhamento permanente pelas escolas do desempenho dos estudantes com vistas à contenção do abandono e do insucesso escolar.
>
> III. Ampliar os recursos financeiros com vistas à reestruturação dos espaços físicos e das condições de trabalho dos professores.
>
> IV. Construir novas escolas específicas para atender ao Ensino Médio em tempo integral.
>
> V. Induzir a formação de redes de pesquisa sobre o Ensino Médio com vistas a produzir conhecimento e a realizar um amplo e qualificado diagnóstico nacional.
>
> VI. Articular uma rede de formação inicial e continuada de professores a partir de ações já existentes, como PARFOR e PIBII.

[21]Informações retiradas do site: http://www.anped.org.br/news/manifesto-do-movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-sobre-medida-provisoria. Acesso em: 20/12/2016.

> VII. Fomentar ações de assistência estudantil com vistas a ampliar a permanência do estudante na escola.
>
> VIII. Atender de forma diferenciada o Ensino Médio noturno de modo a respeitar as características do público que o frequenta.
>
> IX. Elaborar e adquirir materiais pedagógicos apropriados, incluindo aqueles em formatos digitais.
>
> X. Criar uma rede de discussões para reconfiguração dos cursos de formação inicial de professores, envolvendo as várias entidades representativas do campo educacional: estudantes, professores e gestores.
>
> XI. Abrir imediatamente um amplo debate nacional sobre a Educação Básica (ANPED, 2016).

A ANPED elenca alguns pontos que precisam ser mais bem esclarecidos sobre a implantação da Medida Provisória:

- A questão da igualdade na formação escolar dos estudantes e a preocupação de que essas mudanças venham a contribuir para aumentar ainda mais as desigualdades entre estudantes de diferentes classes sociais;
- A questão de como ficará o ingresso no Ensino Superior após a mudança, tendo em vista que apenas 60% do currículo são baseados numa base comum a todos;
- Como as escolas e a comunidade escolar conseguirão se organizar para a oferta do itinerário formativo contido nos 40% do currículo flexibilizado;
- A questão da contratação de professores de notório saber e suas consequências para a categoria profissional dos professores;
- A questão da falta de diálogo do governo com as instituições públicas e particulares de pesquisa em educação, com professores e com estudantes e a forma autoritária como a proposta foi apresentada.

São muitos os pontos a serem discutidos futuramente na questão da reforma do Ensino Médio. No entanto, devemos lembrar que uma reforma no ensino deve levar em conta as condições históricas, sociais e econômicas do país. Em resumo, o que dá certo em um país pode não dar certo em outro. É preciso começar a pensar em projetos pertinentes à nossa realidade sociocultural.

CAPÍTULO 2 – A ADOLESCÊNCIA

Adolescentes em grupo[22].

[22] Imagem retirada do site: http://www.perfilnews.com.br/brasil-mundo/educacao-sexual-chega-a-90-dos-adolescentes-brasileiros. Acesso em: 28 jan. 2017.

2.1 – A visão sócio-histórica da adolescência

Na perspectiva sócio-histórica, o fenômeno da adolescência não é visto como algo natural, engendrado apenas pelos impulsos sexuais despertados na puberdade.

> Apontar como um elemento importante de crítica o fato da adolescência, conceituada no âmbito da Psicologia, estar fundamentada em um único tipo de jovem. (...) homem-branco-burguês-racional-ocidental, oriundo em geral da Europa ou dos Estados Unidos. Os estudos, em sua maioria, são feitos a partir da existência desses jovens, não se buscando em outros grupos a suas idiossincrasias; ao contrário, como se toma a adolescência como universal e natural não há qualquer necessidade de buscar outros grupos para completar os estudos (BOCK, 2007, p. 66).

Para os pesquisadores da corrente sócio-histórica, não existe apenas um tipo de adolescência universal para todas as pessoas do planeta Terra. A adolescência é um fenômeno complexo que pode variar de acordo com as condições socioeconômicas e culturais em que o jovem está inserido desde o momento de seu nascimento. Para a pesquisadora Bock (2007), é um pensamento quase ingênuo consideramos que todos os adolescentes terão os mesmos problemas, conflitos, desafios, sentimentos, angústias, sonhos e necessidades. Não existe um único modelo ou tipo de adolescência; existe, na verdade, uma infinita diversidade de modos de “ser” e “estar” no mundo e vivenciar a adolescência.

Pesquisa realizada por Ozella e Aguiar (2008) evidencia que a concepção de adolescência presente no discurso de jovens 14 a 21 anos varia conforme classes sociais, cultura, sexo, raça e idade. À vista disso, o indivíduo se desenvolve a partir de sua relação com o mundo social e cultural e:

> (...) é na dialética objetividade/subjetividade que os significados sobre a adolescência se constituem. Apesar de a maioria dos adolescentes falar de uma “adolescência normal” e os adolescentes de classes com menor poder aquisitivo (C, D e E) verbalizarem a tristeza de não poder vivê-la, eles, ao falarem das suas atividades, medos, desejos, ansiedades, perspectivas de futuro, revelam o quanto as condições objetivas são constitutivas, o quanto geram outras formas de ser adolescente, com outras significações portanto. Ao focalizarmos as classes C, D e E, começamos a conhecer adolescentes diferentes dos de manuais de Psicologia. Trata-se de um adolescente que fala de sofrimento, do medo de não ter trabalho, de não conseguir sustentar a família etc.; um adolescente que não fala dos tradicionais conflitos familiares, ao contrário, fala da família como um apoio; que não fala dos tradicionais conflitos profissionais, nem fala em universidade, mas fala da necessidade do esforço pessoal para obter um trabalho qualquer. Não podemos negar que a construção do sentido subjetivo (social, histórico e singular) do que é ser adolescente ocorre nas relações concretas, na

> atividade significada, e aí verificamos a importância das variáveis classes sociais, cultura, sexo, raça e idade (OZELLA e AGUIAR, 2008, p. 121).

Assim, não caberia defendermos a tese da existência de um modelo universal de adolescência baseado apenas em fatores biológicos.

> A adolescência não é vista aqui como uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural (BOCK, 2007, p. 68).

A perspectiva sócio-histórica não nega a existência do biológico no desenvolvimento humano e tampouco desconsidera a importância dos meios sociais e culturais no desenvolvimento humano em todas as fases da vida. Vários pesquisadores, como Bock (2007), Aguiar e Ozella (2008) e Clímaco (1991), trazem o conceito de que a adolescência foi um período criado pela sociedade moderna. Eles destacam alguns eventos socioculturais e econômicos que contribuíram para a criação do conceito de adolescência:

- A sociedade moderna, com suas revoluções industriais, gerou grandes modificações nas formas de vida. Com o advento das novas tecnologias de produção em larga escala, passou-se a exigir mais instrução e conhecimento dos operários. Isso levou ao prolongamento gradativo do tempo de estudo;
- O aumento do desemprego e o aumento da concorrência no mercado de trabalho contribuíram para retardar o ingresso do jovem no mercado de trabalho. Em contrapartida, esses dois fatores contribuíram para aumentar o tempo de estudo e preparação dos jovens para poderem concorrer no mercado de trabalho.
- O aumento da expectativa de vida e o aumento do número de pessoas, além do desemprego, contribuíram para retardar o ingresso do jovem no mercado de trabalho, prolongando o tempo de estudo e o tempo de permanência sob a tutela dos pais.

Para Ana Bock (2007), a questão da adolescência não é um fenômeno natural, na medida em que ela foi criada pelo sistema capitalista. Com o advento das mudanças geradas pelo processo de industrialização, as relações sociais e familiares se modificaram. O jovem da época pós-industrial precisava ter uma boa formação intelectual ou técnica para entrar no mercado de trabalho. Isso ocasionou um aumento do tempo de estudo de tal forma que a adolescência se constituiu em um período de latência social constituída a partir da formação de uma sociedade baseada em princípios capitalistas (BOCK, 2007).

Assim, na nossa sociedade, o período da adolescência não é igual para todos. Não é preciso pensar muito para constatar essa teoria:

- Provavelmente sua época de adolescente foi diferente da época de seus pais ou, indo mais longe, da época de seus avós e assim consecutivamente.
- Diferentes culturas têm ritos de passagem diferentes para a vida adulta. Podemos citar como exemplo a passagem da infância para a vida adulta na aldeia dos índios algonquinos no Canadá. Os meninos eram retirados de suas famílias, enjaulados e forçados a ingerir uma substância alucinógena chamada *wysoccan*, para se esquecerem da infância. Muitos jovens morriam e os que sobreviviam não poderiam demonstrar nenhuma recordação da infância para suas famílias, caso contrário, seriam submetidos outra vez ao ritual.
- Grupos sociais diferentes: a adolescência pode ser uma experiência diferente para os jovens de classe alta, para os jovens de classe média e para jovens de baixa renda. As oportunidades e as experiências que esses jovens poderão ter serão mediadas pelo poder aquisitivo de seu grupo familiar. Assim, enquanto um jovem de classe média alta estuda para concorrer a uma disputada vaga num curso de medicina, outro jovem, de classe média, luta para conciliar a escola com o trabalho.
- O tempo de duração do período da adolescência pode variar de acordo com o padrão socioeconômico do jovem:

> Para cada um dos segmentos – a classe média, a classe operária e o segmento empobrecido da população – a adolescência terá uma duração peculiar. Um garoto que precise enfrentar o mundo do trabalho muito cedo e em condições bastante adversas terá um amadurecimento acelerado. Um adolescente da classe operária que se prepare para trabalhar depois dos 16 anos, conseguirá uma condição de vida melhor em relação a este garoto alcançando um tipo de desenvolvimento mais próximo do padrão das classes abastadas. Um jovem de família rica poderá se dar ao luxo de começar a trabalhar aos 28 anos, após concluir a pós-graduação, atrasando assim o seu amadurecimento (BOCK, 2001, p. 295).

Assim, a flexibilidade de critérios para determinar o início e o fim da adolescência pode nos levar a considerar um garoto de 15 anos que trabalha como feirante para ajudar a compor a renda familiar como adulto e, ao mesmo tempo, classificar como jovem ou adolescente um rapaz de 25 anos que está concluindo um mestrado em Filosofia. Podemos afirmar que a adolescência é social e histórica.

> Pode existir hoje e não existir mais amanhã, em uma nova formação social; pode existir aqui e não existir ali; pode existir mais evidenciada em um determinado grupo social, em uma mesma sociedade (aquele que fica mais afastado do trabalho) e não tão clara em outros grupos (os que se engajam no trabalho desde cedo e adquirem autonomia financeira mais cedo). Não há uma adolescência, enquanto possibilidade de ser; há uma adolescência enquanto significado social, mas suas possibilidades de expressão são muitas (BOCK, 2007, p. 70).

Dessa forma, a adolescência se constituiu historicamente na sociedade capitalista como um período de latência ou espera para o ingresso na vida adulta através das relações de trabalho.

2.2 – Perspectiva walloniana de adolescência

A teoria do desenvolvimento de Henri Wallon é fundamentada no materialismo dialético.

> Considerando que é a partir da interação com o meio físico e social que se dá o desenvolvimento, pode-se incluir a teoria de Wallon na matriz interacionista. Dada sua fundamentação epistemológica no materialismo dialético, pode se incluí-la também na abordagem sócio-histórica, numa perspectiva de que não há fenômeno psicológico que não seja engendrado no histórico e no social (ALMEIDA, 2010, p. 125).

Para Wallon, a relação permanente do organismo com o meio desencadearia reações físicas e psíquicas que o levariam ao desenvolvimento.

> O eixo da psicogenética walloniana é a integração em dois sentidos: organismo-meio e entre os conjuntos funcionais: motor, afetivo, cognitivo, pessoa. Os fatores básicos do desenvolvimento são o orgânico (campo das

> possibilidades dadas pelas condições neurológicas) e o social (condições para concretizar ou não as possibilidades, conforme as solicitações e os recursos do meio social) (ALMEIDA, 2012, p. 84).

Assim, o meio e o organismo constituem uma unidade indissolúvel, ou seja, um se alimenta do outro. Essa interação entre o orgânico e o social resulta no desenvolvimento orgânico, social, afetivo, cognitivo e motor da criança. O processo de desenvolvimento para Wallon está dividido em estágios, com o alerta de que não é só a idade cronológica que define, mas também as condições do meio social. Os estágios apresentados pela psicogenética walloniana são:

- Impulsivo Emocional (0 a 1 ano);
- Sensório-Motor e Projetivo (1 a 3 anos);
- Personalista (3 a 6 anos);
- Categorial (6 a 11 anos);
- Puberdade e Adolescência (11 anos em diante).

Na configuração dos estágios há predominância de um ou outro conjunto funcional, lembrando que são: afetivo, cognitivo, motor e pessoa.

Nessa visão, o homem é considerado um ser social na medida em que o seu desenvolvimento psíquico e cognitivo acontece através do contato com outras pessoas e com diferentes grupos sociais (família, amigos, colegas de trabalho, entre outros).

Assim, nas palavras de Wallon, o destino da criança e do adulto que poderá ser um dia não se encerra apenas no biológico:

> A constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, donde a escolha pessoal não está ausente (WALLON, 1973/1980a, p. 165).

A puberdade e a adolescência, para Wallon, são entendidas como uma fase do desenvolvimento humano marcada pelas transformações corporais trazidas pelo início da puberdade. É comum, nessa fase, que os jovens fiquem várias horas do dia se olhando no espelho para se admirar ou para depreciar alguma característica do seu novo corpo. Esse período é marcado por transformações qualitativas na forma de pensar e agir do jovem. É no estágio da puberdade e da adolescência que se refina a questão da temporalidade a passagem do pensamento concreto para o pensamento abstrato.

> O adolescente passa a refletir sobre seu destino e suas responsabilidades, sobre a razão e o valor de tudo o que está à sua volta. Busca o significado e a explicação para as relações que manteve até então, questiona sobre si mesmo, sobre os outros, sobre os valores morais, indo além do que está aparente, Deseja saber sobre o problema da realidade e da origem dos fatos, procurando compreender as leis que regem o mundo (MORAES, 2008, p. 24).

Na puberdade e na adolescência, o jovem se volta para si mesmo e nessa fase há o predomínio do conjunto afetivo que leva Wallon a comparar o estágio da adolescência com o estagio do personalismo. Ele busca descobrir qual é o seu propósito no mundo.

> O prelúdio desta busca é um sentimento de estranheza em relação a si própria, ao seu passado, aos seus hábitos, à sua família. Ela sente que se está a transformar noutra. Duvida acerca de quem muda, se ela ou o meio circundante. De boa vontade acusaria outrem, mas, ao mesmo tempo, aspira à mudança. Teme-a também. Reconhece-se a si própria como contraditória, e isso inquieta-a. Finalmente, tem a impressão de viver numa atmosfera de mistério. Compraz-se nela, mas com temor. Interroga-se sobre si própria, sobre os seus, sobre o segredo das coisas. O problema da sua realidade, das suas origens, ocupa-a. (...) Estas divagações sentimentais não atingem o mesmo grau em todas as crianças. Podem ser refreadas pelas exigências da vida prática e pelo contacto directo com as realidades da vida quotidiana, em particular com uma actividade profissional precoce. Mas podem também transformar-se em instabilidade, em comportamentos de evasão ou de dissipação. Contudo, sufocadas ou a descoberto, estas novas necessidades transformam profundamente a pessoa e a inteligência da criança (WALLON, 1979, p. 67).

Nessa busca de autoconhecimento, o jovem tende a se opor ao adulto, questionando as regras, os costumes, o sistema, entre outras atitudes. O jovem busca conquistar seu espaço no mundo e busca apoio em seus pares da mesma idade. Busca a companhia de outros jovens que compartilham as mesmas angústias, sonhos, incertezas, desafios, entre outros aspectos da vida social.

2.3 – Contribuições de Wallon para a educação

Henri Wallon[23]

2.3.1 – Henri Wallon

Henri Wallon (1879-1962) nasceu e viveu toda sua vida em Paris. Foi contemporâneo de duas guerras mundiais: na primeira, atuou como médico de batalhão; na segunda, participou do movimento da Resistência Francesa[24]. Wallon assumiu a vertente do materialismo dialético para elaborar seu método: de análise genética comparativa multidimensional (MAHONEY, 2012).

---

[23] Fotografia retirada do site: http://www.enricolombardi.eu/operawallon/wallon.htm. Acesso em: 12 fev. 2017.

[24] Wallon, durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), viveu na clandestinidade e foi perseguido pela Gestapo (Polícia Secreta do Estado Alemão). Wallon deixou um grande legado como professor e pesquisador nas áreas da psicologia, da psiquiatria e do ensino (ALMEIDA, 2012).

Wallon deixou como legado uma vasta obra sobre a psicogenética do desenvolvimento da criança, além de ter contribuído com a elaboração do Plano Langevin-Wallon.

De acordo com Teixeira (2003), Wallon e Vigotski tinham em suas teorias muitos pontos em comum:

> (...) a recusa em enquadrar o desenvolvimento psicológico em esquemas rígidos, orientados segundo uma lógica linear; a concepção de que o psiquismo humano foi e continua sendo produzido historicamente pelos próprios homens no interior das relações que estabelecem entre si e com a natureza; a defesa feita por essas duas teorias quanto ao caráter constitutivo, portanto positivo, dos conflitos e alternâncias entre períodos críticos e estáveis que caracterizam o desenvolvimento psicológico; e, principalmente, o fato de ambos os autores ressaltarem que uma compreensão adequada do desenvolvimento exige uma análise desse processo em sua essência interna, isto é, uma análise dos condicionantes dos sintomas externos do desenvolvimento psicológico (TEIXEIRA, 2003, p. 235).

Outro ponto importante que aproxima estes dois autores é a concepção das alternâncias e da mudança de um estágio do desenvolvimento para o outro, que geralmente é acompanhado por crises e rupturas no processo de desenvolvimento da criança. Essas crises e rupturas são consideradas por ambos os autores como momentos enriquecedores do desenvolvimento humano e não como meras patologias.

> As passagens de uma idade a outra, como por exemplo, da pré-escolar para a escolar, são marcadas por crises mais ou menos violentas. No entanto, essas crises são consideradas por alguns estudiosos como um desvio da norma, uma patologia do processo. Vigotski, por sua vez, entende que as crises são também um tipo de desenvolvimento e seu intento de sistematizá-las, explicá-las e integrá-las no esquema geral do desenvolvimento infantil deve ser entendido como uma importante contribuição desse autor. Particularmente achamos aí uma aproximação entre as teorias de Wallon e de Vigotski. Para o primeiro, as crises são constituintes do processo de desenvolvimento e manifestadas pela dialética entre as leis de alternância, predominância e integração funcionais. Para o segundo, as crises, que são mais ou menos localizadas nos momentos de viragem de uma idade a outra, são, igualmente, parte inseparável do processo de desenvolvimento psicológico (TEIXEIRA, 2003, p. 246).

Para Bastos e Pereira (2003), a diferença de Wallon e Vigotski encontra-se no foco de seus estudos.

> A diferença entre os dois consiste no que é considerada a principal mediação nessa relação: para Vygotsky é a linguagem, enquanto para Wallon é a emoção, considerada por ele uma linguagem anterior à própria linguagem, a primeira forma de comunicação. Wallon e Vygotsky concordam que o sujeito é determinado pelo organismo e pelo social que estrutura sua consciência, sua linguagem, seu pensamento, a partir da

> apropriação ativa das significações histórico-culturais. Ambos rompem com a tradição dicotômica da psicologia inatista ou empirista e superam as limitações com que eram tratados os fenômenos psicológicos: simplismo, reducionismo fisiológico e incapacidade em descrever adequadamente a consciência humana (BASTOS e PEREIRA, 2003, p. 22).

Dessa forma, tanto Wallon como Vigotski podem ser considerados autores e pesquisadores da psicologia socio-histórica. É interessante destacar uma passagem da vida de Vigotski: mesmo sem nunca ter conhecido pessoalmente Wallon, ele nutria um grande respeito e admiração por suas obras. De acordo com Teixeira (2003), no livro sobre psicologia infantil (1932-1934), Vigotski citou Wallon. Em 1954. Wallon conheceu Leontiev, que o apresentou a alguns textos de Vigotski (TEIXEIRA, 2003).

2.3.2 – A teoria de Wallon na educação

Na concepção da psicogênese do desenvolvimento de Wallon, o meio e os grupos são conjuntos essenciais para o desenvolvimento humano, de tal forma que o meio físico e o meio social exercem um papel constitutivo da pessoa; é no entrelaçamento das relações entre o organismo e o meio que nasce o psiquismo e surgem as possibilidades de desenvolvimento.

> Na concepção walloniana, meio e grupo são conceitos distintos, diferem entre si, mas são conexos, em certas situações podem coincidir e em outras se superpõe. Ambos, meio e grupo, são complementos indispensáveis ao ser humano. São partes constitutivas da pessoa. Todo ser vivo mantém uma profunda relação de troca com o meio. Inicia-se nele, alimenta-se dele, devolve a ele suas eliminações e termina misturando-se a ele. Retirada dele suas condições de sobrevivência e evolução (GULASSA, 2012, p. 98).

Os meios seriam a mola do desenvolvimento humano, ou seja, acompanham e impulsionam o indivíduo nas diferentes etapas de seu desenvolvimento, desde criança até sua constituição de adulto..

Na teoria da psicogênese de Wallon, os meios são mecanismos estimuladores do desenvolvimento humano e os grupos sociais são os espaços onde ocorrem os processos de humanização do indivíduo. Sendo assim, eles podem contribuir para formação da identidade do indivíduo, seja por movimentos de aceitação ou de negação de determinados dogmas disseminados pelo grupo social e cultural vigente.

Na adolescência, os grupos são essenciais, é neles que os jovens consolidam suas identidades em movimentos de encontro ou oposição ao mundo do adulto. O adolescente sente a necessidade de se relacionar com seus pares da mesma faixa etária, ou seja, pessoas que o compreendam e que estejam passando pelo mesmo estágio de transição para a vida adulta. Conforme explica a teoria de Wallon, em cada época do desenvolvimento social e econômico da sociedade humana, encontraremos diferentes condições para o rito de passagem do jovem para a vida adulta. Assim, Wallon não tem em sua teoria a pretensão de padronizar e generalizar determinadas características da adolescência para todas as classes sociais e modelos de sociedade. Para Wallon, alguns comportamentos podem ser encontrados, assim determinando o estágio da adolescência. Nesse estágio, os grupos atuam como:

> Na adolescência, fase em que a conotação afetiva de busca e reconstrução de si ganha um colorido mais forte, o sentido do grupo ganha a mesma tonalidade. É em seu grupo que o jovem vai se localizar e se espelhar nesse novo e crucial momento de sua vida. Momento em que ele está no processo de deixar de ser criança para se tornar adulto (GULASSA, 2012, p. 112).

Assim, para Wallon, o encontro do “eu” e do “outro”, independentemente do estágio de desenvolvimento ou do período histórico, é a estrutura básica para a promoção do desenvolvimento humano. Esse encontro entre o “eu” e o “outro” se dá através dos diferentes meios sociais (família, escola, trabalho, amigos, entre outros) nos quais o indivíduo está inserido.

> O eu e o outro fazem uma parceria constante de complementaridade e, ao mesmo tempo, mantêm uma luta de oposição e diferenciação. E este parece se constituir um dos marcos da teoria walloniana, assim como a primeira e maior contradição humana. O eu necessita do outro para as próprias sobrevivência e evolução, mas só se constitui verdadeiramente e se constrói na sua identidade pela oposição e pela libertação desse outro (GULASSA, 2012, p. 97).

2.3.3 – O processo ensino-aprendizagem na teoria de Wallon

Na perspectiva de Wallon, o processo de ensino-aprendizagem deveria levar em consideração os processos contínuos de constituição e desenvolvimento da criança até a fase adulta. Sendo assim, ele ressalta a importância da compreensão dos processos:

- Integração organismo-meio;
- Integração dos conjuntos funcionais;
- Concepção da afetividade no desenvolvimento cognitivo e social da criança.

Para Wallon, a afetividade é um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, a relação interpessoal professor-aluno é um dos fatores determinantes para um bom processo de aprendizagem (MAHONEY e ALMEIDA, 2005).

À vista disso, o professor deve ter clareza em seus objetivos e respeito pelo aluno. O aluno e suas potencialidades são o centro da teoria educacional de Wallon (MAHONEY e ALMEIDA, 2005). O professor tem que respeitar o conhecimento do aluno e confiar na sua capacidade de aprendizado, isso pode ajudá-lo a aprender com mais qualidade.

O conhecimento dos estágios de desenvolvimento da psicogenética de Wallon podem ser úteis para o professor compreender as características, os interesses, as dificuldades que a criança apresenta em cada etapa do seu desenvolvimento. No entanto, é importante salientarmos que os estágios de desenvolvimento de Wallon são baseados em características comuns apresentadas com maior ou menor intensidade na criança e no jovem, dependendo e variando conforme o contexto social.

2.4 – O plano Langevin-Wallon

O projeto demorou três anos para ser elaborado (1945 a 1947), porém nunca foi colocado em prática na França.

> Em 1944 foi criada uma comissão, por decreto do Ministério da Educação Nacional, com a incumbência de elaborar um projeto de reforma do ensino das escolas francesas. Foram nomeados o físico Paul Langevin (presidente da comissão) e Piéron e Wallon para os cargos de vice-presidentes da Comissão de reforma. Em decorrência da morte de Paul Langevin o cargo de presidente da Comissão foi ocupado por Wallon. Em 1947, o plano de reforma do ensino francês recebeu o nome de Plano Langevin-Wallon (ALMEIDA, 2012, p.83).

De acordo com Mahoney e Almeida (2005), o projeto Langevin-Wallon foi construído sobre quatro pilares fundamentais:

- Justiça social: independentemente da origem social, toda criança deveria receber uma educação de qualidade, sendo respeitada em suas particularidades.
- Dignidade igual de todas as ocupações: igualdade e respeito a todos os ofícios, sejam eles intelectuais ou manuais. “A educação não deverá fomentar o predomínio da atividade manual ou intelectual em função de razões de origem de classe ou étnica” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p.14).
- Orientação: o desenvolvimento das aptidões individuais de cada criança no sistema escolar exige, primeiro, uma sólida e clara orientação escolar e, consequentemente, uma orientação profissional.
- Cultura Geral: a especialização geral só é possível quando construímos uma cultura geral que aproxima os homens sem distinção de classe social, ou seja, uma cultura acessível a todos.

Para Almeida (2010), Wallon acreditava que o progresso da nação francesa estaria interligado ao rompimento de “velhas” estruturas arcaicas de ensino que excluíam grande parte das crianças dos bancos escolares. Wallon acreditava na igualdade entre os homens e na possibilidade da construção de uma sociedade unida em força e bondade. Esse idealismo quase romântico de Wallon se deve, em grande parte, a seu pai. Conta-se que quando o escritor Vitor Hugo faleceu, o pai de Wallon o levou ao funeral e lhe disse: “seja como este homem lute para construir uma sociedade melhor para todos”.

No Plano Langevin-Wallon aparecem as concepções walloniana de escola, aluno, professor, relação teoria-prática (ALMEIDA, 2012, pp. 95-96):

- Escola, pela qual se demonstra um profundo respeito, pela importante função que exerce; uma escola que responda às necessidades de todos e de cada um; uma escola que abra para o aluno vários caminhos; a escola pública deve formar o homem-cidadão; e a vida na escola é o meio privilegiado para essa formação.
- Aluno, visto como uma pessoa completa, cujas dimensões motora, afetiva e cognitiva estão de tal forma entrelaçadas que cada parte é constitutiva de outra. O aluno é uma pessoa concreta, porque é

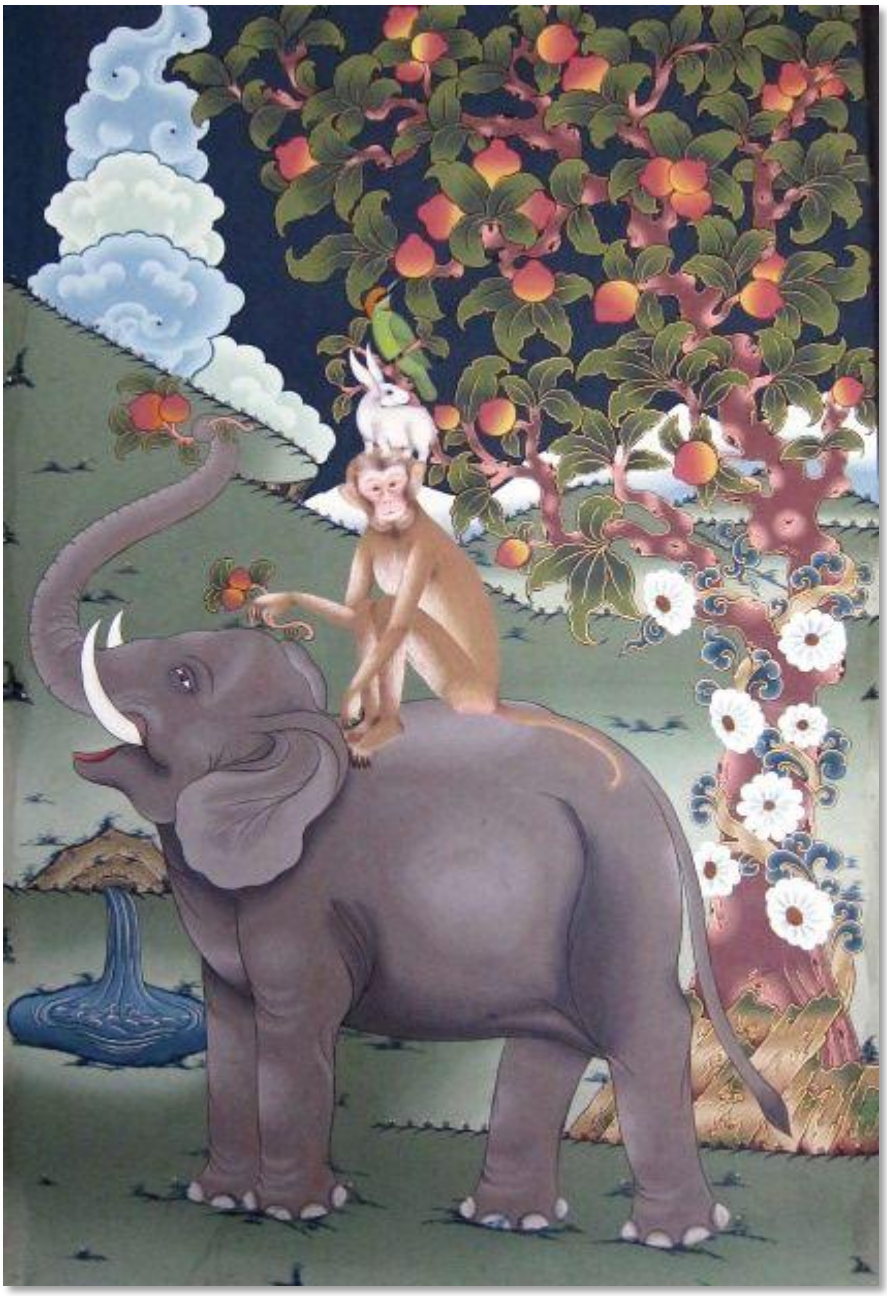
produto de múltipla determinação: estrutura orgânica, contexto social, trajetória pelos diferentes meios por que passou e passa. Portanto, esses meios devem ser conhecidos pelo professor. Em cada estágio de desenvolvimento há uma organização diferente das dimensões, que corresponde a formas específicas de se relacionar com a realidade e consigo mesmo, que merecem aceitação e compreensão.

- Professor, que desempenha um papel ativo e importante na constituição do aluno. Como a teoria enfatiza a pessoa com as dimensões cognitiva, afetiva e motora integradas e se nutrindo mutuamente, o professor deve basear sua ação fundamentado no pressuposto de que o que o aluno conquista no plano afetivo é um lastro para o desenvolvimento cognitivo e vice-versa.
- Relação teoria e prática, para que a formação do professor não fique limitada aos livros, mas que tenha o respaldo nas experiências práticas que realiza. Valoriza a teoria, que pode fornecer diretrizes básicas, mas essa teoria deve ser validada pela prática, que volta para enriquecer a teoria.

No projeto Langevin-Wallon, a escola deveria atender a todos, independentemente da classe social. À vista disso, ela se caracterizava por:

- Considerar o aluno e a sociedade como uma única sociedade e valoriza o papel do professor
- Compatibilizar a relação entre as exigências sociais e as necessidades da criança, priorizando, em primeiro plano, o desenvolvimento infantil;
- Priorizar em seu projeto uma escola aberta para todos os membros da sociedade, sem distinção de classe social, ou seja, uma educação social e democrática;
- Promover o aproveitamento do potencial do aluno, oferecendo o máximo de oportunidades para estimular seu desenvolvimento;
- Transmitir os conhecimentos construídos pela sociedade humana;
- Desenvolver o respeito a todos os tipos de ofícios (manuais e intelectuais).

CAPÍTULO 3 – QUESTÕES METODOLÓGICAS



Os quatro amigos harmônicos[25]

A imagem representa a importância do trabalho coletivo, em busca de um objetivo comum.

[25] Imagem retirada do site: https://br.pinterest.com/pin/312366924127950244/. Acesso em: 13 fev. 2017.

3.1 – A pesquisa

"Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino." (Paulo Freire)

O presente estudo é de cunho qualitativo e figura como meu objetivo, neste momento, conhecer qual é a perspectiva de jovens estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo sobre o Ensino Médio[26]. Para compreender como o jovem significa esse espaço, adoto como ponto de partida a necessidade de lançar luz sobre os seguintes tópicos:

a) A relação dos estudantes com a escola;

b) A relação dos estudantes com o Ensino Médio;

c) A relação dos estudantes com o trabalho;

d) Os projetos de vida desses jovens estudantes do Ensino Médio.

Estabelecidos os objetivos da pesquisa, defini que participariam do estudo os alunos matriculados 3º ano do Ensino Médio. A escolha de estudar os estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio se deu porque os estes estavam cursando o último ano do Ensino Médio e já tinham acumulado experiências positivas ou negativas sobre esta última etapa da Educação Básica em anos anteriores (1º e 2º anos do Ensino Médio). Outro motivo é que estes estudantes encontravam-se num momento muito peculiar de suas vidas, marcado por decisões relacionadas à escolha profissional, ao trabalho, à formulação de estratégias para construção de seu projeto de vida e aos vestibulares, entre outros desafios.

3.1.1 – Os primeiros passos da pesquisa

Para a realização do estudo, optei pela aplicação de questionário. Esta decisão se deve às vantagens oferecidas pela utilização desse instrumento na coleta de informações (MARCONI e LAKATOS, 2003):

---

[26] CAAE: 66035417.2.0000.5482 (Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP)

a) Facilidade de aplicação. Poderia ser entregue pessoalmente ao estudante por um professor da escola;

b) O questionário poderia ser aplicado a um grande número de estudantes no mesmo dia;

c) Os estudantes se sentiriam mais à vontade para exprimir suas opiniões via questionário, em razão do anonimato do informante.

3.1.2 – Formulação do questionário

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) o questionário tem que ser formulado de modo a atender aos objetivos da pesquisa, ou seja, deve possibilitar a coleta de informações suficientes e significativas para o estudo. As pesquisadoras recomendam que:

> O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse, se curto demais, corre o risco de não oferecer informações suficientes. O aspecto material e a estética também devem ser observados: tamanho, facilidade de manipulação, espaço suficiente para as respostas, a disposição dos itens, de forma a facilitar a computação dos dados. (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.203).

Com base nessas orientações optei por um questionário composto por 17 questões (abertas, fechadas e múltipla escolha). O objetivo das questões fechadas era obter informações do tipo factual como sexo, idade, série, período de estudo (manhã ou noite), composição familiar (número de pessoas que moram na mesma residência com o estudante). As questões abertas tinham como objetivo coletar as opiniões dos estudantes sobre a escola, contexto social da escola, o Ensino Médio, projeto de vida dos estudantes, a relação da escola com o mundo do trabalho.

As questões de múltipla escolha utilizadas nesse estudo são de dois tipos (MARCONI e LAKATOS, 2003):

- Fixas[27] são aquelas que o informante escolhe entre duas opções fechadas: sim ou não.

[27] No questionário as perguntas fixas referentes à formação profissional do estudante eram compostas com uma pergunta objetiva. "Você frequenta algum curso profissionalizante? ( ) sim ( ) não. Se sim, qual curso?_____

- Avaliativas são aquelas que o informante emite um julgamento através de uma escala com diferentes graus de intensidade sobre o mesmo item: muito importante, pouco importante, irrelevante.

O questionário foi elaborado para coletar informações de 50 estudantes matriculados no 3° ano do Ensino médio (40 período da manhã e 10 período da noite) de uma escola pública estadual do bairro de Guaianases. A linguagem empregada no questionário tinha de ser de fácil compreensão para os estudantes, além de oferecer respostas relevantes para o estudo.

A aplicação do questionário ocorreu no primeiro semestre de 2017 numa escola estadual do bairro de Guaianases, localizada no extremo leste da cidade de São Paulo. A seguir, descreverei o local de pesquisa e a aplicação do questionário.

3.1.2 – A escola pesquisada

Consegui a permissão de uma escola estadual localizada na zona leste para aplicação do questionário. O diretor me pediu para apresentar a pesquisa aos professores que trabalhavam com o Ensino Médio. Realizei os seguintes procedimentos para a apresentação da pesquisa a todos os professores do Ensino Médio:

- Expliquei aos professores presentes no dia da apresentação que a pesquisa tinha o objetivo de conhecer a perspectiva de jovens estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo sobre o Ensino Médio, de forma a contribuir com o debate sobre a melhoria da qualidade do Ensino Médio oferecido na escola pública.
- Informei que a participação dos estudantes seria espontânea, ou seja, nenhum estudante seria obrigado, a participar do estudo caso não estivesse interessado e que as identidades dos estudantes seriam preservadas, já que os alunos assinariam o questionário com nomes fictícios escolhidos por eles.
- Por fim, declarei que precisaria da colaboração de alguns professores para a aplicação dos questionários, ou seja, a

disponibilização de uma aula para que os estudantes respondessem os questionários.

No final da minha exposição sobre a pesquisa, apenas dois professores efetivos[28] se dispuseram a colaborar com a aplicação do questionário na escola :

- Sônia, professora de artes, no momento da pesquisa lecionava para os 8° anos e 9° anos do Ensino Fundamental e para os 2° anos e 3° anos do Ensino Médio. Ela tem 42 anos e leciona há 15 anos na rede estadual de ensino e reside no bairro de Guaianases.
- Gilmar, professor de matemática, no momento da pesquisa lecionava para os 6° anos do Ensino Fundamental e para os 3° anos do Ensino médio. Ele tem 34 anos e leciona há 8 anos na rede estadual de ensino e reside no bairro de Guaianases.

O procedimento de apresentação e aplicação do questionário aos estudantes constituiu em:

- Apresentação dos objetivos da pesquisa e de sua finalidade;
- Esclarecimento da participação voluntária no estudo e garantia do anonimato do para os estudantes participantes;
- Leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) coletivo.

Em média, os estudantes levavam 20 minutos para responder o questionário. Participaram da pesquisa 40 alunos do período da manhã e 10 alunos do período noturno. A seguir, descreverei a escola, o bairro e o perfil dos estudantes que participaram do estudo.

[28] Os nomes dos professores que participaram do estudo são fictícios foram escolhidos pelo pesquisador.

3.2 – Conhecendo a escola e seus atores

3.2.1 – O bairro de Guaianases

Guaianases é um bairro da cidade de São Paulo localizado no extremo leste, apontado hoje como um dos bairros mais carentes da cidade. O bairro de Guaianases foi originado de aldeamento indígena da tribo Guaianás que habitava essa região. Por volta de 1820, os índios Guaianás foram extintos e suas terras encontravam-se todas nas mãos dos colonos. O bairro recebeu o nome de Guaianases em homenagem aos seus primeiros habitantes, os índios Guaianás.

A partir da segunda metade do século XX, o bairro de Guaianases começa a receber imigrantes europeus e migrantes nordestinos. Esse movimento ajudou a constituir a identidade cultural desse bairro da zona leste. O bairro de Guaianases tem uma área de 8,60 km² com uma população residente de 164.512 habitantes com uma renda média de R$ 1.058,87. De acordo com os dados da prefeitura de São Paulo, o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do bairro é de 0,756. É possível perceber que esse IDH alto se deve, em grande parte, à região comercial do bairro, localizada no entorno da estação da CPTM (Companhia Paulista de Trens Metropolitanos), onde encontramos casas de alvenaria, condomínios fechados e prédios.

Nas áreas afastadas do centro comercial, a realidade de vida e moradia da população é outra: encontramos invasões, falta de infraestrutura e de saneamento básico e comunidades de baixa renda.

O bairro de Guaianases é classificado como um bairro dormitório, isso se deve à pouca oferta de empregos nos comércios locais e à grande população residente no bairro, o que leva as pessoas a buscarem oportunidades de emprego em outras regiões metropolitanas de São Paulo.

3.2.2 – A escola

É uma escola considerada de grande porte, possui quatro pisos e 32 salas de aula, uma quadra coberta, um pátio com ligação com o refeitório, uma

biblioteca pequena, sala dos professores, secretaria, sala do laboratório sem equipamentos e produtos químicos básicos para as aulas de ciências. As janelas da escola têm grades e uma segunda grade com uma tela de proteção para evitar que objetos caiam nos estudantes (O lixo e os restos de alimentos jogados pelos estudantes ficam depositados lá até a retirada, que ocorre geralmente nos períodos de recesso escolar).

A escola atende aproximadamente 1.900 estudantes e funciona nos três períodos: manhã, tarde e noite. No período da manhã, a escola atende o Ensino Médio (1º ano, 2º ano, 3º ano) com as 30 salas lotadas com mais de 35 estudantes. À tarde, a escola atende a demanda do ciclo II do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos), ocupando 28 salas com mais de 30 estudantes por sala de aula. O período noturno é destinado ao Ensino Médio (1º ano, 2º ano, 3º ano), ocupa cinco salas de aula e a lista de chamada chega a 50 estudantes, porém os alunos frequentes estão entre 20 e 15 estudantes por sala. Este fato denota um elevado número de evasão e abandono no período noturno.

Sobre as características físicas da escola, ela não pode ser considerada acessível a todos os estudantes. Por ser uma construção de 1990, são três andares de escadas e não há elevador e nem rampa para facilitar o deslocamento dos estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida. O único equipamento de acessibilidade encontrado foi o piso tátil de borracha nas escadas e corredores.

3.2.3 – A comunidade ao redor da escola

A escola encontra-se localizada na base de dois morros ocupados por invasões provenientes dos anos de 1970 e 1990. As ocupações são formadas, principalmente, por migrantes das regiões Norte e Nordeste do país e de cidades do interior de São Paulo.

- Na comunidade da ocupação mais antiga encontramos moradias de alvenaria, sobrados, comércios, mercados de médio porte. A população se constitui de famílias com mais de vinte anos no mesmo local. Essencialmente, são trabalhadores de empresas, dos comércios varejistas do centro da cidade, etc.

- Na comunidade da ocupação mais recente encontramos casas de alvenaria e algumas em condições precárias. Em algumas áreas, ainda faltam saneamento básico, luz, água e infraestrutura para o lazer da comunidade local. Os trabalhadores atuam em empresas e nos comércios varejistas do centro da cidade, etc.

O local é marcado por uma série de problemas sociais, como a crescente criminalidade, a venda de entorpecentes, entre outros. O nível de desemprego é preocupante. Uma parcela significativa da população vive de benefícios sociais que vão de Bolsa Família a Auxílio-Reclusão[29]. A comunidade dispõe de poucas formas de entretenimento como praças, sendo a mais próxima a cerca de um quilômetro e meio da escola, e um parque à margem de um córrego a aproximadamente dois quilômetros e meio da escola, próximo à estação da CPTM de Guaianases.

Por vezes, os moradores acabam usando as partes ainda não ocupadas do bairro, como a antiga pedreira, como local de recreação (Local onde ocorrem inúmeros acidentes fatais[30]).

3.2.4 – Professores

A escola é composta por um diretor efetivo e dois vice-diretores, sendo um para os períodos da manhã e da tarde e outro para o período da noite. A escola conta com

---

[29] Auxilio reclusão é um beneficio devido apenas aos dependentes do segurado do INSS (ou seja, que contribuiu regularmente), que se encontra preso em regime fechado ou semiaberto, durante o período de reclusão ou detenção (PREVIDENCIA SOCIAL, 2017). Informações encontradas no site: http://www.previdencia.gov.br/servicos-ao-cidadao/todos-os-servicos/auxilio-reclusao/. Acesso em 11/04/2017.

[30] Informações encontradas nos sites: http://aprigiosilva.blogspot.com.br/p/historia-de-guaianases.html, http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_l/jamilalmansurhaddad/index.php?p=4932, http://www.itaimpaulista.com.br/portal/index.php?secao=news&id_noticia=2064&subsecao=34. Acesso em: 10 out. 2016. Outras informações sobre o bairro de Guaianases foram obtidas em conversas informais com professores e funcionários da escola. Também obtive informações com alguns familiares que residem no bairro.

um quadro funcional de 35 professores efetivos, 15 professores contratados[31] (categoria F), 8 professores contratados (categoria O) e 7 professores eventuais (categoria V). Dos 65 professores que trabalham nessa unidade escolar 37 residem no bairro de Guaianases, 13 no bairro da Cidade Tiradentes, 5 no bairro de Itaquera, 8 no município de Ferraz de Vasconcelos e 2 no município de Suzano[32].

3.2.5 – Estudantes

Participaram do estudo 40 estudantes de ambos os sexos matriculados no 3º ano do Ensino Médio do período da manhã e 10 estudantes de ambos os sexos matriculados no período noturno. Os estudantes deste estudo são oriundos do bairro de Guaianases, têm entre 16 a 20 anos de idade. São de famílias com renda de 1 até 3 salários mínimos e estudam nesta escola desde o 6º ano com algumas exceções, que são os estudantes que vieram transferidos da prefeitura ou de outra escola para aí cursar o Ensino Médio.

Muitos estudantes moram perto ou em áreas adjacentes. A vila no entorno da escola é formada por casas sem acabamento e pequenas mercearias. É comum vermos pessoas sentadas na calçada conversando e crianças jogando futebol na rua. A rua, para eles, é local de encontro e de amizades, as casas são pequenas, muitas não têm quintal e a calçada acaba sendo um prolongamento do quintal e também da sala de visitas de suas casas.

A escola, no final de semana, é aberta para o lazer e os estudantes costumam reunir os amigos para jogar futebol na quadra. A escola e seus arredores constituem o centro da vida cultural desses jovens da periferia de São Paulo. Entre os estudantes que participaram do estudo encontramos a predominância de

---

[31] Os professores da rede estadual de ensino do estado de São Paulo são divididos em: a) professores efetivos: são os concursados; b) professores categoria F: são professores que já estavam na rede estadual de ensino antes de junho de 2007 (Lei complementar n°1010 de 01 de junho de 2007). c) Professores categoria O: são professores contratados pela Lei Complementar n° 1.093 de julho de 2009. Possuem contratos de trabalho válidos pelo período de um ano letivo. d) Professores categoria V: são professores eventuais que segundo a Lei Complementar 1.093 de julho de 2009, não podem ter aula atribuída durante o ano letivo. Fonte: http://apeoesprp.blogspot.com.br/p/professores-temporarios.html. Acesso em: 19 fev. 2017.

[32] Informações obtidas na secretaria da escola durante o primeiro semestre do ano letivo de 2017.

estudantes do sexo feminino. Dos 50 estudantes que participaram do estudo 33 são do sexo feminino e 17 são do sexo masculino.

CAPÍTULO 4 – A PERSPECTIVA DOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE O ENSINO MÉDIO

A imagem do ovo representa um novo saber que ainda está oculto dentro da casca do ovo. Para pesquisar, é preciso ir muito além da aparência e do discurso das pessoas, é preciso olhar para aquilo que ainda está oculto à espera de ser descoberto[33].

[33] Imagem retirada do site https://comunicacaoempresarialpt.wordpress.com/2015/04/03/nasce-a-consciencia/. Acesso em: 28 jan. 2017.

Neste capítulo serão apresentados os elementos, encontrados a partir da organização e análise das respostas dadas pelos jovens nos questionários, que nos auxiliam a conhecer qual é a perspectiva de jovens estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo sobre o Ensino Médio, bem com compreender como o jovem significa esse espaço.

A organização dos dados para análise seguiu os seguintes passos:

- As respostas de cada pergunta aberta foram digitadas numa tabela do Word para facilitar a leitura e interpretação das respostas. Foram construídas duas tabelas no Word: Tabela A (estudantes do 3° ano do Ensino Médio do período da manhã) e Tabela B (estudantes do 3° ano do Ensino Médio do período noturno). As respostas das questões de múltipla escolha também foram inseridas no formado de tabela divida por períodos (manhã e noite) para a verificação da frequência de respostas: (1) muito importante; (2) pouco importante; (3) irrelevante.
- As repostas foram lidas de modo que eu pudesse encontrar as semelhanças e as diferenças existentes entre os períodos (Manhã e Noite). Verificadas as semelhanças e diferenças nas respostas dos estudantes, foi possível elaborar os seguintes eixos norteadores da pesquisa: relação com a escola; relação com o Ensino Médio; relação escola – trabalho; expectativas de futuro/Ensino médio.
- Uma vez organizados e sintetizados os resultados foram representados graficamente[34].

4.1 – Distorção série-idade

No período da manhã, não encontramos nenhum estudante com mais de 18 anos. Em contrapartida, no período noturno encontramos 4 estudantes com mais

[34] A tabulação foi feita a mão, ou seja, de modo manual. Essa decisão se deve ao pequeno número de questionários (50 questionários).

de 18 anos de idade. Pesquisas realizadas pelo Instituto Ayrton Senna em São Paulo (2015) descrevem o perfil do estudante da escola noturna[35]:

- Estudantes mais velhos e que já iniciam o ensino médio atrasados em relação à idade correta;
- Proporção maior de alunos que trabalham e que já abandonaram os estudos durante pelo menos um ano;
- Maior taxa de abandono e evasão escolar;
- Tempo menor de duração de aula, ou seja, são 5 aulas diárias com duração de 45 minutos;

De acordo com Alex (19 anos) estudante do Ensino médio noturno, ele começou a estudar à noite depois de ter sido reprovado o 1º ano do Ensino Médio de manhã. Ele afirma que estudar à noite tem muitas vantagens, como:

> *(...) aqui não tem DP e os conteúdos são mais fáceis (...). A exigência é mínima para passar* (Alex, 19 anos – estudante da noite).[36]

Alguns estudantes associam a mudança de horário para o noturno com a facilidade de aprovação e o fim das dependências (DPs). A DP é a aprovação parcial do estudante que obteve rendimento escolar insuficiente em uma ou duas disciplinas escolares. O estudante só recebe o certificado de conclusão do Ensino Médio após cumprir a DP na disciplina com média igual ou superior a cinco. O período noturno, nesta escola específica, não tem DP. Porém pesquisas realizadas (TOGNI E CARVALHO, 2007) sobre o Ensino médio apontam outros motivos que levam os jovens a optarem pelo ensino noturno:

> - A idade. Muitos dos alunos tiveram de interromper os estudos quando não tinham a idade própria para este nível de ensino, ou por terem tido reprovações sucessivas.
> - A inexistência de cursos de ensino médio diurno, o que acontece em muitos pequenos municípios do Brasil ou [o número de vagas insuficientes no Ensino médio diurno para atender a todos os estudantes].
> - A procura de emprego para auxiliar na manutenção da família.

---

35 Informações retiradas do site:HTTP://educacaosec21.org.br/wp.-content/uploads/2013/07/EM-noturno.pdf. Acesso em 11/04/2017.

36 Frase dita por um estudante do período noturno quando estava respondendo o questionário.

- A necessidade de auxiliar em trabalhos domésticos.
- A busca pela convivência com iguais.
- A busca pelas possíveis “facilidades” oferecidas nos cursos noturnos.

(TOGNI e CARVALHO, 2007, p.69).

Dos 50 estudantes pesquisados, encontramos o seguinte quadro de divisão por faixa etária:

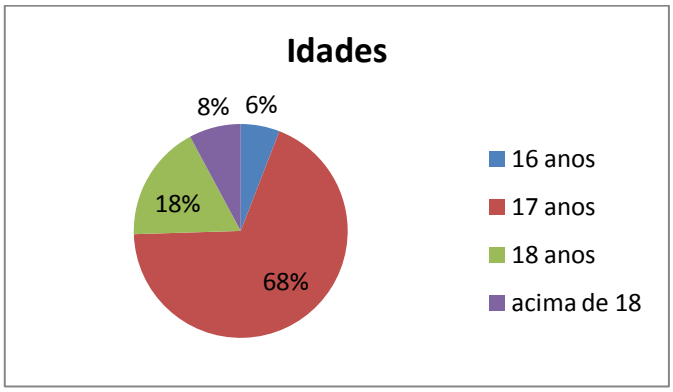


Figura 1 - Faixa etária

Dos 50 estudantes pesquisados 92% encontram-se entre 16 a 18 anos e apenas 8% com mais de 18 anos. A distorção série-idade, no caso desse grupo de estudantes, é pequena. Entretanto, dos 200 estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio apenas 50 participaram. Dessa forma, não podemos afirmar de forma absoluta se a taxa de reprovação e distorção série-idade é pequena nesta unidade escolar. Precisaríamos de uma amostra maior, ou seja, da participação de mais estudantes.

Sobre o desenho familiar, encontramos a seguinte estrutura familiar:

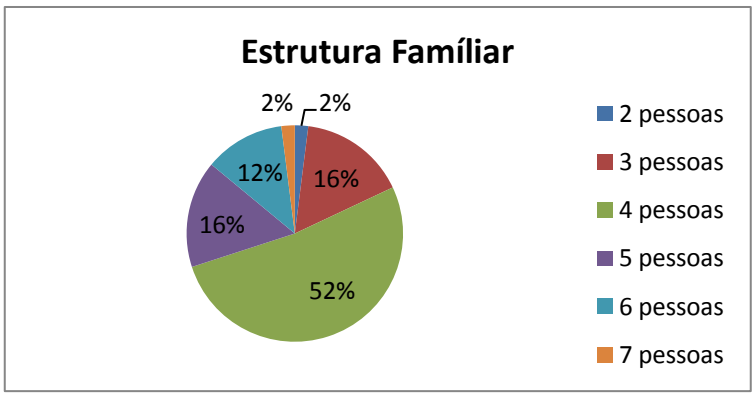


Figura 2 - Estrutura familiar

Encontramos estudantes de diferentes estruturas familiares sendo que a maioria é proveniente de agrupamentos familiares formados por quatro pessoas e um pequeno número com famílias numerosas, acima de cinco pessoas da mesma família vivendo sob o mesmo teto. Em conversas com os professores que aplicaram o questionário, consegui algumas informações para entender a estrutura familiar desses estudantes da periferia da cidade de São Paulo:

- Novos casamentos dos pais, o que pode gerar a agregação de filhos de outros casamentos.
- Famílias compostas por diferentes parentes, como avós, mãe, pai, filhos, enteados, tios, primos, netos, etc.
- Famílias mononucleares, formadas por um dos pais (pai ou mãe) e filhos.
- Famílias de estrutura tradicional formada por pai, mãe e filho(s).

O número de estudantes que já são pais é pequeno neste grupo pesquisado. Apenas um estudante, de 17 anos, do período da manhã, tem um filho. O fato de ser pai ou mãe com menos de 20 anos de idade é um desafio, tanto para meninos quando para meninas. Comumente debatemos os impactos da gravidez de meninas com menos de 20 anos de idade e são poucos os estudos de apontem para a questão do impacto de uma gravidez não planejada na vida de meninos com pouca idade. Esse seria um estudo interessante de investigação para os temas de juventude, escolaridade e paternidade na adolescência.

4.2 – A relação entre escola e trabalho

O gráfico a seguir mostra a porcentagem de estudantes de ambos os sexos que trabalham ou já trabalharam em algum momento de sua escolaridade.

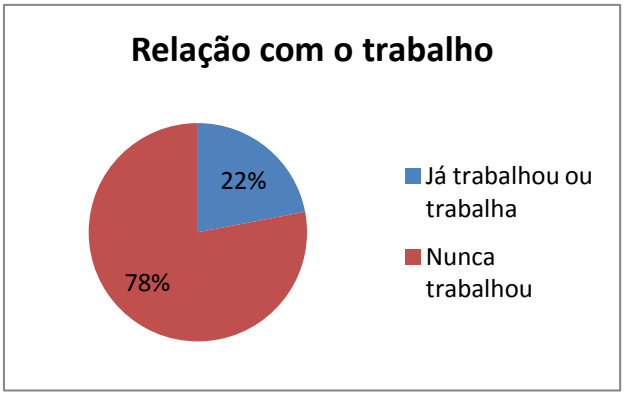


Figura 3 - Relação escola e trabalho

Estes jovens estudantes que exercem ou já exerceram alguma atividade de trabalho encontram-se na faixa etária dos 17 aos 19 anos. Destes, 8 são estudantes do período da manhã e 3 do período noturno. Geralmente eles trabalham meio período depois das aulas. Os outros estão inscritos no Programa Jovem Aprendiz, no qual jovens são inseridos em empresas que concordam em contratar estudantes de 14 a 24 anos.

> Para os jovens pesquisados, o trabalho não significa apenas a garantia da sobrevivência do núcleo familiar e capacidade de consumo. Ao deixar o espaço do bairro onde mora para ir trabalhar em outros locais, o jovem amplia suas possibilidades de sociabilidade através de laços de amizade, de coleguismo, de solidariedade, etc. Apesar de reconhecermos que os jovens transfiguram suas necessidades em virtudes, não podemos desconhecer que o trabalho é um campo de possibilidades de estruturação de suas identidades (MARQUES, 1997, p. 70).

Os jovens estudantes que trabalham afirmam que o trabalho lhes oferece independência financeira, autonomia pessoal em relação aos pais, responsabilidade, experiência e satisfação pessoal.

Para estes jovens estudantes o trabalho:

> *(oferece) independência financeira, para ajudar a família e pra adquirir experiência profissional* (Caio, 17 anos – estudante da manhã).

> *Permite-me ajudar em casa e compro as minhas coisas sem pedir nada a ninguém* (Sheila, 18 anos – estudante do noturno).

> *Possibilita adquirir experiências e amadurecer cada vez mais* (Hellen, 17 anos – estudante da manhã).

Para os estudantes que ainda não ingressaram no mercado de trabalho, ter uma ocupação remunerada também se mostra como uma etapa de aquisição de responsabilidade e crescimento. A questão da independência financeira e da autonomia em relação aos pais está presente também na fala desses estudantes, pois segundo eles o trabalho:

> *é importante para poder criar responsabilidade, para adquirir conhecimento, ser independente e poder ter dinheiro para poder comprar as coisas* (Viviane, 17 anos – estudante da manhã).

> *É importante, pois tem pais que não podem dar tudo o que o filho quer, então trabalhando conseguimos conquistar nossas coisas* (Gustavo, 17 anos – estudante da noite).

Os jovens estudantes são oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo e o trabalho aparece para eles como uma oportunidade de comprar tudo àquilo *"que a infância sonhou*[37]**"**.

O trabalho aparece ligado ao poder de compra e à autonomia conquistada em relação aos pais e como oportunidade de construir uma identidade própria longe da área de influência familiar. Além disso, o jovem relaciona o trabalho com crescimento pessoal e amadurecimento, com o surgimento da responsabilidade trazida pelo ato de trabalhar que se reflete na sua personalidade:

> *Agora que trabalho eu sou outra pessoa... Amadureci para a vida* (Joana, 19 anos – estudante do noturno).

Na questão sobre a relação do trabalho com o que o jovem aprendeu na escola, percebemos uma desvinculação dos saberes escolares com as necessidades do mercado de trabalho. A escola aparece na fala dos jovens como algo essencial para a vida em sociedade, como um local de conhecimento, preparação para a vida:

> *Um local de aprendizagem* (Caio, 17 anos – estudante da manhã).

---

[37] Verso da música *Coração Pirata*, da Banda Roupa Nova. Essa música foi lançada no ano de 1991.

> *A base para a formação de todo indivíduo* (Sheila, 18 anos – estudante noturno).
>
> *Uma parte fundamental em nossas vidas, pois é a partir da escola que adquirimos conhecimento* (Aline, 17 anos – estudante da manhã).

Porém, quando perguntamos qual a relação do seu trabalho com aquilo que você aprendeu na escola, as respostas vão em direções opostas:

> *Pelo meu trabalho ser mais físico, não vejo relação entre o que exerço e o que vejo na escola* (Caio, 17 anos – estudante da manhã).
>
> *Trabalho como maquiadora em um grande salão de Poá, e não há relação entre a função que exerço e a escola* (Aline, 17 anos – estudante da manhã).

Apenas dois dos onze estudantes afirmaram que percebem uma relação entre o que aprendem na escola e a função que desempenham no trabalho:

> *Sendo professor de web design, percebo a importância do respeito para com o professor.* (Felipe, 17 anos – estudante da manhã).
>
> *Sou recepcionista em uma clinica médica. Assim como na escola no meu serviço tenho de ser educada e organizada* (Joana, 19 anos – estudante do noturno).

Notem que os jovens que afirmam ter encontrado alguma relação entre o que aprenderam na escola com a função que desempenham no trabalho não estão focados em nenhum conteúdo específico escolar. Eles partem do princípio do aprendizado de regras de convivência social no tratamento de pessoas com diferentes características e na educação ao interagir com as mesmas. Para eles, são conhecimentos necessários para quem trabalha com o público em geral, como um professor de informática e uma recepcionista numa clinica médica.

No entanto, para Aline, de 17 anos, que trabalha como maquiadora num salão em Poá, essas habilidades e competências não foram citadas como uma relação do que aprendeu na escola com seu trabalho. Mesmo assim, de uma maneira geral, o jovem percebe pouca ou nenhuma relação entre os conhecimentos aprendidos na escola com as funções que acabam desempenhando no mercado de trabalho. Para estes jovens, a escola é desvinculada de suas realidades sociais, sendo, assim, considerada por alguns estudantes como:

> *Um local em que não aprendo tanto quanto devia, pois a qualidade da educação deixa a desejar* (Aline, 17 anos – estudante da manhã).

A escola representa para esses jovens um espaço de socialização, porém, no momento, com baixo poder formativo para o trabalho. Sendo assim, eles buscam em outros espaços a formação que acreditam deveria ter sido oferecida pela escola (MARQUES, 1997). Para esses jovens estudantes de baixa renda, o trabalho é representado como um momento de transição para a vida adulta, sendo um período marcado pelo aumento da responsabilidade diante das exigências do emprego (OZELLA e AGUIAR, 2008).

4.3 – A escola, o Ensino Médio e o futuro para os jovens estudantes da periferia.

Apesar das críticas da desvinculação da escola para o enfrentamento dos problemas encontrados na vida e no mercado de trabalho, os jovens estudantes afirmam, em sua maioria, que gostam de estudar e que esse seria um dos motivos que os levaria a continuar na escola.

Tais dados podem ser percebidos através dos seguintes gráficos, formulados a partir das respostas deles. A pergunta era: “por que você estuda?”.

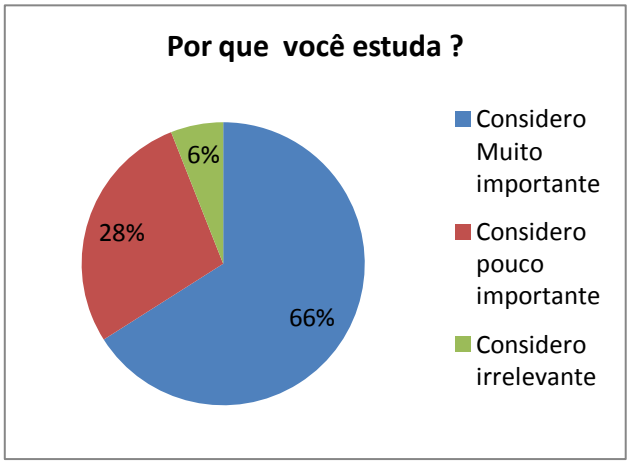


Figura 4 - motivação para estudar

Apesar de os jovens considerarem, em sua maioria, a escola atrasada e desatualizada para os desafios encontrados no seu dia a dia, eles a consideram

importante em suas vidas. A escola para os jovens pesquisados é um local de formação social, espaço de interação grupal e de aprendizado:

- Aprendizado de valores sociais importantes para conviver em sociedade.
- Encontro com amigos, diversão, descontração, namoro.
- Aprendizado de coisas novas e importantes para passar num vestibular ou para conseguir um emprego.

Outros ainda têm aquela visão tradicional de que a escola é o caminho para o sucesso ou para o crescimento pessoal e financeiro. Este conceito ainda é bastante difundido nas classes sociais menos abastadas, cujos pais não concluíram o Ensino Médio ou não cursaram o nível superior. Assim a escola é vista por muitos jovens de baixa renda como uma oportunidade de ascensão social ou de mudança de status econômico:

> *O futuro e esperança de uma vida melhor* (Diana, 17 anos – estudante do noturno).
>
> *Importante pra arrumar um emprego bom, deixar o curriculum excelente, e fazer uma faculdade boa* (Murilo, 18 anos – estudante da manhã).

O estudo é visto como uma escada de ascensão social para esses jovens, que acreditam que poderão ter um futuro melhor através do estudo, aumentando suas chances no mercado de trabalho. Muitos jovens são os primeiros de suas famílias a completarem o Ensino Médio e, quem sabe, serão os primeiros de suas famílias a entrar numa faculdade.

Sobre a educação superior, os jovens estudantes pesquisados, em sua maioria, afirmaram que estudam porque pretendem futuramente dar continuidade aos estudos.

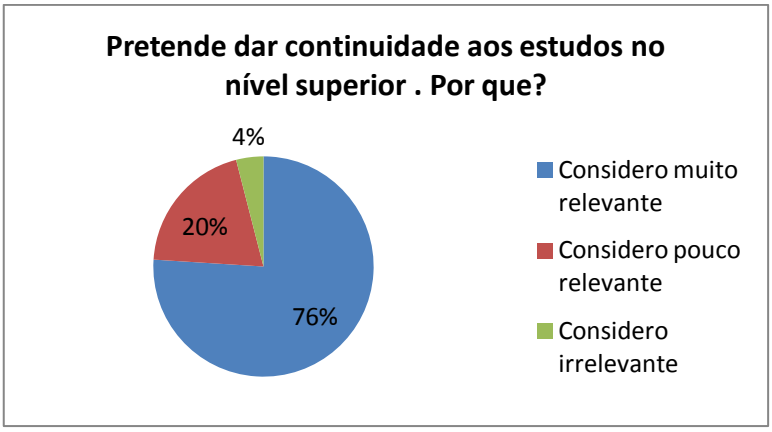


Figura 5 - Intenção de dar continuidade nos estudos

Dentre os que pretendem dar continuidade aos estudos no nível superior, são poucos os que sonham com as universidades públicas. Eles afirmam que a qualidade do ensino a que tiveram acesso não é suficiente para concorrer com estudantes que frequentaram escolas particulares e cursinhos de alta qualidade. Isso pode ser percebido quando eles afirmam que:

> *(Espero) Não passar em qualquer vestibular ou Enem. (preciso trabalhar para) conseguir coisas boas. Tenho que ser organizada para pagar cursinho para reforçar meu estudo* (Aline, 17 anos – estudante da manhã).

> *Nosso estudo não é suficiente para passar no Enem ou faculdade pública* (Ester, 17 anos – estudante da manhã).

> *Quero fazer uma faculdade particular, não tenho chances de passar na USP* (Diana, 17 anos – estudante do noturno).

Esses mesmos jovens têm opiniões divergentes sobre a finalidade do Ensino Médio para suas vidas. Dessa forma, para alguns o Ensino Médio ainda é representado como uma etapa de preparação para a entrada na vida adulta ou um momento de decisão profissional. Eles exprimem a necessidade de fazer as escolhas certas para garantir uma vida estável e segura. Para eles o ensino médio é

> *Uma etapa onde estamos prestes a decidir o futuro e por isso precisamos de suporte e ensino para ingressarmos em uma faculdade e garantir o nosso futuro* (Caio, 17 anos – estudante da manhã).

> *Uma fase que estamos amadurecendo, fazendo planos para a vida e tomando importantes decisões para o nosso futuro* (Mirelly, 17 anos – estudante da manhã).

Alguns têm uma opinião de que o Ensino Médio é apenas uma etapa da escolarização, que não está preparando devidamente o jovem para vida e muito menos para a continuidade dos estudos numa instituição pública de Ensino Superior. Para eles, a garantia de futuro melhor não está no fato de concluírem o Ensino Médio, mas em seus méritos pessoais de enfrentarem as desigualdades sociais do Brasil.

> *O Ensino Médio serve apenas para arrumar um emprego comum com poucas exigências de formação. Pretendo trabalhar muito e pagar um curso para entrar numa faculdade pública de qualidade* (Ana, 16 anos – estudante da manhã).
>
> *Vejo o Ensino Médio como uma etapa do meu estudo e me ajuda a continuar aprendendo e lutando para alcançar meus objetivos na vida* (Ângela, 17 anos – estudante da manhã).

De maneira geral, o jovem de classe social menos favorecida compreende a precariedade do ensino público que recebeu e suas várias lacunas, causadas pela falta de estrutura e matérias da escola, falta de professores, falta de preparo e interesse de alguns professores e de equipamentos, fatores que acabam contribuindo para perda da qualidade do ensino. Sendo assim, eles desenvolvem algumas estratégias para conseguir alcançar seus objetivos, como:

- Trabalhar e pagar um cursinho para aumentar suas chances de conseguirem uma vaga numa universidade pública.
- Trabalhar e pagar uma universidade particular com mensalidades acessíveis a seu segmento social.
- Tentar uma bolsa de estudos através de programas sociais de acesso ao Ensino Superior como o PROUNI (Programa Universidade para Todos) e o FIES (Financiamento Estudantil).
- Vagas de faculdades através do SISU (Sistema de Seleção Unificado).
- Bolsas de estudo dadas por instituições particulares filantrópicas.

O Ensino Médio, apesar de receber várias críticas dos estudantes, que se sentem, em alguns casos, despreparados para concorrer a uma vaga de um

vestibular concorrido, é classificado ainda por alguns jovens como uma etapa de ensino que tem como objetivo prepará-los para os “vestibulares da vida”. Para 40% dos estudantes, o Ensino Médio tem como finalidade prepará-los para os vestibulares e concursos públicos. Para 45% dos estudantes, o Ensino Médio é uma etapa que os prepara para o trabalho e para a vida em sociedade. Para 5% dos estudantes, o Ensino Médio não prepara os jovens nem para o trabalho nem para vida em sociedade e tampouco para vestibulares e outros 5% não souberam responder qual era a finalidade do Ensino Médio.

Quanto ao apoio familiar para continuar estudando, todos os 50 estudantes afirmam que recebem de seus familiares mais próximos apoio para continuar frequentando a escola. Para as famílias de baixa renda, quando o jovem está na escola ele fica longe de se envolver com a criminalidade. Dessa forma, a frequência do jovem na escola pode ser relacionada também a uma forma de manter seus filhos longe da violência e da criminalidade local (MARQUES, 1997). Outro fator que também pode estar relacionado ao apoio dos pais ou responsáveis pela frequência dos jovens na escola é o pensamento, bastante difundido nas famílias de baixa renda, de que a escola é uma escada para a ascensão financeira.

4.4 – Os pontos positivos e negativos da escola na opinião dos estudantes da periferia

O gráfico abaixo indica um dos motivos que levam os jovens a não abandonarem a escola durante o Ensino Médio.

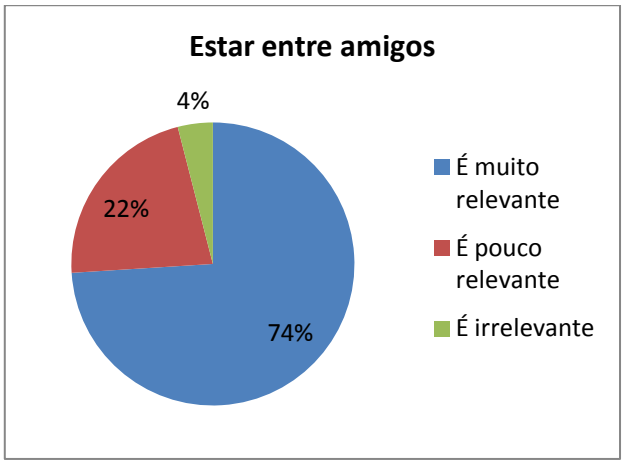


Figura 6 - importância dos amigos na escola

Para os jovens, estar com seus pares da mesma faixa etária é essencial para seu desenvolvimento. São pessoas que geralmente têm os mesmos gostos e enfrentam problemas similares em casa e na escola. Os amigos são o porto seguro de qualquer pessoa em qualquer faixa etária. Para o jovem, a escola é um local de encontro com os amigos, sendo assim, a escola é um meio que promove a socialização e que estimula a formação social do jovem. Na opinião dos jovens pesquisados ter um grupo de amigos é fundamental para sua permanência na escola.

> O grupo na escola acaba por funcionar como um aporte ativo de rituais, de símbolos, de imagens e de códigos comunicativos, com sentidos e significados para seus praticantes. O convívio com os amigos é um dos aspectos mais significativos do cotidiano dos jovens, e um dos mais valorizados, mesmo como forma de prazer. É com os amigos que os jovens partilham as suas opiniões, demonstram maior vontade de interação, o que se constitui em um importante papel de integração social. (SOBRINHO, 2010, p.9)

A estudante Ariana busca nas amizades da escola apoio para enfrentar as dificuldades do seu dia-a-dia:

> *É* a vontade que algumas pessoas tem de melhorar nosso dia-a-dia dentro do ambiente escolar. Sinto-me segura e confiante com meus amigos (Ariana 18 anos – estudante da manhã).

Para a estudante Carolina a escola é representada como um refúgio, ou seja, um lugar de descontração e liberdade em meios aos amigos.

> *(...) a escola para mim é um refúgio onde fico com meus amigos.* (Carolina, 17 anos – estudante da manhã).

Este dado também foi encontrado na pesquisa de Marques com jovens estudantes do ensino noturno e suas representações sobre o mundo escolar e do trabalho:

> os jovens atribuem à escola outra função que se tornou bem evidente durante a nossa pesquisa — a função sociabilizadora, entendida como um conjunto de relações significativas, porém sem necessidades e interesses específicos. Marcados por um cotidiano denso de relações conflituosas com o trabalho, com a família, esses jovens transformam o ambiente da escola em espaços agradáveis, onde há lugar para o namoro, a brincadeira, o encontro com os amigos. Esses espaços são recriados nos interstícios da organização escolar, entre uma aula e outra, nas ausências dos professores (MARQUES, 1997, pp. 72-73).

Através das respostas dos jovens também foi possível elencar o que eles gostam na escola. O gráfico abaixo sintetiza essas informações:

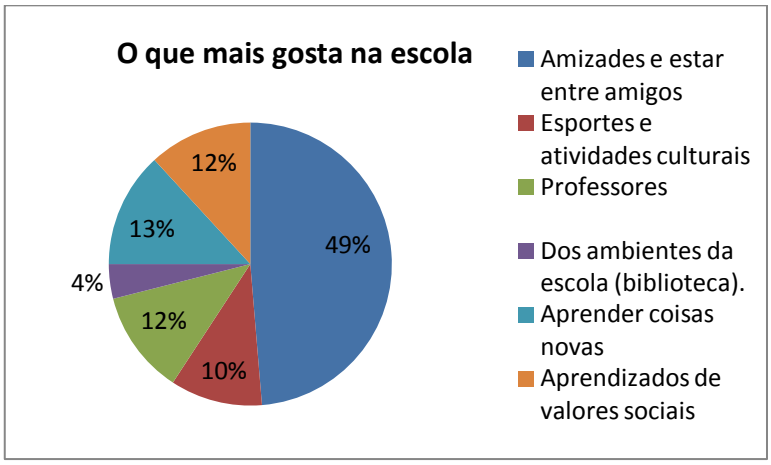


Figura 7 - o que os alunos gostam na escola

Em relação àquilo que eles não gostam e mudariam na escola os estudantes elencaram:

- Indisciplina na sala de aula, que segundo os estudantes atrapalham e prejudicam a qualidade das aulas.
- A falta de interesse de alguns professores em ensinar e a falta de didática deles.
- A quantidade de estudantes por sala. Cada sala tem em média 40 estudantes frequentes.
- A qualidade da merenda escolar servida e a falta de opção de um cardápio saudável adequado para ser servido às 9h30 da manhã.
- A falta de atividades culturais e passeios para os estudantes do Ensino Médio.
- Falta de infraestrutura do prédio da escola e a aparência da escola, que segundo os alunos parece mais um presídio do que uma escola, porque é cheia de grades.
- Aulas repetitivas e conteúdo enciclopédico, sem vinculação com o cotidiano dos estudantes.
- O grande número de aulas vagas/falta de professores diariamente, o que prejudica o aprendizado dos estudantes.

Para os jovens, a escola ideal deveria oferecer um ensino de qualidade igual ao oferecido nas melhores escolas particulares de São Paulo. Eles elencam em suas falas como deveria ser uma escola de qualidade:

a) Para 13 estudantes a escola deveria oferecer atividades diferenciadas, tais como:

> *Aulas interessantes, palestras educacionais, rádio, jornal da escola, show de talentos etc.* (Sabrina, 17 anos – estudante da manhã).

> *(com) diversos "clubes" de marcenaria, culinária, etc. Para que os alunos tenham mais noção de que profissão exercer, teria algumas alternativas no modo de aprendizagem* (Katharine, 17 anos – estudante da manhã).

b) 11 estudantes gostariam de ter um ensino de qualidade com aulas interessantes, com conteúdos articulados aos desafios da vida:

> *para que os alunos pudessem interagir e aprender a matéria de uma forma diferente e assim sair da rotina* (Geovani, 17 anos – estudante da manhã).

c) 8 estudantes gostariam de ter mais infraestrutura e materiais didáticos para aulas práticas:

> *boa estrutura para educação física com aparelhos de academia, enfermaria com pessoas para prestar primeiros socorros* (Lara, 17 anos – estudante da manhã).

d) 7 estudantes gostariam de poder escolher as atividades e os conteúdos que quisessem realmente aprender. Essa opinião vem ao encontro de alguns pontos da reforma do Ensino Médio, quando é discutida a parte flexibilizada do currículo.

> *Poder escolher as matérias que estuda e ter música e canto Quero seguir essa carreira* (Daniel, 17 anos – estudante da manhã).

e) 5 estudantes gostariam que tivesse uma média de 20 estudantes por sala de aula.

> *O ensino poderia ser melhor se tivéssemos menos alunos por sala de aula* (Caio, 17 anos – estudante da manhã).

f) 3 estudantes gostariam de ter mais professores comprometidos, que acreditassem nas potencialidades dos estudantes.

> *Seria com professores mais dedicados, mais ordem e aprofundamento nos assuntos discutidos* (Maria Paula, 18 anos – estudante do noturno).
>
> *Ter professores que realmente gostem e querem ensinar* (Ana, 16 anos – estudante da manhã).

g) 3 estudantes gostariam de ter maior tempo de intervalo e uma merenda melhor.

> *Teria mais tempo de intervalo e comida de qualidade igual à vendida na cantina* (Isadora, 17 anos – estudante da manhã).

Para esses jovens, a escola deveria ser organizada para promover maior interação entre os jovens e desenvolver outras formas de aprender os conteúdos com atividades em grupos, passeios, feiras culturais, shows de talentos, passeios educativos e projetos interdisciplinares. Assim, a escola, para estes jovens estudantes, deveria ser "tanto espaço de conhecimento como espaço de relações" (ALMEIDA, 2012, p. 81).

É interessante destacar uma crítica que apareceu com certa frequência na fala dos estudantes: *"o ambiente escolar estimula a competição"*. Para esses estudantes, a escola ideal deveria estimular atividades de cooperação ao invés de estimular a competição por notas.

Outra questão que emerge na fala dos estudantes é a reforma do Ensino Médio e a opção de escolher o que eles gostariam de aprender. Frases do tipo "*gostaria de aprender determinado conteúdo porque é a minha vocação"* têm uma forte relação com a maciça propaganda do governo nos meios de comunicação, destacando apenas este aspecto da reforma do Ensino Médio.

4.5 – A relação do jovem com a formação profissional em nível técnico

Apesar de muitos estudantes terem afirmado que pretendem cursar uma faculdade após o Ensino Médio, os cursos técnicos são importantes ferramentas

para alcançar esse objetivo. Os jovens atribuem à formação técnica uma série de vantagens na hora de buscar a tão sonhada vaga de trabalho: enriquecimento do currículo, experiência profissional, maiores oportunidades de trabalho, salários melhores, conhecimento que ajudará a escolher a futura profissão, etc.

> *Experiência para iniciar a carreira profissional e a possibilidade de ter certeza da profissão* (Karen, 18 anos – estudante da manhã).
>
> *Muito conhecimento que poderei aplicar no meu emprego futuro* (Maria Paula, 18 anos – estudante do noturno).
>
> *Aumenta as chances de conseguir um bom emprego* (Claudia, 17 anos – estudante da manhã).

Para alguns estudantes, o curso técnico pode ajudar a melhorar o currículo, mas não é garantia de empregabilidade em decorrência da crise financeira que vive o Brasil, com as altas taxas de desemprego principalmente entre a população jovem.

O gráfico a seguir mostra a quantidade de estudantes que participaram deste estudo que frequentam algum tipo de curso profissionalizante ou de formação complementar:

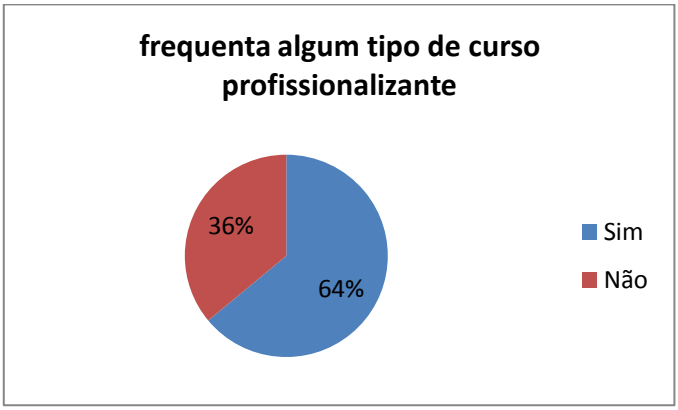


Figura 8 - ensino profissional

Quando perguntamos aos estudantes que não frequentavam cursos técnicos ou de formação complementar se eles, caso tivessem oportunidade, fariam um curso na área técnica, obtivemos o seguinte resultado:

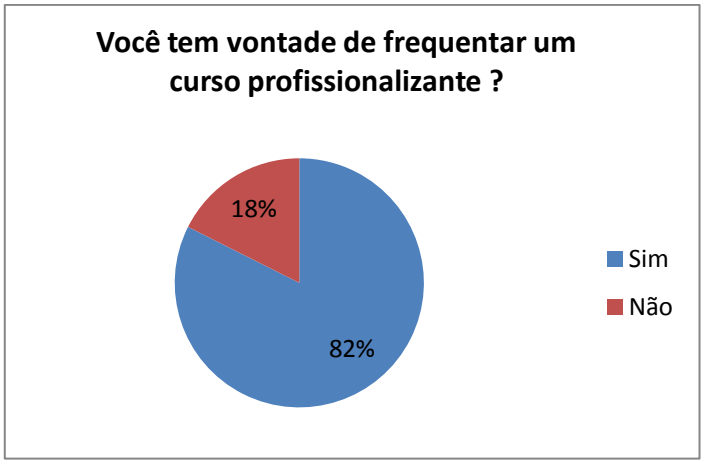


Figura 9 - motivação e interesse por cursos profissionalizantes

Sendo assim, a formação técnica ainda exerce uma grande atratividade para os jovens das classes sociais mais baixas (C, D e E). Para eles, o curso técnico representa o primeiro passo para conseguir experiência profissional e exerce uma forte influência na hora da escolha de um curso superior.

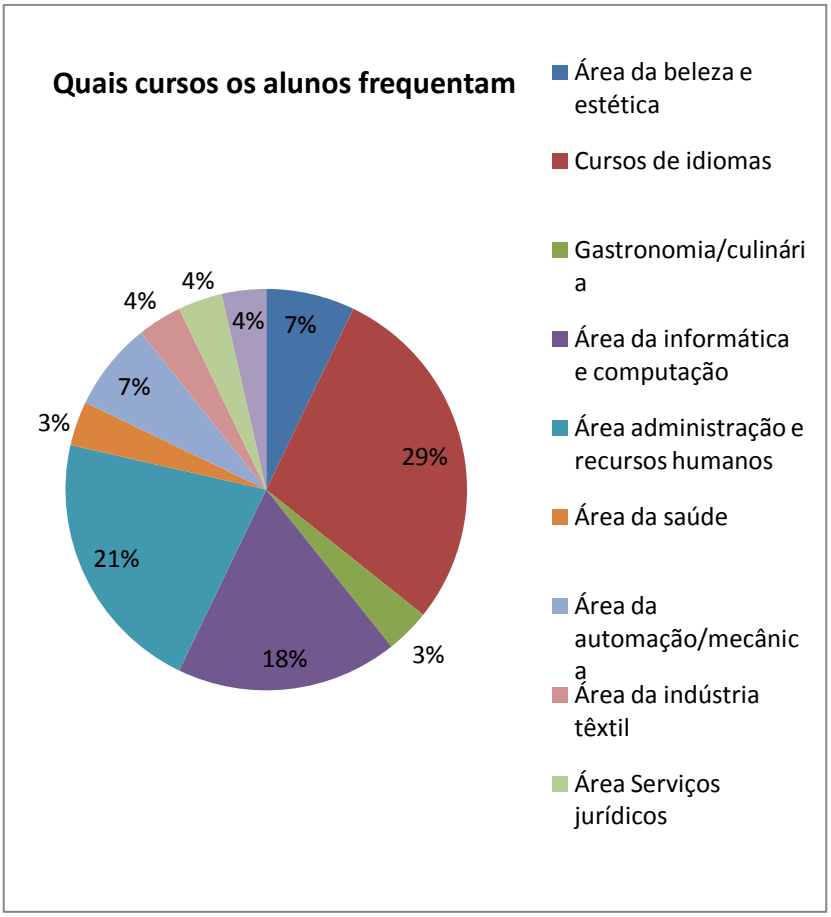


Figura 10 - curso que os estudantes frequentam

4.6 – O jovem estudante da periferia e suas expectativas em relação ao Ensino Médio

Para os jovens, a escola tem como função prepará-los para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. A escola é um meio social tão importante como o meio familiar, pois é na escola que aprendemos a conviver com as diferenças de opiniões, atitudes, com as pessoas de diferentes grupos sociais, culturais e religiosos.

> Na concepção walloniana, meio e grupo são conceitos distintos, diferem entre si, mas são conexos, em certas situações podem coincidir e em outras se superpõe. Ambos, meio e grupo, são complementos indispensáveis ao ser humano. São partes constitutivas da pessoa. Todo ser vivo mantém uma profunda relação de troca com o meio. Inicia-se nele, alimenta-se dele, devolve a ele suas eliminações e termina misturando-se a ele. Retirada dele suas condições de sobrevivência e evolução (GULASSA, 2012, p. 98).

A escola é definida por alguns estudantes do Ensino Médio como algo obrigatório para conseguir um emprego que exige ensino médio completo. Ou um período de formação para realização de provas como vestibulares e concursos. Na fala do estudante Samuel é possível perceber essa relação. Para ele o ensino médio é uma

> *etapa obrigatória da formação básica do cidadão. Porque sem ela você não consegue um emprego ou não entrar na faculdade. (Samuel,17 anos – estudante da manhã)*

É importante destacar que essa afirmação da escola como "obrigação" está vinculada a falta de articulação da escola na vida dos jovens. O aluno de hoje não é o mesmo de duas décadas atrás (SOBRINHO, 2010). Eles nasceram no século XXI, ou seja, um mundo transformado pelas novas tecnologias: internet, redes sociais, celulares, etc.. Esta geração independente da classe socioeconômica a que pertençam exigem da escola e de seus professores que dialoguem com eles. Nessa perspectiva a escola precisa se atualizar, ou seja, modificar a sua estrutura e dialogar com essa nova geração que nasceu na era digital.

> Cabe ao professor estabelecer ligações transversais de "saber para saber', ponto fundamental de um novo tipo de interação educativa entre o "saber científico", do qual o professor é o agenciador, e os "saberes dos alunos", quaisquer que sejam eles, sejam quais forem as suas condições de historicidade em sala de aula. Cabe, portanto, ao professor problematizar os "registros experienciais e culturais" presentes no cotidiano escolar e articulá-los aos "registros epistêmicos" próprios da educação escolar. (SOBRINHO, 2010, p.13)

Dessa forma a escola precisa deixar de ser uma "comunidade de ouvintes" para ser tornar uma "comunidade de debates" e construção de novos conhecimentos (SOBRINHO, 2010).

Para os estudantes a escola também se constitui como um meio social importante onde eles aprendem a viver e a estar em sintonia com a sociedade. Para Wallon, os meios são estruturas fechadas que se relacionam entre si. Assim, o meio escolar propiciaria ao estudante:

> Espaço das relações interpessoais;
> Espaço de construção de personalidade;
> Espaço de formação da consciência simbólica
> Espaço onde a criança adquire consciência de si e dos outros;
> Espaço onde se aprende a desempenhar as práticas sociais e os papéis que estão definidos por uma dada cultura;

> Espaço onde se aprende a cooperar ou a competir (GULASSA, 2012, p. 99).

Para esses jovens, os grupos são elementos essenciais no ambiente escolar. O amigo representa o outro, aquele que é mais próximo de você. O amigo seria aquele com quem você divide suas alegrias, suas tristezas, suas derrotas e vitórias.

> O grupo é o espaço das relações. Um espaço privilegiado onde efetivamente acontece a construção do individual e do coletivo, onde se constroem as identidades, onde se desenvolvem as personalidades, onde cada um descobre qual é o seu lugar no conjunto e onde se vivencia e se recria a cultura, os ritos, os mitos, as tradições, etc. (...) Na adolescência, fase em que a conotação afetiva de busca e reconstrução de si ganha um colorido mais forte, o sentido do grupo ganha a mesma tonalidade. É em seu grupo que o jovem vai se localizar e se espelhar nesse novo e crucial momento de sua vida. Momento em que ele está no processo de deixar de ser criança para se tornar adulto (GULASSA, 2012, p. 112).

O grupo de amigos é o que os motiva, em grande parte, a continuar estudando e lutando contra o sistema de exclusão social do jovem da periferia. Muitos estudantes expressam que a escola possui uma infinita gama de possibilidades para a formação das pessoas, não se restringindo apenas a preparar o jovem para vestibulares.

> *A escola para mim é um lugar onde aprendemos mais do que fórmulas de química aprendemos valores sociais importantes para transformar a realidade do Brasil* (Sofia, 18 anos – estudante do noturno).

Estes jovens contrariam as estatísticas de viverem em um bairro considerado violento, com altas taxas de criminalidade, pois sonham em trilhar um caminho diferente. Dos 50 estudantes que responderam ao questionário, 38 estudantes pretendem futuramente cursar uma universidade. Esse dado é importante no sentido em que denota que:

> Não é menos verdadeiro que a sociedade coloca o homem em presença de novos meios, novas necessidades e novos recursos que aumentam possibilidades de evolução e diferenciação individual. A constituição biológica da criança, ao nascer não será a única lei de seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal. (...) Os meios em que vive a criança e aqueles com que ela sonha constituem a “forma” que amolda sua pessoa (WALLON, 1975 apud MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 17).

Alguns dos jovens da pesquisa aproveitaram a liberdade do questionário e criticaram alguns pontos da escola e do Ensino Médio. Entre as críticas feitas por esses jovens, podemos destacar:

- A forma como a escola está estruturada incentiva à competição entre os estudantes;
- Prevalência de conteúdos enciclopédicos;
- Professores autoritários e desinteressados;
- Falta de infraestrutura da escola;
- Falta de atividades culturais;
- Indisciplina;
- Precarização e falta de qualidade do ensino público.

Sobre a questão dos professores, eles consideram que seus professores desempenham um papel importante nas suas vidas. Porém, se sentem frustrados pelo descrédito que alguns têm em relação a suas potencialidades de aprender. Na fala da estudante Ana é possível perceber à falta de interação com seu professor quando ela relata que :

> *O professor de biologia nos trata com desdém e menospreza a nossa capacidade de aprender se recusando a nos ensinar coisas realmente importantes e que acrescentem algo em nossas vidas* (Ana, 16 anos – estudante da manhã).

Os estudantes acreditam, em sua maioria, que um ensino de qualidade é construído com professores interessados em ensinar e que acreditem em suas potencialidades de aprender.

Eles expressam que estão cansados de serem rotulados como sem expectativa de crescimento futuro só porque vivem em um bairro de baixa renda. Para eles, o professor ideal seria aquele que:

- Conhece seus alunos, suas potencialidades e dificuldades;
- Domina sua disciplina e saiba ensiná-la para todos;
- Tem responsabilidade e compromisso com os alunos, não faltando sem necessidade.

- Busca relacionar os conteúdos com a realidade cotidiana dos alunos.

Para os estudantes, é importante que o professor explique a finalidade daquele conhecimento ensinado em sala de aula para a melhoria de suas vidas com uma

> *escola que fosse aberta ao diálogo. Que ensinasse o porquê de aprender tal coisa* (Maria Paula, 18 anos – estudante do noturno).

Para Wallon o professor é um dos atores principais da escola e, como tal, atua diretamente na formação intelectual e afetiva dos alunos.

> É com ele que o aluno se relaciona mais intimamente, e é ele quem pode lhe oferecer a entrada em diferentes meios, oferecendo recursos para desenvolver sua imaginação e a sua criatividade, sendo um mediador para apresentar-lhe o acervo cultural construído pela humanidade (ALMEIDA, 2012, p. 85).

A maneira como o professor se relaciona com seu aluno pode afetar a sua formação como um todo. De acordo com Vera Ronca (2007), o professor é um modelo para vida de seus alunos, ou seja, nenhum professor passa despercebido na vida do aluno. Para ela, o professor pode deixar marcas positivas ou negativas na vida do aluno, dependendo da forma como ele lida com as emoções e com o potencial de aprendizagem do aluno. Muitas vezes, as atitudes autoritárias e ríspidas do professor em relação ao aluno podem levá-lo a desacreditar em si mesmo e nas suas possibilidades de futuro. Os estudantes, ao criticarem a postura de alguns de seus professores, destacaram este aspecto da falta de diálogo, de afetividade, de confiança na relação professor-aluno. Para eles, esse distanciamento acaba por prejudicar a qualidade da aula e diminuir seu interesse para aprender aquela disciplina.

Wallon (1979) destaca em seus estudos esse aspecto de que o aprendizado ocorre através da mediação do nosso contato com o outro. Para ele, a confiança e a segurança na relação professor-aluno são fundamentais para se aprender algo novo. Dessa forma, na perspectiva de ensino defendida no plano Langevin-Wallon, a escola e o ensino devem ir ao encontro das reais necessidades

educativas do jovem, além disso, é preciso construir uma relação de confiança e de afetividade na relação entre aprendiz e professor[38].

Para os estudantes pesquisados, a escola precisa mudar e perder muitas das características herdadas da escola tradicional, que ainda encontramos em muitas escolas públicas. Tais características colocam os estudantes como meros espectadores das aulas, aprendendo a decorar uma grande quantidade de conteúdos repetitivos simplesmente com a premissa de que isso cai no vestibular. Isso tudo provoca no jovem um desencanto pela escola, o que acaba contribuindo para aumentar a evasão escolar, principalmente nos últimos anos do Ensino Médio. De acordo com Krawczyk (2011), ao terminar o Ensino Fundamental o jovem tem grandes expectativas em relação ao Ensino Médio, que acabam se transformando, no final, em frustrações:

> No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, venceram a barreira da escolaridade de seus pais. No segundo ano começa o desencanto, principalmente, pelas dificuldades do processo de ensino, ao passo que as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro, a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os alunos se confrontam com um frustrante universo de possibilidades: o ingresso na universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria e o desejo de trabalhar ou melhorar profissionalmente também se torna muito difícil de ser concretizado (KRAWCZYK, 2011, p. 762).

A necessidade de trabalho e sua importância apareceram muito fortes no discurso dos jovens pesquisados, que são pertencentes às classes econômicas D e E. O desemprego e a dificuldade de conseguir um emprego levam os jovens a decidirem permanecer mais tempo na escola. Para muitos jovens, o Ensino Médio concluído pode facilitar na hora de conseguir um emprego. Isso foi evidenciado em algumas respostas obtidas quando perguntamos “o Ensino Médio é suficiente para...”.

> *arrumar um emprego de salário mínimo* (Ângela, 16 anos – estudante da manhã).

[38] É interessante destacarmos que passados 69 anos da elaboração do Plano Langevin-Wallon (1947) ele ainda é bastante atualizado e responde em grande parte as demandas dos jovens estudantes do século XXI, que buscam um sistema de ensino baseado: na justiça social, na dignidade igual de todas as ocupações, na orientação, e na cultura geral. O mais importante na teoria psicogenética de Wallon é que ele foi um dos primeiros pesquisadores a considerar a emoção e a afetividade como fatores importantes no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

> *pouca coisa, mas é importante para conseguir um emprego comum* (Alex, 19 anos – estudante do noturno).

Como o emprego é uma necessidade constante para os jovens de baixa renda, que conseguem, através de seu trabalho, comprar objetos e equipamentos que seus pais não poderiam lhes dar, os cursos profissionalizantes ou de formação complementar são importantes para esses jovens. Geralmente, os pais incentivam os filhos a fazer cursos profissionalizantes com a esperança de que isso os ajude a encontrar melhores oportunidades de trabalho. Os jovens que responderam que frequentam cursos profissionalizantes estudam na ETEC (Escola Técnica Estadual de São Paulo), no SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e em escolas particulares de idiomas.

Para esses jovens, o curso técnico é sinônimo de empregabilidade quase imediata. Entretanto, alguns jovens, vendo o atual quadro de desemprego crescente no país, não têm mais essa visão, bastante difundida nas camadas mais populares da sociedade, de que o curso técnico seria a garantia de emprego. Acreditam que é bom ter uma qualificação profissional para aumentar suas chances de conseguir uma vaga de trabalho, porém têm noção do aumento do desemprego no Brasil e de suas consequências para aumentar a competição por um posto de trabalho.

Sobre o ingresso no Ensino Superior, apenas dois estudantes de 17 anos, do período da manhã, afirmaram que o Ensino Médio que recebem é suficiente para passarem numa faculdade pública ou que esse ensino tem alguma relação com seu trabalho. No entanto, os demais estudantes que manifestaram interesse em ter uma formação superior estão voltados para as faculdades particulares e criticam as condições precárias da escola, que não promove um ensino de qualidade. Para eles, o ensino que receberam ao longo de sua vida escolar não é suficiente para competir por uma vaga num vestibular de uma universidade pública como a Universidade de São Paulo (USP). Outros afirmaram que não se sentiam preparados para o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

> A necessidade de um sistema diversificado tem a ver com os interesses diversificados das pessoas, e também com o fato de que a Educação Básica é muito desigual, e que nem todas as pessoas têm condições de fazer o mesmo tipo de curso médio. Pelo fato de o modelo ser único – o modelo tradicional, acadêmico, ele mesmo com uma série de problemas específicos –, parte das pessoas não consegue acompanhar o programa e não chega ao final; ou então chega ao final com tantas dificuldades que não

> tem condições de continuar a estudar e de seguir uma atividade profissional adequada. Temos assim, um problema de diversificação; e o sistema predominante, que é quase único que existe, tem vícios e defeitos, decorrentes de seu conteúdo muito formal e do modelo muito antiquado de ensino, enciclopedista. O sistema não é formativo e está muito condicionado pela competição para a universidade – o que determina o conteúdo dos cursos. Os cursos considerados melhores no Ensino Médio são aqueles que preparam melhor para os vestibulares mais competitivos (BARROS, 2014, pp. 1072-1073).

Para esses jovens, a escola ideal ou de seu gosto seria aquela que os preparasse para os grandes vestibulares, como o Enem está se tornando na vida desses jovens.

Sobre os jovens estudantes do 3º ano do Ensino Médio noturno, as reclamações feitas à escola são referentes à falta excessiva de professores e à falta de atividades culturais para o noturno. Um fato chamou a atenção durante a realização da pesquisa com os jovens do período noturno. Comumente é divulgado, de forma generalizada, que o estudante que frequenta a escola no período noturno é o estudante trabalhador, porém outros motivos podem influenciar na hora da escolha do horário noturno como: necessidade de ajudar os pais nas atividades domésticas - cuidar dos irmãos mais novos, possibilidade de frequentar um curso formativo no período diurno ou estar a procura de um emprego.

Outros motivos pela escolha do horário noturno pelos jovens foram identificados em pesquisas de Krawczyk (2011). Suas pesquisas demonstram a mudança de paradigma em relação ao tipo de estudante que frequenta o Ensino Médio noturno.

> (...) a escolha do turno noturno nem sempre se reduz aos alunos trabalhadores. Muitos jovens, ainda que não trabalhem, deixam em aberto a possibilidade de cursar esse turno, porque necessitam de certa independência ou precisam sentir-se úteis para a família, motivação bastante incentivada pela importância que adquire o consumo nas relações sociais. Mas também porque o clima escolar do noturno é mais atraente para o jovem. É um clima mais descontraído, menos rígido, “mais adulto”. Isso começa a acontecer também com a opção de alguns jovens pelos cursos supletivos. Algumas pesquisas mostram que, às vezes, o trabalho vem como consequência da frequência à escola noturna, motivado pelos pais, para que não fiquem com muito tempo livre e na rua (KRAWCZYK, 2011, p. 763).

Outra questão que apareceu refletida nas respostas dos jovens de ambos os períodos foi à proposta de reforma do Ensino Médio. Muitos afirmaram que a escola ideal seria aquela que o jovem teria o poder de escolha, ou seja, decidir o que realmente querem estudar, conforme as suas aptidões: música, artes, dança

esportes, etc. O estudante Marcus (17 anos estudante da manhã) afirma que a música é a sua aptidão nata e que gostaria de pode aprofundar seus conhecimentos nessa área na escola regular.

Os jovens concordam que o modelo do Ensino Médio público tem que mudar de forma para ter a mesma qualidade do Ensino Médio da escola particular. Em parte a reforma do Ensino Médio contempla a questão do direito de escolha do jovem por áreas de seu interesse junto com conteúdos comuns a todos. Para eles, a reforma do Ensino Médio pode propiciar um ensino de qualidade na medida em que, segundo a propaganda do governo na mídia, o *"jovem terá o poder de escolher o que quer estudar",* conforme sua vocação profissional.

No entanto, a questão de escolha da parte diversificada do currículo de formação do Ensino Médio tem que ser aplicada de uma maneira que não prejudique a formação comum de todos os estudantes. Os riscos dessa proposta são de acabar contribuindo para aumentar as desigualdades sociais entre as escolas particulares frequentadas pela elite e as escolas públicas da periferia. Outra questão nebulosa será se realmente o jovem vai ter o poder de escolha ou terá de escolher aquilo que o governo considera adequado conforme o perfil e localidade de sua escola? Como ficará o formato do ENEM a partir da mudança no Ensino Médio? São muitas as incertezas em relação ao novo Ensino Médio proposto pelo governo.

Outra questão que não foi mencionada na reforma é sobre como ficará a situação do Ensino Médio noturno. Na escola na qual realizei a pesquisa, a previsão é de que, em 2018, não exista o terceiro turno de aula, ou seja, vai fechar o Ensino Médio noturno. Com o aumento das escolas de tempo integral, com a aplicação do novo Ensino Médio, como ficará a situação do estudante que necessita estudar na escola noturna?

Essa é uma questão que não foi respondida até este momento. Nos textos pesquisados neste estudo e nos documentos oficiais sobre a reforma do Ensino Médio não encontramos nenhuma referência em relação ao estudante trabalhador que não poderá estudar em tempo integral. Para esse estudante, que realmente necessita trabalhar e estudar à noite, se for colocada a questão de escolher entre o trabalho e o Ensino Médio, provavelmente, por razões sociais e econômicas, ele irá decidir pela continuidade do trabalho. São vários os pontos que

ainda precisam ser considerados sobre os prós e os contras dessa mudança radical no Ensino Médio.

Outra questão que está sendo discutida de maneira ampla pelas instituições de ensino é como serão os processos seletivos de vestibulares para ingresso no Ensino Superior público e privado na proposta de ensino direcionada por áreas de interesse do estudante, por componentes curriculares de seu interesse ou por uma formação técnica de seu interesse nos 40% da carga curricular flexibilizada.

À vista disso, a escola precisa mudar de forma para atender as novas demandas sociais das novas gerações. Para Krawczyk (2011), o desafio de qualquer ação desenvolvida para mudar o Ensino Médio tem que enfrentar o desafio da democratização de uma educação de qualidade para todos os segmentos da sociedade:

> A escola para 20% da população não é a mesma que aquela para 70% dela. Mas o poder público tem a obrigação de oferecer uma escola que comporte a dinâmica de aprendizagem da população que pretende atingir. Quando os adolescentes que agora estão ingressando no Ensino Médio realmente aprenderem em sintonia com o mundo em que vivem, estaremos diante de um processo real de democratização do ensino e não simplesmente de progressiva massificação (KRAWCZYK, 2011, p. 757).

Entretanto, não podemos deixar de esclarecer que a reforma do Ensino Médio tem seu lado positivo, mas não podemos cair em velhas armadilhas da história da educação brasileira de que mudanças radicais e feitas de maneira brusca são as melhores formas de resolver os problemas da escola pública brasileira. É preciso mais pesquisas com os estudantes e com os pesquisadores dedicados ao estudo de jovens e ao ensino para construir caminhos para chegarmos a soluções mais concretas e viáveis para a realização de qualquer reforma educacional em âmbito nacional. É preciso conhecer quem são esses estudantes e o que eles esperam receber da escola e como esta se refletirá em seus projetos de vida.

CÁPITULO 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Silhuetas de crianças brincando[39]

[39] Imagem retirada do site: http://www.freepik.com/free-vector/silhouettes-of-children-playing-in-the-countryside_851348.htm. Acesso em: 13 fev. 2017.

Como percebemos ao longo deste estudo, quando pensamos nas necessidades de um determinado grupo de jovens devemos levar em consideração aspectos importantes de sua realidade social: classe socioeconômica, cultura, raça, contexto social, etc. É preciso conhecer o jovem, suas características pessoais e seus projetos de vida para ir além dos discursos homogeneizantes de um sistema de ensino igual para todos. Quando pensamos em um modelo único de escola estamos generalizando, ou melhor, presumindo que exista um único modelo de estudante, com modo igual de pensar e de aprender dentro da instituição escolar.

Para construir uma escola que atenda as necessidades dos jovens da periferia de São Paulo é preciso conhecer "quem é esse estudante". Isso me levou a alguns questionamentos que tentei responder ao longo desse estudo:

- Qual é a sua relação com a escola?
- Qual é a sua relação e expectativa com o Ensino Médio?
- Qual é o seu projeto de vida e sua relação com a escola?
- Qual é a sua relação com o trabalho, com a escola?
- Qual é a expectativa desse aluno em relação ao professor?

O que esses jovens nos trazem em suas falas e nas suas queixas sobre o ensino é que querem ser vistos como seres únicos, dotados de potencialidades diferenciadas e de ritmos de aprendizado e gostos diferentes. Eles estão reivindicando uma escola mais humana e aberta ao diálogo. Apesar das críticas sobre as atitudes autoritaristas de alguns professores mais de 50% dos estudantes afirmaram que gostam de seus professores. Alguns estudantes destacam que eles são figuras importantes tanto para sua formação acadêmica quando para a sua formação pessoal. Os estudantes por meio de suas críticas apontaram o que eles esperam de um bom professor:

- Que saiba ouvir os alunos e que se importe com seus interesses pessoais, aptidões, conhecimentos, etc..
- Que saiba reconhecer "a presença das diversidades culturais que se manifestam e estão presentes na sala de aula, valorizando os modos de pensar, agir e sentir" (SOBRINHO, 2010, p.13).

- E, que saiba e goste de ensinar.

Quando perguntamos como seria a escola ideal muitos estudantes utilizaram a expressão “uma escola atualizada”. No dicionário Ruth Rocha (1996) a palavra atualizar significa “tornar atual”. Em outras palavras na opinião dos estudantes à escola precisa se modificar. Eles querem uma escola que acompanhe os avanços tecnológicos, que promova mais interação entre os alunos, professores e comunidade. A aquisição de conhecimento e cultura dos jovens via novas tecnologias de informação e comunicação, desafia a escola a formular uma nova estrutura de currículo muito além da mera preparação para vestibulares e da formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

> Vários dos princípios aqui esboçados, oriundos de diferentes fontes, são compartilhados pelos especialistas do tema e existe bastante consenso de que a organização e o currículo do Ensino Médio não podem estar atrelados às demandas do mercado. Esta é uma associação insuficiente que desmerece a importância da educação escolar numa formação mais ampla dos jovens, a qual lhes permita compreender de forma crítica as complexas relações sociais presentes no mundo globalizado (KRAWCZYK, 2011, p. 760).

Esses jovens acreditam que, mesmo desatualizada em alguns aspectos do ensino, a escola ainda é uma porta aberta para o futuro e ressaltam, mais do que os conhecimentos acadêmicos, que aquilo que eles mais gostam de aprender na escola são conhecimentos sociais e valores que, segundo alguns estudantes responderam, são a base para mudar a nossa sociedade combatendo a corrupção.

Essa nova geração de jovens é critica e consciente das dificuldades socioeconômicas que enfrentam diariamente. Eles sonham em progredir na vida por seus próprios méritos. Eles sabem que não será fácil vencer as barreiras socioeconômicas, muitos têm noção de que para conseguir esse objetivo terão de trabalhar e economizar para custear um curso universitário, ou seja, enfrentarão (ou continuaram enfrentando) uma dupla jornada de trabalhador e estudante. Outros planejam trabalhar e pagar um cursinho para entrar numa universidade pública. E alguns já têm outros planos, como terminar o curso técnico, trabalhar na área que gostam e serem felizes.

Dessa forma, podemos sintetizar as reivindicações dos jovens sobre o que seria uma escola ideal. Para eles a escola/ ensino médio deve ser:

- Acolhedora, que respeite as diferenças de todos os alunos;

- Atualizada e com aulas práticas;
- Com professores mais bem formados e com vontade de ensinar;
- Com menos alunos por sala;
- Com mais diálogo entre professores e alunos;
- Com mais atividades recreativas e culturais, como campeonatos, shows de talento, saraus, clubes estudantis, etc.
- Com mais materiais e equipamentos para o laboratório de química e de informática;
- Com comida de qualidade, igual à da cantina;
- Que acredite no potencial de cada estudante;
- Com mais opções de conteúdos diversificados, como aula de músicas ou instrumentos musicais.
- Que valorize o trabalho em equipe em vez de estimular a competição entre os estudantes.

Esses resultados que encontramos nas falas dos jovens vão ao encontro do pensamento de Wallon sobre a escola, professor, aluno e sociedade:

> Na puberdade e na adolescência (que coincidem com o final do ensino fundamental e do Ensino Médio), com predominância da dimensão afetiva, a demanda do jovem é por uma afetividade mais cognitivada; embora tenha maiores condições de abstração e generalização, precisa de recursos para um conhecimento mais abrangente do mundo e de si próprio. A demanda que faz aos professores e à escola em geral é que conheçam e reconheçam seus projetos de vida e ajudem a atingi-los. Demanda também por uma escola da qual se orgulhe e na qual seja valorizado. Cabe à escola conhecer os projetos de vida de seus jovens, valorizá-los, incentivá-los e mais: apresentar projetos que possam desenvolver na escola para exercitarem valores, responsabilidade, interesse. À escola compete oferecer recursos para que possam escolher entre os meios concretos e os sonhados (ALMEIDA, 2012, p. 93).

Os sonhos[40] e os projetos de vida dos jovens têm que ser considerados no contexto da escola e devem ser respeitados pelos professores. De acordo com Wallon, “os meios em que a criança vive e aqueles com que ela sonha constituem a forma que molda sua pessoa” (WALLON, 1986, p. 169 apud ALMEIDA, 2012, p. 85). Wallon define a escola como um meio funcional que tem a função de repassar o conhecimento acumulado pela humanidade (ALMEIDA, 2012).

Outro ponto que apareceu na pesquisa foi a reforma do Ensino Médio (Medida Provisória nº 746/16) anunciada para começar a ser implantada no ano letivo de 2018. Nas respostas dos estudantes apareceram pistas sobre a opinião positiva deles a respeito da mudança no Ensino Médio. Sobre essa mudança, os jovens apontaram que escolher algumas disciplinas e conteúdos faria a escola mais interessante/atrativa e poderia contribuir para o desenvolvimento de suas aptidões pessoais. No entanto, o foco da minha pesquisa não foi debater as reformas do Ensino Médio. Essas respostas foram dadas a uma questão específica – “Como seria a escola de seu gosto?”

Esse foi o movimento que encontramos nesse grupo de 50 jovens estudantes de uma escola da periferia, suas falas trazem à tona o que realmente muitos alunos esperam da escola: um espaço que acredite em seus potenciais e que os ajude a desenvolvê-los. No final desse estudo algumas questões novas sobre o Ensino Médio apareceram e precisam ser amplamente debatidas na sociedade:

- A situação das escolas de Ensino Médio noturno no Brasil que correm o risco de fecharem em decorrência da diminuição de salas.
- Reforma do Ensino Médio, que começará a ser implantada em 2018/2019 – Quais serão os impactos da mudança do Ensino Médio em jovens estudantes da periferia?

---

[40] Sendo assim a escola é considerado um meio funcional na teoria walloniana. Ele destaca a importância do conhecimento dos meios concretos e imaginários na formação da criança. O meio concreto seria o equivalente a realidade física e social a qual a criança encontra-se inserida. O meio imaginário está relacionado com as projeções de futuro de criança, seus projetos de vida e as suas ilusões. Na psicogenética walloniana ambos os meios são fundamentais na constituição da pessoa: “Se o meio concreto marca, igualmente o faz o meio imaginado, representado, sonhado. E a criança pode escolher tanto o concreto quanto o sonhado. Isso dá à escola uma responsabilidade muito grande, e ao professor um papel de destaque”. (ALMEIDA, 2012, p.85)

- A questão da formação de professores para atender as novas demandas do século XXI.

Espero que essa pesquisa possa contribuir com a discussão da melhoria do Ensino Médio e ajude a vários profissionais que se deparam com essas e outras questões cotidianamente, e que, de alguma forma, atinge todos os profissionais que se debruçam sobre a área da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Wallon e a Educação. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. Contribuições de Henri Wallon para o trabalho do coordenado pedagógico. IN. PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda de Ramalho (org.). **O coordenador pedagógico**: provocações e possibilidades de atuação. 2°ed. São Paulo: Editora Loyola, 2012.

_____. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2010.

ANDRADE, Flávio Anício. **Reestruturação produtiva, Estado e educação no Brasil de hoje.** 24ª reunião anual da ANPED, Caxambu – MG, outubro de 2001.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO. CNE. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer nº 15 de 1º de junho de 1998. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Relator: Guiomar Namo de Mello. Diário Oficial da República Federativa da União, Brasília, DF, 1 de jun. 1998. Disponível em: <http://porta.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB. Acesso em: 22 dez. 2016.

BRASIL. MEC/CEB. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 18 dez. 2016.

BASTOS, Ivanilda Maria e Silva; PEREIRA, Sonia Regina. A Contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do desenvolvimento infantil. **Revista Linha** (UDESC): 2003. http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1206. Acesso em 12 fev. 2017.

BARBOSA, Rafael Conde. **O significado atribuído à escola e o Ensino Médio por jovens do 3º ano de uma escola pública de São Paulo**. 110p. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio**: avaliação de política pública educacional. Rio de Janeiro; v. 22, n. 85; pp. 1057-1090, out./dez.2014.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** (ABRAPEE) – Volume 11, Número 1, pp. 63-76, Janeiro/Junho 2007.

_____; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi (orgs.). Adolescência: tornar-se jovem. IN: BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi (orgs.). **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. São Paulo: Editora Saraiva, 2001.

DÉR, Leila Christina Simões; FERRARI, Shirley Costa (2012). Estágio da Puberdade e da Adolescência. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. A constituição da pessoa: dimensão motora. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2010.

DUARTE, Márcia Pires; GULLASSA, M. Lúcia Carr Ribeiro. Estágio Impulsivo Emocional. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2012.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobres: anotações sobre escolaridade e emprego. IN: PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marilia Pontes (org**.) Revista Brasileira de Educação**; Mai/Jun./Jul./Ago. 1997, nº 5 e Set./Out./Nov./Dez. 1997, nº 6.

GULASSA, M. Lúcia Carr Ribeiro. A constituição da pessoa: os processos grupais. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2010.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**; V.41 n. 144; set/dez de 2011.

_____. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009 (Coleção Em Questão, 6).

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Escola Noturna e Jovens. IN: PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marilia Pontes (org**.) Revista Brasileira de Educação**; Mai/Jun./Jul./Ago. 1997, nº 5 e Set./Out./Nov./Dez. 1997, nº 6.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Introdução. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2010.

_____; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, 1º semestre de 2005. Apresentado como minicurso na 27ª Reunião Anual da Anped, no GT Psicologia da Educação, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5º ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. IN: PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marilia Pontes (org**.) Revista Brasileira de Educação**; Mai/Jun./Jul./Ago. 1997, nº 5 e Set./Out./Nov./Dez. 1997, nº 6.

MORAES, Regiane Rodrigues. **A escola vivida por adolescentes**: situações agradáveis e desagradáveis. 142p. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de Pesquisa**: Iniciação. 2ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

OZELLA, Sergio; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, pp. 97-125, jan./abr. 2008.

OLIVEIRA, Célia Viderman. Henri Wallon: O homem e a obra. IN: MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2010.

RONCA Vera de Faria Caruso. **Docência e ad-miração. (da imitação à autonomia).** 1° ed. São Paulo: Edesplan, 2007.

ROCHA, RUTH. Minidicionário; 8° ed. São Paulo: Editora Scipione,1996.

SILVA, Monica Ribeiro da; JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. O Ensino Médio como um campo de disputas: as políticas, seus formuladores e proposições após a LDB de 1996. IN: SILVA, Monica Ribeiro da (Org.). **O Ensino Médio suas políticas, suas práticas**: estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador. Curitiba-UFPR: 2016.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**; v. 37, n.1. São Paulo; mar. 2015.

SOBRINHO, Antonio Fávero. **O aluno não é mais aquele! E agora, professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da Educação**. Anais do I seminário

nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.
TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira (org.). **Ensino Médio**: Políticas Curriculares dos Estados Brasileiros (Relatório Final); Fundação Carlos Chagas, 2015.

TEIXEIRA, Edival Sebastião. A questão da periodização do desenvolvimento psicológico em Wallon e em Vigotski: alguns aspectos de duas teorias. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.29, n.2, p. 235-248, jul./dez. 2003.

TOGNI, Ana Cecília; CARVALHO, Marie Jane Soares. A escola noturna de Ensino Médio no Brasil. Revista Iberoamericanade Educación, n.44 (2007), pp.61-76.

WALLON, Henri. Introdução. In: _____. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Editora Manole, 1989.

_____. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Portugal: Edições 70, 1941/2005.

_____. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa: Ed. Vega, 1979.

_____. **As origens do caráter na criança / Os prelúdios do sentimento de personalidade.** São Paulo: Editora Pensamento, 1971.

ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do Ensino Médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, Jan./Fev. /Mar./Abr 2005.

Apêndice

QUESTIONÁRIO

Este estudo tem como finalidade conhecer a opinião dos estudantes do Ensino Médio para futuramente contribuir com melhorias na qualidade da educação Básica. Sua participação é muito importante e sua identidade será preservada. A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) agradece a sua colaboração.

Nome: _____ idade: _____

Nome fictício de sua preferência :_____

Você estuda no período ( ) Manhã ( ) Noite 3º ano _____

1. Qual é o número de pessoas que moram na sua casa (incluindo você):_____

2. Você tem filhos? _____

3. Você trabalha? _____

4. Se sim, poderia falar um pouco sobre a função que você exerce no trabalho? Você percebe alguma relação entre o que você aprende na escola com aquilo que você aprende no trabalho? Qual é a relação?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Trabalhar para mim é importante... (responda mesmo que você não esteja trabalhando no momento)

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

6. Por que você estuda – numere de acordo com o grau de importância: (1) muito importante; (2) pouco importante; (3) irrelevante.

( ) A família obriga

( ) Gosto de estudar

( ) Para não ficar em casa

( ) Estar entre amigos

( ) Para prestar um vestibular ou dar continuidade nos estudos

( ) Para conseguir um emprego que exija escolaridade completa

7. A escola para mim é

_____
_____
_____
_____
_____

8. O que mais gosta na escola é

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

9. O que menos gosta na escola é

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

10. Penso que o Ensino Médio é

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

11. O que aprendi no Ensino Médio é suficiente para...

_____
_____
_____
_____
_____
_____

12. O que você pretende fazer após concluir o Ensino Médio?
_____
_____
_____
_____
_____

13. Você frequenta algum curso profissionalizante? ( ) sim ( ) não
Se sim, qual curso? _____

14. Se não, você tem vontade de frequentar um curso profissionalizante?
( ) sim ( ) não. Se sim, qual curso?_____

15. Em sua opinião, o que o curso profissionalizante lhe proporciona?
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

16. Seus pais/familiares lhe dão apoio para continuar a estudar ou a fazer um curso superior?
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

17. Como seria a escola do seu gosto ou preferência?
_____
_____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada “Ensino Médio na perspectiva de estudantes de uma escola pública da periferia de São Paulo” visa conhecer a visão do jovem sobre o Ensino Médio e suas implicações para seu projeto de vida”. O instrumento utilizado para a coleta de informações será um questionário composto de 17 questões que tem como objetivo: a) conhecer a opinião dos estudantes sobre a escola; b) Conhecer a opinião dos estudantes sobre o Ensino Médio; c) Conhecer a opinião dos estudantes sobre a relação do Ensino Médio com o mundo trabalho. Os nomes dos alunos serão omitidos da mesma forma, qualquer elemento que minimamente possa vir a identifica-los (as) será eliminado ou substituído de forma a que se identifique apenas a questão sob análise. Eventualmente os resultados da pesquisa poderão vir a ser divulgados em encontros ou publicações, mas o sigilo dos participantes será assegurado. A qualquer momento da pesquisa sua participação poderá ser interrompida a seu pedido, sem que isso venha a lhe causar qualquer ônus. Da mesma forma, a qualquer momento será possível solicitar informações adicionais aos responsáveis pela pesquisa, cujos contatos seguem adiante. Se estas informações estiverem claras e sua decisão de participar da pesquisa estiver mantida, solicitamos que assine este termo de consentimento livre e esclarecido.

São Paulo, ___ de_____de 2016.

_____

Mestrando Dimas Della Torre Sousa Cabral - PUCSP

Orientadora Profa. Dra. Laurinda Ramalho de Almeida - PUCSP