

LORENI GIORDANI

**O SENTIDO E O SIGNIFICADO DO ENSINO
MÉDIO NOTURNO NA CONSTRUÇÃO DAS
ATIVIDADES DOS SEUS ALUNOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Campo Grande/MS - 2005**

Giordani, Loreni
G497s O sentido e o significado do ensino médio noturno na construção das
atividades dos seus alunos / Giordani Loreni. - Campo Grande, MS, 2005.
267 f. ; 30 cm.

Orientador: Leão, Inara Barbosa.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Ensino médio – Mato Grosso do Sul. 2. Escolas noturnas – Mato Grosso
do Sul. 3. Educação para o trabalho – Mato Grosso do Sul. I. Leão, Inara
Barbosa. II. Título.

CDD (22) – 373.8171

LORENI GIORDANI

**O SENTIDO E O SIGNIFICADO DO ENSINO MÉDIO
NOTURNO NA CONSTRUÇÃO DAS ATIVIDADES DOS
SEUS ALUNOS**

Dissertação apresentada à Comissão Julgadora da
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como
exigência final para obtenção do grau de Mestre
em Educação, sob a orientação da Professora Dr^a.
Inara Barbosa Leão.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Campo Grande/MS - 2005**

COMISSÃO JULGADORA:

Prof^a Dr^a Inara Barbosa Leão

Prof.^a Dr^a Maria Tereza Castelo Branco

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Adolfo (em memória) e Secília, verdadeiros mestres na ciência do amor. Que senso (in)comum!
À Júlia, em quem toda a família está representada.

AGRADECIMENTOS

O medo da injustiça me impede de nominar pessoas. Elas são tantas e tão importantes! Atores e autores que marcaram esta trajetória.

Começamos pelo autor da vida, um projeto sempre em execução.

Os autores a quem recorri em busca de explicação e apoio em minhas dúvidas e certezas. Além do agradecimento, um pedido de desculpas se não fui fiel às suas idéias.

Os professores do Programa de Mestrado em Educação. Cada um desempenhou seu papel. O conhecimento não tem hierarquia.

A orientadora, exemplo de paixão e zelo pela ciência. Os possíveis limites deste trabalho devem ser atribuídos a mim. Ela foi brilhante.

A banca julgadora. Que feliz escolha! As contribuições foram inestimáveis.

Os colegas, alguns já com status de amigos, com quem compartilhei incertezas, angústias e frustrações, mas também certezas, alegrias e conquistas.

As funcionárias da secretaria, humanas, acima de qualquer função.

Os alunos, sujeitos deste trabalho, que apesar de tudo apostam numa vida melhor e ainda insistem na educação escolar.

Os professores da educação básica, colegas de trabalho que sobrevivem bravamente ao descaso para com a escola pública. Fazer educação nas condições em que fazemos não é tarefa simples.

Os professores e alunos entrevistados, que aceitaram a exposição por entenderem que como está não pode continuar.

O grupo de professoras da UFMS/Dourados com quem muito aprendi e de quem recebi incentivo para prosseguir.

A minha pequena grande família, apoio sempre e incondicional.

A todos estes, a gratidão e o reconhecimento de que em mim existe um pouco de cada um. O homem se faz homem no caminhar. Caminhei com vocês e foi uma grande oportunidade.

RESUMO

Este trabalho analisa os sentidos e significados do ensino médio noturno na construção da atividade do seu aluno. Os dados empíricos são os discursos de três professores e quatro estudantes das escolas públicas estaduais que oferecem este ensino no período noturno no Município de Amambai, Mato Grosso do Sul. Buscamos explicitar a relação entre os significados sociais deste ensino e os sentidos pessoais construídos pelos sujeitos e que orientam sua atividade. A análise dos discursos dos professores mostra sentidos coincidentes entre eles, que os identificam como trabalhadores que enfrentam dificuldades em suas atividades no ensino médio noturno. Estas dificuldades são associadas à condição de trabalhador do aluno, que não consegue conciliar o trabalho e a escola, tal como está organizada. Para os professores, isto tem o sentido de desinteresse e falta de reconhecimento do valor de sua escolarização. Esta condição está determinada pela ausência de políticas públicas de educação, específicas para este ensino. Os significados sociais que os professores têm sobre "aluno" e "educação" são construções feitas a partir do ensino médio diurno. Os discursos dos alunos contrariam os sentidos dos professores e mostram que eles valorizam a educação escolar. Tanto que desistem e retornam no ano seguinte, na expectativa de concluir este grau de escolarização. Contudo, seus sentidos sobre o ensino que recebem são de que este é inadequado para eles. O conjunto de conhecimentos mediados pela escola não é o que ele necessita e, a longa distância desta em relação a sua realidade de vida é uma condição dada historicamente e que precisa ser superada.

ABSTRACT

This essay analyses the meaning and significations of the nocturnal high school in the formation of its student's activity. The empirical data are the arguments of three teachers and four students of the State Public Schools that offer the education in the evening in Amambai, Mato Grosso do Sul. We tried to set out the relation between the social meanings built up by individuals and that guide its activity. The analysis of the teachers' arguments shows coincidental reasons between them, which identify them as workers who face troubles in their activities in the nocturnal high school. These troubles are associated to the student's condition of worker, who can't conciliate the job and the school, as it is stated. To the teachers, this kind of behavior shows lack of interest and recognition of the value of their education. This condition is determined by the lack of Public Policies of education, specific to this teaching. The social view the teachers have over "student" and "education" are projects made from the diurnal high school onwards. The student's arguments go against the views of the teacher's and show that they really value the school education. To the extent that they give up and then return the following year expecting to finish this grade of school. However, they views of the education they receive are that it is not suitable for them. The body of knowledge given by the school is not what they need, and, the great distance of the school in relation to their reality of life is a condition given historically and that needs to be surpassed.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Questionário respondido pelos alunos	182
Anexo 2 - Roteiros das entrevistas	189
Anexo 3 - Tabelas com dados do ensino médio – Brasil e Mato Grosso do Sul	190
Anexo 4 - Tabelas com dados socioeconômicos sobre o Município de Amambai	191
Anexo 5 - Tabelas com dados educacionais do município de Amambai	194
Anexo 6 - Tabelas com dados relativos ao questionário respondido pelos alunos	195
Anexo 7 - Gráficos ilustrativos	207
Anexo 8 – Entrevistas dos professores	210
Anexo 9 – Entrevista dos alunos	229
Anexo 10 – Amostra da enumeração de unidades significativas de um discurso... ..	253
Anexo 11 – Amostra da marcação dos núcleos de pensamento de um discurso..... ..	256

SUMÁRIO

RESUMO.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
LISTA DE ANEXOS	IX
SUMÁRIO.....	X
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – O ENSINO MÉDIO NOTURNO	11
1. O ensino médio noturno: origem e expansão	12
2. A Lei nº. 9.394/96 e o ensino médio noturno.....	25
3. O ensino médio regular noturno na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul	35
3.1. A Proposta para a educação básica: 1999-2002	36
3.2. O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul: 2003	44
3.3. O ensino médio regular noturno na atualidade	48
CAPÍTULO II – O CONTEXTO E AS PRÁTICAS DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO NO MUNICÍPIO DE AMAMBAI	51
1. O Município de Amambai: local da pesquisa.....	53
1. Localização, economia e população.....	53
2. A educação	58
3. O ensino médio noturno em Amambai	60
3.1. Identificação dos alunos do ensino médio noturno	61
3.2. Os alunos e o trabalho.....	62
3.3. As famílias e o trabalho	63
3.4. A residência	64
3.5. Trajetória de escolarização	65
3.6. O aluno e a escola	66
3.7. O acesso à cultura	68
3.8. Os projetos futuros	70
CAPÍTULO III – TEORIA PSICOLÓGICA SÓCIO-HISTÓRICA	72
1. Trabalho e hominização	74
2. Educação e desenvolvimento	78
3. Atividade, significado e sentido: elo que se rompe no ensino médio noturno	85

CAPÍTULO IV - O SENTIDO E SIGNIFICADO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO NA CONSTRUÇÃO DA ATIVIDADE DE SEU ALUNO.....	91
1. Análise dos discursos.....	93
2. Análise dos discursos dos professores do ensino médio noturno.....	94
2.1. Análise do discurso do Professor N.A.....	94
2.1.1. O professor.....	95
2.1.2. O aluno	99
2.1.3. O trabalho.....	100
2.1.4. A escola.....	103
2.2. Análise do discurso da Professora A. S	106
2.2.1. A professora	106
2.2.2. O aluno	112
2.2.3. O que a Professora A.S, vê na escola ou sobre a escola	116
2.3. Análise do discurso da Professora H.S.	117
2.3.1. O aluno	117
2.3.2. A professora.....	122
2.3.3. O ensino médio noturno.....	128
2.4. Alguns aspectos comuns nos discursos dos professores	132
3. Análise dos discursos dos estudantes do ensino médio noturno	133
3.1. Análise do discurso do aluno C.A.....	134
3.1.1. O aluno do ensino médio noturno.....	134
3.1.2. O trabalho.....	137
3.1.3. A escola.....	139
3.2. Análise do discurso do aluno W. B.....	141
3.2.1. O aluno.....	142
3.2.2. Hoje: uma nova realidade.....	143
3.2.3. O trabalho.....	146
3.2.4. A escola.....	147
3.3. Análise do discurso de D.M, desempregada.....	150
3.3.1. "Mais uma desempregada"	150
3.3.2. O trabalho.....	152
3.3.3. O ensino médio.....	155
3.4. Análise do discurso de M.M., evadido.....	159
3.4.1. O aluno.....	160

3.4.2. O trabalho.....	161
3.4.3. Estudar.....	163
4. Professores e alunos.....	164
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	176
ANEXOS	182

INTRODUÇÃO

É sabido que os sujeitos da classe trabalhadora têm sido integrados ao mundo do trabalho em idade cada vez mais precoce¹, principalmente devido à necessidade de participar na composição da renda familiar. Assim, tanto aquele que já tem sua ocupação quanto o que está à procura de emprego, buscam sua oportunidade de educação formal na escola noturna, onde se apresentam para mais uma jornada de trabalho, desta feita, o trabalho escolar. Entretanto, os dados existentes mostram a precariedade do ensino noturno, que é a única opção de escolarização para grande parte dos jovens e adultos no Brasil.

Segundo estudo publicado pelo Ministério de Educação (MEC) na Revista do Ensino Médio (BRASIL, 2004a), na última década o ensino médio foi o que teve maior expansão, com crescimento de 84%. Este fenômeno pode ser explicado, segundo o próprio Ministério, pelo enorme déficit que o País apresenta com relação a este nível de escolaridade. Apenas 25% dos brasileiros acima de 25 anos têm, pelo menos, o nível secundário de escolarização.

De acordo com Informativo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), são 9.072.942 estudantes matriculados em escolas públicas e particulares no Ensino Médio regular, sendo que 8.056.000 (88,8%) deles estão nas escolas públicas (BRASIL, 2004b). Os dados da Revista do Ensino Médio (BRASIL, 2004a) dão conta de que cerca de 4,3 milhões deles o fazem no período noturno. O número de matrículas neste turno se mantém praticamente estável desde 1999. Considerando que o período diurno teve um aumento de 1.300.000 estudantes, percentualmente, houve uma queda de 9,5% no turno da noite, que mesmo assim, em termos de Brasil, representa 48,6% do total.

A partir dos indicativos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB/2001, o Ministério da Educação, através da Diretoria de Avaliação da Educação Básica do INEP, publicou textos que tratam da análise das informações produzidas. Os dados relativos ao ensino médio indicam que os concluintes deste

¹ Segundo dados do IBGE/PNAD/2001, na ocasião da pesquisa, 5,5 milhões de crianças e adolescentes até 16 anos estavam inseridos no mercado de trabalho. Entre os jovens trabalhadores, quase 2,4 milhões têm idade entre 5 e 14 anos. Embora tenha havido redução de 34,9% no trabalho infantil entre 1992 e 2001, como resultado das proibições da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e adolescente, estes números ainda impressionam.

nível de ensino apresentam habilidades e competências abaixo do esperado. Observou-se que cerca de 74% dos concluintes têm habilidade de leitura com níveis situados entre quarta e sétima séries do Ensino Fundamental e 21% compatíveis com a oitava série (BRASIL, 2004c). A partir disto, o MEC concluiu que houve pouco acréscimo de conhecimento para o aluno no decorrer do ensino médio, e que estes índices estão "desnudando a falta de eficiência desse nível" (Idem, ibidem, p. 8).

Este problema, ainda segundo o MEC, pode ser explicado a partir das características dos alunos brasileiros. Verificou-se que 76% dos estudantes com desempenho "muito crítico" estão matriculados no ensino noturno, 96% em escolas públicas, 48% conciliam trabalho e estudo e 84% têm idade acima da considerada ideal para a série. No outro oposto estão aqueles considerados pelo Sistema como tendo desempenho "adequado". Destes, 76% estudam na rede privada de ensino, 89% estudam no período diurno, 87% apenas estudam e 84% não apresentam distorção idade/série. Constata então que "o ensino é mais ineficaz justamente para os estudantes mais carentes" (BRASIL, 2004c, p. 10).

Contudo, o ensino médio noturno nas escolas públicas brasileiras não apresenta apenas problema de baixa qualidade. A evasão é outro problema grave. Consta no mesmo documento que cerca de 17% dos alunos deste nível de ensino abandonam a escola. Destes, 70% são matriculados no período noturno, o que deixa claro que o problema mais sério de evasão e repetência se encontra neste turno.

No Estado de Mato Grosso do Sul, um dos indicadores sobre a ineficácia do ensino médio noturno são os números da movimentação escolar. Em 2003, nas primeiras séries, as mais críticas quanto aos aspectos de evasão e repetência, houve apenas 41,9% de aprovações, contra 36,2% de desistências e 21,9% de reprovações, somando um total de 58,1% de perdas². Aqueles que conseguem sobreviver à primeira série têm mais possibilidade de concluir este nível de ensino.

Dados referentes ao ensino médio noturno no Município de Amambai, Mato Grosso do Sul, nos permitem constatar que a realidade que ali se verifica mantém tanto o padrão nacional quanto o estadual.

Em 2004, dos 1.149 alunos matriculados, apenas 144 se encontravam nas escolas particulares, o que representa 12,53%. Os 1.149 estudantes matriculados neste nível em 2002 representam 3,75% da população e 8,56% da população

² Ver Anexo 3, Tabela 3.

economicamente ativa, contudo, a movimentação escolar revela que destes, apenas pequena parte conclui seus estudos. Naquele ano, foram 132 alunos, o que representa 0,42% da população geral e 0,98% da população economicamente ativa³.

No ano de 2004, no conjunto das três escolas estaduais que oferecem ensino médio noturno no Município de Amambaí, de acordo com as Atas de Resultados Finais, no período diurno verificamos o seguinte: 284 alunos se matricularam na primeira série, 146 na segunda e 102 na terceira, totalizando 532 matrículas; no período noturno foram matriculados 263 na primeira série, 216 na segunda e 267 na terceira, num total de 644 matrículas⁴.

Podemos observar que apenas na primeira série havia mais alunos matriculados no período diurno. A partir da segunda série aumenta a procura pelo turno noturno⁵, o que se explica pelo fato dos alunos já estarem trabalhando durante o dia ou então procurando emprego. Quando o aluno ou então os pais se dirigem à escola solicitando transferência para o período noturno o fazem porque o jovem conseguiu um emprego, ou então está tentando consegui-lo.

No ano de 2004, 56,04% dos alunos do ensino médio estudaram no período noturno. Embora a matrícula neste período seja alta, o mesmo não se pode dizer em relação ao aproveitamento. Quando analisamos os números da movimentação escolar nos dois turnos⁶, percebemos que se a escola pública, em geral, é precária, no período noturno a situação é calamitosa.

Na primeira série, dos 263 matriculados apenas 93, ou seja, 35,3% passaram para a série seguinte, número inferior ao dos desistentes, que foi de 36,5%; 8,3% foram transferidos e 19,7% reprovados. Na segunda série, dos 216 matriculados, 104, ou 48,1% foram promovidos e na terceira série, dos 165 que iniciaram 92 concluíram, o que representa 55,7%. Esses índices de aprovação estão bem abaixo daqueles verificados no período diurno, que são: primeira série 54,5%, segunda série 63% e terceira série 55,7%.

Estes dados nos são familiares. É com eles que nos deparamos em nosso dia-a-dia de trabalho. Surge daí a motivação para nossa pesquisa. A realidade da escola noturna nos preocupa, particularmente, no que se refere ao ensino médio

³ Verificar os dados das tabelas 2, 6 e 17 do anexo 4.

⁴ Anexo 4, Tabela 23.

⁵ Anexo 4, Tabela 23 e Anexo 7, Gráfico 5.

⁶ Anexo 4, Tabela 24 e Anexo 7, Gráfico 6.

noturno, etapa final da educação básica e, para a maioria dos alunos, seu nível final de estudo.

Como trabalhadora em educação na Rede Estadual de Ensino no Município de Amambai, Estado de Mato Grosso do Sul, exercemos várias funções relacionadas ao ensino noturno: diretora escolar por duas ocasiões (1983-87 e 1996-97), professora no Ensino Médio (Habilitação para o Exercício do Magistério nas Séries Iniciais do 1º Grau), Coordenadora Pedagógica, responsável pela implantação dos Projetos de Pesquisa⁷ no Ensino Médio Noturno.

Desde a década de 1980, quando começamos a trabalhar no período noturno, temos nos preocupado com o baixo índice de aproveitamento neste turno de ensino. No início do ano letivo temos salas de aula lotadas. São matriculados, em geral, 45 alunos por turma, o máximo possível⁸. No final do ano letivo, embora o Diário de Classe contenha uma relação de até mais de 50 alunos⁹, encontramos poucos estudantes nas salas, sendo que o número de promovidos para as séries seguintes, nas primeiras séries, não chega à metade dos matriculados e nas outras, pouco mais da metade, conforme mostramos anteriormente.

Pesa sobre o aluno a acusação de falta de interesse. Segundo a UNESCO/Brasil, em texto disponível em seu sítio constatou-se, mediante pesquisa realizada em treze capitais brasileiras, que "aproximadamente 3/4 dos professores considera que o principal problema da escola é os alunos desinteressados." (UNESCO/BRASIL, 2003, s.p.).

Não nos parece que seja o melhor caminho acusar o aluno de desinteressado sem buscar as causas deste desinteresse. Em nossa longa experiência pudemos testemunhar o esforço desses sujeitos para conciliar a dura jornada de trabalho diurno com a escola noturna, a dificuldade para se manter acordado quando o cansaço teima em tomar conta dele.

Um fato que nos chama a atenção é que grande parte dos evadidos retorna no ano seguinte, manifestando a intenção de levar adiante seus estudos. Este é um fenômeno nacional, pois a UNESCO/Brasil (2003) constatou que 35,2% dos alunos do período noturno que abandonam a escola retornam no ano seguinte.

⁷ Operacionalização da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio, descrita no Capítulo I.

⁸ De acordo com Artigo 78 da Resolução/SED Nº. 1.800/2004 o número máximo de alunos por turma de ensino médio é de 45.

⁹ Na medida em que se verificam desistências, matriculam-se alunos que vêm transferidos de outras escolas ou remanejados do período diurno para o período noturno.

Isto parece indicar que a escolarização é considerada como um aspecto importante na vida desses sujeitos, portanto, as causas da evasão precisam ser mais bem explicadas. E não apenas estas, mas também as da repetência. Sem isso, não há como evitá-las. Contudo, explicar como? A partir de quê, de quem, de onde? Vários autores têm se dedicado a esta tarefa. Alguns apresentando significativas contribuições para o debate acerca do problema da escola noturna.

Carvalho (1985) faz uma importante análise da relação entre a escola noturna e o processo produtivo, na qual indica que o singular, que é a escola noturna com seus problemas, resulta das contradições da sociedade mais ampla. Chama a atenção para a necessidade de redefinição do papel do ensino noturno e para a importância da construção de um novo modelo de produção social. Seu referencial empírico é uma escola de Primeiro Grau, 5ª a 8ª séries, localizada na periferia de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo.

Preocupada com o imutável quadro da escola neste turno, Caporalini (1991) analisa a forma como se dá a transmissão do conhecimento no ensino noturno, no primeiro grau, 5ª a 8ª séries. Sua pesquisa mostra a importância da prática consciente do professor quanto aos determinantes de classe que pesam sobre o aluno trabalhador, particularmente do sujeito com o qual trabalha. Mostra ainda a necessidade de qualificação do professor para que possa superar o "abismo" existente entre a prática pedagógica de alguns e aquilo que poderia caracterizá-los como verdadeiros educadores. A autora alerta para o risco de "falência total", que correm os cursos noturnos públicos em nosso país.

Pucci, Ramos-de-Oliveira e Sguissardi (1995) realizaram um importante estudo, cujo tema básico foi a qualidade do ensino noturno destinado aos trabalhadores ou pré-trabalhadores como condição de democratização da escola pública. Nele apresentam reflexões sobre o aluno e o professor enquanto trabalhadores; o desconhecimento da escola do trabalho e do trabalhador no aluno do ensino noturno; as transformações no mundo do trabalho e suas conseqüências no ensino e as condições de uma resposta escolar de qualidade às atuais e novas necessidades dos alunos-trabalhadores. A pesquisa foi realizada junto a oito escolas públicas na cidade de São Carlos, SP.

Abdalla (2004) busca retratar o cotidiano da escola pública noturna de Ensino Médio, pela ótica dos alunos. Mostra uma escola onde os alunos não permanecem na sala de aula, os professores faltam, o relacionamento entre os atores

envolvidos no processo educativo carece de respeito e solidariedade. Observa que é necessário construir uma nova ética de convivência entre os passageiros naquilo que ela chama de "viagem", cujo "barco" é a escola.

As dificuldades de estudar e ensinar à noite foram discutidas também, por Ribeiro (1994). A autora aponta para a necessidade de valorizar o ensino noturno e recuperar o mundo significativo do estudante trabalhador.

Nossa hipótese é de que a escola tal como se apresenta, sem um papel definido em relação ao ensino médio noturno, desprovida de recursos materiais adequados, que não prepara suficientemente seus professores e que desconhece o estudante como trabalhador e, portanto, não respeita suas especificidades, não atende às reais necessidades do seu aluno.

Essas necessidades são determinadas pela vida prática dos sujeitos, pois conforme afirma Marx (2003, p.1) "os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado".

Para o aspecto em análise, isto significa dizer que a trajetória escolar desses sujeitos não depende unicamente de suas vontades ou ausência delas. Eles têm uma história de vida, de fatores históricos e materiais, de relações estabelecidas, que exercem importante papel em suas atividades diárias, em suas vivências sociais e encaminhamentos de seus assuntos de ordem prática.

Portanto, entendemos que a sociedade atribui significados à educação escolar que ao serem interiorizados pelo indivíduo passam por uma elaboração pessoal, de acordo com as suas peculiaridades e experiências particulares. São esses significados individualizados e interiorizados de forma singular, que constituem o que Leontiev (1988a) chama de "sentidos pessoais", que orientam as atividades objetivas dos indivíduos.

Foi possível constatar um destes significados quando em nossa pesquisa bibliográfica preliminar não encontramos estudos sobre a temática da relação entre educação e trabalho, cujo lócus fosse cidade de pequeno porte, não industrializada e com economia baseada na produção agropecuária.

É apreensível que nestas a situação ocupacional da população é diferente da que vem sendo alvo das discussões e pesquisas que se dedicam à investigação dos processos mais desenvolvidos, e que os têm apresentado, generalizadamente, como "a realidade". Contudo, quantitativamente, a condição que se apresenta é outra. Este

fato, aliado ao conhecimento empírico que temos desta realidade, nos levou a escolher Amambai como local para nossa pesquisa.

As constatações e reflexões esboçadas acima nos encaminham para o seguinte problema: quais são o sentido e o significado do ensino médio público noturno para os estudantes que o cursam no Município de Amambai, Estado de Mato Grosso do Sul?

Buscamos estudar os significados produzidos nas experiências sócio-culturais do indivíduo, através das quais ele dá sentido próprio ao significado apreendido do meio exterior sobre sua educação formal e a forma como estes sentidos orientam as suas relações com ela.

Estabelecemos como objetivos deste trabalho: 1) Compreender o sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno; 2) Identificar os sentidos pessoais que o ensino médio noturno adquiriu para os sujeitos entrevistados a partir do confronto entre os significados sociais estabelecidos e suas vivências sociais; 3) Explicitar o modo como esses sentidos orientam a atividade escolar do aluno estabelecendo relação entre necessidades, motivos e objetivos.

Para a consecução destes objetivos e considerando o referencial teórico que embasa a presente pesquisa, a análise de discurso se mostrou como a técnica que melhor respondeu aos nossos interesses, pois ela permite a abordagem das construções interacionais entre o sujeito e a sociedade.

Contudo, Leão (1999, p. 131) orienta que "devemos lembrar que as comunicações entre os sujeitos não se referem a um significado já dado intrapessoalmente ou a um significado dado a priori e que a linguagem transmite". E esclarece que, de acordo com a concepção Vigotskiana, o discurso lingüístico "seria o desdobramento, desenvolvimento coletivo e público da interação simbólica que daria forma ao pensamento".

Tanto a linguagem quanto os significados são dados intersubjetivamente, porquanto, são construções sociais. De acordo com Leão (2005, s.p.):

A significação é aquilo que num objeto ou fenômeno aparece objetivamente no sistema de suas ligações, interações e relações com o sujeito. Portanto, a significação é a generalização da realidade, representada e fixada em um vetor sensível, geralmente uma palavra ou uma alocação lingüística onde ganha constância e permanência. Torna-se a forma ideal de objetivação da experiência e da prática social da humanidade. Como fato da consciência as significações são percepções e pensamentos do indivíduo acerca da sua realidade sócio-histórica que se

caracteriza pelas potencialidades e limitações da representação e conhecimento da sua época e da sua sociedade.

Estes significados, uma vez subjetivados pelo indivíduo, passam a constituir os sentidos pessoais, que representam a realidade que se mostra ao homem na sua significação social, mas que é reinterpretada por ele de acordo com sua experiência de vida, resultante de suas práticas sociais. Portanto, o sentido pessoal e subjetivo depende da interação entre o indivíduo e o meio, interação esta dada na atividade, quando o sujeito interioriza estas relações como suas e as torna conscientes.

O sentido consciente se manifesta na apreensão da relação entre o motivo e o fim, conforme afirma Leão (2005, s.p.):

É este o mecanismo geral da consciência que explica psicologicamente como novas necessidades se criam e se transformam em novos tipos ao longo do desenvolvimento. Determina também a formação de processos psíquicos internos, baseados no desenvolvimento da linguagem e da palavra.

A comunicação verbal também resulta do processo sócio-cultural e o seu desenvolvimento possibilita que as ações sejam expressas em palavras. A autora ensina que estes

(...) são processos verbais interiores que, de conformidade com a lei geral do deslocamento dos motivos se transformam em atividades operacionais lingüísticas manifestando-se como puramente cognitivas: são processos de pensamento verbal e de memorização ativa. (2005, s.p.)

Por isso, para entendermos a consciência ou seus processos e conteúdos, devemos investigá-la como um fenômeno particular. Esta investigação, orientada pelo materialismo histórico dialético, exige métodos e técnicas que, partindo de dados empíricos possibilitem a explicitação das inter-relações implícitas. Para nossa análise adotamos, em parte, a orientação da Análise Gráfica de Discurso, desenvolvida por Lane e descrita por Leão (1999), por ser a que melhor atendeu aos nossos propósitos.

Em nossa pesquisa estes dados foram obtidos junto aos próprios sujeitos deste ensino. A entrevista semi-estruturada foi o instrumento que se mostrou mais adequado para o aprofundamento da exploração da empiria, a partir da qual fizemos nossa análise qualitativa, voltada para os aspectos psíquicos, subjetivos.

A análise dos discursos produzidos nestas entrevistas permite entendermos as especificidades dos processos e experiências psíquicas conscientes, que são manifestas através da linguagem e, portanto, possibilita que desvelemos o sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno.

Conforme anunciamos, os significados são construções sociais, enquanto os sentidos pessoais representam a realidade que se mostra ao sujeito e que é reinterpretada por ele conforme sua experiência de vida e suas práticas sociais, portanto, dependem da interação do indivíduo com o meio. Assim sendo, para facilitarmos nossa análise, foi necessário estudarmos primeiro a produção dos significados socialmente construídos sobre o ensino médio noturno e nos aproximarmos da realidade de vida dos sujeitos de nossa pesquisa.

Este ensino, tal como se apresenta, com as mazelas já conhecidas e até aqui nunca superadas, resulta de um processo histórico. A relação entre educação e trabalho carrega consigo os determinantes da base material da sociedade. Para entender a escola noturna e suas deficiências, é necessário fazer o resgate de sua história, o que nos permite compreender suas deficiências e o abandono do qual é vítima. Com esta finalidade, apresentamos no Capítulo I a construção histórica do Ensino Médio Noturno, sua expansão e consolidação como principal opção de escolarização dos trabalhadores e pré-trabalhadores e suas relações dadas historicamente, mediadas pelos interesses de classe.

O Capítulo II contextualiza nossa pesquisa. Caracterizamos o Município de Amambai apresentando dados informativos sobre a realidade sócio-econômica e traçamos um perfil do grupo de alunos a partir do qual serão escolhidos os sujeitos com os quais realizamos as entrevistas que forneceram os dados empíricos necessários à nossa pesquisa. Com isso pretendemos favorecer a análise, uma vez que o indivíduo é a manifestação de uma totalidade construída em suas práticas da vida real e determinada pelas circunstâncias históricas de sua época. Além disso, demonstramos que a realidade deste Município, ao mesmo tempo em que tem suas especificidades, mostra também sua aproximação com os demais pequenos municípios sulmatogrossenses e brasileiros.

No Capítulo III, abordamos a Teoria Psicológica Sócio-Histórica, fundamentada nas elaborações de Vigotsky, Luria e Leontiev¹⁰ sobre o psiquismo

¹⁰ As traduções dos textos em espanhol deste autor, assim como de seus colaboradores e seguidores, são nossas.

humano. Esta teoria permite a abordagem de nosso sujeito, o aluno trabalhador do ensino médio noturno, como sujeito concreto resultante do conjunto das relações sócio-culturais. Nossa análise se apóia em suas categorias, que explicam a constituição da consciência a partir das interações sociais e mediações culturais, tais como: atividade, sentido, significado e suas relações com processos que constituem a consciência individual.

No Capítulo IV apresentamos a análise dos dados empíricos fornecidos pelos discursos dos sujeitos, articulada aos pressupostos teórico-metodológicos. Estes dados foram fornecidos por meio de entrevistas realizadas com sujeitos em diferentes posições em relação ao processo de educação formal e ao trabalho. A análise seguiu os seguintes procedimentos: enumeração das unidades de significação, formadas por frases na seqüência da fala do sujeito; marcação das palavras ou sinônimos que se repetem no discurso, que são os núcleos de pensamento e estabelecimento de relação entre estes núcleos, acompanhando assim o movimento de alteração dos sentidos apresentados no discurso.

Em sua vida cotidiana o aluno entra em contato com diversos significados sobre o ensino médio. Sua vida prática, seu trabalho e seus projetos futuros levam-no a ressignificá-los dando a eles um sentido pessoal, que é orientado pelas suas necessidades, motivos, valores e interesses e determinado pelas suas condições de vida. São esses sentidos que orientam a sua atividade, inclusive a escolar, e a vinculam às demais atividades desenvolvidas.

Explicitar estes sentidos singulares nos possibilitou entender como os alunos estão significando o processo de educação escolar, o sentido do ensino médio noturno na construção de suas atividades, ou então a falta de sentido que este ensino possa ter, no confronto com a sua vida prática.

CAPÍTULO I

O ENSINO MÉDIO NOTURNO

Para compreendermos a sociedade e sua organização, bem como o funcionamento de suas instituições, é necessário primeiro o esforço no sentido de entendermos e explicitarmos as relações econômicas, históricas, políticas e ideológicas, pois são estas que determinam o modo de existência daquela.

Por esta razão neste capítulo pretendemos apresentar a perspectiva histórica do ensino médio noturno, com enfoque para sua expansão e consolidação como principal opção de escolarização dos trabalhadores e pré-trabalhadores e as relações históricas que, mediadas pelos interesses de classe, promoveram as suas características atuais.

Ensina Marx (1996) que para entendermos a realidade tal como se apresenta aos nossos olhos, é necessário buscarmos suas raízes, fazermos a viagem de volta, pois é nessa viagem de volta que se constrói a concreticidade do objeto, buscando suas múltiplas determinações. Afirma o autor que:

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto da partida também da intuição e da representação. (MARX, 1996, p. 39-40)

Isto significa que o ensino médio noturno, tal como surge aos nossos olhos, é um objeto abstrato que adquiriu concreticidade em nosso pensamento como síntese resultante dos antagonismos próprios do país nos períodos anteriores. Ele é o "ponto de partida efetivo" a partir do qual podemos estabelecer uma análise, já que contém em si a síntese do processo histórico e material que determinou seu surgimento e manutenção como política pública de educação.

Entretanto, fazer o resgate histórico do surgimento e expansão do ensino médio noturno no Brasil não foi tarefa fácil. As referências bibliográficas consultadas, tais como Sposito (1984), Carvalho (1985), Almeida (1988), Caporalini (1991), Pucci, Ramos-de-Oliveira, Sguissardi (1995) e Machado (1999), que abordam esta temática, o fazem tendo como lócus o Estado de São Paulo, sem que

haja referência sobre como se deu esta expansão em âmbito nacional.

Outra dificuldade enfrentada diz respeito à obtenção de dados estatísticos que permitissem localizar, numericamente, a expansão deste ensino.

Contudo, os dados históricos recolhidos nos mostram que a trajetória do ensino noturno se vincula à trajetória da escola brasileira e, principalmente, da história de escolarização da classe trabalhadora.

1. O ensino médio noturno: origem e expansão

A existência do ensino noturno no Brasil data dos tempos do Império. Contudo, apesar da longevidade, este ensino mantém os mesmos problemas que tinha em sua origem e que o acompanharam em sua expansão.

Segundo Moacir (Apud PAIVA, 2003), entre 1870 e 1880 houve grande expansão de oferta do ensino noturno, destinado à alfabetização e ao ensino de ofício aos adultos. Neste período, foram criadas classes de ensino elementar noturnas em todas as províncias do Império, tanto por iniciativas particulares como dos governos locais. As justificativas para tais medidas variavam de governo para governo, contudo, o pano de fundo foi, segundo Paiva (2003, p. 195), "a difusão de idéias a cerca da necessidade tais escolas".

Estas iniciativas não tiveram sucesso, uma vez que não correspondiam à demanda, aos interesses daqueles a quem se destinavam: os trabalhadores. Para eles, naquele momento, a educação escolar não representava uma necessidade prática. Os modos de produção da época não requeriam deles o domínio da leitura, escrita e cálculo, que era o que estas classes ofereciam. Por esta razão, muitas delas foram extintas por falta de alunos.

Para Romanelli (1985), o desinteresse pela escola, no período colonial e início da República, se deve ao fato de que nesta época a maior parte da população se concentrava na zona rural e a produção, baseada em técnicas de produção arcaicas, era calcada na abundância de mão-de-obra.

Segundo esta autora, "as atividades de produção não exigiam preparo, quer do ponto de vista de sua administração, quer do ponto de vista da mão-de-obra" (ROMANELLI, 1985, p. 34). Isto, aliado ao abandono em que se encontrava a educação popular, e ainda ao fato de que a educação secundária tinha apenas função

propedêutica, fazia com que não houvesse demanda que chegasse a pressionar a expansão do sistema escolar.

De acordo com a mesma autora, a predominância numérica da população rural, determinada pela estrutura sócio-econômica vigente, foi fator determinante na composição efetiva da demanda escolar, pois segundo ela:

Enquanto as classes médias e operárias urbanas procuravam a escola, porque dela precisavam para, de um lado, ascender na escala social e, de outro, obter um mínimo de condições para consecução de emprego nas poucas fábricas, para a grande massa composta de populações trabalhadoras da zona rural, a escola não oferecia qualquer motivação. (ROMANELLI, 1985, p. 44-45).

É sabido que a estrutura do sistema de educação fundamenta-se na estrutura e organização social, nas relações de trabalho vigentes em cada momento histórico, enfim, na base material da sociedade. Assim sendo, somente com o surgimento dos sinais de ruptura da estrutura social oligárquico-aristocrática vigente e sua substituição pela ordem social burguesa, resultante do processo de industrialização do País, começa a haver mudança nos rumos da educação nacional. A pressão por expansão resultou do aumento da demanda efetiva por educação, imposta pelas novas relações de trabalho.

Sobre a questão da demanda como fator de expansão, Romanelli (1985, p. 26) orienta que:

Numa perspectiva social, a educação escolar pode ser considerada uma necessidade que gera uma demanda capaz de determinar uma oferta. Mas, nessa mesma perspectiva, fatores como a herança cultural, a ordem política e o próprio sistema econômico podem atuar de forma a que orientem a demanda social de educação e orientem a oferta de escolas.

Entendemos que atentarmos para o aspecto da demanda permite localizarmos histórica e conjunturalmente a expansão do ensino secundário, então composto pelo ginásio e colégio, e a par desta e como sua consequência, o surgimento do ensino médio noturno, em caráter regular, com a função de atender a continuidade dos estudos.

Os trabalhos existentes, dentre os quais citamos os realizados por Sposito (1984), Carvalho (1985), Almeida (1988), Caporalini (1991), permitem-nos inferir que a expansão do ensino médio noturno no Brasil se deu como decorrência da necessidade da expansão da escolarização em geral.

Esta expansão, segundo Romanelli (1985, p. 45), aconteceu como resultado do aumento da demanda escolar, fruto do processo de urbanização desencadeado pelo impulso dado a industrialização após a I Guerra Mundial e intensificado depois de 1930.

Assim, o ensino noturno, que durante o Império foi adotado como alternativa de alfabetização dos trabalhadores, agora passa a atender também a demanda por ensino em níveis mais elevados.

A crise econômica verificada neste período e a queda nas exportações do café fizeram com que a renda, anteriormente aplicada na produção agrícola, começasse a ser desviada para a produção industrial. Houve então a necessidade de redirecionar também o aparelho estatal, até ali voltado para os interesses latifundiários, adequando sua estrutura para os novos ditames econômicos.

A intensificação do capitalismo industrial trouxe novas exigências educacionais, uma vez que a indústria exigia mão-de-obra melhor qualificada que aquela utilizada na lavoura. De acordo com Romanelli (1985, p. 46), a partir desse momento, os extratos médios e populares urbanos, que descobriram na educação um meio de ascensão social, "passaram a pressionar o sistema escolar para que se expandisse". A autora observa que:

O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades de consumo que essa produção acarreta. Ampliar a área social de atuação do sistema é condição de sobrevivência deste. (ROMANELLI, 1985, P. 59).

A revolução de 1930 representou para o Brasil uma significativa intensificação do capitalismo, tendo como consequência, o surgimento de novas aspirações sociais e novas exigências no campo da educação, que obrigou o próprio Estado a reestruturar sua ação educativa.

Enquanto não se alterou o modo de produção, o sistema educacional brasileiro manteve, sem grande esforço, uma acentuada dualidade: o ensino primário, vinculado às escolas profissionais, para os mais pobres e o secundário, preparatório ao ensino superior, para os mais ricos.

Na medida em que a ordem social, como resultado das novas relações de produção, começa a tomar um novo rumo e tornar-se mais complexa, surge a necessidade de adequação do modelo educacional à nova realidade.

Contudo, Romanelli (1985) chama a atenção para o fato de que a expansão da indústria não se efetiva, naquele momento, por todo o território nacional. Assim, o interesse dos trabalhadores por educação escolar também só aconteceu nas regiões onde se intensificaram as relações de produção capitalistas industriais, portanto, o aumento da oferta esteve relacionado com esta procura e com as necessidades decorrentes das mudanças do setor produtivo. Segundo a autora,

O rompimento da velha ordem trouxe para a pauta das reivindicações sociais das novas camadas a necessidade crescente de educação escolar. E foi esse crescimento da demanda social efetiva de educação que acabou rompendo com a velha estrutura dualista da escola, já que cresceu, sobretudo a partir de então, a procura de educação que possibilitasse acesso a posições mais altas, ou seja, a educação das elites. A partir daí rompe-se o equilíbrio do sistema dual e, com isso, o mínimo de coerência interna e externa que conseguia manter o sistema na ordem social dualista. (ROMANELLI 1985, p. 68).

Para a autora, a expansão do sistema escolar se deu de forma atropelada e improvisada, sendo que a ação do Estado foi muito mais em decorrência das pressões do momento do que em prol de uma política nacional de educação.

Sabemos que foi em São Paulo que a indústria se desenvolveu com maior rapidez, portanto, foi aí que houve maior pressão pela expansão escolar e pela elevação do nível de ensino oferecido nas escolas públicas, sobretudo nos principais centros industriais. Isso fez com que esse Estado tivesse, também na educação, um desenvolvimento mais acelerado do que os demais, como resultado de uma procura mais acentuada por ela.

Conforme Beisiegel (Apud ALMEIDA, 1988), por volta de 1940 a maioria da população urbana e boa parte da população rural já tinham acesso ao ensino primário, o que fez com que nas décadas seguintes a demanda se voltasse para os níveis mais avançados de ensino.

Lembramos que a partir de 1942, graças à Lei Orgânica do Ensino Secundário, efetivada através do Decreto-Lei nº. 4.244, o ensino secundário tinha a seguinte estrutura: um primeiro ciclo, chamado ginásial e um segundo ciclo, subdivididos em clássico e científico, que na prática não apresentavam diferença. Ambos tinham como finalidade a preparação para o ingresso no ensino superior. Quanto ao ensino médio, compreendia o ensino secundário e os cursos técnicos profissionalizantes.

Segundo dados publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Apud ROMANELLI, 1985), em 1935 havia 155.770 alunos matriculados no ensino secundário, em 1940 eram 260.202 e em 1950 os números saltaram para 557.434 matrículas, o que significa que na década de 1940, mais que dobrou o número de estudantes neste nível de ensino.

Pesquisa feita por Sposito (1984) sobre a expansão do ensino secundário no Estado de São Paulo constatou que em 1945 foram criados sete ginásios em bairros populosos da capital. O primeiro começou a funcionar em 1946 e o segundo em 1947. A grande procura por vagas pressionou a expansão interna o que determinou o aumento do número de matrículas.

De acordo com a autora, em 1947, diante da inexistência de espaço físico que permitisse sua expansão no período diurno, foram criadas classes ginásiais noturnas nos estabelecimentos em que havia oferta no período diurno. Este fato impôs a necessidade de regulamentação do curso ginásial noturno, o que se deu através do Decreto-Lei nº. 17.413/47, do Governo do Estado de São Paulo. Os dispositivos deste Decreto-Lei foram incorporados na Consolidação das Leis do Ensino, estendendo-os para outros ginásios, que a partir daí se multiplicaram rapidamente.

Sposito (1984, p. 49) entende não ser possível inferir, a partir da criação de classes secundárias noturnas, "tentativas de tornar mais concreta uma nova orientação definida no âmbito dos órgãos da Administração Pública para a escola secundária". Estas eram criadas para resolver problemas imediatos de alguns estabelecimentos de ensino. Contudo, a autora sugere que houve conseqüências sociais profundas com a implantação de cursos ginásiais noturnos, pois imprimiram um novo caráter à instrução secundária. Segundo Sposito (1984, p. 49):

Ao serem criadas maiores possibilidades de acesso ao curso secundário, podendo ser incorporados como alunos os jovens que trabalhavam em período diurno, os horizontes educacionais de populações economicamente desfavorecidas tendem a se ampliar, transformando-as em clientela interessada em disputar as vagas oferecidas por essas unidades oficiais.

É sabido que não havia vagas para todos os interessados. O exame de admissão ao ginásio, uma espécie de vestibular, cuja finalidade era classificar os candidatos que ocupariam as vagas existentes, encarregava-se de fazer a seleção daqueles que ingressariam neste nível de ensino.

Contudo, é oportuno observar que a partir daí, a disseminação de ginásios com aulas à noite foi imediata. Ainda em 1947 foram instalados os outros ginásios que haviam sido criados em 1945. Em março de 1948 já se contava com cinco cursos ginásiais diurnos e quatro noturnos. Os dados apresentados por Sposito (1984) mostram que em 1953 os cursos noturnos já respondiam por 47,66% das matrículas deste nível de ensino no Estado de São Paulo. Todavia, a expansão quantitativa do ensino secundário, representada por sua crescente oferta no período noturno, traz consigo a marca da improvisação.

Estudos de Beisiegel (1969) e Pereira (1969) são citados por Coporalini (1991, p. 22) para mostrar que as características do ensino noturno que temos atualmente "estão ligados à maneira especial como se deu a expansão do ensino médio, a partir de 1950, no país". A autora demonstra ainda, que a conjuntura desta expansão, decorrente do processo de industrialização e da "descoberta da escola como meio de ascensão social, aumentando a demanda", deu lugar para a atuação de políticos que "levantaram a bandeira da oferta de escolas em busca de clientela eleitoral".

Grande parte dos ginásios era instalada em prédios de grupos escolares e funcionavam apenas no período noturno. Eram instalados em localidades carentes deste nível de ensino e que possibilitavam, segundo ela, maior rendimento eleitoral. Por esta razão, o objetivo final consistia na simples instalação do ginásio, havendo pouca preocupação com a eficiência dos cursos criados, portanto, segundo Coporalini (1991, p. 23)

[...] uma das características da escola básica noturna foi não ter sido proposta como um fim em si mesma, mas como um instrumento para outros fins sociais e políticos, pois pensou-se em criá-la e expandi-la como mecanismo de manipulação político-partidária.

Mesmo assim, apesar de seu funcionamento precário, esses ginásios significavam uma conquista importante para a população. Eles representavam a única oportunidade de escolarização, tanto para aqueles que não conseguiam vaga no período diurno quanto para aqueles que não podiam estudar durante o dia, por já estarem inseridos no mercado de trabalho. São estes aspectos que têm garantido sua manutenção ao longo da história.

É importante destacarmos que a frequência aos cursos noturnos nunca foi fácil para os estudantes trabalhadores. Sposito (1984, p. 55) observa que a sua

disseminação suscitou problemas mais gerais, localizados fora do âmbito escolar, pois:

Neste período, particularmente no início da década de 50, não foram poucos os obstáculos enfrentados pela clientela de tais cursos diante da necessidade de compatibilização dos horários de trabalho e de estudos. Essas dificuldades exprimiam parte das contradições existentes entre o prolongamento da escolarização formal de setores mais amplos da população mediante frequência a cursos noturnos e os interesses mais imediatos de empresários e produtores em geral. Muitas vezes, o horário de saída de escritórios, bancos, fábricas e repartições públicas era incompatível com o horário de entrada do aluno na escola; em outras ocasiões era tão reduzido o intervalo entre um e outro que não possibilitava ao aluno a realização de qualquer refeição ou lanche.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, e da necessidade de constantes reivindicações em prol da criação de condições mais favoráveis para os trabalhadores-estudantes e também das deficiências existentes, conseqüência da falta de uma política de educação voltada especificamente para este ensino, o crescente volume de matrículas tornou irreversível a existência dos cursos noturnos. Cada vez mais eles foram incorporados às redes de ensino, sobretudo às públicas, em todo o País.

Ao buscarmos a história do surgimento do ensino secundário no Município de Amambaí - MS constatamos que ali também as primeiras turmas começaram a funcionar à noite e de modo improvisado, como resultado da pressão popular pela criação deste nível de ensino.

A emancipação política do Município e a maior concentração de pessoas na área urbana tornaram necessário o aumento do nível de escolaridade oferecido à população para que fosse possível fazer frente à nova realidade.

Tomamos como referência, para uma breve remição histórica, uma palestra proferida em 1981, na Escola Estadual Dom Aquino Corrêa, de Amambai, pelo Senhor Almiro Pinto Sobrinho, então Agente Regional de Educação, o qual vivenciou o processo de criação da primeira classe de ensino secundário no Município, tendo sido um dos alunos da primeira turma. Este caso, que em dados momentos chega a ser pitoresco, serve para ilustrar a saga dos cursos noturnos de nível médio, razão pela qual o apresentamos.

Na ocasião ele fez detalhado relato, que nos permite constatar a semelhança entre as iniciativas adotadas para a expansão do ensino secundário. O desenvolvimento material criou a demanda social por níveis mais elevados de

educação e esta foi atendida a partir de critérios bastante semelhantes aos adotados em estados como São Paulo, descritos anteriormente.

Segundo Pinto Sobrinho, as primeiras propostas para a criação do curso ginásial, em Amambai, deram-se através da iniciativa privada, em 1956.

Nessa época, após a conclusão do ensino primário, aqueles que pretendiam continuar os estudos tinham que sair para estudar em centros maiores. E eram poucos os que tinham esta condição. Isso representava problemas para o recém criado Município, pois não havia pessoas instruídas em número suficiente para ocupar os cargos burocráticos, o que mobilizava tanto a sociedade quanto a classe política. Pinto Sobrinho, na mesma palestra, relata que:

Os sócios do Rotary Club de Amambai vinham acompanhando de perto o drama daqueles que concluíam o primário e tinham que interromper seus estudos. E na reunião memorável de 19 de abril de 1958 o Rotary resolveu fundar um ginásio nesta cidade, visando oferecer a oportunidade às pessoas, que por falta de recursos estavam sem estudar. Foi organizada a SOCIEDADE INSTRUTIVA AMAMBAI LTDA, para colocar o plano de criar um ginásio em ação. (PINTO SOBRINHO, 1981, s. p.).

Constituída esta sociedade, foi feito o pedido de autorização para funcionamento, ao Ministério de Educação. O Ginásio, que recebeu o nome de Ginásio Dom Aquino Corrêa, funcionaria em uma sala cedida pelo próprio Rotary Club e o corpo docente e administrativo seria composto por religiosos e profissionais liberais, a maioria sem formação pedagógica. O horário de funcionamento seria o período noturno, pois a maioria dos futuros alunos já exercia algum tipo de atividade profissional.

Em abril de 1958, o MEC enviou uma representante para fazer a inspeção prévia. Naquela época, não havia energia elétrica e as estradas de acesso à cidade eram precárias. Depois de enfrentar grandes dificuldades, a encarregada da inspeção chegou, por volta da meia noite, de Jeep (um dos poucos veículos que conseguiam transitar na região), para realizar sua tarefa, o que tinha que ser feito no mesmo dia, pois ela deveria voltar no dia seguinte ao Rio de Janeiro, então Capital da República.

O Futuro Diretor da Escola, Padre Genésio Trevisan, munido de um lampião, conduziu-a até o local, para a vistoria. Ali mesmo já ficou estabelecido que não sairia a autorização para funcionamento no turno pretendido, uma vez que era notório que não havia condições para isso. Diante desta recusa, ficou acertado que o curso funcionaria no período diurno.

No início de 1959, já se tinha notícia de que o Ginásio seria autorizado. Assim, foi feito o Exame de Admissão ao Ginásio, no qual foram aprovados 22 alunos, 11 dos quais não possuíam comprovante de escolarização anterior. Este problema foi resolvido mediante fornecimento de um certificado de escolarização, pelo então Inspetor Escolar Municipal. As aulas tiveram início em 15 de março do mesmo ano. Em junho a escola recebeu cópia da Portaria com a autorização oficial, para funcionamento em caráter precário, até 31 de dezembro.

Sobre o horário de funcionamento, Pinto Sobrinho (1981) relata que:

Inicialmente o Ginásio funcionou na parte da tarde, o que vinha causando problemas para os alunos que trabalhavam. Posteriormente, um acordo de cavalheiros feito com o Inspetor Seccional, Dr. Amélio Carvalho de Baís, permitiu que as aulas fossem transferidas para o período noturno sem, contudo, alterar a documentação.

Para que as aulas acontecessem no período noturno, pessoas da comunidade, que possuíam motores geradores de energia elétrica, forneciam luz e quando estes apresentavam problemas, trabalhava-se à luz de velas ou de lampião. Isto nos dá a idéia da importância que este grau de ensino tinha para aqueles alunos e para a comunidade.

Findo o primeiro ano letivo, o preço das mensalidades passou a ser um obstáculo para o ingresso de alunos em número suficiente para manter o curso em funcionamento. As inscrições para o Exame de Admissão foram numericamente insuficientes. O Ginásio estava em vias de fechamento. Isto fez com que os próprios alunos se mobilizassem em busca de solução.

Nessa mobilização contaram com o apoio do Prefeito Municipal, Senhor Ernesto Vargas Batista. Organizou-se uma comissão que foi até a Capital do Estado, Cuiabá, portando um ofício do Prefeito solidarizando-se com os alunos e solicitando que o Governo Estadual assumisse o Ginásio.

O então Governador do Estado, Dr. João Ponce de Arruda, recebeu o pleito dos alunos e "mandou um bilhete" ao Secretário de Educação solicitando que oficiasse ao Prefeito para que assumisse as despesas relativas ao Ginásio até que a Assembléia Legislativa aprovasse mensagem do Governo no sentido de estadualizar a instituição. Isto se deu através do Decreto nº. 940, de 8 de agosto de 1960. Em 1962, formou-se a primeira turma, com sete concluintes. Também este dado é interessante a ser observado: dos 22 que iniciaram apenas 31,8% conseguiram

concluir. Seja por evasão ou por repetência, o fato é que a maioria ficou pelo caminho.

Este breve relato histórico permite fazermos algumas constatações: 1) a urbanização aparece, também em locais distantes dos grandes centros, como fator de demanda por níveis mais elevados de ensino; 2) a luta dos próprios trabalhadores, pressionando o poder instituído, pela oportunidade de acesso a um grau mais elevado de ensino e 3) o aspecto social envolvido na oferta de ensino no período noturno, sendo esta a única possibilidade daqueles alunos trabalhadores continuarem estudando.

Além disso, o caso de Amambai, quando comparado aos relatos que temos sobre a origem e expansão deste nível de ensino em outros lugares do País, como, por exemplo, no Estado de São Paulo, sobre cuja história temos mais informações, mostram-nos que as necessidades que moviam os trabalhadores eram muito semelhantes e o modo como o poder público as atendia, também: através de improvisações.

Estes cursos, implantados atropeladamente, com a finalidade de atender a demanda, perduram até hoje, em todo o país, porque se tornaram a opção de escolarização dos jovens e adultos trabalhadores. Esta condição é anunciada por Carvalho (1985, p. 10) quando avalia que:

As razões da existência dos cursos noturnos, bem como as de seu funcionamento, precisam ser procuradas fora da escola, já que o trabalho dos meninos e sua escolarização à noite fazem parte da presente trajetória de vida da família das classes trabalhadoras.

Por esta razão, entendemos o ensino noturno como um "subproduto" da sociedade de classes da qual o aluno faz parte. (GIORDANI, 2002, p. 4) É deste pertencimento que surge, para grande parte dos indivíduos da classe trabalhadora, a necessidade de trabalhar antes que tenha concluído pelo menos a educação básica.

Para Coporalini (1991, p. 33)

A luta do aluno que trabalha e estuda a noite pela escola, pela instrução, se situa neste contexto de conquista de um direito ou de um mínimo de igualdade de oportunidades, sendo uma forma de se defender de uma ignorância que vai percebendo estar vinculada a sua situação de exclusão econômica e política.

Na impossibilidade de frequentar a escola no período diurno, recorre-se a escola noturna e não são poucos os que se submetem a esta rotina, em nível de ensino

médio. Basta comparar os números de matrículas no período diurno e noturno para vermos que no Brasil, tão cedo ele não deixará de existir, posto que a universalização da educação básica ainda se apresenta como um desafio que, apesar das sucessivas reformas educacionais pelas quais o país tem passado, não foi superado.

Outro aspecto que persiste é a dualidade presente na escola brasileira, com oportunidades desiguais, conforme a classe de pertencimento do estudante, o que, aliás, é próprio do modelo de sociedade pautado no sistema capitalista de produção.

Uma das iniciativas com vistas à superação desta duplicidade se deu com a Lei nº. 5.692/72, que tinha por finalidade estabelecer uma trajetória única, até o nível médio, para todos os alunos, independentemente da classe social.

O ensino brasileiro sofreu profundas alterações a partir das mudanças introduzidas após o golpe militar, ocorrido no ano de 1964. A determinação do Regime era de racionalização em todos os setores da vida social, política e econômica do país, o que ocasionou significativas mudanças na estrutura do sistema de ensino e de formação profissional, pois a proposta educacional que vinha sendo praticada foi tida como inadequada ao novo momento histórico, pautado no desenvolvimento econômico, sobretudo industrial.

A partir de 1967/68 o Regime Militar deu início ao período de retomada da expansão econômica. No ano de 1970, lançou-se o Plano de Desenvolvimento Nacional, que anunciava a "adequação do sistema educacional às crescentes necessidades do país".

Esta meta tinha como referência as necessidades da reorganização capitalista por que passava o Brasil, com a manutenção da ordem econômica vigente. A "adequação" pretendida foi consubstanciada na Lei nº. 5.692/71 que reformou o ensino de 1º e 2º Graus, cuja lógica orientadora foi a formação de grande número de técnicos, necessários ao modelo de produção inspirado no fordismo/taylorismo, com a "organização científica do trabalho", para desempenhar função intermediária na organização produtiva.

Podemos dizer que, se comparada com as que a antecederam, a Lei nº. 5.692/71 apresentou inovações importantes. Ela unificou o ensino primário ao 1º ciclo do ensino secundário, o então ginásio, instituindo o Ensino de 1º Grau, com oito anos de duração, obrigatório para todos. As quatro últimas séries deste grau de ensino seriam profissionalizantes, porquanto seu currículo teria como finalidade a sondagem vocacional e a iniciação para o trabalho.

Não obstante esta unificação, a separação entre aquilo que antes era considerado primário e o que era o ginásio se manteve na prática, no funcionamento da escola. O 1º grau ficou dividido em duas fases: a primeira fase ou fase inicial, até a 4ª série e a segunda fase da 5ª a 8ª série, esta continuando a ser oferecida também no período noturno, como ensino regular.

O outro aspecto em que a Lei trouxe importantes alterações, diz respeito às teses de educação e trabalho discutidas até então. Formalmente, ela inovou ao fundir os ramos profissionais do 2º ciclo do ensino médio com o ramo secundário, constituindo um novo ensino de 2º Grau, universal e compulsoriamente profissional, rompendo, no plano formal, com o dualismo da escola propedêutica para ricos e escola profissional para pobres. A partir daí todos os alunos deveriam obter, no 2º Grau, uma habilitação como técnico ou auxiliar técnico.

Foi instituída, pela primeira vez, depois de nove reformas educacionais efetivadas desde a proclamação da República, a escola única, reclamada desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. De acordo com a Lei, todos os cursos de 2º Grau seriam técnicos.

Esta Lei não fez menção ao ensino regular noturno. Quanto ao segundo grau regular, obedecia à mesma orientação do diurno. Tanto a legislação quanto as práticas educativas continuaram não reconhecendo o trabalhador estudante deste turno. Portanto, as implicações decorrentes de sua implantação, afetaram a ambos os turnos e, como se sabe, mais intensamente o turno da noite, mantendo sua história de improvisação.

A implantação da Lei nº. 5692/71 mostrou suas limitações. As escolas públicas em sua grande maioria, sobretudo no interior do país, não foram aparelhadas para oferecer a profissionalização preconizada.

A falta de recursos financeiros e a carência de profissionais qualificados determinaram o progressivo abandono da iniciação para o trabalho e da sondagem vocacional nos currículos dos cursos de 1º grau das escolas públicas. As escolas privadas nem sequer chegaram a incorporar em seus currículos estas determinações, pois se recusavam a abandonar sua função propedêutica.

Quanto ao 2º Grau, não apenas os proprietários de escola resistiram às mudanças, mas também os estudantes e as próprias empresas, que não abriam oportunidades de estágio. Isto, somado à falta de recursos nas redes públicas de ensino, fez com que em 1982 fosse editada a Lei nº. 7.044, que acabou com a

profissionalização universal. A habilitação profissional tornou-se opcional e foi suprimida a divisão curricular entre "educação geral" e "parte diversificada", extinguindo, no plano formal, a escola única, de profissionalização obrigatória, a qual, na prática nunca chegou a existir.

A Lei 7.044/82, que vigorou até 1996, quando entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, provocou uma efetiva "contra reforma", retornando ao que era antes de 1971.

Quanto à expansão do ensino médio neste período, foi significativa, embora longe de estar ao alcance da maioria da população. Segundo dados apresentados pelo MEC/INEP/SEEC¹, em 1970 as matrículas somaram 1.003.475, em 1975 foram 1.935.903, em 1980, 2.819.182, em 1985, 3.016.138, em 1990, 3.770.230 e em 1996, o número total foi de 5.739.077. Como podemos ver entre 1970 e 1996 o crescimento foi de 571,92%.

Segundo Mello (1998) a maior parte destas matrículas, composta por alunos oriundos de famílias de baixa renda, encontrava-se em escolas públicas, em cursos noturnos, com baixos custos operacionais e pouco valorizados pelo mercado de trabalho, ou então, saturados pelo excesso de oferta, como era o caso dos cursos de Magistério e de Técnico em Contabilidade.

Estes dados mostram que o modelo de educação proposto pela Lei 5.692/72 e posteriormente alterado pela Lei 7.044/82 não foi capaz de equacionar os problemas relacionados ao ensino médio no Brasil, conforme queriam os militares. No dizer de Mello (1998, p. 2), em 1996, passados 25 anos, este ainda era "ensino de minorias sobreviventes", pois, segundo ela, além de serem poucos os que conseguiram ter acesso ao ensino médio (Segundo dados do MEC/INEP/SEEC, apresentados pela autora, apenas 14,76% do total de alunos matriculados no 1º e 2º graus em 1996, estavam no 2º grau.), "apenas 43% deles serão contados entre os que têm esperança de concluir a última etapa da educação básica".

A modernização produtiva, a crescente internacionalização dos mercados e o acelerado desenvolvimento tecnológico determinam uma nova configuração social, na qual se aprofundam os desníveis econômicos. Isto acontece, em grande parte, pela exclusão da mão-de-obra sem qualificação, reduzindo as oportunidades de emprego no setor produtivo, deslocando-os para o setor de serviços. Esta nova realidade exige

¹ Ver Anexo 3, Tabela 1.

maior escolaridade e o ensino médio é pressionado a dar respostas a uma demanda quantitativa e qualitativamente nova.

Com o advento da abertura democrática e a eleição da Assembléia Nacional Constituinte, que elaborou a Constituição Brasileira promulgada em 1988, a sociedade e em especial os educadores começaram a discutir um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional. Os primeiros projetos foram encaminhados para o Congresso Nacional no final da década de 1980.

Duas propostas foram postas em disputa no Congresso Nacional: uma oriunda da Câmara dos Deputados e outra do Senado Federal.

O documento apresentado pela Câmara, defendido pelo Fórum em Defesa da Escola Pública, que representava cerca de trinta e quatro instituições científicas e sindicais, era resultante do debate coletivo.

O Senado apresentou o substitutivo proposto pelo Senador Darcy Ribeiro, em articulação com o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, que traduzia uma aliança mais ampla do executivo com organismos internacionais, sobretudo com o Banco Mundial, expressando o alinhamento da Educação às exigências impostas pela "nova ordem mundial".

Em 20 de dezembro de 1996 o Presidente Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº. 9.394/96, a chamada Lei Darcy Ribeiro, que traz em seu "nome" o testemunho do abandono do trabalho coletivo representado no projeto que foi rejeitado.

2. A Lei nº. 9.394/96 e o ensino médio noturno

Neste item procuramos analisar as implicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 com relação ao ensino médio noturno.

Esta é a primeira LDB que a ele faz referência. O Inciso VI do Artigo 4º prevê a "oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando", transcrevendo o Inciso VI do Artigo 208 da Constituição Federal em vigor. Isto representa um fato inédito, tanto em termos de constituição quanto de LDB e expressa o reconhecimento da relevância que tem para o país o ensino oferecido neste período.

Contudo, embora a Lei determine que este ensino seja "adequado às condições do educando" não há orientação legal sobre como viabilizar este aspecto da Lei. O fato é que o ensino regular noturno segue o mesmo padrão do diurno, não havendo distinção quanto a sua organização e funcionamento, quer no nível fundamental, quer no médio. Portanto, embora o texto legal indique o reconhecimento de condições diferenciadas deste estudante em relação ao do período diurno, este reconhecimento não tem efeitos práticos.

Portanto, analisaremos, em relação à LDB, aspectos que afetam diretamente o aluno trabalhador ou pré-trabalhador, estudante do ensino médio noturno das escolas públicas estaduais do Município de Amambai, sujeito de nosso estudo. O principal deles é a relação entre educação e trabalho e como esta relação se dá para este aluno.

As mudanças apresentadas, no que se refere ao ensino médio, têm como essência os seguintes propósitos: expansão da oferta de vagas, separação entre o ensino médio e o ensino profissional e técnico e a definição de novos currículos para estes cursos.

Merece destaque, como avanço positivo, o fato de o ensino médio ter sido incorporado à educação básica. Contudo, isto ainda não representa a garantia de oferta de vagas públicas e gratuitas para todos, uma vez que a Constituição Federal de 1988 prevê a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental (Inciso I do Art. 208) e a "progressiva universalização do ensino médio gratuito" (Inciso II do Art. 208).

Essa universalização é uma meta que ainda está longe de ser alcançada e que, certamente, demanda vontade política e investimento. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (BRASIL, 2004b), são 43.181.603 os alunos matriculados na educação básica, sendo que apenas 26,95% destes se encontram no ensino médio.

Este problema assume contornos mais graves se relacionados com outros dados, como os publicados na Revista do Ensino Médio nº. 4 de 2004, onde consta que apenas 25% da população acima de 25 anos de idade possuem este nível de escolarização e que apenas 33% da população na faixa etária entre 15 e 17 anos, idade considerada ideal para o ensino médio, encontram-se nele.

O tratamento dado ao ensino médio no Brasil pode ser mais bem entendido se considerarmos as razões que acabaram por determinar a aprovação da "Lei Darci

Ribeiro", projeto que, como já mencionamos, alinha-se aos interesses internacionais.

Segundo Kuenzer (2000, p. 23), partiu do Banco Mundial a orientação de que os países considerados periféricos priorizem o ensino fundamental, deixando de investir em educação profissional especializada, já que a universalização do ensino, pelo menos até o nível médio, demandaria altos investimentos.

Esta solução encontra-se respaldada em pesquisa encomendada pelo próprio Banco, a qual aponta o ensino fundamental como o de maior retorno econômico para o país. Considera-se irracional o investimento em formação profissional cara e prolongada e que se torna dispensável para o modelo econômico em vigor, que extingue postos de trabalho e cuja produção, pautada no paradigma técnico, é substituída pelo tecnológico.

Essa lógica, ditada por interesses externos, não só mantém como aprofunda a dualidade existente no sistema de ensino brasileiro, embora o discurso oficial tenha apregoado a igualdade de oportunidade no "Novo Ensino Médio". Kuenzer (2000, p. 27) critica o "modelo único" alertando que "submeter os desiguais a igual tratamento só faz aumentar as desigualdades". Esta característica tem marcado a história da educação no país.

O Artigo 22 da LDB nº. 9394/96 define a finalidade da educação básica como sendo: "[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para *progredir no trabalho e em estudos posteriores*". (Grifo nosso)

Como se vê, o aluno que conclui a educação básica deverá ser capaz de exercer a cidadania e progredir no trabalho e nos estudos. É sabido que "progredir em estudos posteriores" ainda está reservado para poucos. Isso pode ser constatado por dados como os que foram publicados em 13 de outubro de 2004 no sítio do INEP, os quais informam que no ano de 2002, 1,9 milhões de alunos concluíram o ensino médio. Enquanto isso, em 2003, 1.530.859 alunos ingressaram no ensino superior e, neste mesmo ano, o total de concluintes foi de apenas 528.102.

Em 2003, ainda segundo o INEP, havia 3,9 milhões de alunos matriculados em instituições de ensino superior, sendo que 2.750.662 (70,52%) estavam na rede privada², portanto, a rede pública responde por apenas 29,48% das matrículas.

² Em 2004 o governo Federal instituiu, através da Medida Provisória 213, de 10 de setembro, o Programa Universidade para Todos – ProUni, destinado à concessão de bolsas de estudo em cursos de graduação, em instituições privadas, para estudantes de baixa renda, portadores de necessidades

Os dados acima servem para mostrar que o aspecto de continuidade do ensino médio, embora necessário e importante, não pode ser o único critério para determinar sua organização curricular, uma vez que não será a realidade da maioria dos seus egressos.

Quanto à finalidade de "progredir no trabalho", a LDB prevê a integração entre ciência, tecnologia e trabalho, necessária para a formação do trabalhador flexível, capaz de se adaptar ao mercado de trabalho e mais que isso, capaz de se adaptar à ausência de postos de trabalho neste mercado. Isto pressupõe capacidade de se auto-administrar, de viver na informalidade, de ter seu próprio negócio. Estas suas finalidades são apresentadas no Artigo 35:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores;

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, p. 16, grifo nosso).

Como vemos o ensino médio, além de aprofundar os conhecimentos básicos adquiridos no ensino fundamental, pretende articulá-los com o mundo produtivo, o que fica patente nas suas finalidades. Este seria o ideal de educação, desde que fosse dado ao trabalhador, efetivamente, a possibilidade de entendimento do mundo do trabalho, com suas relações de produção e as conseqüências delas advindas. Contudo, o que de fato parece ser a intenção, até por ser o que se tem viabilizado no país, é a adequação do sujeito ao moderno processo produtivo capitalista, de modelo toyotista.

Este modelo tem como princípio produzir apenas o que já foi vendido, diminuindo assim a equipe de trabalho, eliminando ou reduzindo estoque e espaço

especiais e professores da rede pública, para cursos de Licenciatura e Pedagogia. Este Programa, que na prática direciona a expansão da oferta de vagas para a iniciativa privada, ampliou em cerca de 100 mil o número de matrículas no ensino superior em todo o Brasil. No caso de Amambai, as vagas oferecidas através do ProUni são, segundo informação da instituição: sete integrais e quatro parciais no Curso de Contabilidade e cinco integrais e duas parciais no Curso de Pedagogia, sendo que cada um oferece um total de 80 vagas distribuídas entre alunos de toda a região.

físico e intensificando a utilização da tecnologia, o que permite o incremento da produtividade e o aumento do lucro.

Ele minimiza a aplicação da força física do trabalhador, mas exige maior aplicação do seu conhecimento, uma vez que passa a buscar e promover o trabalhador polivalente e multifuncional, capaz de trabalhar com várias máquinas ao mesmo tempo e, nos níveis de gerência, ser capaz de aplicar conhecimento de várias áreas diferentes ao ramo de produção em que se concentra.

Com o toyotismo, surgiu o que passou a ser chamado de flexibilidade profissional, em que se exige do trabalhador o conhecimento de todas as fases da produção, da elaboração à execução das tarefas e ainda o domínio de estratégias organizacionais. O trabalho, realizado em equipe, emprega um número mínimo de trabalhadores, capazes de executar várias tarefas. A pressão sobre o trabalhador não tem limites. Exige-se cada vez mais qualificação, cobra-se criatividade, capacidade de trabalho em equipe, liderança e outras qualidades, mas não há garantia de que o emprego será mantido no dia seguinte, pois há uma crescente desregulamentação das relações de trabalho.

Os ganhos do capital, com o aumento da produtividade e do lucro e com os avanços tecnológicos, têm representado perdas para os trabalhadores na forma de corte de pessoal, elevação da jornada de trabalho, perda de direitos trabalhistas anteriormente conquistados, fim do sindicalismo combativo e surgimento de um sindicalismo dócil, alinhado aos interesses da empresa.

Este modelo de produção é próprio do processo de globalização implementado, mais intensamente no Brasil a partir do final da década de 1980, apesar de que, como afirma Castanho (2001, p. 14), "a globalização tem a mesma idade do capitalismo, algo em torno de 500 anos", tendo passado, segundo ele, por diferentes "marés".

A globalização, em sua versão contemporânea, pressupõe um conjunto de mudanças na ordem político-econômica mundial e se materializa pela internacionalização dos processos produtivos (em que o capital procura os locais com os menores custos de produção) e dos mercados financeiro e comercial.

É esta conjuntura que orienta a organização da educação brasileira e, particularmente a organização do ensino médio e da educação profissional. Tuppy (2002, p. 114) chama atenção a esse respeito:

É interessante observar, inclusive, que a lei se apropria de linguagem que hoje se reveste de cunho econômico. A *flexibilidade* e o *aprender a aprender* têm sido entendidos e divulgados como requisitos essenciais à adaptação do trabalhador às transformações que ocorrem no setor produtivo, e que têm se dado, particularmente, pela inserção de nova tecnologia, ou por modificações substanciais nas relações administrativas e gerenciais, estando tanto uma como outra prestando-se à tarefa de elevar a produtividade e, com ela, os lucros perseguidos pelo capital. (Grifos no original).

Dessa forma, tanto a "flexibilidade" como o "aprender a aprender" perderam, segundo a autora, suas características de independência intelectual, para se transformarem numa qualidade, não só desejada como, atualmente, exigida pelo modelo de produção vigente, no qual as mudanças são rápidas e substanciais.

A "compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina", previstos no Inciso IV do Artigo 35 da LDB nº. 9.394/96, ao contrário do que possa parecer, não significa, necessariamente, a valorização da práxis do educando, mas sua adequação ao modelo vigente.

De certo modo, isso fica claro no Inciso I do Parágrafo 1º do Artigo 36, da mesma Lei, que apresenta o "domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna" como a primeira capacidade esperada do aluno concluinte do ensino médio. Isto significa que o mero treinamento, requerido pelo modelo taylorista-fordista, deixou de ser suficiente no modelo toyotista, posto em prática no sistema produtivo moderno. Atualmente exige-se que o trabalhador conheça o processo produtivo, isto é, que relacione a teoria com a prática.

Kuenzer (2000, p. 36), embora considere esta proposta avançada e teoricamente correta, aponta suas limitações, quando ela desconsidera as condições concretas do aluno brasileiro que consegue chegar ao ensino médio. A autora entende que a concepção de trabalho como práxis humana, que orienta a Lei, ignora o trabalho como práxis produtiva, tal qual se apresenta no modelo de produção capitalista, onde é gerador de renda, porquanto "absolutamente necessário para assegurar condições de vida e cidadania".

Isto pode ser confirmado a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, apresentados na parte introdutória dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (BRASIL, 2000). Esses dados são resultantes da avaliação dos concluintes do ensino médio, em nove

estados, e revelam que 54% dos alunos pesquisados são originários de famílias com renda mensal de até seis salários mínimos.

Conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio, o padrão de crescimento das matrículas neste nível de ensino, no Brasil, tem características que nos permitem destacar as suas relações com as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade, uma vez que:

É possível concluir que parte dos grupos sociais até então excluídos tenha tido oportunidade de continuar os estudos em função do término do ensino fundamental, ou que esse mesmo grupo esteja retornando à escola, dada a compreensão sobre a importância da escolaridade, em função das novas exigências do mundo do trabalho. (BRASIL, 2000, p. 8).

Os dados acima indicam que grande parte destes alunos, além de estudar em escolas públicas, necessita trabalhar para se manter. Mesmo assim, o que temos até aqui, inclusive em Mato Grosso do Sul, é um sistema de educação profissional paralelo ao sistema de educação, conforme definido pelo Decreto nº. 2.208/97. Isto significa que, para o aluno do ensino médio, formação geral e educação profissional se mantêm desvinculadas. Sobre esta condição, concordamos com Kuenzer (2000, p. 28) quando observa que:

[...] esse tratamento não será suficiente para certas clientela, para as quais o ensino médio é mediação necessária para o mundo do trabalho, e nesses casos condição de sobrevivência. Para atender às necessidades dessa clientela, alguma forma de preparação para a realização de alguma atividade produtiva deverá ser oferecida. Não fazê-lo significará estimular os jovens que precisam trabalhar ao abandono do ensino médio, ou mesmo a sua substituição por cursos profissionais, abrindo mão do direito à escolaridade e à continuidade dos estudos.

Isto se aplica, principalmente, ao estudante do ensino médio noturno, que no nosso caso, ainda representa a maioria das matrículas neste nível. Embora tenha diminuído o índice, elas ainda representam quase metade do total nacional (48,6% nas escolas públicas, segundo dados disponíveis no sítio do Inep/MEC).

O ensino médio, em sua estrutura atual, parte da premissa de que com as mudanças no mundo do trabalho, dadas pela incorporação da ciência e das tecnologias aos processos produtivos e que tornaram o trabalho cada vez mais abstrato, mudam as exigências de formação do trabalhador.

Cada vez mais o trabalhador necessita de escolarização para dar conta dos meios de produção modernos e da própria vida em sociedade. Ao apresentar o "novo ensino médio", os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam fatores considerados

determinantes para se repensar as diretrizes gerais e os parâmetros curriculares que orientam esse nível de ensino, sendo eles:

Primeiramente, o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual os avanços da microeletrônica têm um papel preponderante e, a partir da década de 80, se acentuam no País.

A denominada "revolução informática" promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação das novas tecnologias.

As propostas de reforma curricular para o ensino médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral. (BRASIL, 2000, p. 6)

Em seguida anuncia que:

A formação do aluno deve ter como alvo principal à aquisição de conhecimentos básicos, **a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação.** (BRASIL, 2000, p. 6, grifo no original).

Contudo, ao tratar da educação profissional, a direção tomada é outra. O Capítulo III da LDB trata especificamente desta questão. No Artigo 39 (Caput) consta que ela "conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva". E o Parágrafo Único informa quais são os sujeitos para os quais se destina essa educação: "O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional".

Observamos que quando se trata de educação profissional, desaparece a necessidade de escolarização, uma vez que também "o trabalhador em geral, jovem ou adulto" poderá ter acesso a esse ensino. O Artigo 40 prevê que esse ensino poderá ser ministrado "em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho". E ainda, no Artigo 41, que "o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos".

Aqui, contrariamente ao que se defende em relação ao ensino médio, podemos notar a valorização de um conhecimento técnico, que na maioria das vezes, trata-se de mero treinamento. Em geral, o conhecimento técnico é desarticulado do

conhecimento teórico e científico, necessário para a compreensão dos processos de trabalho dados historicamente e de sua articulação com o modelo de sociedade no qual esse sujeito está inserido.

Esse indivíduo, para o qual basta o "saber fazer", desvinculado do "saber", certamente não será o mais favorecido nas "práticas sociais" para as quais se pretende preparar o educando. No dizer de Tuppy, (2002, p. 119) essa é uma lógica perversa uma vez que "[...] quanto mais apartado do conhecimento, mais o trabalhador se afasta da possibilidade de conquistar a cota que lhe cabe da riqueza que produz".

Essa escola não pode ser vista como democrática, uma vez que continua a excluir os trabalhadores e filhos de trabalhadores. Além dos aspectos acima mencionados, esta exclusão se dá tanto pela via da reprovação quanto da evasão, ou o que é igualmente cruel: a certificação de conclusão sem que este aluno tenha efetivamente se apropriado do conhecimento que dele se espera neste nível de escolarização.

Este fato tem sido constatado, por exemplo, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Dados apresentados na Revista do Ensino Médio mostram, que apenas 5,34% dos alunos que concluem o ensino médio no Brasil apresentam um estágio adequado em relação aos conhecimentos de Língua Portuguesa. A mesma matéria informa que "a maioria daqueles que apresentam um desempenho muito crítico está matriculada no ensino noturno" (BRASIL, 2004a, p. 5).

Isto demonstra que se a escola pública, de modo geral, não atende às necessidades de escolarização da população a que atende, o problema assume contornos ainda mais graves no turno da noite. Kuenzer (2000, p. 29) considera que:

A escola pública de ensino médio só será efetivamente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os filhos de trabalhadores e excluídos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades em relação à produção científica, tecnológica e cultural.

No atual estágio de desenvolvimento dos meios de produção, em que a tecnologia invade cidade e campo, nem mesmo o trabalhador rural pode prescindir de um nível de instrução que lhe permita manipular máquinas, vacinas, ler manuais, controlar rebanhos, aplicar receituário. Isso quando as tarefas não são ainda mais

complexas, dependendo do grau de tecnologia utilizado.

As transformações pelas quais o mundo está passando são tão rápidas que vêm requerendo, além de novas políticas em educação, um novo perfil de educadores, educandos e profissionais em atividade. Aquilo que se entende como qualificação necessária hoje, amanhã poderá não ser mais.

Não há dúvida acerca dos efeitos que estas alterações provocam no cotidiano das empresas, nas escolas e, principalmente, na vida das pessoas. Ianni (2002, p. 29), aponta para a formação de "uma nova e surpreendente sociedade civil mundial" e observa que está em formação um outro indivíduo, não mais o cidadão nacional, mas que:

Trata-se de reconhecer que os indivíduos e as coletividades, os povos e as nações, as culturas e as civilizações, estão inscritos e dinamizados, organizados e desafiados, pelas relações, processos e estruturas que se desenvolvem em escala mundial; lembrando que a globalização, com a qual se forma a sociedade civil mundial em toda a sua complexidade, histórica e lógica, à qual submetem-se praticamente todas as outras realidades. Esse o contexto histórico-social em que se forma o novo indivíduo e, provavelmente, o novo cidadão. (IANNI, 2002, p. 30).

É neste cenário que os indivíduos se definem por suas relações, não apenas de trabalho, emprego, desemprego, mas pelo conjunto delas, trazendo em si as múltiplas determinações sociais e históricas, que estabelecem os novos significados, mas nem sempre permitem a construção dos sentidos do mundo que os cerca.

Embora o indivíduo seja resultado de todas essas determinações, a educação formal tem papel relevante na sua formação uma vez que ela transmite os conhecimentos que são tornados instrumentos psicológicos para a atividade na realidade.

Quando destacamos a relevância da educação escolar no processo de formação do indivíduo, não estamos fazendo coro com o discurso ideológico que atribui à educação formal a solução para o problema do desemprego. Ao falarmos em educação do trabalhador, devemos fazê-lo numa perspectiva de formação de trabalhadores como sujeitos coletivos e históricos, vinculando a formação técnica com uma sólida base científica.

O Parágrafo 3º do Artigo 211 da Constituição Federal de 1988 e o Inciso VI do Artigo 10, da LDB nº. 9.394/96, responsabilizam os estados e o Distrito Federal por oferecer "prioritariamente" o ensino médio. No Estado de Mato Grosso do Sul, dos 102.550 alunos matriculados no ensino médio regular, em 2004, 15.704

pertenciam à rede privada, 450 estudaram em escolas federais, 75 municipais e 86.321, portanto, 84,17% nas estaduais³. Somente na capital é oferecido ensino médio federal e são apenas três os municípios que oferecem este nível de ensino: Bonito (18 matrículas), Corumbá (36) e Porto Murtinho (21).

Embora o percentual de matrículas no ensino médio noturno tenha diminuído, no Estado de Mato Grosso do Sul elas ainda representam 52,39% do total⁴. Isto significa que mais da metade dos alunos que chegam à última etapa da educação básica necessitam estudar no turno da noite.

A atual LDB, no Artigo 26, prevê que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996)

Dada a necessidade de adaptar-se a atual LDB, o Estado de Mato Grosso do Sul, a partir de sua promulgação, deu início a uma série de mudanças que se tornaram mais significativas a partir de 1999. Embora não tenhamos a pretensão de aprofundar o tema, que vem sendo tratado em outros trabalhos no mesmo programa de pós-graduação do qual fazemos parte, a explicitação das políticas de educação adotadas pelo Estado nos permitirá entender melhor alguns aspectos abordados nos discursos dos sujeitos de nossa pesquisa. São estas políticas que produzem os significados oficiais sobre a escola, o aluno, a educação e, mais especificamente, o ensino médio noturno que deveriam mediar a atividade do professor e do aluno.

3. O ensino médio regular noturno na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul

As atuais políticas de educação da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul vêm sendo implementadas a partir de 1999, data que marca a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao Governo do Estado de Mato Grosso do Sul,

³ Ver Tabela 2, Anexo 3.

⁴ Ver Tabela 3, Anexo 3.

mediante a eleição do Governador José Orcírio Miranda dos Santos, reeleito em 2002 para um segundo mandato, que vai de 2003 a 2006.

No decorrer deste trabalho, constatou-se que a chegada do PT ao poder, no que se refere à educação pública estadual, não representou ganhos para o aluno trabalhador do ensino médio regular noturno. As políticas implementadas até aqui são insuficientes e ou inadequadas para dar respostas efetivas aos problemas existentes e que se arrastam ao longo da história. Para que isto fique mais claro, basta uma rápida retomada dos principais aspectos que vêm pautando as decisões relacionadas com a educação básica.

Considerando que as políticas para o ensino médio regular noturno surgem no bojo das demais políticas de educação, estando inseridas naquelas de ordem mais geral, destinadas período noturno como um todo, é necessário que analisemos outros aspectos envolvidos na atual configuração deste ensino.

3.1. A Proposta para a educação básica: 1999-2002

Consideramos importante retomarmos os encaminhamentos dados à educação básica pelo "Governo Popular". Apesar de ter sido mantido no poder por dois mandatos consecutivos, as propostas apresentadas no início do primeiro mandato, foram abandonadas ou modificadas, de modo que perderam suas características essenciais.

A proposta de mudanças para a educação básica, apresentada foi denominada "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição", e anunciou como eixo principal "o compromisso de estabelecer um processo participativo de construção de novos caminhos, que garantam a democratização do saber, a valorização dos profissionais de educação e a democratização da gestão da escola pública" (MATO GROSSO DO SUL, 1999, p. 9).

As diretrizes da proposta "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição" calcam-se em três eixos basilares, que são:

- *Democratização de acesso*, que prevê, além da inclusão, a permanência e progressão escolar, mediante construção de escolas, ampliação do número de vagas, instituição de política de transporte escolar, facilitando o atendimento à demanda na área rural e de difícil acesso, inclusão ao processo de escolarização de índios, negros e portadores de necessidades

especiais e de jovens e adultos que não tiveram este direito em idade própria.

- *Democratização da gestão*, mediante participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar e da sociedade, incentivo do órgão central, através de ações como encontros, seminários, conselhos e fóruns.

- *Qualidade social da educação*, focado na pessoa humana e não no ajuste de mercado, cujo foco se volta para a produção. (MATO GROSSO DO SUL, 1999, p. 14-19).

Com vistas à operacionalização da Proposta foram previstos vários programas e projetos, dentre os quais destacaremos aqueles que envolvem mais diretamente o ensino noturno, o ensino médio e a relação educação e trabalho.

No *Programa de Democratização do Acesso Escolar*, destacamos os projetos: Ensino Noturno na Escola Guaicuru, Redimensionando e fortalecendo o ensino médio, Jovens e adultos na escola, Educação profissional uma política a ser construída e Tecnologia no contexto da Escola Guaicuru. Dentre as metas estabelecidas para este programa, encontram-se:

Implantar uma política de atendimento para o Ensino Noturno, que inclua o acesso, permanência e progressão do aluno.

Assegurar recursos do Tesouro Estadual para implementar a política de Ensino Médio e Educação Profissional.

Intensificar o uso das modernas tecnologias da informação no âmbito do currículo escolar e gestão de sistema [...]. (MATO GROSSO DO SUL, 1999, p. 20-23).

Os projetos previstos com vistas ao *Programa Qualidade Social da Educação* foram: Desenvolvimento Profissional, Apoio e Incentivo à Formação Profissional e Estatuto Social para os Trabalhadores da Educação. Como metas, constam: política de desenvolvimento profissional, construção do estatuto social e serviços de apoio para os trabalhadores em educação e instituição da Coordenação Pedagógica como elemento de articulação e promoção do processo de capacitação dos educadores na unidade escolar.

A proposta "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição" teve como documento piloto para a sua discussão, no âmbito escolar, o Caderno nº. 1 da Série Fundamentos Político-Pedagógicos. O "processo participativo de construção de novos caminhos" iniciou-se com o projeto denominado "Constituinte Escolar: construindo a escola cidadã".

Os resultados dos debates iniciais foram sistematizados em vinte e um temas e seis temáticas, organizadas em cadernos temáticos, cuja finalidade foi a de "nortear a reflexão e a discussão de cada tema, bem como o debate das propostas da

Secretaria de Estado de Educação.” (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 1). Deste debate saíram as propostas a serem votadas no *I Congresso Estadual da Constituinte Escolar*, o qual definiria o Plano Estadual de Educação.

O Caderno nº. 9, da série Cadernos Temáticos, apresentou o tema "Ensino Noturno". Este documento aponta características da escola pública que a tornam ineficiente e que são mais marcantes neste turno:

A Escola historicamente tem reproduzido a exclusão social pela forma fragmentada e desvinculada da realidade como trata os conteúdos, pela organização rígida de seu currículo e dos tempos e espaços; pela relação autoritária e hierarquizada que permeia o seu cotidiano; pela prática da avaliação classificatória e controladora do comportamento; pela naturalização da repetência e por não considerar-se responsável pela não-aprendizagem. Isto vem acontecendo em todos os níveis de ensino com agravante no Ensino Noturno. (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p.3).

Há ainda o reconhecimento das implicações desta problemática no que diz respeito ao processo de escolarização dos alunos trabalhadores. Admite-se que:

O alunado do Ensino Noturno tem sofrido muito em relação ao descompasso entre o que a escola oferece e como oferece e os reclamos da sociedade. Assim, é comum ver abandono e repetência com maior vigor no período noturno, tendo como causas básicas: ensino descontextualizado e a dificuldade de cumprir mais uma jornada de trabalho, que totaliza 12 horas diárias. (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 4).

Partindo destas constatações, entendeu-se por necessária uma reorganização curricular com flexibilização dos horários escolares e adequação metodológica, para fazer frente às demandas sociais da educação, expressas nos interesses dos estudantes.

No processo de discussão da Constituinte Escolar, a Secretaria de Estado de Educação apresentou, no Caderno 2 da Série Fundamentos Político-Pedagógicos (MATO GROSSO DO SUL, 2000b), a proposta pedagógica referencial para o ensino médio, cujo objetivo consistia na elaboração de um novo currículo para a etapa final da educação básica.

A proposta referencial apresentou três eixos básicos do currículo, definidos como "eixos formadores do cidadão", que deveriam orientar a reorganização curricular, tanto nas áreas que compõem a formação geral como na parte diversificada.

Estes eixos expressam "os valores que deverão constituir a base do currículo voltado para a formação da cidadania no ensino médio e as atitudes que, daí

decorrendo, deverão nortear a prática social do aluno quanto à sua formação cultural, econômica e política” (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 11).

O primeiro eixo, *formação cultural*, possibilitaria ao educando: “[...] a apropriação dos elementos culturais produzidos pelo homem ao longo de sua história e a consciência da produção cultural de um povo como instrumento fundamental na formulação de novos princípios e valores sociais.” Tal apropriação se traduziria em: transformação das relações sociais; redimensionamento do conceito de cultura, partindo da premissa de que em sua base está o trabalho humano que informou sua construção; apreensão das conquistas científicas e tecnológicas; capacidade para lidar com a velocidade e diversidade das informações propiciadas pelo aparato tecnológico dos meios de comunicação; recuperação dos elementos culturais consagrados como clássicos; acesso do aluno à produção cultural, que por preconceito ou discriminação, foi relegada à margem da sociedade. (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 18)

O segundo eixo, *formação econômica*, pretende possibilitar que o educando se aproprie dos fundamentos históricos que regem as relações de produção, distribuição, acumulação e consumo de bens materiais e espirituais, na sociedade contemporânea. Para isto, deve-se estudar: a história das relações de produção, os mecanismos de trabalho contemporâneo e seus efeitos sobre o trabalhador, o conjunto das leis que asseguram direitos aos trabalhadores e a relação entre Estado e educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 18-19)

O terceiro eixo, *formação política*, possibilita que aluno e professor desenvolvam um conjunto de atitudes responsável pela formação da cidadania. Segundo a proposta, para que isso aconteça, é necessário incorporar ao currículo elementos dos dois primeiros eixos e que os conhecimentos adquiridos “se revertam em atitudes concretas, no cotidiano da escola e da vida em sociedade e que tanto alunos como professores assumam posições frente às diferentes situações sociais”. A formação política deve promover “[...] a consciência, no homem, de sua dimensão histórica e das suas possibilidades de construir uma sociedade fundada em novos valores”. Os conhecimentos adquiridos pelo aluno devem subordinar-se aos seus interesses de classe, permitindo a compreensão da natureza dos acordos e condutas sociais e contribuir para a mudança das regras que informam o “jogo social” na sociedade classista. (MATO GROSSO DO SUL, 2000a, p. 19)

Pautado nestes três eixos, o currículo do ensino médio (MATO GROSSO DO SUL, 2000d) foi organizado por séries, contemplando a base nacional comum e a parte diversificada.

A base nacional comum é constituída de três áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias, e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

A parte diversificada é composta por uma língua estrangeira moderna, definida pela escola, de acordo com os interesses dos alunos, e abrange, ainda, as áreas de conhecimento. Os temas referentes a estas áreas devem ser desenvolvidos por meio de projetos de pesquisa, orientados pelos professores das diversas disciplinas e executados pelos alunos. Os temas a serem trabalhados devem ter vínculo com os conteúdos trabalhados em sala de aula, mas tem o propósito de iniciação científica, além de remeter o aluno à análise crítica do contexto cultural, econômico e político da sociedade da qual ele faz parte. Nestes projetos deveria se dar a relação entre teoria e prática, ou teoria e realidade.

O trabalho assim disposto pressupõe a organização de novas referências curriculares para o ensino médio no Estado, contemplando novos conteúdos e práticas, métodos e recursos que possibilitem seu desenvolvimento. A superação do "modelo anacrônico de escola" impõe a superação das velhas práticas no interior da escola e dos velhos instrumentos do trabalho escolar, dentre eles o livro didático. (MATO GROSSO DO SUL, 2000c, p. 5)

O trabalho didático passaria a ser organizado em Unidades Temáticas, organizadas em Cadernos, nos quais estariam presentes textos dos pensadores clássicos e seriam elaborados como desdobramento da proposta de *Currículo de Referência*. Estas Unidades Temáticas deveriam ser trabalhadas pelas áreas de conhecimento, envolvendo todos os professores da área, tanto no planejamento quanto na execução do trabalho.

Outro aspecto importante da proposta diz respeito à contextualização e interdisciplinaridade do conhecimento. Nesta perspectiva, o professor "deixa de ser apenas o que sabe para ser também o que pesquisa, de ser o que somente ensina o conteúdo para ser ainda o que acessa ao aluno o conhecimento". (MATO GROSSO DO SUL, 2000c, p. 17) O contexto é definido a partir da perspectiva do método materialista histórico, que avança do singular para o universal.

Quanto ao ensino noturno, a Proposta "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição" promoveu a reorganização curricular, com a flexibilização do horário de aulas e anunciou a adequação da metodologia de ensino às necessidades do aluno. Tais medidas pretendiam enfrentar os problemas de evasão e repetência, ensino descontextualizado e a excessiva jornada de trabalho, que dificulta a permanência do aluno na escola, bem como seu interesse nas aulas.

A organização curricular do ensino médio noturno prevê cinco aulas diárias de estudo, assim distribuídas: quatro aulas diárias visando o trabalho com a Base Nacional Comum, e uma aula diária para a Parte Diversificada, esta trabalhada por meio de Projetos de Pesquisa, desenvolvendo temas abordados nas aulas, nas áreas de estudos. De acordo com a Orientação nº. 001/20001/COEMP/SUPED/SED, a escola deve observar, dentre outros, estes critérios:

- os temas a serem desenvolvidos terão por base diagnóstico realizado por meio de pesquisa com alunos e professores e em consonância com os componentes curriculares das áreas;
- os projetos de pesquisa desenvolverão temas que contribuam com a análise da realidade Cultural, Política e Econômica da comunidade onde o aluno está inserido, a fim de gerar ações sociais concretas [...]
- os projetos de pesquisa deverão estar em consonância com os conteúdos das disciplinas, desta forma os professores estarão tendo a oportunidade de contextualizar os conteúdos da Base Nacional Comum, além de trabalhar coletivamente com os demais professores da área de conhecimento.

As pesquisas podem ser realizadas pelos alunos nos locais e horários de sua preferência. Ao professor cabe definir, juntamente com os demais professores da área e com os alunos, os temas a serem pesquisados, dar atendimento pedagógico aos alunos de acordo com suas necessidades e orientar as diferentes possibilidades de apresentação dos resultados das pesquisas, como por exemplo, murais, teatros, publicações escritas, produção de vídeos, seminários, músicas, relatórios, dentre outros. O registro da presença dos alunos fica condicionado ao desenvolvimento e apresentação dos projetos de pesquisa.

Nas escolas onde realizamos a pesquisa, assim como na que atuamos, as aulas de projeto foram colocadas no último tempo. Os professores, em geral, permanecem na escola, mas os alunos não o fazem e, com isso, o trabalho de orientação fica prejudicado. Se os professores ocuparem as aulas regulares para tratar dos projetos não conseguem, no pouco tempo que resta, trabalhar o conteúdo

previsto⁵ e, na quinta aula, que teria esta finalidade, como a presença é flexibilizada, os alunos não permanecem na escola.

Assim, poucos são os trabalhos que apresentam uma pesquisa que resulte em efetiva apropriação de conhecimento e que contextualize este conhecimento, o que poderá ser constatado através dos discursos dos próprios professores. O que se tem, na prática, são trabalhos sem valor científico, em geral, mera compilação de cópias de texto de internet em que a produção pessoal do aluno é praticamente nula.

Não bastasse este aspecto, a proposta de contextualização do conhecimento, a relação entre teoria e prática, a análise crítica da realidade social do aluno, raramente acontece já que, ou não há uma efetiva orientação por parte dos professores ou então o aluno não dispõe de tempo para a realização desse trabalho.

Há que se considerar ainda que o trabalho com a metodologia de projetos de ensino e de pesquisa demanda ruptura com as práticas que até então pautaram o trabalho docente. Tal ruptura pressupõe o domínio do novo, contudo, alguns fatores são impeditivos para este domínio.

Na época da implantação das Aulas de Projetos de Pesquisa, coordenamos este trabalho, no ano de 2000, em uma das escolas estaduais no Município de Amambai e, em 2001, em uma escola estadual no Município de Dourados. A dificuldade inicial dos professores foi a de elaboração dos projetos. A maioria dos professores não sabia fazê-lo. Como orientar pesquisa se o próprio professor não tem esta prática?

Além disso, as capacitações oferecidas, em geral rápidas e superficiais, não foram suficientes para qualificar o docente para este trabalho. Outra dificuldade diz respeito ao tempo disponível para o professor estudar, que é mínimo. Aquele que ministra 18 horas/aula tem uma carga de quatro horas/aula a serem cumpridas na escola e duas em local de sua escolha, num total de seis horas/atividades. Este tempo não é suficiente para que o professor planeje suas aulas, corrija os trabalhos, preencha diários de classe e atenda outros aspectos de ordem burocrática.

Considerando que a maioria dos docentes tem dois ou mais cargos, como imposição dos baixos salários que recebe, e que, em geral, trabalha em mais de uma

⁵ As aulas de projeto, previstas para o quinto tempo, são retiradas da carga horária das disciplinas. Assim, o professor que tem, por exemplo, duas aulas de Química, em duas séries diferentes, quando uma delas cai no quinta aula, sua carga horária fica, nesta turma, reduzida a 50%.

escola, em mais de uma rede de ensino, a formação continuada, em geral não sai do papel.

Também os alunos enfrentam dificuldades para realização de suas pesquisas. A maioria deles trabalha o dia todo, de segunda a sábado. A solução seria fazê-las no horário do quinto tempo de aula, contudo, não há disposição para isto, além do que, não há recursos bibliográficos disponíveis nas escolas e elas não dispõem de internet. Quanto aos recursos dos próprios alunos, são poucos, como demonstraremos no terceiro capítulo. As condições reais da escola levam ao desinteresse e, em muitos casos, à rejeição da proposta.

O trabalho com Unidades Temáticas, a elaboração dos cadernos temáticos, é outro aspecto que demanda tempo, tanto para o planejamento quanto para a pesquisa. Quanto à superação do livro didático mediante retomada dos clássicos do pensamento humano e acesso a diferentes e modernas fontes de informação, as dificuldades foram diversas. A maioria dos professores não conhece esses textos. O uso do livro didático faz parte da cultura escolar brasileira.

O acesso a esses textos é outro problema. Os cadernos com as coletâneas chegaram às escolas no final do primeiro semestre de 2005. Sua disponibilização para os alunos dar-se-ia através de cópias. Contudo, o Estado não provê recursos e equipamentos para este fim. As bibliotecas escolares são precárias e não dispõem deste tipo de material, logo, professores e alunos não têm acesso ao material recomendado.

O processo Constituinte Escolar resultou no Plano Estadual de Educação da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, aprovado em 28 de junho de 2001, no *1º Congresso Estadual da Constituinte Escolar*. Contudo, o plano aprovado pela constituinte escolar teve solução de continuidade, uma vez que imediatamente após sua aprovação houve troca de Secretário de Estado de Educação.

Embora sendo integrante do mesmo governo que investiu na proposta que vinha sendo implementada, o sucessor interrompeu o processo e, apesar de não ter desconsiderado formalmente e tão pouco apresentado proposta substitutiva, parte dos projetos previstos foram abandonados, o que determinou o não cumprimento das metas anunciadas.

Dois aspectos destacam-se como os principais responsáveis por este truncamento: a falta de qualificação docente, indispensável para a implantação de uma proposta cuja pretensão era a de mudar o enfoque dado ao conhecimento

ministrado e a falta de efetivas condições materiais. Não aprofundaremos a análise desta questão e não entraremos na análise do mérito da proposta, por não ser tema deste trabalho. Outros vêm sendo desenvolvidos com esta finalidade⁶. Para o nosso propósito, nos ateremos à explicitação da forma como têm sido encaminhadas as políticas de educação para o ensino noturno e ensino médio no período noturno.

3.2. O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul: 2003

A partir do segundo mandato do Governador Zeca do PT, iniciado em 2003, um novo secretário de Estado de Educação assumiu a pasta e propôs a elaboração do Plano Estadual de Educação como instrumento de formulação e expressão das políticas de educação para o Estado de Mato Grosso do Sul. O processo de elaboração aconteceu no decorrer do ano de 2003.

O Governo do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 4) convocou a sociedade para a realização de um "pacto estadual", visando atender a meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação, Lei nº. 10.172/2001, para chegar ao final desta década com uma melhor qualidade de ensino nas instituições públicas e privadas no Estado.

O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS), aprovado pela Lei nº. 2.791 de 30 de dezembro de 2003, expressa o resultado deste pacto. Ele retoma e amplia as discussões da Constituinte Escolar, constantes do "Plano de Educação para a Rede Estadual de Ensino (1999 a 2001)" mediante realização de oito Oficinas Regionais, pesquisas com a comunidade, uma Pré-Oficina e uma Oficina Estadual, abrangendo representantes de todos os segmentos envolvidos com a área educacional.

Este plano Contempla não apenas a Rede Estadual ou o Sistema Estadual de Ensino, "mas atinge todos os Órgãos e instituições que fazem ensino e educação no Estado". (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 14).

O diagnóstico apresentado no Plano, sobre o ensino médio, aponta a predominância do Estado no atendimento a este nível de ensino (83,74%), como expressão do reordenamento da educação, em atenção aos ditames da LDB nº.

⁶ Análise mais detalhada pode ser encontrada no relatório da Pesquisa ENSINO MÉDIO NOTURNO: Registro e Análise de Experiências Escolares - Mato Grosso do Sul - Dourados, MS, 2003, anexo ao relatório nacional.

9.394/96. A par disso, apresenta os dados (alguns já apresentados por nós) que mostram que é nesta esfera educacional que se verificam os mais altos índices de reprovação e abandono escolar. Menciona também a distorção série/idade como dado preocupante "que ao lado do abandono e da repetência, reflete e alimenta o ciclo de insucesso nessa etapa de ensino". (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 15)

Os principais problemas levantados pela população consultada, referentes ao ensino médio foram:

- distribuição inadequada da carga horária das disciplinas da matriz curricular;
- diminuição de carga horária, ocasionando dificuldades na lotação de professores;
- implantação inadequada dos projetos nos cursos de ensino médio, em decorrência do despreparo dos professores da rede pública para o desenvolvimento dos projetos de ensino e de pesquisa. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 28-29)

Quanto aos projetos, faz-se a seguinte observação:

Ressalte-se que este último item, identificado como preocupação da rede estadual, aparece em outros momentos como potencialidade, o que sinaliza para o fato de que não existiu total rejeição à proposta, mas à forma de operacionalização, incluindo a preparação dos docentes para tal. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 28-29)

O Plano assume como desafio a ser enfrentado, paralelamente aos problemas existentes no ensino médio, a "falta de expectativa de acesso à educação superior, que está longe de atender a todos que aspiram à universidade e continua causando a exclusão de um enorme contingente de egressos do ensino médio". (Idem ibidem)

Assume ainda que a demanda ao ensino médio é composta por concluintes do ensino fundamental e por "segmentos já inseridos no mercado de trabalho que buscam a escolarização como recurso para a promoção de sua ascensão social e melhoria salarial". (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 28-29)

Diante disso, entendeu-se que as políticas públicas para este nível de ensino sejam concebidas tanto com o objetivo de atender à demanda quanto de dar resposta às exigências e expectativas daqueles que buscam o ensino médio como possibilidade de crescimento profissional e social. Para tanto, foram indicadas as seguintes diretrizes:

[...] ampliação das possibilidades de acesso da significativa demanda, mediante medidas econômicas que assegurem os recursos financeiros

para a garantia da oferta de ensino com qualidade; investimento na formação inicial e continuada do professor; medidas administrativas e pedagógicas no sentido da correção do fluxo de alunos na escola básica. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 29-30)

A análise destas diretrizes, no processo de construção do PEE/MS, resultou nas seguintes propostas:

- Estabelecimento de verbas específicas permanentes para compra e manutenção de equipamentos e implementação da proposta administrativa e pedagógica do ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos.
- Provimento de todas as escolas de ensino médio com equipamentos de informática.
- Avaliação e reorganização do currículo do ensino médio, inclusive para o turno noturno, adequando-o às necessidades do aluno trabalhador.*
- Implantação e implementação de programas permanentes de capacitação continuada para os professores do ensino médio, coordenadores e funcionários administrativos, contemplando as políticas de inclusão.
- Implementação, com o envolvimento da comunidade escolar e da família, de projetos e programas voltados para a erradicação da violência, do uso indevido de drogas, prostituição e discriminação. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 30, grifo nosso).

Estas propostas deram origem aos objetivos e metas, alguns bastante arrojados, se considerarmos o que temos hoje, tanto em relação às instalações físicas quanto ao aparelhamento das escolas, como: bibliotecas, informática, laboratórios, e oferta de materiais em geral. Consideramos oportuno transcrevermos os objetivos e metas que mais diretamente dizem respeito ao ensino médio noturno, para que no decorrer do discurso dos entrevistados, possamos contextualizá-los. São eles:

- Reorganizar, em até 3 anos, as instalações físicas das escolas, apropriando-as à oferta do ensino médio e das séries finais do ensino fundamental.
- Implantar padrões mínimos de infra-estrutura, no prazo de 3 anos, para 50 % das escolas com ensino médio e, até 2008, para 100% delas, incluindo:
 - espaço, iluminação, ventilação e insolação dos prédios escolares;
 - instalações sanitárias e condições para a manutenção da higiene em todas os edifícios escolares;
 - espaço para esporte, lazer e manifestações culturais (quadra coberta, anfiteatro);
 - espaço para biblioteca;
 - instalação para laboratórios de ciências e informática, assegurando a rede de comunicação mundial;
 - adaptação dos edifícios escolares para atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais;
 - instalação de serviço de reprodução de texto.
- Atualizar e ampliar o acervo das bibliotecas, incluindo recursos da multimídia, no prazo de 3 anos, para 50 % das escolas com ensino médio e, até 2008, para 100% delas. [...]
- Assegurar, nas escolas com ensino médio, profissionais capacitados para atender laboratórios de informática e de ciências, no prazo máximo de 2

anos e, para as bibliotecas, no prazo máximo de 5 anos, a contar da aprovação deste Plano.

-Definir e implantar programas de capacitação continuada para professores do ensino médio, no prazo máximo de 1 ano após aprovação deste Plano.

-Destinar, no prazo máximo de 1 ano, a partir da aprovação deste Plano, recursos financeiros específicos para o ensino médio de, no mínimo, 0,5 % (meio por cento), para compra de equipamentos e material didático-pedagógico. [...]

-Apoiar e incentivar o desenvolvimento de ações voltadas para a educação ambiental e para a cidadania.

-Estabelecer critérios para as parcerias entre escolas e instituições, no desenvolvimento da proposta pedagógica.

-Organizar e adequar o ensino médio às necessidades da população do campo, por meio de metodologias que contemplem a formação integral do aluno e promover sua fixação no campo, aumentando anualmente, em 25%, a oferta de vagas.

-Estabelecer parceria com o Governo Federal para destinação de verbas com vistas ao oferecimento de merenda escolar para o ensino médio, a partir do primeiro ano de vigência deste Plano e efetivação em 2005.

-Criar mecanismos para incentivar o aluno a permanecer mais tempo na escola, em atendimento às suas reais necessidades de formação integral. [...]

-Criar mecanismos para a redução dos índices de repetência e evasão escolar.[...]

-Elaborar, a partir da vigência deste Plano, referenciais curriculares para essa etapa de ensino, sob a coordenação da Secretaria de Estado de Educação, envolvendo profissionais do ensino médio, da educação superior e de reconhecido conhecimento na área, visando ao atendimento das necessidades próprias das comunidades.

-Implantar a avaliação como mecanismo para reorganização curricular do ensino médio.

-Assegurar à escola autonomia para propor e operacionalizar a parte diversificada do currículo do ensino médio.

-Proceder, em um ano, a avaliação e a reorganização didático-pedagógica e administrativa do ensino noturno, visando à garantia da qualidade no atendimento às necessidades do aluno trabalhador.

-Prever a possibilidade de oferta de aulas de educação física no turno noturno, no prazo de um ano a contar da vigência deste Plano. [...]

-Desenvolver ações de qualificação continuada do profissional da educação, objetivando a melhoria da qualidade de ensino, inclusive, por meio de parceria com instituições de ensino superior.

-Adequar a proposta curricular do ensino médio, em termos de conteúdos, metodologia, calendário e organização escolar, para o atendimento à população rural.

-Ampliar o programa de merenda escolar para atendimento ao ensino médio.

-Expandir e reordenar a rede de escolas públicas, visando à ocupação racional dos estabelecimentos, com instalações físicas e materiais adequados para o ensino médio, inclusive para os educandos com necessidades educacionais especiais.

-Promover a articulação entre as áreas de conhecimento do ensino médio, para valorização da diversidade étnica, cultural, ambiental e social.

-Ampliar o tempo de permanência do aluno na escola. [...]

-Produzir e disponibilizar referenciais curriculares voltados às diferentes realidades regionais e especificidades de Mato Grosso do Sul e, também, aos conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade. (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 30-32).

As metas acima, além de expressarem intenções do Governo, expressam o reconhecimento de que na educação pública estadual há muito para se fazer.

3.3. O ensino médio regular noturno na atualidade.

Em 2003, a Secretaria de Estado de Educação deu início a um processo de discussão do ensino noturno na Rede Estadual de Ensino. Em outubro apresentou-se uma proposta de reestruturação curricular em que se reconhece que "as escolas públicas, de um modo geral, estão organizadas para funcionar no período diurno" e que este modelo é inadequado para a realidade da população que a frequenta no período noturno. Esta constatação apresentou os seguintes questionamentos (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 4):

Como motivar os alunos que chegam à sala de aula depois de um dia de trabalho? O que deve ser mudado na organização da unidade escolar e do currículo para melhor atender aos interesses e as necessidades do educando trabalhador? Quais são as necessidades e expectativas que levam o educando a procurar os cursos noturnos? Qual é o sentido ou valor que o curso noturno tem para a vida do aluno? Afinal, por que o aluno frequenta um curso noturno?

Segundo a SED/MS, o documento apresentado para discussão, em evento realizado para este fim, surgiu como tentativa de apresentar alternativas a estas questões, sendo que a proposta para o ensino noturno, resultante de tal discussão, deveria levar em consideração os seguintes fatores:

- exigências do mercado de trabalho quanto à escolarização básica;
- crescimento considerável da demanda para a escolarização de jovens e adultos, conforme censo de 2003;
- evasão e repetência acentuadas neste turno;
- programas de incentivo de retorno à unidade escolar;
- resultado do questionário-pesquisa enviado às unidades escolares;
- necessidade de uma metodologia diferenciada e proposta curricular que atendam às especificidades dos educandos;
- formação continuada dos profissionais.

(MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 4)

Na matriz curricular apresentada para o ensino médio noturno, permanecem os três eixos de formação definidos na Proposta "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição". Mantém-se também a flexibilização dos primeiros ou últimos tempos de aula, mediante utilização de metodologia de projetos.

Esta metodologia é entendida como "uma abordagem de postura pedagógica, de princípio ativo, integrador e articulador que favorece a construção do conhecimento científico, não se tratando, apenas, de uma técnica de ensino atrativa" (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 10) São indicadas três nomenclaturas que podem distinguir os Projetos: Projeto de Ensino, Projeto de Pesquisa e Projeto de Extensão.

Os objetivos apresentados para cada modalidade de projeto são: Projeto de Ensino – complementação e aprofundamento da aprendizagem em determinado conhecimento; Projeto de Pesquisa – desenvolver no aluno uma postura indagadora, investigativa, que evidencie situações práticas; Projeto de Extensão – quando as atividades planejadas extrapolam o âmbito escolar, em busca de parcerias.

A flexibilização se dá no tocante à permanência do aluno na escola. No quinto tempo de aula (realidade de nossa pesquisa), a presença do aluno é facultativa. Sua efetiva participação nestas aulas se dá mediante realização das atividades previstas para cada etapa do projeto do qual participa, as quais ele pode realizar tanto na escola como em outros locais. Sua presença é confirmada quando da apresentação dos trabalhos.

Recomenda-se que os resultados dos projetos (análise e síntese) sejam apresentados em produção textual como relatórios, textos dissertativos argumentativos, mostras científicas e culturais.

Para o professor, a presença é obrigatória, já que deve ficar à disposição dos alunos para orientação das pesquisas. Qualquer destas modalidades de projetos "exige planejamento, pesquisa e rigor teórico". A proposta diz ainda que o docente "*pode* articular o planejamento das ações e o desenvolvimento das atividades com os alunos". (MATO GROSSO DO SUL, 2003a, p. 10)

Esta é uma questão de difícil solução. O professor permanece na escola e não tem a quem orientar. O aluno, por sua vez, não tem outro tempo disponível para realizar seus trabalhos de pesquisa. Considerando que um dos problemas do ensino noturno é a impossibilidade dos alunos realizarem estudos extra-classe, não seria diferente com as tarefas dos projetos.

Esta situação poderia ter melhor encaminhamento se as escolas dispusessem dos recursos necessários para as pesquisas como bibliotecas, internet, laboratórios, videotecas equipadas e outros; contudo, no geral, elas não dispõem de nada disso, conforme mostraremos no próximo capítulo.

A pesquisa “Ensino Médio Noturno: registro e análise de experiências escolares” constatou que:

No conjunto das escolas, a proposta político-pedagógica do Estado para o ensino médio noturno acabou reduzida a tentativas de aplicar a metodologia de projetos de pesquisa. Mas, na maioria dos casos, o processo de pesquisa não foi central, dedicando-se especial atenção às atividades de apresentação dos resultados alcançados. Isso fez com que o foco incidisse mais nas atividades em si do que na aquisição do conhecimento. Ou seja, a pesquisa foi esvaziada de seu sentido pedagógico. Esse foco nas atividades levou à valorização, especialmente por parte dos alunos, de propósitos tais como: descontração, relaxar, espairecer e divertir. (BRASIL, 2003, p. 695)

Quanto aos outros aspectos da proposta, também não foram implementados na prática escolar. As limitações de ordem material, além da falta de efetiva capacitação docente, impedem a sua concretização. Portanto, podemos dizer que o problema do ensino médio noturno permanece sem solução no conjunto das escolas estaduais de Mato Grosso do Sul.

Esta condição se mantém e se apresenta como característica deste ensino e pode ser mais bem entendida quando nos reportamos à história de sua origem e expansão pautadas na improvisação, no imediatismo e sem projeto específico, apesar da importância assumida ao longo do tempo.

Tanto é assim que, como vimos, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi a primeira a mencionar o ensino noturno. O Inciso VI do Artigo 4º prevê a "oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando", conforme o estabelecido no Inciso VI do Artigo 208 da Constituição Federal em vigor. Contudo, a prática nos mostra e esta pesquisa vem comprovando que, entre o que diz o texto da Lei e a realidade da escola, pouco mudou para o estudante trabalhador.

Os aspectos que abordamos neste capítulo, como origem e expansão do ensino médio noturno e os ajustes legais dela decorrentes, assim como as políticas propostas pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul determinam os significados sociais deste ensino e mediam a constituição dos sentidos tanto de professores quanto de alunos. Estes sentidos e significados emergirão nos discursos dos entrevistados, que são os dados empíricos a partir dos quais faremos nossa análise.

CAPÍTULO II

O CONTEXTO E AS PRÁTICAS DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO NO MUNICÍPIO DE AMAMBAI

Pretendemos apresentar, neste capítulo, o contexto do aluno do ensino médio noturno em Amambai, uma vez que este sujeito é a manifestação de uma totalidade que se constrói nas relações estabelecidas em suas práticas sociais, na permanente troca com o meio em que vive, determinada pelas circunstâncias históricas de sua época.

Como anunciamos anteriormente, as pesquisas existentes, que identificam esse alunado, foram realizadas em cidades de médio e grande porte, com características diferentes do local onde realizamos nosso estudo, portanto, não identificam os sujeitos de nossa pesquisa e a sua realidade.

Esta constatação nos indicou a necessidade de caracterizar o meio em que vive o sujeito de nosso estudo. Com isto, objetivamos favorecer a análise pretendida e, ainda, demonstrar que a realidade deste Município, ao mesmo tempo em que mostra suas especificidades, também se aproxima da dos demais municípios pequenos do Estado de Mato Grosso do Sul e interior do País.

Considerando que o aluno, sujeito de nossa pesquisa, sofre determinações econômicas, geográficas e históricas, procuramos levantar dados que nos permitissem conhecer tais determinações. Buscamos estes dados na Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento Econômico, no Departamento de Contabilidade da Prefeitura Municipal e na Fundação Nacional do Índio – FUNAI - de Amambai, e, para complementar ou conferir as informações, na Secretaria de Estado de Planejamento e de Ciência e Tecnologia – SEPLANCT/MS.

Tivemos dificuldade quanto à localização dos dados históricos sobre o Município de Amambai, em particular os que se relacionam à educação. Foi necessário recorrermos a pessoas que têm interesse em resgatar esta história. Destacamos a colaboração de Almiro Pinto Sobrinho, que coleciona informações e

documentos e desenvolve projeto de publicação de um livro sobre este tema.

Os dados estatísticos relacionados à educação foram obtidos junto às escolas estaduais, à Secretaria de Estado de Educação, e no banco de dados do MEC/INEP, onde nos informamos sobre matrículas e movimentação escolar no ensino fundamental e médio. Quanto ao ensino superior, além das informações do MEC/INEP, obtivemos informações nas próprias instituições: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, unidade de Amambai e Faculdades Integradas de Amambai – FIAMA.

Embora, por nossa experiência profissional, já tivéssemos o conhecimento empírico da realidade do ensino médio noturno, a sistematização de dados e informações nos permitiu uma análise mais qualificada, tanto do contexto quanto de nosso objeto de estudo.

Esta fase, embora demorada e trabalhosa, foi importante no sentido de caracterizar o Município em seus aspectos histórico, geográfico, econômico, populacional e educacional, ou seja, apreendê-lo quanto a sua infra e superestrutura. Isto nos permitiu conferir maior concreticidade à nossa realidade de estudo.

Ainda nesta fase, consideramos importante traçarmos o perfil do grupo de alunos do ensino médio noturno das escolas estaduais de Amambai, para podermos contextualizar socialmente os sujeitos, principalmente suas origens de classe e as exigências e determinações a que estão submetidos em função desta. Decidimos então pela aplicação de um questionário.

O questionário utilizado¹ foi adaptado do “Questionário do Aluno”, aplicado na pesquisa: “Ensino médio noturno: registro e análise de experiências”, realizada no âmbito do Centro de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas em Educação - CEPPPE, da Faculdade de Educação da USP. Este trabalho, nacionalmente, foi coordenado por Romualdo Portela de Oliveira e Sandra Maria Zákia Lian Sousa. A equipe estadual, da qual fizemos parte, foi coordenada por Dirce Nei Teixeira de Freitas, Docente da UFMS e, na ocasião, doutoranda pela USP. Tal pesquisa teve a finalidade de subsidiar a Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC/MEC na formulação de políticas voltadas para o ensino médio noturno e contou com o apoio da Unesco.

Este instrumento foi aplicado nas três escolas da rede estadual de ensino, em

¹ Anexo 1

todas as turmas do período noturno e para todos os alunos presentes na ocasião de sua aplicação, que ocorreu no início do mês de julho de 2004. Obtivemos um total de 324 questionários respondidos, o que representa 70,34% dos alunos que ainda freqüentavam regularmente as aulas.

As informações obtidas nos permitiram identificar o aluno quanto à idade, sexo e cor, sua condição de trabalho, dados familiares, estado civil, número de filhos, grau de escolaridade e profissão dos pais e cônjuges, informações relativas às suas práticas culturais, a trajetória escolar e seus projetos para o futuro. A tabulação dos dados levantados foi feita por nós e se encontram nas tabelas do Anexo 6.

É importante observarmos que em pesquisa social, os dados quantitativos expressam qualidades dos fenômenos, desde que ao buscarmos compreendê-los saibamos que vão indicar variações de uma norma, para maior ou menor, e então, possamos estabelecer as relações com o todo, do qual destacamos os aspectos que foram oferecidos pelos sujeitos ou fontes pesquisados.

Assim sendo, tanto os dados econômicos, populacionais e educacionais do município, quanto os dados obtidos através dos questionários, têm a finalidade de mostrar realidades que em suas multideterminações indicam qualidades e nos permitem, conforme apontamos anteriormente, contextualizar nossa análise, finalidade dos itens que seguem.

O Município de Amambai: local da pesquisa.

1. Localização, economia e população.

Em 1930 teve início o povoamento não indígena do Município de Amambai. Os primeiros a chegar foram os gaúchos, que vinham em caravanas, para tomar posse de terras devolutas. Os recém chegados se apossaram de enormes extensões, onde criavam gado e praticavam agricultura de subsistência.

Naquela época, apenas a área demarcada pela Companhia Mate Laranjeira não era considerada “terra de ninguém”. Seu proprietário, Tomas Laranjeira, obteve do Governo, através do Decreto nº. 8.799, de 9 de dezembro de 1882, permissão para explorar toda a erva mate existente entre o marco de Rincão de Júlio e a cabeceira do Iguatemi.

A partir de 1960, este quadro teve mudanças significativas. A abundância de madeira atraiu gente do sul e sudeste do Brasil, interessada em sua extração. Em toda a região foram instaladas serrarias, responsáveis pelo desmatamento do local. Paralelamente ao desmatamento, teve início a agricultura mecanizada que, a partir da década de 1970, deu um novo impulso ao desenvolvimento. Contudo, embora os modos de produção tenham se modernizado, a agropecuária se manteve como atividade principal.

O Município de Amambai foi criado pelo Decreto Lei nº 131, de 28 de setembro de 1948, tendo sido instalado no dia 1º de janeiro de 1949. Nesta época, ele compreendia praticamente todo o sul de Mato Grosso, tomando como limites: ao Sul a Linha Internacional Brasil-Paraguai, ao Leste o Rio Paraná, ao Norte o Rio Amambai e ao Oeste a linha internacional Brasil-Paraguai. Eram seus distritos: Iguatemi, Tacuru, Coronel Sapucaia e Paranhos, hoje, todos são municípios.

Atualmente o Município, que fica a 392 km de Campo Grande, tem uma extensão territorial de 4.212,30 Km², ocupando 1,18% da área do Estado. Sua população é de aproximadamente 30.227 habitantes, o que representa 1,41% da população do Estado. A densidade demográfica é 7,19 habitantes por quilômetro quadrado, distribuídos na área urbana e rural. A população urbana representa 63,82% do total.

A população rural vem decrescendo. Segundo dados do IBGE², em 1991 representavam 41,13% do total e em 2000 36,18%, portanto, no período de uma década, caíram 4,95%.

Quanto ao ensino, esta população conta, em algumas localidades, com escolas rurais que atendem os alunos até a 4ª série do ensino fundamental. Os demais são transportados para a cidade e freqüentam as escolas urbanas diurnas. Os que passam a freqüentar a escola no período noturno, são os que passaram a morar e trabalhar na cidade e esses, dificilmente, voltam para o campo.

Outro aspecto populacional que não pode ser esquecido, embora não seja, diretamente, objeto de nosso estudo, diz respeito à população indígena de Amambai³ que é a terceira maior do Estado, representando 23,62% da população geral. Esse percentual de habitantes, quando o assunto é ocupação territorial, fica em enorme desvantagem em relação aos demais, uma vez que ocupa apenas 0,83% da área

² Anexo 4, Tabelas 6 e 7.

³ Anexo 4, Tabela 13; e Anexo 7, Gráficos 1 e 2.

territorial do Município. Enquanto a densidade demográfica no município é de 7,19 hab/km², a densidade demográfica na área indígena é de 198,81 hab/km².

Os índios reivindicam a demarcação de novas áreas, contudo, os processos administrativos são contestados judicialmente pelos fazendeiros, fazendo com que se arrastem por longo tempo sem solução, gerando um clima de permanente tensão entre os envolvidos. Essa disparidade ajuda a explicar a miserabilidade em que vivem os indígenas, os quais, impossibilitados de produzir alimentos para o próprio sustento em suas terras, se vêem obrigados a realizar trabalhos temporários nas lavouras e usinas de álcool e açúcar da região, ou então, viverem como pedintes na cidade, o que acontece com boa parte deles.

Amambai é o 17º município no ranking do PIB/MS, o que significa dizer que existem, no Estado, sessenta e um municípios cujo PIB é menor, portanto, com desempenho econômico inferior. Nas pequenas cidades, a presença de indústrias é mínima e a economia se baseia no comércio e na agropecuária. Os empregos estão nestes setores e no setor público, que muitas vezes é o maior empregador local.

Das 22.668 pessoas com 10 anos ou mais, existentes no Município, segundo dados do IBGE, 13.408 são economicamente ativas, o que representa 45,47% do total da população⁴.

Segundo dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada em 2003, no Estado de Mato Grosso do Sul, na última década, o maior crescimento da PEA ocorreu na faixa etária entre 40 e 49 anos (77,40%), seguido da faixa de 50 a 59 anos (76,90%) (SEPLANCT, 2005, s.p.).

A faixa de idade que apresentou o maior decréscimo, na PEA de Mato Grosso do Sul, se situa entre 10 e 14 anos, com uma queda de 70,28%, seguida da faixa de 15 a 19 anos, com menos 10,78%.

O número de empregos formais em Amambai, segundo o Censo 2000, era de 4.751⁵. Em 31 de dezembro de 2002 esse número havia caído para 3.047⁶. Dentre as pessoas que ocupavam uma destas vagas, 612 encontravam-se na faixa entre 16 e 24 anos, sendo 422 do sexo masculino e 190 do sexo feminino. Também aí os homens brancos eram maioria, num total de 40,91%⁷.

⁴ Anexo 4, Tabela 17.

⁵ Anexo 4, Tabela 19.

⁶ Anexo 4, Tabela 18

⁷ Anexo 4, Tabela 1118

No ano de 2002, tivemos no comércio o maior número de empregos, com 37,47% do total. A administração pública aparece em segundo lugar, com 24,51% das vagas e a atividade agropecuária emprega 17,26%. Os outros setores, somados, respondem por apenas 20,76% dos empregos⁸. Se deixarmos de considerar os empregos por setor e tomarmos os empregadores, individualmente, temos na prefeitura o maior empregador local.

O número de empregos informais, constituídos por empregados sem carteira assinada e os que trabalham por conta própria, é de 4.916. Aqui também os homens brancos foram maioria, 43,12% do total geral⁹.

Quanto às classes de rendimento da população, por faixa salarial, o Censo 2000¹⁰ informa que das 13.408 pessoas economicamente ativas, 4.891 ganhavam até um salário mínimo e 4.218 entre um e dois salários mínimos, portanto, 9.109 pessoas se encontravam na faixa de até dois mínimos, o que representa 67,9% da PEA com esse nível de rendimento. Se tomarmos os que têm renda de até cinco salários mínimos, temos um percentual de 51,51%. Por outro lado, apenas 2,98% das pessoas tinham rendimento acima de dez salários mínimos.

Se considerarmos indicadores econômicos como o ICMS, o qual teve redução de 2000 para 2002¹¹ e considerarmos que, pela estimativa da SEPLANCT/MS¹², a população aumentou, podemos concluir que de lá para cá o quadro de salários não sofreu grandes alterações.

A ocupação da terra¹³ também é fator relacionado a questão do emprego. Do total de propriedades rurais, 46,077% são minifúndios¹⁴, possuindo menos de 10 hectares de terra e 18,36% entre 10 e 100, portanto, 64,44% das propriedades estão abaixo de 100 hectares. O trabalho nessas propriedades, em geral, é realizado pela própria família.

Chama atenção o fato de que os 46,15% das propriedades com área inferior a 10 hectares ocupam apenas 0,42% do território do município, enquanto que 8,95%

⁸ Anexo 4, Tabela 18.

⁹ Anexo 4, Tabela 20.

¹⁰ Anexo 4, Tabela 16.

¹¹ Anexo 4, Tabela 15

¹² Anexo 4, Tabela 2

¹³ Anexo 4, Tabela 9

¹⁴ O INCRA classifica as propriedades de acordo com o número de módulos fiscais, conforme determina a Lei 8.629/1993. Propriedades com até um módulo são consideradas minifúndios, de 1.1 até 4 módulos, pequenas; de 4.1 até 15 módulos, médias e acima de 15 módulos, grandes propriedades. O módulo fiscal da região é de 45 ha.

delas, com área entre 1.000 e 10.000 ha. ocupam 59,50% do total. Uma única propriedade ocupa 2,14% dela, portanto, mais de cinco vezes a área ocupada por todos os minifúndios¹⁵.

Os dados acima mostram a alta concentração de terras em mãos de poucos proprietários rurais, o que tem implicações na distribuição de renda e na oferta de postos de trabalho. As médias e grandes fazendas de criação de gado empregam duas ou três pessoas. A lavoura, mesmo sendo quase que totalmente mecanizada, ainda oferece um número maior de postos de trabalho, se comparada com a pecuária, embora a maioria destes sejam temporários, oferecidos na época de plantio ou colheita.

Apesar da alta concentração, apenas dois projetos de assentamento rural foram criados pelo INCRA no Município. O Projeto Guanabara, com uma área de 2.660 hectares, onde foram assentadas 98 famílias e o Projeto Sebastião Rosa da Paz, com 50 famílias assentadas em uma área de 1.427 hectares. O Governo Estadual ainda não criou assentamentos em Amambai. Isto se deve, em grande parte a postura dos políticos que detêm a hegemonia local, contrária à reforma agrária.

O assentamento de famílias em áreas rurais, além da diminuição de áreas improdutivas (que segundo o INCRA, observados os critérios estabelecidos na Lei nº. 8.629/1993, ficam entre 20 e 30% da área total do Estado de Mato Grosso do Sul) representaria a diminuição da pressão por empregos na cidade.

A atividade industrial em Amambai é pequena. As poucas indústrias existentes, em sua maioria do setor de produtos alimentícios, são pequenas e micros e não têm caráter exportador, atendendo apenas a demanda local.

O comércio teve melhor desempenho no período de 2000 a 2002. Enquanto a indústria teve um acréscimo de cinco unidades¹⁶, o comércio abriu 45 novos estabelecimentos¹⁷.

No capítulo anterior nos ocupamos em mostrar que a organização e a oferta de educação se pautam na estruturação da própria sociedade, nas relações de trabalho dadas em cada período histórico. Com os avanços tecnológicos, a eficiência dos meios de comunicação, que disponibilizam as informações onde quer que se esteja, a tecnologia invade a cidade e o campo e revoluciona os modos de produção. Isto

¹⁵ Anexo 7, Gráficos 3 e 4.

¹⁶ Anexo 4, Tabela 12.

¹⁷ Anexo 4, Tabelas 13.

passa a determinar o perfil de trabalhador necessário para esses novos tempos. Neste sentido, importa entendermos o papel da educação escolar frente a esta realidade, sobretudo da escola situada no contexto estudado.

2. A educação

Considerado o perfil econômico do Município e a realidade ocupacional, que pouco difere da realidade da maioria dos pequenos municípios do Estado e do País, vemos que as relações de trabalho têm uma lógica diferente da que se dá em locais onde há grande número de empregos na indústria e, se as relações de trabalho têm suas peculiaridades, também as relações entre educação e trabalho as têm.

As oportunidades de formação profissional, sobretudo para aqueles que não têm acesso ao ensino superior, são praticamente inexistentes. Embora não haja falta de escolas, até o nível médio nada é oferecido além de formação geral.

Em 2002, contava-se um total de vinte e três escolas, oferecendo educação infantil, ensino fundamental e médio, sendo quatro estaduais, quatorze municipais e seis privadas. As instituições particulares foram responsáveis por 3,69% das matrículas, a Rede Municipal 58,87% e a Rede Estadual por 37,46%¹⁸. As escolas rurais são mantidas exclusivamente pelo Município. Quanto à oferta de ensino médio regular, esta se dá em duas escolas privadas e três escolas estaduais. O ensino público responde por 87,46% do total de matrículas neste nível de ensino¹⁹ e 100% das matrículas no período noturno.

Os dados referentes ao ensino médio em Amambai mostram um crescimento surpreendente das matrículas nas escolas estaduais no período de 2002 a 2004. Enquanto o Brasil cresceu 6,17%²⁰, o Mato Grosso do Sul cresceu 2,57%, em Amambai o crescimento foi de 22,5%, sendo 13,67% no período diurno e 30,89% no noturno. Ao contrário da tendência nacional e estadual de diminuição de matrículas no turno da noite, aí, houve um crescimento considerável, sobretudo nas escolas públicas.

¹⁸ Anexo 5, Tabela 21.

¹⁹ Anexo 5, Tabela 21.

²⁰ Anexo 3, Tabela 3.

Os números da matrícula inicial mostram que em 2004, apenas 144 se encontravam nas escolas particulares, o que representava 14,32% do total²¹. Os 1005 estudantes matriculados no início do ano letivo, na rede pública, neste nível, naquele ano, representavam 11% do total de estudantes e aproximadamente 7,5% da população economicamente ativa.

No ano de 2002, enquanto 450 estudantes das redes pública e privada concluíram o ensino fundamental, sendo 384 deles egressos da rede pública, 381 se matricularam no Ensino Médio, 344 dos quais em escolas estaduais. Naquele mesmo ano, apenas 158 alunos concluíram o ensino médio, 130 deles em estabelecimentos públicos²². Esses números mostram que a universalização do ensino médio, embora tenha avançado na última década, ainda tem um longo caminho a percorrer e muitos problemas a serem solucionados, sendo que o principal deles diz respeito a permanência do aluno na escola.

Quanto ao ensino superior, a cidade conta, atualmente, com apenas três cursos: Ciências Contábeis e Pedagogia nas Faculdades Integradas de Amambai (FIAMA) e História, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). No ano de 2002 houve o ingresso de 114²³ alunos neste nível de ensino, que recebe estudantes de vários municípios da região. Embora as opções sejam poucas, a oferta de ensino superior na cidade representa um privilégio, já que a maioria das pequenas cidades não conta com este nível de ensino.

Embora não tenhamos dados informativos sobre o número de alunos residentes em Amambai que conseguem ingressar no ensino superior, seja na própria cidade ou fora dela, podemos inferir que são poucos. Segundo o MEC/INEP, apenas 9% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos se encontram neste nível de ensino. (BRASIL, 2004c)

Em Amambai, a única opção de ensino superior público é de licenciatura, o que não desperta interesse na maioria dos concluintes do ensino médio. As opções no ensino privado, além de restritas, são inacessíveis para quem não pode pagar e, as vagas oferecidas pelo ProUni, em 2004, foram apenas 18²⁴.

²¹ Anexo 5, Tabela 21.

²² Anexo 4, Tabela 22.

²³ Anexo 4, Tabela 22.

²⁴ Informação obtida junto a instituição privada de ensino superior.

Apesar desta realidade, atualmente, não há cursos técnicos na cidade e os cursos profissionalizantes de nível básico, com curta duração, em geral se voltam para a área de informática.

Os pais que têm condições financeiras, freqüentemente, mandam os filhos estudarem em centros maiores, onde há mais opções de cursos. Entretanto, a maioria da população não tem rendimento suficiente para bancar as despesas com filhos morando fora de casa para estudar.

Ao mostrarmos esta realidade, pretendemos deixar claro que o ensino médio tem, para a maioria de seus alunos, e em especial para aqueles que o cursam no período noturno, caráter de terminalidade, uma vez que não há na cidade cursos de preparação para o trabalho e a maioria dos alunos não terá acesso ao ensino superior.

Considerando as características acima apontadas e o fato de que o ensino no período noturno atende principalmente ao aluno trabalhador ou pré-trabalhador e, também, as peculiaridades locais, poderíamos, inicialmente, deduzir que este ensino seria inócuo. Porém, baseados também nas informações acima registradas de que os alunos se matriculam em um percentual crescente e significativo e insistem em permanecer na escola, inclusive, retornando após a terem abandonado, importa-nos saber como se dá a relação entre educação e trabalho para estes alunos, os quais serão caracterizados nos itens seguintes.

3. O ensino médio noturno em Amambai

Muitos são os fatores responsáveis pela produção dos números que mostram a movimentação escolar no ensino médio noturno e diversos são os caminhos possíveis para se chegar até eles, todavia, podemos afirmar que no aluno encontramos a síntese destas múltiplas determinações.

Para o aspecto em análise, isto significa dizer que a trajetória escolar desses sujeitos não depende unicamente de suas vontades ou ausência delas. Eles têm uma história de vida, de fatores históricos e materiais, de relações estabelecidas, que exercem importante papel em suas atividades diárias, em suas vivências sociais e encaminhamentos de seus assuntos de ordem prática.

Nosso esforço de aproximação da realidade do grupo de alunos, dentre os quais serão escolhidos alguns sujeitos com os quais realizaremos as entrevistas,

como já informamos, se deu mediante utilização de um questionário. Este foi um passo importante, pois nos permitiu traçar um perfil dos alunos que freqüentam o ensino médio noturno em Amambai.

Em cada escola conversamos com as coordenadoras pedagógicas, esclarecendo sobre a pesquisa e passamos os questionários a elas, para que repassassem aos professores, que foram responsáveis pela aplicação aos alunos. Percebemos boa vontade em colaborar, tanto por parte das direções, quanto das coordenações pedagógicas, dos professores e dos funcionários das secretarias das instituições, que forneceram prontamente todos os dados solicitados. Houve manifestação de interesse na leitura do relatório final da pesquisa, que nos comprometemos a enviar para as escolas envolvidas.

O instrumento foi aplicado para um total de 13 turmas sendo: cinco de primeira série, com 111 respondentes; cinco de segunda, com 106 e três de terceira, com 107. Na data da aplicação, havia 608 alunos matriculados. Destes, 460 continuavam freqüentando regularmente as aulas e 324 se encontravam presentes, os quais responderam as questões²⁵. Nenhum aluno se recusou a participar da pesquisa nesta fase, embora alguns deles tenham deixado questões em branco.

Com o propósito de contextualizarmos a realidade de nosso sujeito, consideramos aspectos como identificação, trabalho, família, residência, escolaridade, relação com a escola, atividades culturais e projetos futuros, que serão descritos a seguir.

3.1. Identificação dos alunos do ensino médio noturno²⁶.

A maioria dos alunos pesquisados é composta por mulheres, que representam 53,3%, do total. Quanto à cor, 64,8% são brancos; 26,2% pardos; 4,3% pretos; 0,3% amarelos e 1,8% indígenas. Os índios presentes (6 alunos ao todo) estudam em escolas urbanas no período noturno porque são empregados, a maioria como professores, nas aldeias. Para os que estudam no período diurno, há oferta de ensino médio regular na Aldeia Amambai.

²⁵ Anexo 6, Tabela 21.

²⁶ Anexo 6, Tabela 26.

Quanto à idade, apenas 40,7% dos estudantes se encontram na faixa etária considerada ideal para o nível médio. Com um a três anos de distorção idade/série, temos 34,8% do total. De quatro anos acima de distorção temos 25% dos alunos. Isto nos mostra dois fenômenos: de um lado o problema de evasão e repetência que atrasa o processo de escolarização e, de outro, o retorno de pessoas mais velhas, com idade acima de 26 anos, para a escola. Este é o caso de 41 pessoas, ou seja, 12,65% do total.

Com relação ao fator idade, outro aspecto significativo é o de que as pessoas mais velhas se concentram nas primeiras e segundas séries. Nas terceiras séries, encontramos apenas uma pessoa na faixa de 26 a 30 anos. Isto mostra a dificuldade que esses alunos têm em se manter no ensino regular, o que ficará mais evidente no item que trata da relação do aluno com a escola.

3.2. Os alunos e o trabalho²⁷.

Conforme informação dos próprios estudantes, 67,5% estão empregados. Destes, 41% trabalham mais de oito horas por dia, 40,6% trabalham oito horas diárias, 15% seis e apenas 11,4% quatro. Vemos que 81,6% dos alunos que trabalham o fazem em jornadas de oito horas ou mais, portanto, somado ao período de quatro a quatro horas e meia de permanência na escola, são doze ou mais de atividade diária. Isto nos mostra tanto a falta de tempo para estudos extra-classe quanto a indisponibilidade de tempo para cursos de qualificação profissional paralela ao ensino médio.

Quanto aos que não trabalham, são 32,4%, contudo, apenas 3,39% afirmam que não precisam trabalhar, enquanto 9% deles nunca trabalharam, mas já procuraram trabalho. Os outros 20%, já trabalharam, estão desempregados, mas procurando emprego, portanto, 96% deles são trabalhadores ou pré-trabalhadores.

A maioria dos alunos depende da família para se manter. Apenas 22,2% declaram se auto-sustentar e 12,9% sustentam outras pessoas.

Em Amambai, como na maioria das pequenas cidades, os postos de trabalho da iniciativa privada e os do serviço público, que não são preenchidos por concurso,

²⁷ Anexo 6, Tabelas 27 a 29.

ainda são preenchidos por indicação de familiares e amigos. Dentre os que trabalham 81,7% conseguiram seus empregos desta forma. Os demais são concursados, trabalham como autônomos, sendo que o currículo contou para obtenção da vaga ou então outros fatores influenciaram.

O setor em que há mais alunos empregados é o comércio, com 17,8% deles. Em seguida, temos os serviços domésticos e similares (babá, cozinheira, faxineira, e outros, com 13,2%; construção civil, 10,9%; escritório e similares e serviços gerais, 9,5% cada; serviço público, 6,4% e exército, 7,3%. Em menor proporção, temos trabalhadores em oficinas mecânicas, na indústria, no setor rural, e outros.

A maioria dos alunos (59,8%) trabalha há mais de um ano. Interessante observar que é na segunda série que se encontra o maior número de alunos que trabalham há menos de seis meses (27,6%), parecendo indicar que a transferência para o turno da noite, a partir desta série, conforme vimos na movimentação escolar (Anexo 5, Tabela 23 e Anexo 7, Gráfico 5) se dá a partir do ingresso do aluno no mercado de trabalho.

Quanto à ocupação dos pais, os alunos informam que eles trabalham na construção civil (12,9%), no comércio (2,4%), na indústria (2,7%), em fazendas (7%), em serviços gerais (1,5%), no serviço público (4%), são mecânicos (6,7%), motoristas e caminhoneiros (6,4%), vigias (3%), aposentados, desempregados ou falecidos (9,8%), autônomos (5,8%) ou outras atividades (3,3%). Apenas 12,3% informam que os pais são comerciantes ou proprietários rurais.

Entre as mães dos alunos, 44,7% delas não trabalham fora de casa. Quanto as que o fazem, a maioria (20,6%) é em serviços domésticos ou similares. As demais atuam no serviço público (professoras, zeladoras de escolas ou funções administrativas), no comércio ou em outras atividades.

Com relação aos cônjuges dos alunos, a profissão mais indicada foi a de professor (8%). Os demais trabalham na construção civil, serviços domésticos e similares, serviço público, comércio e outros.

3.3. As famílias e o trabalho²⁸

Quanto ao estado civil dos alunos, 81,1% são solteiros. A série em que há

²⁸ Anexo 6, Tabelas 30 a 32.

mais casados é a primeira. Isto se explica pelo maior índice de pessoas com idade mais elevada nesta série. A maioria (82,4%) declara não ter filhos.

Apenas 49% dos alunos vivem apenas com os pais ou os pais e irmãos. Outros 3,3% têm um ou os dois avós vivendo na mesma casa. Moram com os pais, juntamente com filho ou filhos e, em alguns casos o cônjuge, 3,7% deles. Entre os que não vivem com o cônjuge, 20,2% não contam com a presença do pai em casa. Apenas 1,8% vivem apenas com o pai ou pai e irmãos. Chama a atenção o número de lares (20,2%) em que as mães são chefes da família.

O grau de escolarização dos pais é baixo. Os pais analfabetos representam 9,2% do total e as mães 10,2%. Ensino fundamental incompleto é o nível de escolarização atingido por 57,7% em ambos os casos; ensino fundamental completo e médio incompleto, 8,9% dos pais e 9,9% das mães; médio completo e superior incompleto, 9% dos pais e 9,5% das mães e apenas 1% dos pais e 2,4% das mães possuem nível superior completo. A maioria dos alunos, já tem nível de escolarização superior ao dos pais.

Os cônjuges, embora não tenham um bom nível de escolarização, estão em situação melhor que os pais de alunos. Com ensino médio completo ou mais, temos 36,9% deles. A taxa de analfabetismo apontada foi zero, e apenas 31,4% não têm o nível fundamental completo.

3.4. A residência²⁹

A maioria dos alunos, 74,7% deles, mora em casa própria, 17,2% alugada e 8% cedida. Destas residências, 91,9% possuem água encanada, 89,2% têm luz elétrica e 33,3% estão em ruas com calçamento ou asfalto. A maioria delas (mais de 70%) possui uma sala, uma cozinha, dois ou três quartos e um banheiro. Pouco acima de 20% delas contam com mais de uma sala e dois ou mais banheiros. As condições de habitação dos alunos podem ser consideradas boas.

Constatou-se que os eletrodomésticos mais comuns são a geladeira (90,4% das casas) e máquina de lavar roupas (90,1%). Menos comuns, temos o freezer com

²⁹ Anexo 6, Tabelas 33 a 37

27,7%, microondas, 11,1%, e aspirador de pó, 8,6%. Neste grupo de alunos, 38,2% das famílias possuem automóveis, sendo que 6,8% possuem dois e 0,9%, três.

Quanto aos meios e instrumentos de estudo, informação e comunicação existentes em casa, os mais comuns são: a televisão, que está presente em 91,3% delas, sendo que 24% têm mais de um aparelho; o rádio, em mais de 80% das residências; aparelhos de CD, em 75,9% e calculadoras em 100%. Os aparelhos menos presentes são: telefone, em 47,5% das casas; vídeo/DVD em 23,7% e computador em 17,8% e 11,7% têm internet.

No que se refere aos recursos de leitura, 21% dos alunos não dispõe de nenhum livro em casa, além dos escolares. A maioria dos alunos (61,7%) informa possuir até 20 livros e 16,9% entre 20 e 100.

O dicionário é encontrado em apenas 59,5% das casas dos estudantes do ensino médio noturno. Apenas 29,3% possuem pelo menos uma enciclopédia e 23,4% pelo menos um Atlas. A leitura diária de jornal é prática de apenas 31,1% dos alunos e a leitura semanal de revistas de informação, de 28,7% deles.

Vemos que o meio de comunicação predominante é a televisão. Poucos têm acesso a jornais e revistas. Mais adiante veremos os programas e leituras preferidas pelos alunos.

3.5. Trajetória de escolarização³⁰.

A trajetória de escolarização, em nível fundamental, se deu exclusivamente em escolas públicas para 93,2% dos alunos que freqüentam o ensino médio no período noturno.

Para 74,3% deles, a idade de ingresso foi dos seis aos sete anos. Quanto aos demais, tiveram o início de sua escolarização com idade superior a que é tida como obrigatória, sendo que 8,5% começaram estudar com mais de dez anos.

Os alunos que informam que tiveram reprovações no ensino fundamental são 45,9%. O índice de alunos com alguma reprovação vai decrescendo conforme a série. Na primeira são 65%, na segunda 59% e na terceira 47,6%. Os dados

³⁰ Anexo 6, Tabela 38

confirmam o que já é sabido: as duas séries com maior reprovação são a primeira e a quinta, do ensino fundamental, com 14,8% e 15,7%, respectivamente.

Quanto a evasão escolar, 39,9% dos alunos abandonaram a escola durante o ensino fundamental. No ensino médio, 12,9% abandonaram uma vez e 9,2% mais de uma vez somando 22,1% a porcentagem dos que já abandonaram este nível de ensino. Isso mostra que não são poucos os alunos que desistem e voltam a procurar a escola.

O principal motivo apontado para as desistências no ensino fundamental foi a falta de transporte, com 30,9% das indicações. Isto se deveu ao fato dos alunos morarem na zona rural. Depois do transporte, tivemos o trabalho com 20,6%, o que mostra que também este é fator de desistência. Apenas 2% indicaram a falta de vagas como motivo para não ter estudado, indicando para a universalização deste nível. Os outros motivos foram: problemas financeiros (13,4%), gravidez ou doença (11,3%), desinteresse (7,2%), mudança (8,2%) e pais desinteressados (3%).

3.6. O aluno e a escola³¹.

Os alunos foram convidados a avaliar as escolas que freqüentam. As escolas são consideradas bem localizadas por 76,2% dos alunos. A maioria dos alunos mora próximo da escola em que estuda. As distâncias, em geral, podem ser percorridas a pé.

A maioria dos alunos (61,2%) também considera que o acesso à secretaria da escola é bom. Isto se deve ao fato de que todas as escolas estaduais em Amambai mantêm em funcionamento, no período noturno, a secretaria, o serviço de Coordenação Pedagógica e, a maior parte do tempo, um dos integrantes da direção (diretor ou Diretor-Adjunto) está presente na escola.

As salas de aula foram consideradas boas por 58,6% dos respondentes e o pátio por 54%. Os itens mais criticados foram biblioteca, laboratório e afins, considerados ruins por 49,7% deles e regular por 30,5%. As quadras esportivas foram consideradas regulares por 46,3% e ruins por 27,4% dos estudantes.

³¹ Anexo 6, Tabelas 39 a 44.

Esta avaliação teve variação de escola para escola em itens como sala de aula, quadra esportiva e pátio, conforme o estado de conservação. Outro aspecto interessante de se observar é o fato de que alguns alunos, mesmo sendo visível a precariedade de determinado item em sua escola, não o avaliam negativamente, parecendo indicar a intenção de preservar a imagem da escola em que estudam.

Os aspectos destacados pelos alunos como sendo os que mais os agradam em sua escola são, em primeiro lugar, os bons professores, com 66,6% de indicações, seguidos da qualidade de ensino, com 43,2%. Também foram mencionados: amigos, com 30,5%; organização e limpeza, 15,4%; direção, 14,5%, aspectos físicos da escola, 13,8%, ambiente seguro e agradável, 9,5% e ainda: professores amigos, disciplina, localização, liberdade de expressão, funcionários administrativos e coordenação pedagógica. Importa destacar a centralidade do professor e da qualidade de ensino para o aluno.

Dentre os que mais desagradam, os dois principais são: falta de computadores e laboratório com 14,5% e biblioteca precária, com 12,3%. Apontam ainda: professores despreparados ou preguiçosos (11,1%), falta de recursos didáticos (9,8%), falta de merenda escolar (8,9%), comportamento dos colegas, falta de manutenção do prédio escolar e falta de manutenção dos móveis escolares (7,7% cada), banheiros mal conservados ou sujos (6,1%), sujeira e desorganização e quadra esportiva precária (5,5% cada), ensino fraco ou inadequado (4,9%), professores arrogantes (3,7%) e carga horária muito puxada (3,1%). Com menos de 3% aparecem também: falta de atividades culturais e esportivas, direção ausente, desinteressada ou arrogante (pontual, em apenas uma escola) e falta de segurança.

Quanto às atividades que gostariam que tivesse na escola, computação foi mencionada por 30,5% dos alunos. Em seguida, vêm: atividade de laboratório (19,1%); atividades científico-culturais: debates, feiras, exposições, palestras, festas (17,2%); teatro (15,4%); atividades esportivas: campeonatos inter-classes, torneios (12,9%); modalidades esportivas diversas (12%); práticas artísticas: música, dança, pintura e artesanato (9,8%); atividades extra-classe ou aulas práticas (8,9%); gincanas educativas (8,6%) e, com menos de 8%: Inglês, biblioteca equipada e em funcionamento, vídeos, atividades de preparação para o mercado de trabalho, excursões, aulas mais dinâmicas e grêmio estudantil.

Os motivos para continuar estudando, majoritariamente, estão relacionados a melhoria de condições de vida. Apontam nesta direção respostas como: conseguir

emprego, ter um futuro melhor, melhorar a vida pessoal e da família, o desejo de realização pessoal, ser alguém na vida e ter um lugar na sociedade, que juntas somam 67,3%. O modo como pretendem que isto se concretize não é explicitado. Isto se constitui tarefa para as entrevistas, onde os sujeitos poderão discorrer sobre este assunto.

O prosseguimento dos estudos, como motivo principal para continuar cursando o ensino médio noturno, é indicado por 20% dos respondentes, o que não quer dizer que os demais não tenham esta intenção.

Quanto a se ausentar das aulas, 50,6% apontam os problemas de saúde como motivo que os levariam a isto. As causas relacionadas ao trabalho são as principais. O Cansaço é apontado por 33,9% deles e os compromissos profissionais por 22,8%. Problemas relacionados à escola, como desinteresse pelas matérias e falta de afinidade com os professores, somam 18,1%. O transporte pode ser problema para 9,8% dos alunos e a falta de dinheiro para 9,2%.

Perguntamos aos alunos se o ensino médio noturno deve oferecer apenas formação geral, conforme o faz atualmente, ou se deve oferecer, além da formação geral, também a profissional. Este questionamento tem como motivação o fato de que, embora a LDB nº. 9.394/96 nos Incisos II e IV do Artigo 35 e Inciso I do § 1º do Artigo 36, preveja a "preparação básica para o trabalho" e o "domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna", isto, como vimos no capítulo anterior, não acontece na prática escolar. A maioria dos alunos (86,7%) optou por formação geral e profissional. O sentido dado pelo aluno à formação profissional, também será explicitado mediante análise das entrevistas.

3.7. O acesso à cultura³².

Nas pequenas cidades, as atividades culturais são distintas das de centros maiores. Em Amambai, os shows musicais, quase que se restringem aos que acontecem em períodos de campanhas eleitorais. A não ser isto, são raras as oportunidades oferecidas à população. Não há cinemas e nem teatro. Os filmes podem ser assistidos em vídeo/DVD e as peças teatrais, quando acontecem, são

³² Anexo 6, Tabelas 46 a 49.

amadoras, a maioria delas nas próprias escolas. Não há espaço adequado para teatro, o que dificulta a presença de grupos teatrais. A cidade conta com apenas uma biblioteca pública municipal que não dispõe de grande variedade de obras para consulta e não permanece aberta aos finais de semana.

Nenhuma das escolas estaduais em Amambai é equipada com laboratório de ciências e de informática. Consta no Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, como diretriz "provimento de todas as escolas públicas de ensino médio com equipamentos de informática" e como meta: "implantar padrões adequados de infraestrutura, no prazo de 3 anos, para 50% das escolas com ensino médio e, até 2008, para 100% delas, incluindo: [...] instalação para laboratórios de ciência e informática, assegurando a rede de comunicação mundial." (MATO GROSSO DO SUL, 2004, p. 29-30).

Contudo, os programas que beneficiam as escolas estaduais, via de regra, são oferecidos primeiramente na capital e nos principais centros urbanos. As escolas das pequenas cidades são as últimas a serem atendidas. Não bastassem as privações de acesso aos bens culturais a que esta população é submetida, enfrenta ainda a morosidade em relação aos programas oficiais.

Estas características da cidade nos permitem um melhor entendimento das informações quanto às atividades culturais a que os alunos têm acesso.

Durante a semana, os alunos costumam ver televisão (51,5%) e ouvir música (52,1%). Nos finais de semana, freqüentar cultos religiosos (55,5%), namorar (33,9%), fazer compras (30,8%) e assistir vídeo/DVD (29%).

Entre os que assistem televisão diariamente, 34,8% o fazem por menos de trinta minutos, 33,3% por até duas horas, 10,8% de duas a três e 10,8% de três horas acima. Os programas mais assistidos são: jornais (51,5%), filmes (46%), novelas (41,6%), e esportes (19,7%).

As atividades raramente praticadas são: fazer viagens (65,7%), freqüentar bibliotecas (58,9%), freqüentar exposições (61,4%), assistir a shows (48,1%), realizar atividades esportivas (35,5%), participar de eventos esportivos (45,3%), freqüentar clubes (37,9%), freqüentar parques (48,1%) e realizar leituras (40,1%).

As atividades nunca praticadas pela maioria dos alunos são: assistir a filmes no cinema (80,5%), assistir a peças de teatro (74,7%), passear em shoppings (76,5%), freqüentar grupos musicais (63,2%), acessar internet (60,8%).

No tocante a música, apenas 8% dos alunos afirma que nunca ouve, logo, depois da televisão, é a atividade mais comum. Quanto aos gêneros musicais mais apreciados, os principais são: a música sertaneja, com 38,5% e a romântica, com 35,8%. Em seguida vem: MPB (16%), pop (15,7%), rock para escutar (14,2%), e eletrônica (11,4%).

Os filmes mais assistidos são as comédias (57,1%), os românticos (31,1%), suspense (25,9%) e terror (21,3%).

O grupo pesquisado lê pouco. A frequência de leitura de livros é: sempre 22,5%, às vezes 53,7% e nunca 23,7%; de revistas: sempre 21,6%, às vezes 48,4% e nunca 30,5%; de jornais: sempre 28,4%, às vezes 40,1% e nunca 31,4%; de revistas em quadrinhos: sempre 4,6%, às vezes 31,1% e nunca 63,8%, enquanto 93,5% deles nunca recorrem a outras opções de leitura.

A internet é um recurso acessível para poucos alunos. Apenas 17,8% deles possuem computadores em suas residências, destes, 11,7% declaram ter internet. Assim, segundo eles, 9,5% acessam a rede em sua casa, 16,5% no trabalho e 21,6% na casa de amigos. As finalidades declaradas são: pesquisar 38,5%, baixar músicas 17,9%, entrar em sala de bate-papo 12%, trocar e-mails 8,3%, ler jornais e revistas 4,6% e outros 4,3%.

3.8. Os projetos futuros³³.

Solicitamos aos alunos que indicassem duas das profissões menos e mais e valorizadas pela sociedade. No primeiro caso, as que se destacam foram gari ou lixeiro (49,7%), doméstica e similares (29,3%) e professor (16,6%). No segundo, médicos (61,4%) e advogados (36,4%).

Entre as profissões que os alunos gostariam de ter, aproximadamente 70% são de nível superior e menos de 10% relacionadas aos cursos existentes na cidade.

Consultados sobre os projetos para após o término do ensino médio, 60,1% do total pretende fazer faculdade. Interessante observar que na primeira série são 45,9%, na segunda são 63,2% e na terceira 71,9%. Isto pode ser indicativo de que a

³³ Anexo 6, Tabelas 50 a 52.

perspectiva de continuidade dos estudos estimula os alunos a concluírem este nível de ensino.

A opção por curso técnico ou profissionalizante foi assinalada por 26,8% dos alunos. Trabalhar é o projeto de 16,3% deles, cursos livres de 13,8% e outros projetos 14,5%.

Concluída esta fase da pesquisa, que nos apresenta o contexto em que o aluno vive e aprende, sua situação de trabalho, família e moradia, sua trajetória de escolarização, o modo como se relaciona com a escola, suas práticas culturais e seus projetos para o futuro, percebemos que, embora nosso objeto tenha adquirido maior concreticidade, não temos dados que nos permitam inferir sobre o sentido e significado do ensino médio noturno para o estudante das escolas estaduais em Amambai.

A realização da fase subsequente nos permitirá apreendermos e explicitarmos aspectos importantes para o debate sobre este ensino que, como já mostramos, embora atenda a maioria dos alunos do ensino médio regular, ainda não deu conta de superar os problemas que, historicamente, vêm marcando sua trajetória.

CAPÍTULO III

TEORIA PSICOLÓGICA SÓCIO-HISTÓRICA

Neste capítulo apresentamos os pressupostos teóricos que respaldam a análise de nosso objeto.

Ao estabelecermos como objetivo de nosso estudo a explicitação do sentido e significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno estamos anunciando, de antemão, a vinculação deste objetivo com categorias da Teoria Psicológica Sócio-Histórica.

Esta teoria foi desenvolvida na União Soviética, no período pós-revolucionário, mais precisamente a partir de 1924, quando Lev Seminovich Vigotsky, advogado e filósofo, inicia sua carreira como psicólogo. Sua ampla formação e seu vasto conhecimento de filosofia, história, literatura, direito, medicina, pedagogia e psicologia, entre outros, possibilitaram-lhe fazer uma ampla e profunda revisão da ciência psicológica de seu tempo, o que lhe permitiu a compreensão e a síntese das teorias psicológicas então existentes.

Embora Vigotsky seja o representante da Teoria Psicológica Sócio-Histórica mais conhecido entre nós e tenha sido, segundo Luria (1988, p. 22), o "líder reconhecido" do grupo, desde o início, ele teve como principais colaboradores Alexander Romanovich Luria e Alexei Nicolaevich Leontiev, sendo que estes, devido a sua morte precoce, deram continuidade ao trabalho por ele iniciado.

Vigotsky tratou de identificar e compreender aquilo que entendia como "crise da psicologia", pois entendia que nenhuma das escolas de psicologia existentes fornecia as bases sólidas, necessárias para o estabelecimento de uma teoria unificada dos processos psicológicos humanos (VYGOTSKI, 1984)

Partindo desta análise, Vigotsky propõe uma psicologia fundamentada na filosofia marxista. Contudo, a apropriação do marxismo pela psicologia não se deu de forma direta, como transposição ou sobreposição das idéias de Marx para a psicologia, mas de forma mediada, a partir do método materialista histórico, em cujas bases construiu-se a teoria psicológica denominada Sócio-Histórica ou Histórico-Cultural. Sobre esta relação, Sirgado (1990, p. 3) diz que

[...] é possível afirmar que as bases, sobre as quais se ergue a construção teórica desta corrente psicológica, constituem o que há de mais sólido na filosofia de Marx e Engels e não têm nada a ver com o uso abusivo do marxismo-leninismo que encontramos em alguns autores [...]. Em relação à corrente sócio-histórica, mais do que falar em "psicologia marxista" é mais correto falar numa psicologia com fundamentos marxistas.

Esta mesma autora destaca três grandes princípios epistemológicos do que denomina "paradigma sócio-histórico", sendo: a) a questão do método: os fenômenos psíquicos são processos em mudança e como tal, devem ser estudados; b) conceito de atividade: a constituição da consciência se dá no processo da atividade humana, o que significa que seu estudo está ligado ao estudo da atividade humana; c) mediação semiótica: a atividade humana é caracterizada pela mediação que se dá externamente pelos instrumentos técnicos, orientados para regular as ações sobre os objetos e internamente pelos signos, orientados para regular a ação sobre o psiquismo dos outros e de si mesmo.

Vigotsky mostra que o desenvolvimento das capacidades especificamente humanas, as Funções Psicológicas Superiores, se dá a partir da combinação do uso de instrumentos e signos. A criação e uso de instrumentos para facilitar o trabalho, além de responder a uma necessidade prática, promove a reflexão sobre o próprio objeto na consciência do homem, o que permite que ele vá além do imediato, através da reconstrução interna de uma operação externa.

Para explicar este processo, Vigotsky (1984, p. 59-65) desenvolveu o conceito de internalização, que define como "a reconstrução interna de uma operação externa" Segundo ele, o processo de internalização consiste numa série de transformações, e cita:

a) Uma operação, que inicialmente representa uma atividade externa, é reconstruída e começa ocorrer internamente. [...] b) Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. [...] c) A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

É, pois, no processo de internalização que o homem se faz homem, pois segundo Vigotsky (1984, p. 65)

A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana.

Portanto, é na internalização das condições objetivas da vida e da atividade que a consciência vai se estruturando, pois nas experiências com o meio externo, o homem não o conhece apenas sensorialmente, mas o reflete em sua consciência.

Leontiev (1989, p. 232) afirma que "a passagem para a consciência representa uma etapa nova, superior do desenvolvimento da psique". Esta passagem permite ao homem pensar, refletir sobre a realidade.

Este autor, assim como Marx, afirma que a diferenciação do homem em relação aos outros animais se deu com o surgimento do trabalho e como resultado de sua passagem para uma sociedade organizada sobre esta base (LEONTIEV, 1989). Assim sendo, o trabalho e a vida em sociedade são características que permitiram as mudanças qualitativas constitutivas do homem.

1. Trabalho e hominização

Leontiev, em seus estudos sobre o surgimento do psiquismo humano, parte do pressuposto de que este atributo não está dado geneticamente, mas que resulta das interações sócio-culturais. Isto posto, restava mostrar como se dá a sua transmissão de geração para geração. Para o autor, a explicação deste fenômeno tem no trabalho sua categoria central.

O surgimento e desenvolvimento do trabalho, resultante da necessidade de sobrevivência material do homem, não alterou apenas sua constituição física, mas também determinou mudanças no psiquismo.

Partindo dos estudos realizados por Marx e Engels, ele aponta o trabalho humano como o processo que vincula o homem à natureza, mediante o qual este exerce influência sobre aquela, transformando-a e sendo transformado.

Duas características distinguem o trabalho humano do trabalho animal: o emprego e a preparação de instrumentos e o fato de ser atividade coletiva. Portanto, ele é mediado tanto pelo instrumento como socialmente.

A importância desta mediação na mudança da psique humana aparece, segundo Leontiev (1989), quando se analisa a mudança na estrutura da atividade quando esta é realizada coletivamente.

O autor toma como exemplo uma atividade de caça, nas sociedades primitivas. Enquanto alguns espantavam a presa, outros ficavam à espera na

emboscada para apanhá-la. As ações realizadas, nem sempre têm ligação direta com a atividade. Por exemplo, espantar a caça, aparentemente é uma ação desvinculada da atividade, uma vez que a afasta deste caçador.

Isto só faz sentido na atividade coletiva, pela vinculação do sujeito com os demais membros do grupo, encarregados das outras ações da atividade de caça e, de cujas mãos este receberá sua parte do produto final da atividade coletiva. Portanto, a base objetiva da estrutura da atividade do indivíduo humano se encontra na atividade de outras pessoas.

Do ponto de vista histórico, explica Leontiev (1989, p. 239), "a conexão entre o motivo e o objeto da atividade não reflete as vinculações e relações naturais, mas as objetivo-sociais". Desta vinculação é que surge a forma especificamente humana de reflexo da realidade: a consciência. "A divisão da ação, diz ele, pressupõe necessariamente o reflexo psíquico da relação entre o motivo objetivo da ação e seu objeto".

No exemplo da caça, a ação do batedor depende do reflexo psíquico que vincula sua ação com o resultado final de todo o processo. Isto é que dá sentido à sua ação. Com o surgimento da ação, surge o sentido racional daquilo para o que se dirige a atividade, que representa a unidade principal, social da psique humana. Está dado, assim, o passo mais importante na constituição do psiquismo humano: na consciência, a atividade se separa do objeto, surgindo então como relação. O objeto se reflete na cabeça como idéia.

Isto não acontece entre os animais. Para eles, a atividade tem uma vinculação direta com suas necessidades biológicas. Não há atividade sem que o sentido do objeto seja o de satisfazer estas necessidades, portanto, o motivo biológico e o objeto da atividade sempre coincidem.

As mudanças na estrutura da atividade, decorrentes do processo de trabalho, além de gerar ações orientadas para uma atividade, segundo Leontiev (1989), também mudam qualitativamente o conteúdo dela, que são as operações. Esta mudança se dá a partir do surgimento e desenvolvimento dos instrumentos de trabalho.

O trabalho social, mediado pelo instrumento, é também responsável pelo surgimento da fala e do pensamento. Segundo Leontiev (1989, p. 243), "o instrumento constitui uma espécie de portador da primeira abstração verdadeira, consciente e racional, da primeira generalização verdadeira, consciente e racional".

Isto significa dizer que o instrumento passa a ser portador da experiência de trabalho social e, portanto, do conhecimento humano utilizado no seu desenvolvimento. Assim sendo, o conhecimento humano que tem lugar na atividade instrumental, se converte em pensamento.

Para Leontiev (1989, p. 245), pensamento é "o processo de reflexo consciente da realidade nas relações, vinculações e relações objetivas nas quais se incluem objetos inalcançáveis para a percepção sensorial". Portanto, a identificação e a tomada de consciência das interações objetivas dos objetos é condição indispensável para que surja o pensamento.

Isto quer dizer que o pensamento, ao partir da atividade externa, se transforma em conteúdo de ações autônomas que se dirigem para um fim, podendo vir a ser uma atividade independente, capaz de se converter em totalmente interna, mental.

O objeto refletido conscientemente, além de seus aspectos sensoriais, é portador do conhecimento humano nele objetivado, por isso, tem uma significação objetiva determinada e permanente. O pensamento verbal, abstrato, se dá sobre a base do domínio de generalizações socialmente elaboradas, como os conceitos verbais e as operações lógicas. Estas generalizações são refletidas na consciência do homem pela linguagem. Por isso, linguagem e consciência são inseparáveis.

Importa ressaltar que, assim como a consciência, a linguagem é resultante da atividade das pessoas, da necessidade de comunicação. Leontiev (1989, p. 248) afirma que "a produção da linguagem, como da consciência e do pensamento está, desde o início, diretamente entrelaçada com a atividade produtiva, com a comunicação material das pessoas".

No trabalho coletivo, os membros do grupo entram em relação uns com os outros e necessitam se comunicar entre si. Inicialmente isto era feito por meio de gestos e, posteriormente, por sons, até que esses sons se convertessem em fala, que é a mais fundamental forma de linguagem humana, pois além de meio de comunicação entre as pessoas, atua também como forma de consciência e de pensamento.

Considerando que as características essencialmente humanas não estão dadas biologicamente, mas são produtos histórico-sociais como, então, se dá a apropriação desta herança pelo homem? Leontiev (1978, 1989) desenvolveu importantes estudos no sentido de explicar como isto acontece.

Como mencionamos anteriormente, a partir de quando o homem passou a ser determinado, não apenas por leis biológicas, mas, principalmente, por leis sociais (fato que constitui seu grande diferencial em relação aos animais), sua herança sócio-cultural é transmitida externamente. A acumulação dessa herança filogenética se tornou possível graças às peculiaridades de sua atividade laboral, que no homem tem caráter produtivo.

Leontiev (1978 e 1989) baseia esta explicação na teoria marxista da objetivação. De acordo com Marx, em sua obra "O Capital", no processo de produção, o trabalho, adquire existência objetiva, deixa de ser atividade e passa a ser produto. Segundo Leontiev (1989, p. 254), esta transformação

[...] aparece diante de nós como o processo de encarnação, de objetivação, nos produtos, da atividade das pessoas, de suas forças e capacidades espirituais e a história da cultura material e espiritual da humanidade se apresenta como o processo que, em forma externa, material, expressa os resultados do desenvolvimento das capacidades do gênero humano.

Assim sendo, o homem, a partir de seu nascimento, entra em contato com um mundo de objetos e fenômenos criados pelas gerações anteriores. Segundo o autor, (1989, p. 255), é "o mundo mais próximo do homem que determina, predominantemente, a sua vida, é o mundo transformado ou criado pela atividade humana". Contudo, este mundo, "se apresenta para cada indivíduo como tarefa", o que significa que somente na atividade, tanto prática quanto cognitiva do sujeito, é que ele vai descobri-lo.

Isto significa que o processo de hominização, dado no desenvolvimento ontogenético, passa pela necessidade de domínio das conquistas humanas resultantes do desenvolvimento filogenético, que estão apenas propostas nos fenômenos objetivos do mundo, no qual o homem está inserido.

Leontiev ressalta que não podemos confundir este processo com a adaptação ao meio natural, como é próprio dos animais, pois ao apropriar-se destes resultados o homem se apropria de conceitos verbais, dos significados sociais, o que, conseqüentemente, dá lugar à reprodução, pelo indivíduo, das capacidades e funções humanas que são historicamente formadas. É neste processo de apropriação que se desenvolve no homem a consciência, o pensamento e as funções psíquicas superiores.

A comunicação exerce papel fundamental neste processo de apropriação, por ser sua mediadora. Nas fases iniciais do desenvolvimento do indivíduo, esta

comunicação é mediada por objetos e, posteriormente, pela linguagem. É ela que generaliza e transmite para as pessoas a experiência da prática histórico-social acumulada pela humanidade, permitindo, ao mesmo tempo, sua existência na consciência dos homens.

Consideramos importante destacar que, não obstante o valor da linguagem no processo de apropriação da herança histórico-social humana ela, por si só, não é capaz de formar o psiquismo humano. Sobre isto, Leontiev (1989, p. 260) não deixa dúvidas quando afirma:

[...] o processo ontogenético de formação do psiquismo humano não se cria por ação dos estímulos verbais por si mesmos, mas constitui o resultado do processo específico descrito, determinado por todas as circunstâncias do desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.

A linguagem é, portanto, uma das propriedades e capacidades historicamente desenvolvidas pelo gênero humano a serem apropriadas pelo homem, em seu processo de desenvolvimento, e que passa a ser instrumento mediador de seu desenvolvimento psíquico.

2. Educação e desenvolvimento

Os estudos desenvolvidos por Leontiev (1989), mostram que o processo de constituição do psiquismo humano se dá pela apropriação de bens culturais produzidos pela humanidade ao longo de sua história, o que faz com que este seja, inevitavelmente, um processo educativo.

Podemos, então, dizer que a educação é condição de hominização. É por meio dela que os homens se apropriam do conhecimento que a sociedade já desenvolveu, seja no campo material ou no simbólico, como as ciências, as artes, a literatura, os valores, e outros.

Ao nascer, cada indivíduo humano tem a sua disposição, como herança das gerações anteriores, todo o conhecimento acumulado anteriormente e uma realidade que se altera constantemente. Se, diferentemente dos animais, ele não se encontra apto a reproduzir instintivamente as práticas anteriores da espécie, por outro lado, não necessita "reinventar" a cada dia a história humana. É possível, sim, a partir do já conhecido, desenvolver novos conhecimentos.

Para a Teoria Sócio-Histórica, o desenvolvimento se dá de forma interpessoal, ou seja, na relação com as outras pessoas, na interação. As ações, que inicialmente acontecem no plano da inter-relação, são internalizadas e se transformam em ações intrapessoais. Lembramos que Leontiev (1978, 1989) explica que as funções psicológicas que surgem a partir das inter-relações são internalizadas e passam a se constituir em funcionamento interno, intra-subjetivo, o que significa que a consciência não está dada a priori, mas que se desenvolve a partir das atividades práticas do sujeito em seu contexto sócio-cultural.

Vigotsky (1984, p. 57-65), por analogia com o pressuposto marxista da mediação da atividade de trabalho pelos instrumentos, desenvolveu o conceito de mediação da atividade psíquica. Esta mediação é feita pelos signos, que são instrumentos psicológicos produzidos socialmente e que servem aos seres humanos, tanto para a comunicação interpessoal quanto intrapessoal.

Por serem produtos da ação do próprio homem, os signos são, portanto, decorrentes da própria história da humanidade. Sendo os signos socialmente construídos, os grupos sociais em que os indivíduos nascem e se desenvolvem influenciam na forma como eles ordenarão psicologicamente o real, pois estes modos de ordenação são dados culturalmente.

Contudo, a cultura não é um sistema imutável, ao qual o indivíduo está submetido, mas passa por um constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados, num processo dinâmico de interação entre o mundo material e cultural e o mundo subjetivo de cada um.

Para Duarte (2004, p. 50) "a apropriação da cultura é o processo mediador entre o processo histórico de formação do gênero humano e o processo de formação de cada indivíduo como um ser humano".

Segundo Leão (1999, p. 23):

[...] a mediação é o processo que no homem tornou todo o comportamento organizado intelectualmente. São os elementos mediadores que permitem a realização das etapas de planejamento e controle da atividade por esquemas lógico-abstratos, fazendo com que os planos de ação se tornem independentes da situação imediata. Esta autonomia transfere a resolução dos problemas para o nível mental, sem realizá-lo concretamente; permite a correção antes da execução direta e possibilita, também, a transmissão das estratégias de ação aos demais. Essas condições mudam a correlação dos processos psíquicos fundamentais.

Como as linguagens são os principais sistemas de signos, elas exercem papéis fundamentais como elementos mediadores e têm duas funções básicas: a de

intercâmbio social, que possibilita que os indivíduos se comuniquem entre si e a de constituir o pensamento generalizante, que consiste no ordenamento do real, agrupando ocorrências, eventos, situações, objetos, dentre outros, sob uma mesma categoria conceitual.

Vigotsky (1989) explica que pensamento e linguagem têm trajetórias diferentes, sendo que num determinado momento do desenvolvimento ontogenético essas duas trajetórias se unem e o pensamento se torna verbal e a linguagem racional. A unidade entre pensamento e linguagem se dá no significado da palavra. Este processo, no aspecto psicológico, é a generalização ou a formação do conceito.

O significado da palavra possibilita não apenas a comunicação entre as pessoas que usam a mesma língua, mas também a organização do mundo real no pensamento. Exemplificando: a palavra que define livro não se aplica para definir caneta, caderno, ou outro objeto, mas abarca todos os livros. Deste modo, o significado da palavra é a generalização de um conceito. Pino (2002, p. 44) afirma que “sem linguagem não há como pensar a realidade, mesmo se ela pode ser naturalmente conhecida, nem como organizar e planejar as ações e, portanto, não há trabalho”.

Estes processos foram investigados experimentalmente por Luria (1988) em uma pesquisa realizada no início da década de 1930, em aldeias nômades da Ásia Central, no período de mudanças culturais resultantes do processo de coletivização e mecanização da agricultura.

A pesquisa procurou investigar as transformações que ocorrem no processo de pensamento e que são provocadas pela evolução social e tecnológica. Seus resultados demonstraram que há mudanças na organização da atividade cognitiva das pessoas devidas às alterações na organização social de suas formas de trabalho e, ainda, que a função primária da linguagem muda à medida que aumenta a experiência educacional.

As palavras tornam-se conceitos e, portanto, o principal agente de abstração e generalização. A aquisição de códigos verbais e lógicos, que permitem às pessoas elevar seu grau de abstração da realidade, permite-lhes também executar um pensamento lógico mais complexo. Essas mudanças representam "a transição da consciência sensível para a consciência racional" (LURIA, 1988, p. 53), o que possibilita o desenvolvimento do pensamento teórico. A principal conclusão a que se chegou foi de que:

[...] mudanças nas formas práticas de atividade, e especialmente a reorganização da atividade baseada na escolaridade formal, produziram alterações qualitativas nos processos de pensamento dos indivíduos estudados. (LURIA, 1988, p. 58)

Este é um dos estudos que mais claramente estabeleceu a relação entre a educação formal, o desenvolvimento das Funções e Sistemas Psicológicos Superiores e a atividade dos indivíduos. E confirma a importância da educação formal no processo de desenvolvimento dos indivíduos. Também a diferença, já proposta por Vigotsky, entre desenvolvimento e aprendizagem é comprovada por esta pesquisa de Luria, que mostra que o desenvolvimento é promovido pela aprendizagem.

Vigotsky (1984, p. 101) afirma que:

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Vigotsky (1984, 1988, 1989) havia respaldado essa afirmação postulando a existência de dois níveis de desenvolvimento: o *desenvolvimento real*, formado por ciclos de desenvolvimento já completados, ou seja, a capacidade de resolver autonomamente um dado problema, e *desenvolvimento potencial*, que indica o nível do desenvolvimento que pode ser alcançado mediante processos de aprendizagem.

A Zona de Desenvolvimento Potencial é determinada mediante a resolução de um problema com auxílio de um adulto ou colega mais capaz, que ensina os meios culturalmente desenvolvidos para a devida solução.

A distinção entre os níveis de desenvolvimento está na base do conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal* que consiste na distância entre os dois níveis, mencionados anteriormente, ou seja, o caminho a ser percorrido pelo indivíduo até que funções que se encontram em processo de amadurecimento estejam plenamente desenvolvidas.

Vigotsky (1989, p. 218) define como ineficaz o ensino que se volta para uma etapa de desenvolvimento já consolidada, afirmando que:

O ensino orientado até uma etapa de desenvolvimento já realizado é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento geral da criança, não é capaz de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele. A teoria do âmbito de desenvolvimento potencial origina uma fórmula que contradiz exatamente a orientação tradicional: o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento.

Assim sendo, segundo o autor, o ensino é um momento necessário e universal no processo de desenvolvimento das capacidades historicamente construídas e que devem ser interiorizadas pelos homens.

É neste movimento que as experiências de aprendizagem consolidam e automatizam formas culturalmente desenvolvidas de ação e abrem novas Zonas de Desenvolvimento Proximal. Com isso, demonstra-se que o processo de desenvolvimento não é apenas o vir a ser, dado pelo amadurecimento biológico e despertado pelas influências sociais, mas que se cria no processo de ensino-aprendizagem adequadamente orientado.

Isso significa dizer que, diferentemente das concepções atuais, calcadas na ideologia neoliberal de educação que a entendem como um “valor agregado” ao homem, a educação é constitutiva deste.

Vimos que, de acordo com a Teoria Sócio-Histórica, cada indivíduo aprende a ser homem ao longo de sua vida, num processo contínuo e permanente, na interação social e como resultado da apropriação da cultura produzida pelas gerações precedentes. Leontiev explicou que esse processo se dá na atividade do sujeito, quando ele entra em contato com os significados sociais, que uma vez interiorizados adquirem sentido pessoal e se constituem nos principais formadores da consciência.

Os conhecimentos acumulados ao longo do processo de desenvolvimento da humanidade, ao mesmo tempo em que parecem estar disponíveis para todas as pessoas, dado o seu grau de complexidade, acabam se tornando inalcançáveis para a maioria delas. As possibilidades dadas pelo seu meio sócio-econômico e as atividades do sujeito acabam determinando os limites dessa apropriação e, portanto, exercendo um papel seletivo quanto aos significados sociais que, interiorizados como sentidos pessoais terão relevante função na formação da consciência.

Isto confere à educação formal um importante papel na transmissão de tais conhecimentos, constituídos por significados já elaborados pela sociedade, que são os bens culturais. Se nas comunidades primitivas o conhecimento cotidiano, transmitido entre os membros do grupo, era suficiente, na sociedade moderna, letrada e tecnológica, a vida se torna muito difícil sem o domínio da leitura, da escrita, do cálculo e de conhecimentos básicos de tecnologia, entre outros.

Ao longo do desenvolvimento, tanto filogenético quanto ontogenético, a vida da espécie humana esteve intrinsecamente ligada à apropriação dos bens culturais, permitindo-lhe lidar com as adversidades apresentadas pelo meio. Não é

diferente com o homem contemporâneo. Este também enfrenta dificuldades para sobreviver sem o domínio de alguns aspectos da cultura¹ que lhes são imprescindíveis.

Um exemplo bastante comum do que significa viver na sociedade moderna sem estes conhecimentos, pode ser visto nos caixas eletrônicos de instituições bancárias, onde algumas pessoas, em geral idosas ou analfabetas, têm dificuldade em realizar operações simples e necessitam de ajuda de terceiros. Isso demonstra que a vida prática, na atualidade, impõe certo tipo de conhecimento que até alguns anos atrás não afetava diretamente o cidadão comum, envolvendo o desenvolvimento material, cultural e dos próprios indivíduos.

Vemos, assim, que a transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, pela via da escolarização, é uma das necessidades decorrentes da evolução da própria sociedade.

A educação formal, ao mesmo tempo em que tem função humanizadora, tem também papel adaptativo e inovador. É por meio dela que os membros de uma dada sociedade podem se apropriar, de modo racional e sistemático, do conhecimento produzido socialmente. Este conhecimento lhes permitiria, além de sua adaptação social e desempenho de seus papéis produtivos no seu grupo de pertencimento, transformar a realidade, encontrar soluções para novos problemas da vida prática e agir criativamente.

Pino (2002, p. 57) analisando as possibilidades educacionais da Teoria de Vigotsky, afirma que “[...] a principal implicação da perspectiva histórico-cultural do autor é a idéia de *práxis* como articulação dialética entre razão (teoria) e experiência (prática). Uma não existe sem a outra porque elas são mutuamente constitutivas.”

Essa implicação nos apresenta uma indagação: estará o ensino médio noturno, assim como se encontra, contribuindo para o desenvolvimento do seu aluno, uma vez que os aspectos teóricos da cultura, além de precariamente ensinados, ao que parece não são articulados com a atividade prática do sujeito? Em outras palavras: Qual o sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno?

Em termos da implicação psicológica desta dicotomia, reportamo-nos aos estudos de Leontiev (1989, p. 269) nos quais ele demonstra que “a necessidade é

¹ Entendemos como cultura tudo aquilo que resulta da atividade criadora do homem.

objeto do conhecimento psicológico justamente em sua função orientadora”, pois somente o encontro da necessidade com o objeto a ela correspondente pode orientar a atividade, o que significa que “as necessidades dirigem a atividade do sujeito”.

O aluno do ensino médio noturno por ser, em sua grande maioria, um trabalhador ou pré-trabalhador, tem necessidades objetivas: busca a educação escolar como possibilitadora da melhoria de suas condições de vida. Portanto, esta educação deveria instrumentalizá-lo para sua atividade prática, de trabalho, além de servir-lhe de instrumento para a transformação das condições da realidade que o cerca e que o impedem de atender as suas necessidades.

Como anunciamos no Capítulo II, o fato de o aluno necessitar de uma educação que o instrumentalize para a atividade prática, de trabalho, não significa que esta deva ter caráter de treinamento ou, então, não deva contemplar a possibilidade de continuidade. O que não se pode é ignorar a realidade de que para a maioria dos alunos o ensino médio tem caráter de terminalidade ou, então, que ele precisa constituir-se em suporte para que este sujeito possa, pelo seu trabalho, viabilizar seus estudos posteriores.

No entanto, a falta de qualidade do ensino oferecido² tem representado um obstáculo a ser considerado para que o aluno possa atribuir sentido ao que a escola ensina. Tanto o modelo de educação praticado quanto a própria escola contribuem para que isto aconteça. Aquele desconsidera as especificidades do aluno trabalhador e esta, dificulta e limita a apropriação do conhecimento científico, que é importante ferramenta na constituição da consciência, pois permite ao indivíduo ressignificar o mundo a sua volta e entender, criticar e, se for o caso, transformar as relações dadas na sociedade da qual faz parte.

Outro aspecto que preocupa em relação à educação do trabalhador, é o fato de que a maioria dos conhecimentos ensinados pela escola são apresentados desarticulados das suas possibilidades de aplicação na vida prática. Esta dicotomia já é objeto de análise há vários anos. Sobre ela, Cole (1993, p. 130) diz o seguinte: “certamente a educação proporciona novos ‘instrumentos intelectuais’. Porém, sem os contextos para seu emprego estes instrumentos parecem ‘enferrujarem’ e tornarem-se obsoletos.” Ou seja, na atividade prática do sujeito, os significados apreendidos pela via da educação escolar, nem sempre fazem sentido para o

² Sobre a questão da falta de qualidade, ver indicadores apresentados nos Capítulo I e II.

indivíduo. Para entendermos esta relação, temos nos estudos desenvolvidos por Leontiev um importante apoio, conforme veremos a seguir.

3. Atividade, significado e sentido: elo que se rompe no ensino médio noturno

A Teoria Sócio-Histórica, como vimos anteriormente, se contrapôs às teorias até então existentes, ressignificando o conceito de desenvolvimento humano e o modo como este se dá. Tanto que Leontiev considera que é unicamente pela atividade humana, no contexto das relações sociais que ele se processa. Isto faz com que a atividade ocupe papel central nesta teoria.

Leontiev (1978 e 1989) retoma a idéia de atividade, presente já nos primeiros trabalhos de Vigotsky, em que foram introduzidos os conceitos de instrumento, operações instrumentais, finalidade e motivo, e aprofunda a análise desta categoria.

Para este autor, nem todos os processos são atividade. Segundo ele (1988, p. 68), atividade "são apenas aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele", e indica:

Por atividade designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo.

Para explicar esta distinção, o autor diferencia atividade de ação. A atividade é orientada sempre por um motivo e por trás do motivo se encontra a necessidade, a qual este responde. Segundo Leontiev (1989, p. 271),

[...] o conceito de atividade está ligado inexoravelmente com o conceito de motivo. Não existe atividade sem um motivo: uma atividade "não motivada" não é uma atividade privada de motivo, mas com um motivo subjetiva ou objetivamente oculto. (Itálico no original)

Entre os animais também a atividade se vincula a um motivo. O salto qualitativo, que caracteriza a atividade humana, acontece quando ela surge dividida em ações, que são suas unidades menores. Na atividade coletiva, as ações individuais deixam de ter ligação direta com o motivo e passam a ter uma relação mediatizada

pelas ações. A ação individual, quando vista isoladamente, pode tornar-se desprovida de sentido, contudo, ela se explica na relação com o motivo.

A ação, como unidade componente da atividade, é o processo subordinado à representação consciente de sua finalidade, do resultado a ser obtido. Portanto, assim como a atividade se relaciona, inexoravelmente, com o motivo, a ação se relaciona com a finalidade, que deve estar representada em sua consciência. Leontiev (1989, p. 272) afirma "é claro que a função de estimulação se conserva plenamente no motivo. Outra coisa ocorre com a função de orientação: as ações que realizam a atividade são estimuladas por seu motivo, porém, estão orientadas para a finalidade."

São as relações internas, subjetivas, que orientam as ações para suas finalidades e as vinculam com a atividade, portanto, ressalta Leontiev (1989, p. 272) "a atividade humana não existe a não ser como forma de ação ou de finalidade das ações", assim sendo, exemplifica ele, "a atividade de trabalho existe nas ações de trabalho, a atividade de estudo existe nas ações de estudo". Contudo, afirma, "se mentalmente nos restarem apenas as operações que realizam a atividade, nada ficará da atividade". Isto significa que não houve apropriação da atividade como um todo.

A ação é subordinada à atividade, porquanto, enquanto aquela consiste no fazer, esta envolve o pensar, a compreensão do que se faz. Nisto, além das possibilidades e condições de execução, as relações dadas subjetivamente entre motivo, atividade, ação e operação (que são os meios e procedimentos pelos quais se realiza uma ação), se dá também a relação com as outras atividades.

O processo de tomada de consciência das ações que compõem a atividade e a capacidade de estabelecer para si próprio o sentido ou o motivo desta permite ao indivíduo estabelecer relação entre os significados da ação, as situações reais de sua existência e os motivos que determinam sua atividade.

São estas características da atividade que possibilitam ao sujeito refletir em sua consciência as relações entre as operações, as ações e a atividade, e atribuir sentido ao que faz. Contudo, a relação entre atividade e ação é indireta, mediatizada pelo significado desta, que é dado socialmente, atribuído pelo grupo social do sujeito.

Os conceitos, as imagens e as representações, além de uma base sensorial, que se mostra ao sujeito a partir de suas relações objetivas, têm uma significação já determinada e que resulta das práticas histórico-culturais das gerações anteriores, transmitidas através da linguagem. As imagens sensoriais, constituídas em reflexo

psíquico, são portadoras de uma significação, que permite a tomada de consciência, pelo indivíduo, do mundo em que vive.

Segundo Leontiev (1978, p. 114):

As imagens sensoriais representam a forma geral do reflexo psíquico, gerado pela atividade material do sujeito. Porém, as imagens sensoriais adquirem no homem uma qualidade nova, que é precisamente sua significação. Os significados constituem importantíssimos 'formadores' da consciência humana.

Para o autor a linguagem é apenas a portadora dos significados, uma vez que "por trás dos significados lingüísticos se escondem os procedimentos das ações socialmente elaborados (as operações) em cujo processo os homens transformam e conhecem a realidade objetiva." (1978, p. 115).

Os significados são a representação ideal do mundo material, com suas propriedades, vínculos e relações, que são revelados ao homem pela sua prática social. Portanto, os significados são apreendidos pelo indivíduo em suas relações objetivas e representam os modos como os homens produzem e reproduzem as experiências humanas, logo, pertencem ao mundo dos fenômenos históricos e não dos fenômenos naturais.

Uma vez apropriadas pelo sujeito, essas significações passam a ter função em sua vida e em suas relações com o mundo objetivo, contudo, adquirem para ele um sentido pessoal, subjetivo, o que acontece no confronto entre os significados e a atividade prática, a qual é multideterminada pelo contexto socioeconômico, profissão, grupo de pertencimento e outros.

Os sentidos pessoais, que são a individualização dos significados, dependem da relação do sujeito com a realidade material, com a realidade de sua própria vida neste mundo, e com os motivos pessoais que a promovem, enfim, dependem da atividade do indivíduo.

Por outro lado, é também na atividade que os significados sociais, objetivados no mundo externo do indivíduo, e que são interiorizados por ele, a partir de suas vivências, são novamente objetivados. No entanto, agora essas significações aparecem reinterpretadas. Surgem como significados pessoais, que são os sentidos adquiridos na consciência individual.

Embora a apropriação de significações e sua constituição em sentidos pessoais mudem a forma de o sujeito se relacionar com o mundo, não mudam a estrutura da atividade. Segundo Leontiev (1978), historicamente, a atividade humana

conserva a mesma estrutura: realiza-se mediante ações conscientes, através das quais se efetiva a transferência dos objetivos para o produto (a objetivação) e é subordinada ao motivo que lhe dá origem. O que muda no processo de desenvolvimento da atividade é o caráter das relações que vinculam entre si as finalidades e os motivos da atividade.

A função dos motivos, de acordo com Leontiev (1978, p. 123),

[...] consiste em "valorar", em certo sentido, a significação que as circunstâncias objetivas têm para a vida do indivíduo; e suas ações nestas circunstâncias lhe conferem um sentido pessoal que não coincide diretamente com a compreensão de sua significação objetiva.

Esta não coincidência aparece quando os sentidos pessoais que refletem os motivos, resultantes das relações objetivas do sujeito, não encontram significados sociais que as representem adequadamente. Isto acontece porque o indivíduo, diferentemente da sociedade, não possui linguagem própria. O mundo é refratado em sua consciência a partir de significados que já estão "prontos".

O autor afirma que na sociedade capitalista, a não coincidência entre significado e sentido torna-se verdadeiro estranhamento entre eles, como resultado do processo de alienação que lhe é próprio e que foi descrito por Marx e Engels. Neste processo, para o trabalhador, há uma dissociação entre o significado e o sentido daquilo que ele produz.

Ele explica que, embora na realização das ações laborais, no cumprimento racional de suas funções, o trabalhador entre em contato com o significado social daquilo que produz (pelo menos a significação necessária para a produção, que é o conteúdo da ação), seu trabalho não tem este mesmo sentido, mas o do salário que receberá por este produto, que é o motivo pelo qual trabalha. Exemplificando: Se o trabalhador produz cobertores, a finalidade de seu produto é agasalhar as pessoas, que é seu significado; contudo, para ele, este produto representa a garantia do salário que receberá pelo que produziu, o que representa o sentido pessoal que o produto tem para o trabalhador. Portanto, significado e sentido não coincidem. Também para o capitalista, o significado do produto não coincide com o sentido, que para ele é o lucro que possa obter com sua venda.

Enquanto os significados têm existência própria, externa ao indivíduo e são permanentes, cristalizados no objeto, os sentidos são internos, psicológicos e

dependem do motivo da atividade, portanto, não são estáveis. De acordo com Leontiev (1989, p. 291)

Se a percepção externa vincula, na consciência do sujeito, os significados com o mundo objetivo, o sentido pessoal os liga com a realidade de sua própria vida neste mundo, com os motivos desta vida. O sentido pessoal cria a individualidade da consciência humana.

Ao mesmo tempo em que o indivíduo se espelha e se identifica com os demais indivíduos, diferencia-se em seus interesses e modos de relacionar-se com o mundo objetivo, o que faz com que os significados apreendidos do mundo objetivo adquiram, na consciência individual, o que podemos chamar de "vida própria". Isto quer dizer que:

Psicologicamente [...] os significados não existem, em geral, a não ser realizando uns ou outros sentidos, da mesma forma que as ações e operações do sujeito não existem a não ser realizando uma ou outra de suas atividades, impulsionado por um motivo, por uma necessidade. O outro aspecto em que o sentido pessoal é sempre sentido de algo. (LEONTIEV, 1989, p. 291)

Dois dos aspectos apontados por Leontiev são fundamentais para nossa análise: a) na consciência do sujeito os significados têm a função de constituição dos sentidos, que emergem no confronto dos significados com suas práticas da vida real. b) o sentido pessoal é, sempre, sentido de algo, portanto, tem sempre ligação com a vida material, prática.

Duarte (2003, p. 286), afirma que "o significado de uma ação diz respeito ao conteúdo da ação. O sentido desta diz respeito às razões, aos motivos pelos quais o indivíduo age."

Em seu cotidiano, na família, no trabalho, na escola, no seu grupo de pertencimento, o aluno trabalhador, entra em contato com os mais diversos significados sobre o ensino médio. Esses significados, em geral são reinterpretações dos significados contidos nas leis e textos oficiais e muitas vezes são antagônicos entre si. De posse desses significados, o aluno do ensino médio noturno confronta-os com sua vida prática, com as atividades de trabalho que realiza, com seus projetos de vida futura e ressignifica-os, conferindo-lhes sentido pessoal, conforme seus interesses, valores, necessidades e motivos, sendo que estes sentidos passam a orientar sua atividade escolar.

Explicitar os sentidos que orientam as ações que compõem esta atividade permite compreendermos o modo como os alunos estão significando o que fazem na escola e, por conseguinte, o sentido desta atividade, ou então a falta de sentido que ela possa ter a partir do confronto com sua prática real de vida. Sabemos que os sentidos refletem os motivos, os quais têm sua gênese nas relações vitais concretas do sujeito.

Os números mostrados por nós no capítulo anterior expressam quantidades com as quais nos deparamos no dia-a-dia de trabalho voltado para o ensino médio noturno. Entender esses números, as causas de índices tão elevados de evasão e repetência, não é tarefa simples, mas, entendemos que um importante passo pode ser dado ao explicitarmos o sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno.

CAPÍTULO IV

O SENTIDO E SIGNIFICADO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO NA CONSTRUÇÃO DA ATIVIDADE DE SEU ALUNO

Nossa pesquisa propõe-se a explicitar o sentido e o significado psicológico do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno.

Conforme informamos já na Introdução, o problema que orienta nossa pesquisa é: “Qual o sentido e o significado do ensino médio público noturno para os estudantes que o cursam no Município de Amambai, Estado de Mato Grosso do Sul?”

Para respondermos a esta questão, buscamos os dados empíricos junto aos próprios sujeitos desse ensino.

Considerando que os significados são dados intersubjetivamente ao indivíduo, sendo subjetivados a partir de suas experiências sócio-culturais, quando adquirem sentido pessoal, a entrevista semi-estruturada foi o instrumento que se mostrou mais adequado para o aprofundamento da exploração da empiria. A partir dela fizemos nossa análise qualitativa, voltada para os aspectos psíquicos, subjetivos.

Na fase exploratória, em que levantamos dados que nos permitiram a identificação e caracterização de nosso universo de pesquisa, o contexto geográfico, econômico e cultural em que o aluno vive, constatamos, conforme pode ser visto no Capítulo II, que a maioria dos estudantes do ensino médio noturno em Amambai é constituída por trabalhadores ou pré-trabalhadores. Esta posição do aluno em relação ao trabalho (estar empregado ou procurando emprego) foi adotada como critério para seleção dos sujeitos da pesquisa. Dentre esses, entrevistamos sujeitos em diferentes situações em relação à educação formal e ao trabalho. Selecionamos um aluno da primeira série, um da terceira série, um egresso desempregado, e um aluno evadido.

Nessa seleção contamos com o apoio das coordenadoras pedagógicas das escolas, o que foi oportuno uma vez que elas, devido ao convívio diário, conhecem melhor os alunos. Foram indicados vários sujeitos em cada uma das situações que nos interessavam. Dentre esses, convidamos alguns para serem entrevistados. Os

sujeitos já tinham conhecimento da pesquisa, uma vez que todos quantos se encontravam presentes na ocasião da aplicação haviam respondido ao questionário, cujos dados se encontram no Capítulo II.

Todos que foram convidados aceitaram participar do projeto. Apenas uma das alunas selecionadas precisou ser substituída, porque ao iniciar a entrevista manifestou timidez e se declarou sem condições de falar sobre a questão proposta, pedindo para desistir.

Conforme vimos no Capítulo III, os sentidos pessoais são produzidos através da mediação de inúmeros significados, apropriados pelo sujeito nas diferentes formas de interação social. Esses significados são interiorizados e ressignificados pelo indivíduo a partir de suas experiências, valores e emoções e, como sentidos, passam a orientar as suas atividades.

Os significados a respeito do ensino médio, da escola e de si próprio surgem na interlocução que o aluno estabelece com os mais diversos atores presentes em seu contexto de vida: família, escola, trabalho, amizades, meios de comunicação e outros. Contudo, é na escola, principalmente, que são produzidos os seus sentidos sobre esta e sobre o ensino médio noturno.

Na instância escolar o professor aparece como o principal interlocutor do estudante, portanto, aquele que transmite o maior número de significações sobre sua posição de aluno. Por esta razão, o discurso do docente se constitui em importante instrumento para auxiliar na compreensão do universo de significações institucionais postos para o aluno. Isto nos levou a entrevistarmos alguns deles.

Escolhemos dois docentes antigos na carreira, sendo um da área das ciências humanas e outro de ciências exatas, e um terceiro com pouco tempo de profissão, da área de ciências humanas. Os convidados aceitaram prontamente colaborar com o trabalho.

Todas as entrevistas foram gravadas, o que garante maior fidelidade para com as informações, uma vez que as transcrições, embora não contemplem as expressões e gestos do entrevistado, asseguram a reprodução direta e na íntegra do discurso produzido. Elas foram realizadas de acordo com a conveniência dos entrevistados. O local e horário foram escolhidos por eles.

Os alunos foram entrevistados em dezembro de 2004 e janeiro de 2005 e os professores em junho de 2005.

1. Análise dos discursos

Orientamos nossa análise pela técnica de Análise Gráfica de Discurso, desenvolvida por Lane e descrita por Leão (1999). Embora não trabalhemos com esta técnica, algumas de suas recomendações e procedimentos foram utilizadas por atenderem aos nossos objetivos. Portanto, em nossa análise adotamos os seguintes procedimentos:

- 1) Uma vez transcritas as entrevistas, fizemos várias leituras do discurso elaborado em cada uma delas, com o propósito de identificar e enumerar as unidades de significação, formadas por frases na seqüência da fala do sujeito.
- 2) Num segundo momento, assinalamos as palavras ou seus sinônimos, que se repetem no discurso. Estas constituem os núcleos de pensamento, que são as unidades de análise. Para cada núcleo utilizamos uma cor diferente, o que nos permite fácil localização e relacionamento entre eles.
- 3) Considerando o interesse da pesquisa, selecionamos os núcleos que explicitam a relação entre as atividades de educação e trabalho, como unidades de análise.
- 4) Em seguida procuramos estabelecer as relações entre os núcleos identificados, acompanhando o movimento do pensamento dos sujeitos e procurando apreender o sentido dos fenômenos pensados.

A partir desta organização do discurso pudemos obter subsídios que nos possibilitaram:

- 1) Compreender o sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno.
- 2) Identificar os sentidos pessoais que o ensino médio noturno adquiriu para os sujeitos entrevistados a partir do confronto entre os significados sociais estabelecidos e suas vivências sociais.
- 3) Explicitar o modo como esses sentidos orientam a atividade escolar do aluno estabelecendo relação entre necessidades, motivos e objetivos.

Após esta primeira análise, passamos ao confronto com as teorias, que nos permitiram, então, entender os aspectos contidos sob os conceitos, seus desdobramentos e processos sociais e psíquicos que os determinam.

O discurso é um dado empírico do que há representado na consciência das pessoas. Isto significa que para o pretendido neste trabalho, não nos interessa a estrutura da língua e linguagem contida no discurso. O que buscamos foi entender

como a experiência oferecida pela atividade nos permite agir sobre o mundo em busca da solução dos problemas, que são os motivos na nossa atividade. Por isso, as unidades de análise escolhidas (os núcleos) correspondem aos conteúdos da consciência manifestos e, portanto, explicitam elementos da vida subjetiva contidos nas ações de educação e trabalho.

O material de nossa análise, as entrevistas transcritas, e também uma amostra de discurso com a enumeração das unidades de significação e identificação dos núcleos ou unidades de análise, estão disponíveis no Anexo 8 desta.

As escolas a que pertencem professores e alunos estão identificadas com os algarismos romanos I, II e III, com a finalidade de preservarmos suas identidades. Os entrevistados, pelo mesmo motivo, são identificados com letras.

No primeiro momento analisamos as entrevistas dos professores. Esta análise constituirá um importante cenário a ser considerado na análise dos discursos dos alunos.

2. Análise dos discursos dos professores do ensino médio noturno

Cada discurso foi analisado individualmente. Neles procuramos identificar os significados e sentidos produzidos pelos professores sobre o ensino médio noturno que estão mediando a sua interlocução com o aluno.

2.1. Análise do discurso do Professor N. A.

O Professor N.A. é habilitado em História e leciona esta disciplina e ainda a de Ciências Sociais, no período noturno, há mais de quinze anos, na Escola I.

Uma vez feita a marcação do discurso desse professor, aparecem como núcleos principais, que serão objeto de análise neste trabalho, o professor, referido como: eu, numa referência pessoal direta, gente e você, como eu impessoal e ainda gente e nós como integrante do coletivo de professores que atuam no ensino médio noturno; o aluno, como: aluno, ele, eles; trabalho (emprego, ocupação remunerada) e escola (ela).

2.1.1. O professor

O grupo de professores do qual ele faz parte é inicialmente identificado como um grupo que enfrenta problemas, pois trabalha com alunos com grandes dificuldades, que ele atribui, sobretudo, à condição de trabalhador do aluno. Diz:

"[...] nós temos alunos com grandes dificuldades, que enfrentam o dia-a-dia do trabalho, enfrentam a realidade difícil das condições de trabalho [...] nós temos alunos que levantam quatro da madrugada e vão para o frigorífico, outros... outros trabalham de doméstica e aí não têm horário pra saí, tem que chegá atrasado na escola, volta, volta pra casa... nesse sentido [...] nós temos mães de família, né, de repente o filho tá doente, ou outro problema que ela enfrenta.
[...] E ainda temos toda essa dificuldade do desinteresse, também, onde o aluno, às vezes, não consegue se adaptar à questão do valor do próprio estudo".
[...] eu vejo, o aluno leva muito pouco em consi... é... e dá muito mais valor ao trabalho, a profissão dele do que o... o... o próprio estudo, né, o estudo.

Ao analisar as dificuldades desse aluno o professor vê que: "[...] ele é o fruto do sistema, né, do nosso sistema capitalista, onde ele está inserido: necessidade de trabalhar e também a necessidade de estudar". Ao atribuir as dificuldades do aluno a fatores externos, então, não haveria solução possível apenas no âmbito da escola, das atividades inerentes ao trabalho do professor. Nessas condições, ele se iguala aos alunos pela impossibilidade de alterar as próprias condições de produção da vida e se identifica com eles.

Outra dificuldade apontada pelo professor, com relação ao seu trabalho, diz respeito à evasão escolar. Os alunos que desistem e retornam nos anos seguintes, passam a representar um problema para o professor, pois, segundo ele:

"[...] A gente começa o ano letivo com 60 matriculados, chegamos na metade do ano, temos 30, 17, 25 que conseguem concluir.
[...] E esse aluno desistente volta novamente pra nossa sala de aula, né. Essa é a grande dificuldade que a gente tem. Então ele é repetente, às vezes, dois, três anos seguidos, o que também tira o estímulo dele, né. [...] Mas se a gente olhar o primeiro ano, para o terceiro ano, são muito poucos os que chegam do primeiro para o terceiro ano. Geralmente a gente tem no terceiro ano, toda uma turma mesclada, que vem de outras turmas: vem do matutino, já vem para o noturno, né. Quando você vê, você tem um terceiro ano totalmente diferente daquele que começou no primeiro ano. Você não tem uma seqüência de alunos em sala de aula.

Esses alunos, por repetirem várias vezes a mesma série, acabam perdendo o estímulo para participar efetivamente das aulas e levar adiante seus estudos. Isso faz com que poucos tenham uma seqüência nas suas atividades escolares. Com isso, a

cada ano o professor tem uma turma diferente em sala. Por exemplo: ele não encontra na segunda série os mesmos estudantes que iniciaram a primeira série no ano anterior. Isso o impede de dar uma seqüência no seu trabalho, que precisa ser retomado constantemente. Por não ver solução para esses problemas o professor chega ao paradoxo de entender que sua atividade seria facilitada se esse aluno fosse excluído da escola.

Isso aparece em seu discurso quando relata que nas discussões do corpo docente sobre isso, a proposta é de que esse sujeito não deveria ser aceito. N.A. revela que: "às vezes, até a gente chega a discutir com a direção da escola que não deveria dar nem a matrícula para esse aluno que está tirando a vaga de outro, mas como a lei ampara, você não pode fazer isso, não pode tirar alguém, é... deixar sem matrícula." Temos aqui uma contradição entre o conteúdo ideológico da constatação de que o aluno "é fruto do sistema capitalista" e o sentido dos professores sobre esse aluno. Apesar de reconhecer que o problema não está no aluno, há a intenção de penalizá-lo pela evasão excluindo-o da escola.

O Professor N.A. reconhece, também, que os problemas do ensino médio noturno não se devem apenas às características dos alunos. Também os professores são responsabilizados pela situação. Ele observa que:

A gente discute muito pouco a realidade do aluno. Leva muito pouco em consideração a realidade dele. [...] nós não conseguimos conciliar isso (a escola com a realidade do aluno). [...] nós estamos fora desse contexto. [...] Talvez, também nós professores não este... não tenhamos, né, é... feito essa reflexão de trabalhar a realidade do aluno. [...] E falta de formação para o professor que está trabalhando no ensino médio, que deveria olhar (isso é meu ponto de vista), deveria olhar a realidade do aluno, da onde que ele vem, quais as dificuldades que ele enfrenta. E trabalhar este contexto: trabalho e escola, né, todo. [...] Então nós estamos fora desse contexto. [...] Por exemplo, falta uma semana de aula, volta. Perdeu aquela parte do conteúdo, depois a gente não faz revisão, como deveria ser feito, por causa dos outros alunos, também, que estão freqüentando normalmente, talvez uma minoria, seja isso uns dez, quinze por cento...

O fato de os professores desconhecerem a realidade do aluno, os impede de encaminhar adequadamente suas práticas docentes. Isto é exemplificado por N.A. com o processo avaliativo. Diz:

[...] O aluno chega na nossa sala de aula, por exemplo, você faz a prova, que a gente diz que é uma das... uma das... é... normas, ou uma das questões que a gente pega... instrumentos, um dos instrumentos de avaliação.

Então, por causa dessa questão, desse instrumento que a gente avalia... usa como avaliação, que na maioria das vezes, em grande parte de nossos professores, é o único, é o único instrumento que se usa.

Então, aí dificulta ainda mais. Aí o aluno tira uma nota baixa no trabalho, no nosso trabalho, na nossa prova e aí ele desestimula mais ainda, né.

Então ele chega no final do bimestre e não encontra respaldo para continuar. Tira uma nota baixa no primeiro e no segundo bimestre e já o terceiro ele desiste, porque vê que tem pouca chance de conseguir o objetivo dele que é o certificado no final do curso. Então são essas realidades, né.

[...] Você faz uma prova pra todo mundo. E os outros, aí tira... uns tiram dez, outros tiram oito, e aí, a grande maioria vai mal. E a gente não pergunta o porquê foi mal. "Porque não estudou." E acaba por isso, né, a princípio um pouco isso.

Observamos que os significados que formam a consciência dos professores sobre os alunos do ensino médio regular, são aqueles elaborados, historicamente, sobre o estudante do período diurno. Embora a sua atividade mostre realidades diferentes, as condições para a construção de novos significados sobre o estudante do noturno ainda não são dadas para o professor.

Isso mostra que as iniciativas do atual governo, através da Secretaria de Estado de Educação, quanto à capacitação de professores, conforme proposto no "Projeto Escola Guaicuru" e no "Plano Estadual de Educação", ainda não alcançaram os objetivos quanto aos docentes do ensino médio noturno. Os significados mediados não chegaram a estabelecer uma mudança de consciência.

Esses novos significados, apropriados mediante estudo da realidade, reflexão sobre a prática estabelecida e vinculação das ações e operações à atividade de educação escolarizada do aluno trabalhador, deveriam determinar novos sentidos e, conseqüentemente, novas formas de interação com esse sujeito.

A rotina da escola, o grande volume de trabalho, resultante da burocracia existente, e a falta de acesso aos recursos necessários, são apontados como fatores que limitam ou impedem tanto a discussão e reflexão sobre os problemas inerentes ao ensino médio noturno, quanto o preparo do professor para a atividade docente. Esses aspectos são apontados quando ele diz:

[...] no nosso ambiente, eu falo assim, hoje em dia, a... a grande problemática dos professores é encontrar tempo para discutir, pra reflexão, né, pra gente analisar, né. O problema nosso é que muitas coisas vêm jogadas prontas pra nós, né, e a escola tem que executar. Por exemplo o PDE: é uma coisa assim, que vem de cima pra baixo, e aí, existe muita burocracia e pouco espaço para a gente discutir, refletir... é... fazê essa discussão. Então, o nosso dilema é esse, né: se vem, se joga isso, né e, de repente, você não tira proveito, não há espaço para...

Se diz que o professor tem que... entrar na questão... de atualizar, né. E a maioria dos nossos professores... Nós não fazemos isso, porque a gente...

Se fazê uma pesquisa, muitos não têm internet, não conseguem comprar. Poucos têm, talvez, um complemento de leitura, né.

Além dos problemas acima, o próprio professor não vê necessidade de investir na sua qualificação. A maioria não participa dos cursos oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação e prefere ocupar o tempo disponível com "outras coisas". Segundo N.A.:

[...] poucos procuram se atualizar, quando tem cursos... E ainda, às vezes, a gente procura outras coisas pra fazê e não procura fazê algo em relação à educação.

Esta falta de preparo do professor o torna submisso às normas e imposições, já que não tem argumentos para se contrapor a elas. Esta situação é explicitada assim:

[...] A gente tem que assumi essa questão, um pouco, da parte dos profissionais, que é uma questão crítica, que eu vejo assim, né, porque quando a gente levanta uma problemática de discussão, rapidamente se esvazia o contexto, ou não se tem argumento pra discuti. A gente não tem argumentos de enfrentá aquilo que a sociedade nos apresenta.... pronta. Tudo vem pronto e tem que sê executado. A gente não tem oportunidade de discuti, por exemplo, o PDE (Programa de Desenvolvimento Escolar). Você não tem oportunidade de discuti o que isso traz de benefício, por exemplo, pra nossa escola. A gente vê só assim, tipo... O que que a maioria acha? Acha assim: "Não, vem dinheiro, então temo que pegá esse dinheiro pra colocá pra escola." E aí vem um material que a gente até adquire e depois o próprio professor não consegue pegar esse material e colocar em prática com os alunos.

Porque se a gente analisa todo o processo, a gente vê que a gente consegue muito pouco evoluir pra chegar aonde a gente quer chegar com as... é, tipo assim, ações do PDE... que fazem muito pouco efeito.

Então, esta questão, eu falo, eu vejo assim, né, é difícil que a gente tenha essa questão como um todo dentro da, da educação, porque ela teria que partir de nós, teria que partir de nós e aí a gente... Não parte de nós. Ela vem de cima para baixo. E a dificuldade que a gente faz, a gente faz a burocracia, faz as ações e acabô. E aí, se cumpriu a ação, beleza, né. O que o pessoal vem olhar não é se houve uma discussão, se houve um aprofundamento, se realmente aquilo tá sendo um fruto positivo no meio dos educadores, né. Então eu vejo essa problemática que nós tamos enfrentando atualmente.

O relato acima revela a característica de alienação presente, em muitos momentos, no trabalho do professor, quando não há correspondência entre o significado das ações realizadas e o sentido que elas têm para esse sujeito.

Quando o Professor diz: "não parte de nós. Ela vem de cima para baixo.", confirma esse alheamento, pois, como vimos, é o processo de tomada de consciência das ações que compõem a atividade, e a capacidade de estabelecer para si próprio o sentido ou o motivo desta que permite ao indivíduo estabelecer relação entre os

significados da ação, as situações reais de sua existência e os motivos que a determinam. A execução da operação sem que ela esteja, na consciência de quem a executa, vinculada a atividade e aos motivos que a determinam, resulta no trabalho alienado.

O discurso do professor nos mostra que a falta de preparo dos docentes para enfrentar os problemas decorrentes das especificidades do ensino médio noturno faz com que o trabalho se torne menos eficiente.

2.1.2. O aluno

O segundo núcleo mais importante que surge no discurso do Professor N.A. é o aluno, que é o sujeito de sua atividade.

O fato do aluno ser um de trabalhador é relacionado pelo professor às dificuldades que ele tem para enfrentar seu processo de escolarização. Esta realidade é assim descrita:

[...] nós temos alunos com grandes dificuldades, que enfrentam o dia-a-dia do trabalho, enfrentam a realidade difícil das condições do trabalho...
 [...] Ele está preocupado com o seu dia-a-dia, o ganha-pão dele, o trabalho dele...
 [...] nós temos alunos que levantam quatro da madrugada e vão para o frigorífico, outros... outros trabalham de doméstica... e aí não têm horário pra saí, tem que chegá atrasado na escola, volta, volta pra casa... nesse sentido.
 [...] Outros trabalham em mercados. Depende o dia, chega na segunda, na terceira aula...
 [...]. Ele tá mais preocupado em levantá cedo, né, do que permanecê na sala de aula. Então, geralmente, depois das nove horas ele já tá em casa.
 [...] E outras, né, que têm mais problemas, como mãe...

Esta condição dificulta o bom desempenho acadêmico do aluno, pois:

[...] ele não consegue conciliar, a grande maioria não consegue conciliar esses fatores: trabalho com o estudo, devido ao cansaço, devido, talvez, também, o próprio desinteresse.
 [...] é um aluno bastante... Não dá pra dizer problemático, mas que tenha bastante dificuldades em realizar as tarefas, em realizar o trabalho daquilo que ele vem...
 [...] É lógico que a gente tem alguns alunos que não têm interesse também, né. Mas a problemática, como um todo, que a gente vê é essa questão da dificuldade, né, do estímulo que vêm do próprio... dele.

A tripla jornada e o que isso representa em termos de desgaste físico e mental faz com que o aluno acabe se evadindo da escola. Ele diz: "[...] nós temos a

grande maioria, por exemplo, não consegue concluir o ensino médio. A gente começa o ano letivo com 60 matriculados, chegamos na metade do ano, temos 30, 17, 25 que conseguem concluir". Então "ele é repetente, às vezes, dois, três anos seguidos, o que também tira o estímulo dele".

Embora esse aluno retorne para a escola, o problema continua, pois sua realidade de vida permanece a mesma. N.A. informa que "outros que pararam muitas vezes, desistiram muitas vezes, sempre encontram a mesma dificuldade, né. Não dão a seqüência para chegar no final."

Esta afirmação do Professor nos leva a retornamos a Marx (2004, p. 1), quando diz que os homens escrevem sua própria história não em circunstâncias de sua escolha, mas sim naquelas com as quais se defrontam e que lhe são legadas e transmitidas pelo passado. Esta condição também é reconhecida pelo Professor quando avalia: "então a desistência é essa: são alunos bons, que vêm, são trabalhadores, né, que vêm querendo ter o conhecimento, mas que, de repente, têm que interrompê por causa do trabalho".

Os problemas relacionados com o trabalho do aluno são apontados como causa para que ele não tenha o desempenho esperado. Como não consegue conciliar trabalho e estudo, ele se vê obrigado a abandonar a escola. Embora retorne no ano seguinte, dificilmente conclui o ensino médio, pois suas dificuldades se mantêm inalteradas, já que são determinadas pela sua condição de classe social.

2.1.3. O trabalho

O núcleo trabalho surge no discurso do Professor N.A. como categoria explicativa para aquilo que ele vivencia em sua prática como docente do período noturno. Importa ressaltarmos que é na vida prática do sujeito que os significados adquirem sentido pessoal, portanto, o seu pensamento a respeito do aluno com quem trabalha advém de sua experiência. E são esses sentidos que passam a orientar sua atividade e os modos de interagir com esse sujeito.

A realidade de trabalho do estudante do ensino médio noturno é exemplificada com situações concretas. Ele cita dois casos que ilustram-na:

1. Esses dias nós tivemos um aluno, por exemplo, que veio todo, até agora, todos os dias na escola, todos os dias. De repente ele chega e diz assim:

"Oh professor, vou pará de estudá!"

"Mas por quê?"

"A plantação vai acontecê e nós precisamos plantar."

Né, a roça do patrão, a fazenda do patrão, então ele desiste. Ele desiste por causa do trabalho. [...] ele tem que trabalhar até sete (dezenove) horas ou mais ainda e tem que trabalhar para plantar e fazer produzir, né, a lavoura do patrão. Ele desiste por causa do trabalho.

2. Eu já tive alunos que, de repente, que nunca apareceu, que, de repente, num dia de chuva me aparece na escola. Aí eu perguntei: "Ué, mas hoje que chove você vem. Outros dias você nunca aparece." Então, tinha três, quatro alunos, né, e esse aluno tava presente. Aí ele sentou comigo e explicou a história, né: "Professor, que que eu faço? Chega as seis (dezoito) horas, encosta uma carreta pra descarregá. O patrão chega e não qué sabê. 'Oh, vamo tê que descarregá essa carreta agora.' Aí eu tenho que trabalhá até as dez, onze (vinte e duas, vinte e três) horas da noite descarregando a carreta, e eu não posso, né... eu necessito do trabalho. Eu sou casado, preciso sustentá a esposa. Como que eu vou abandoná o trabalho?" E aí ele tem que trabalhá nisso.

Esta é a situação da maioria dos alunos: trabalho pesado, braçal, e com jornada elevada. Segundo ele, os poucos alunos que conseguem concluir o ensino médio noturno são os que trabalham em empregos menos penosos, com horário menos puxado e têm uma situação financeira melhor. Avalia que:

[...] outros alunos, também, que estão freqüentando normalmente, talvez uma minoria, seja isso uns dez, quinze por cento, né, que freqüentam dia-a-dia normal, que têm mais interesse e são mais jovens, estão no noturno por causa da questão do trabalho, o... Trabalham geralmente nas nossas lojas, né. E aí eles vêm para, para esse trabalho, é... para o estudo. Então eles trabalham na loja e estudam a noite. Conseguem, né, geralmente esses que conseguem terminá, né.

[...] E aí a gente tem essa minoria que consegue terminá, porque tem mais condições, né, que às vezes a questão de casa, tem mais a questão financeira, tá mais... é... resolvido na questão material, vamos supor... a situação... então esse grupo que consegue ir adiante.

O desinteresse do aluno pela atividade escolar, cujas ações são previstas pelo professor, que planeja as operações necessárias à sua consecução, preocupa N.A. e é assim abordado: "[...] e ainda temos toda essa dificuldade do desinteresse, também, onde o aluno, às vezes, não consegue se adaptar à questão do valor do próprio estudo". O Professor não identifica neste aluno o desejo de aprender o que a escola ensina. Avalia que:

Ele vem mais por tirar notas, ter um certificado, do que... ter um conhecimento, né. Pra eles... a maioria deles, têm pouco interesse em ter conhecimento, mas muito mais em ter um certificado de conclusão do ensino médio, para fazer um concurso, talvez da Prefeitura, ou concurso público, para poder trabalhar no frigorífico ou em qualquer outro setor.

Sabemos que isto se deve ao significado social da educação do trabalhador. Conforme já mostramos nos capítulos anteriores, o conteúdo do que se ensina ao aluno trabalhador do período noturno nunca ocupou a centralidade das políticas voltadas para esse público. Até aqui, não temos, no ensino regular uma proposta voltada especificamente para o ensino médio noturno. Assim sendo, também para o aluno, a ênfase não está no que se aprende, mas sim em obter o certificado de conclusão exigido pelo mercado de trabalho. A explicação dada pelo Professor é a seguinte:

Um pouco talvez, o próprio estudo fora da realidade, né, aquilo que não faz sentido pra ele. Ele aprende muitas coisas é... que estão no nosso currículo que não trazem valores, de repente, imediatos para ele. [...] Então, a nossa dificuldade é um pouco nesse sentido, que a gente vê essa, esse aluno que vem do trabalho cansado, por outro lado, não tem estímulo, não tem muito sentido para ele estudar, não encontra sentido na prática dele, por causa do desvínculo trabalho/estudo. [...] E nosso aluno tem isso, né: grande dificuldade de a gente vê a perspectiva de trabalho, né. A perspectiva de melhorar a vida através do estudo é mínima, né. [...] Então, o trabalho dele tem muito pouco a ver com o estudo que ele faz. Na nossa realidade, né, não atinge ele como um todo.

Entender por que o que se ensina na escola "não faz sentido" para o aluno é fundamental. A Teoria Psicológica Sócio-Histórica explica de forma clara esta questão. Em suas interações sociais o sujeito se apropria de significados, que são dados externamente. É na atividade que esses significados adquirem sentido para o indivíduo. A atividade, por sua vez, é determinada pela necessidade, que gera o motivo, que orienta a ação e mantém relação com os seus objetivos.

A vida do estudante do ensino médio noturno se organiza em função do trabalho, a começar pelo horário de estudo. Estudar à noite é sua única alternativa. Portanto, ele busca na escola elementos que possam melhorar esta sua condição. Contudo, não relaciona o que ali aprende com sua atividade prática e, por isso, não vê sentido no que é ensinado. Segundo o Professor "por causa do desvínculo trabalho/estudo" (ausência de vínculo entre ambos). Esta condição será mais bem explicitada nos discursos dos alunos, cuja análise será apresentada mais adiante.

Conforme já mostramos, o currículo do ensino médio regular noturno tem como finalidade a preparação para estudos posteriores. Esse significado não tem sentido para boa parte dos alunos que devido às suas condições reais de vida, sobretudo financeiras, não vêem perspectiva de continuidade. O acesso ao ensino superior é difícil para eles e as opções de cursos profissionalizantes são mínimas

(essencialmente, cursos básicos de informática). Quanto ao ensino superior, o Professor calcula que:

São, talvez, um, dois por cento que a gente vê que consegue, no ensino noturno, chegar a uma universidade, né. E a grande maioria ainda vai pra universidade é... particular, né, onde quase todos conseguem passar, né.

Assim sendo, o que tem sentido para ele é o certificado de conclusão, já que esse é, no seu entendimento, uma condição indispensável para progredir no trabalho. O saber que ele considera necessário, de acordo com N.A., ele busca de outros modos:

Então, ele procura complementar esse certificado com alguma especialização, talvez em informática, né, onde nós temos hoje a informática, pra trabalhar em algum escritório, numa cooperativa, que são aquilo que a nossa comunidade, o nosso município oferece.

A análise acima nos mostra que a escola cumpre mal o seu papel de transmissora dos conhecimentos científicos e da cultura produzidos pela sociedade da qual o aluno faz parte, e que são importantes significados que atuam na formação da consciência do indivíduo, conforme vimos no capítulo anterior. O núcleo "escola" surge em seu discurso, conforme veremos abaixo.

2.1.4. A escola

Mesmo fazendo parte desta escola, o Professor N.A. critica a relação que ela mantém com o aluno trabalhador. O seu sentido sobre a escola é de que ela desconhece a realidade do aluno que a frequenta. Diz que ele: "[...] vem para a escola onde não se trabalha a realidade do aluno, não se conhece a realidade dele".

Esta característica da escola, segundo o Professor, a leva a excluir o sujeito trabalhador, pois desconsidera seus problemas do dia-a-dia, sua rotina. As normas estabelecidas acabam se constituindo em obstáculos. Por exemplo: o aluno que chega atrasado é impedido de entrar e participar do restante das aulas. Esses atrasos são constantes, pois os horários de saída do trabalho, frequentemente, são extrapolados. Ele relata: "[...] nós temos alunos que levantam quatro da madrugada e vão para o frigorífico, outros... outros trabalham de doméstica e aí não têm horário pra saí, tem que chegá atrasado na escola. Volta, volta pra casa...".

Por isso, o Professor entende que "[...] a escola está fora da realidade e o aluno não consegue mais acompanhar isso". Ele reconhece que a ideologia capitalista continua norteando as práticas escolares. Analisa:

Também, da própria questão da realidade nossa, que colocá... Nosso sistema não propicia isso, porque o nosso sistema, automaticamente, já faz a seleção, né. E por incrível que pareça a nossa escola está na função do sistema capitalista, né. Como estrutura, ela apenas faz esse papel. Pelo menos eu vejo, né.

Mesmo que participe de eventos em que se apresente a necessidade de se questionar o sistema, para transformá-lo, na prática, a escola (aqueles que nela trabalham) se mantém a serviço do Estado com sua forma de organização, pois:

A gente pode ir em curso e outras coisas, onde é mostrado diferente: que não deveria ser uma reprodução do sistema, né, mas sim questionar o sistema para melhorar o sistema. Mas ela, por enquanto... hoje está a função do Estado, né, ela faz aquilo que o Estado determina... e aquilo que a gente coloca, né: fulano é bom, siclano é ruim, fulano vai pra frente, siclano vai ficá pra tras, né.

A escola, que se coloca a serviço do Estado e não do aluno, ignora suas peculiaridades de trabalhador. Pois, segundo ele

"Até a escola teria que se adaptar a esse aluno, por exemplo, que levanta as quatro da madrugada, fica na sala de aula até as onze horas e aí, as quatro já tem que tá levantado. [...] Não existe praticamente, né, para a escola, a relação com o trabalho".

O aluno, por sua vez, também tem uma relação inadequada com a escola. O significado social desta é de instituição cuja finalidade é a transmissão do conhecimento. Contudo, para o aluno, segundo o Professor, o sentido é outro, pois:

[...] o aluno [...] dá muito mais valor ao trabalho, a profissão dele do que o... o... o próprio estudo, né, o estudo. Ele não vem para a escola para o conhecimento, ele vem mais para tirar a... o certificado de conclusão do ensino médio, mas não ter conhecimento. Então, o trabalho dele tem muito pouco a ver com o estudo que ele faz. Na nossa realidade, né, não atinge ele como um todo.

Para que o "estudo" (educação escolarizada) fosse eficiente, deveria considerar a condição do aluno. Então ele sugere:

[...] eu acho que esse aluno, por exemplo, que já trabalha, e a escola, deveria ter um sistema, um método, né, de adequar o aluno com o trabalho, e trabalhar a realidade do aluno, né. Aquilo que a gente vê, assim, por exemplo: Matemática, você trabalha totalmente abstrato. Até, de repente, em história também, por exemplo, você trabalha Primeira

Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial, e não trabalha a história do aluno, da onde ele vem, né. Essa questão, por exemplo: quem vem da fazenda, estuda a mesma coisa de quem está na cidade. E a gente não vai analisando a história, o contexto dele, né, porque às vezes ele é capataz, ou trabalha por um salário mínimo na fazenda, o dia inteiro e de noite ainda vem para a escola, né.

Os aspectos apontados acima, são anunciados também nos documentos oficiais, conforme indicamos no Capítulo I (p. 34). A superação da distância entre os conhecimentos veiculados pela escola e a realidade de vida do aluno dar-se-ia mediante implementação da reorganização curricular. Esta seria calcada nos "eixos formadores do cidadão" e na implementação dos "Projetos de Pesquisa", cujo pressuposto básico seria a contextualização do ensino.

O discurso em análise nos mostra que esta proposta não chegou ao interior da sala de aula. A escola não consegue, sequer, resolver o problema das faltas. Não existe uma forma de garantir a reposição do conteúdo perdido pelo aluno, o que o impede de acompanhar os colegas que freqüentam regularmente. Segundo N.A.

E aí... mesmo... a escola não trabalha esta realidade, né, a realidade do aluno... em avaliá ou em chegá e dizê pro aluno: "oh, você vai ficar ausente agora em tanto tempo, depois nós vamos recuperá isso, recuperá esse estudo", ou se adaptá, tipo, um trabalho para ele poder fazer em casa, depois chegar aqui, acompanhar. Então não existe isso.

Vemos que a escola noturna não é um ambiente favorável ao aluno trabalhador. A responsabilidade pelos problemas advindos do trabalho acaba recaindo sobre o indivíduo. Se o estudante não conseguir resolver seus problemas, então ele é inadequado para a escola.

Na análise do discurso do Professor N.A. percebemos que há grande dificuldade em conciliar os significados oficiais do ensino médio noturno e os sentidos por ele elaborados no confronto entre eles e a sua atividade educacional.

A Constituição Federal (Inciso VI do Artigo 208) e a L.D.B. (Inciso VI do Artigo 4º) prevêm a "oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando", contudo, isto não acontece. Como consequência, o ensino criado para resolver o problema de escolarização do trabalhador, acaba vindo no seu sujeito "um problema" e não sabendo lidar com ele.

Esta inadequação e estranhamento entre significados oficiais e sentidos pessoais elaborados pelo professor, sobre a escola, o ensino médio noturno e o aluno que o freqüenta, interfere no processo educacional, pois a atividade docente é mediada pelos sentidos do professor.

2. 2. Análise do discurso da Professora A. S.

A professora A.S. é habilitada em Química e complementa sua carga horária com aulas de Física na Escola III

A marcação de seu discurso apresenta como núcleo principal a própria professora, a quem se refere como eu (referência pessoal direta), e você (referência indireta). O aluno surge como segundo principal núcleo. O verbo ver indica as suas percepções sobre aspectos de sua atividade como professora.

A necessidade de falar sobre seu aluno do ensino médio noturno e sua prática docente foi relacionada com o desencanto com a própria profissão, causado pelas condições de trabalho desfavoráveis e o sentimento de impotência para resolver os problemas a ela relacionados, como veremos na análise a seguir.

2.2.1. A professora

A Professora A.S. se identifica como alguém que se sensibiliza com a condição sócio-econômica de seus alunos. Ao ser convidada a falar sobre o ensino médio noturno e o seu aluno inicia seu discurso narrando um episódio vivenciado por ela que a comoveu:

Bem, eu quero começar falando de algo que aconteceu esses dias e que me chamou bastante atenção. Eu apliquei uma prova numa sala de primeiro ano e teve um menino que falta, né, bastante, assim, pela própria condição financeira dele. Aí, rapidinho ele resolveu a prova e me devolveu. Aí, tinha, assim, umas duas questões que ele havia resolvido e as outras todas ele escreveu “não sei, não sei, não sei e não sei”. Aí eu fiquei observando ele, né, e ele pegava livros, uma Bíblia que o pessoal havia passado distribuindo, tudo, virado pra bai... de cabeça pra baixo, pra lê, e olhava pros lados pra vê se as pessoas estavam observando ele. Uma coisa bem pra chamá atenção, né. E aquilo começou a me deixá um pouco irritada, né, de vê. Comecei pensá assim: "Ai, só pra chamá atenção, pra vê se alguém nota ele." Mas pensando, né. Aí, daqui a pouco eu baixei os alhos, assim. Quando eu olhei pros pés dele (emociona-se, chora e interrompe a fala) que eu pude perceber a realidade (nova interrupção) Aí que eu entendi o porquê da necessidade de chamar atenção. Um dia frio, os pés descalços (palavra ininteligível entre o choro). Não sei por que que isso me emociona, mas (nova pausa) essa é a realidade do nosso aluno.

Este exemplo, embora não represente o padrão de aluno do ensino médio noturno, foi utilizado pela professora para indicar que a falta de oportunidade para

progredir nos estudos, após o ensino médio, resultante da pobreza material, seria a causa do desinteresse em aprender o que é ensinado na escola. Analisa:

[...] o que ele aprende lá ou deixa de aprendê não vai fazê diferença pra realidade dele, porque ele vai pará por ali mesmo, né, ele não tem oportunidade de continuá. Então prá ele tanto faz se ele aprendê, se ele não aprendê.. [...] E eu vejo, assim, todo esse desinteresse. Que tem dias que você entra em sala, você olha pr'aqueles rostos, assim, você não sabe se você planta bananeira, ou se... pra chamá atenção deles, fazê eles reagirem, né. Mas aí você sabe que... não tem mesmo interesse. É uma desmotivação total, né.

De acordo com a Professora, o aspecto de continuidade do ensino médio noturno não atende às necessidades do aluno e, por isso, ele é indiferente ao que ela propõe. Ele não dá valor aos conhecimentos transmitidos pela escola e que, segundo ela são voltados exclusivamente para a continuidade e descontextualizados da sua realidade. Então ela diz: "mas, que nem na minha matéria, em Química, né, o que que ele vai fazê com aquele amontoado de fórmulas, né?"

As causas desta inadequação são atribuídas ao "sistema" (não definido por ela). Diz:

E eu vejo que isso é causado pelo próprio sistema que não tem interesse nesse tipo de aluno, né. Infelizmente, assim, eu estou em sala há vinte anos e eu vejo que mudam governos, mudam, mas continua sempre a mesma coisa. Não existe interesse, muito, em que o aluno venha a aprendê. E eu creio que essas reformas todas só contribuíram pra que isso se agravasse cada vez mais.

[...] E a gente vê, assim, que não existe uma preocupação por parte das autoridades, né, uma preocupação verdadeira, a não ser em época de campanhas políticas, né, que vem, assim, aquele monte de promessas e...

[...] Mas não existe, realmente, uma política que venha mudar essas história, né, a história do nosso aluno, principalmente do noturno.

[...] Mas eu entendo assim, que por de traz de todo esse desânimo e essa falta de interesse que a gente fala e muitas vezes até critica o aluno, vem todo esses sistema, sabe, que, realmente, não tem valorizado o ser humano, principalmente esse... mais... menos favorecido, né. Então eu vejo dessa forma, sabe.

O desinteresse por esse tipo de aluno é responsável pela manutenção das políticas de educação. A.S. afirma que as mudanças de governo não têm representado mudanças na educação da classe trabalhadora, particularmente para os mais pobres, que é sobre quem ela está se referindo. As reformas da educação são criticadas, pois em vez de resolver os problemas existentes, agravam-nos ainda mais. As promessas de mudança são meramente eleitoreiras e, por isso, não surgem políticas para alterar a história com a qual ela convive há vinte anos.

Esta constatação de que a história do ensino noturno permanece inalterada desde que ele surgiu como alternativa de escolarização dos trabalhadores, foi demonstrada por nós no Capítulo I deste trabalho.

Ao concluir que não há solução para esse problema apenas no âmbito escolar, na sua atividade docente, esta professora também se iguala e se identifica com os alunos quanto à impossibilidade de alterar suas condições de produção da própria existência.

Ela sente-se incomodada com a situação. Pondera: "E... eu vejo assim: nós precisamos alguma coisa diferenciada no noturno". E então sugere: "Eu acho que teria que sê um curso profissionalizante, algo que [...] então teria que sê alguma coisa que realmente pudesse usá pra vida, né."

Aqui, a vida é resumida aos aspectos de trabalho, sendo ignorados outros, como os culturais e psicológicos. Então, para ela, a educação do pobre deve ter a função de ensiná-lo a trabalhar.

Como o aluno não demonstra interesse pelas suas aulas, ela procura torná-las mais interessantes trabalhando aspectos relacionados ao dia-a-dia do aluno. Relata:

Então eu tenho, assim, tentado passá pra eles mais coisas do cotidiano, né. Eu tenho feito coisas na prática [...] Então eu tenho assim, tentado, né, trabalhar um pouco além, né, do, do... fazendo coisas do dia-a-dia, como, é... sabão em pó, é... a gente tá, vai fazê perfume, coisas assim, né, pra eles ligarem a Química com a realidade deles, né, e, e, de repente até surgiu alguma idéia que possa ser útil pra eles [...] Eu tenho feito coisas na prática. [...] Emboras que, na minha matéria, eu sempre procuro de tá mostrando pra eles que tem muito a vê com a realidade, principalmente essa questão... remédios... Bom, a Química, ela tá ligada a tudo, né, que nós fazemos, usamos, pesquisamos, enfim... Mas ainda assim, quando eles se deparam com aquelas fórmulas e tal, eles ficam te interrogando: "Pra quê? Aonde eu vou usá? Porque que eu vou precisá vê isso?" E aí você vai ficando até, assim, meio sem jeito. Aí, de vez em quando eu paro a aula e converso com eles.

Estas iniciativas da professora visam suprir a falta de laboratórios nas escolas, mas são limitadas pela falta de recursos. Então ela:

(Faz) Aquilo que é possível, também, porque muita coisa... O material é muito caro, às vezes não tem como adquirir, a escola não tem como oferecê, né, a compra desse material. Então a gente faz aquilo que é possível, que está ao nosso alcance, que tem condições de fazê, né. Até mesmo pra mostrá pra eles que tem a ver com o dia-a-dia deles.

Como a escola não tem como comprar esse material, a professora e os alunos trabalham com o que está ao seu alcance e que, em geral, é adquirido por eles mesmos.

Ao fazer esse tipo de trabalho, deixa-se de cumprir o currículo estabelecido para esse ensino e que, segundo ela, tem a finalidade de preparar para o vestibular, mas que não interessa ao aluno. Diz:

Só que não tem como exige aqueles conhecimentos, porque na verdade, tá preparando pra quê? Tá preparando pra um vestibular, né. O que nós temos hoje, o modelo que nós temos aí hoje, ele vem pra prepará pro vestibular. Não vem pra prepará pra vida, né. Então, o que que o aluno vai fazê com conteúdo de vestibular se ele não vai fazê vestibular. [...] porque, infelizmente, o nosso modelo de ensino não vem contribuindo em nada pra que eles tenham um... Depois que terminá, assim, eles venham a tê alguma coisa que eles possam usá como profissão, como... ou até mesmo naquilo que eles fazem, né, a não ser aquele certificado, que a maioria exige hoje em dia, né.

Temos aqui um estranhamento entre o significado veiculado pelo Governo Federal, na época da reforma do ensino médio, após a promulgação da atual LDB, em que se dizia que "o ensino médio agora é para a vida" e o sentido que ele tem para a professora, a qual vincula vida a trabalho.

Diante da constatação de que o seu trabalho não está contribuindo satisfatoriamente para mudar a realidade de vida dos seus alunos, e sentindo-se incapaz para mudar esta realidade, ela declara-se envergonhada, o que manifesta assim: "então, eu, muitas vezes, eu me sinto até envergonhada, sabe, porque eu me sinto de mãos e pés amarrados". Além de envergonhada, sente-se também culpada por não ter lutado por mudanças nas políticas públicas de educação. Então diz:

[...] eu vejo, também, que nós temos até certa culpa nisso, né, porque eu acho que a gente nunca lutou realmente pra mudá isso. Porque a gente já fez greves e tal, por questões financeiras, mas nós nunca fizemos uma greve prá mudá essas história.

Temos manifesto aqui, o sentido de que as políticas de educação do trabalhador permanecem inalteradas porque não há demanda social por mudança. Professores, pais e alunos não se mobilizam para isso e a sociedade não assume a educação de qualidade como assunto de seu interesse. Ela continua:

E, talvez, também, se tivéssemos feito não teríamos o apoio da comunidade, porque eles também não foram educados pra isso. Então, se o filho dele tivé pelo menos, né, um certificado de segundo grau, já tá bom, porque ele, nem oportunidade de fazê isso teve, né. Nós não temos,

assim, o apoio dos pais, um apoio que a gente cobra e que... Também, não tem... sabe, você vai cobrar o que dessas criaturas que... que não têm nem consciência, né. Então eu vejo assim. Eu, às vezes eu me sinto de pés e mãos amarradas. Às vezes eu me sinto envergonhada, né.

A baixa escolaridade dos pais, que pode ser constatada no Capítulo II, é apontada como fator que os leva a aceitar um ensino tão desfavorável para os seus filhos. Os significados que eles têm sobre educação escolar não são suficientes para analisar criticamente esta realidade.

Esses sentimentos levam a Professora a desejar abandonar a profissão. Então ela pondera: "e... não pulo fora do barco por dois motivos: primeiro porque eu gosto do que eu faço e, segundo porque eu acho que já tô muito velha pra procurar outra coisa, sabe. Mas não sei não se, de repente, não... não vô, não vai dar uma...".

As questões de ordem prática, como idade, a impedem de concretizar seu desejo. Contudo, sua realidade de trabalho é descrita como algo penoso. Assim:

Porque, sabe, você ficar anos, anos e anos e, assim, esperando, né. Porque a nossa realidade, você... pra você ter um salário mais ou menos digno, que... - mais ou menos, não é uma coisa você podê dizer, assim... que você possa se manter, que você possa continuar estudando, que você possa ter o seu computador, internet e coisa, né, - então você tem que trabalhar quarenta horas aula, fora o que você tem que fazer fora da escola, na sua casa e tal.

Então, eu vejo, assim, que existe muito poucas perspectivas, sabe.

Eu... vejo, eu... não vejo, assim... por enquanto eu não vejo nem uma luz no fundo do túnel. Eu não creio que um dia isso tudo vá mudar, né. Eu já fui bem mais esperançosa, mas ultimamente ando meio, né, descrente, assim. E, pior ainda quando você chega, né, na escola e você vê, assim, alunos que, às vezes, vão lá até mesmo pra um ponto de encontro, né. [...] Então eu vejo assim. Sinceramente, nesse momento eu... vejo assim, muito... Eu ando muito sem esperança em relação a melhorar esta situação.

Eu vejo que não existe uma preocupação por parte... é... por parte... por parte das autoridades, em relação, principalmente ao ensino noturno. Não existe uma preocupação com o ser humano, aluno, professor, sabe, as pessoas que trabalham com educação, de um modo geral, pessoal de secretaria, enfim, não existe. Mesmo porque, eu acredito que o salário deveria ser bem diferenciado, né. Também não se tem estímulo nenhum, nesse sentido.

Os baixos salários impõem, ao professor, uma elevada jornada de trabalho. São quarenta horas semanais e mais os trabalhos realizados fora da escola, como correções, planejamento e preparo das aulas. Mesmo assim, o que A.S. recebe não lhe permite continuar estudando, ter computador e internet e outros recursos que ela considera que seriam necessárias para melhorar sua qualidade de vida e trabalho. Como ela está a vinte anos na carreira sem ver esse quadro ser alterado

significativamente, se declara sem esperança, o que é agravado pelo desinteresse dos alunos por seu trabalho.

As condições de trabalho também são apontadas como motivo para que a Professora N.A. considere sua profissão "penosa". Sobre isto ela diz:

Sem falar na questão material, que você entra numa sala de aula, que nem num primeiro ano, eles não têm condições de comprar um livro, sabe, às vezes, nem de ir fazendo uma apostila, porque pra você ficar ensinando Química e Física só no quadro e no giz, não é fácil. Então, você precisa de um material de apoio, que seja uma apostila ou um livro, né, mas você precisa tê mais... porque são duas aulinhas por semana, sem falar numa sala que escolheu projeto, então ficou uma só. Você vai ensinar o quê pras criaturas, né. Mas eles, às vezes, não têm condições de adquirir o material, né, e muitas vezes, não têm nem interesse também, porque, prá quê, né? Então, fica cada vez mais difícil, sabe, porque você fica cada vez mais com os pés e mãos amarrados, né.

A escola não dispõe dos recursos necessários para que a professora possa realizar seu trabalho. Nem mesmo livros, que seria o mínimo indispensável, o aluno tem. Ele não pode comprar e o Estado não oferece. Isso faz com que o pouco tempo disponível seja mal aproveitado. Tem ainda a questão das "Aulas de Projeto" em que a presença do aluno na escola é facultativa, e cujo tempo deveria ser dedicado à realização de pesquisas, implicando na redução do tempo das aulas presenciais das disciplinas destinadas para esse fim. Assim, a Professora não consegue trabalhar os conteúdos previstos.

Por isso, ela considera que há necessidade de mudança em relação ao que está posto como política para o ensino médio noturno. Então diz:

Eu gostaria muito, assim, de realmente poder fazer alguma coisa, né, mudá essa situação, né, porque quando eu comecei trabalhá aqui, a gente tinha... é... dois curso profissionalizante (Magistério e Contabilidade) e eles, e a clientela que nós tínhamos era bem diferente. Com o passar do tempo, esse, esse desinteresse foi se instalando neles, né, e, e, algo assim que tá tornando o, o nosso trabalho cada vez mais difícil, muito difícil, mas... Então, é complicado. Eu não saberia dizer pra você, assim, agora, o que nós temos que fazê. Eu sei que tem que mudá... E tem que ser uma mudança radical. De repente, assim, até pará tudo, começá tudo de novo, né. Não só pros alunos, mas pra nós também, nos profissionais. Mas tem que sê feito alguma coisa, com urgência, senão, não sei.

Ela estabelece como parâmetro de comparação os significados e sentidos resultantes de sua experiência anterior, com seu trabalho no ensino médio profissionalizante. Não são consideradas em sua análise as transformações ocorridas na sociedade, no modo de produção e acesso aos bens de consumo e cultura, que acabam por alterar os sentidos das pessoas sobre as próprias instituições e, entre elas,

a escola, que conforme já anunciamos, não acompanha essas mudanças. Mesmo assim, o seu sentido é de que é necessário "reinventar" a escola, tanto no concerne aos alunos quanto aos professores.

Ao encerrar a entrevista, ela ameniza o tom de pessimismo, dizendo: "... no fundo, no fundo, eu ainda tenho a esperança de que, talvez, mesmo depois de aposentada (emociona-se) eu possa ver alguma coisa melhor."

Esse núcleo nos mostra que a Professora N.A. enfrenta dificuldades para realizar seu trabalho docente. Esta dificuldade se deve ao desinteresse do aluno pela sua aula, o que acontece, principalmente, porque ele não valoriza o que se ensina, pois, de acordo com a professora, são "conteúdos de vestibular" e ele "sabe que não vai continuar estudando após o ensino médio".

Ela procura mudar sua metodologia de ensino, contudo, enfrenta dificuldades, pois não dispõe de recursos materiais para isso. Faz o que pode, mas não é o suficiente para garantir tanto o interesse do aluno quanto o rendimento das aulas.

Atribui os problemas do ensino médio noturno a falta de políticas públicas capazes de transformar esta realidade.

2.2.2. O aluno

A característica do aluno mais destacada pela professora é a carência material, que é anunciada em situações como:

[...] Um dia frio, os pés descalços [...] essa é a realidade do nosso aluno.
 [...] ele não vai podê continuá, porque sua condição financeira não contribui pra isso...
 [...] eles não têm condições de comprá um livro, sabe, às vezes, nem de ir fazendo uma apostila... [...] Mas eles, às vezes, não têm condições de adquiri o material...

De acordo com A.S., esta condição do aluno tem implicações nos sentidos que ele constrói sobre o ensino que lhe é destinado. E então esse aluno é:

Um aluno que talvez ele não vá lá... pra aprendê, porque ele sabe que... (a maioria talvez, né, não vai), porque ele sabe que... não vai... o que ele aprende lá ou deixa de aprendê não vai fazê diferença pra realidade dele, porque ele vai pará por ali mesmo, né, ele não tem oportunidade de continuá. Então prá ele tanto faz se ele aprendê, se ele não aprendê. [...]

Mas aí você sabe que... não tem mesmo interesse. É uma desmotivação total, né.

A falta de perspectiva de mudar sua realidade de vida por meio da educação que recebe no ensino médio noturno leva o aluno a se desinteressar pelo que é ensinado na escola, que para ele não tem valor. Segundo A.S., o ensino médio noturno:

Tá preparando pra um vestibular, né. O que nós temos hoje, o modelo que nós temos aí hoje, ele vem pra prepará pro vestibular. Não vem pra prepará pra vida, né. Então, o que que o aluno vai fazê com conteúdo de vestibular se ele não vai fazê vestibular. [...] porque, infelizmente, o nosso modelo de ensino não vem contribuindo em nada pra que eles tenham um... Depois que terminá, assim, eles venham a tê alguma coisa que eles possam usá como profissão, como... ou até mesmo naquilo que eles fazem, né, a não ser aquele certificado, que a maioria exige hoje em dia, né.

Vemos que o significado social do ensino médio, mediado para o estudante pela escola e pelo professor é de que os conhecimentos transmitidos se destinam à preparação para o vestibular. Contudo, os seus sentidos sobre a escola e ensino médio noturno são outros. Assim sendo, seu motivo para freqüentar a escola passa a ser o certificado de conclusão desse nível de ensino, que é exigido e valorizado pela sociedade. Por isso: "o importante é que um dia ele pegue aquele certificado, porque hoje em dia a maioria dos patrões exige, né, mas ele não tá muito preocupado em aprendê."

Como o aluno trabalhador não tem opção de escolarização que melhor atenda aos seus interesses, ele se sujeita a freqüentar o ensino médio regular noturno. A Professora observa que:

Muitos vão por interesse, porque querem, né, alguma coisa, e outros vão simplesmente porque não têm outra coisa melhor pra fazer. Mas não porque eles são assim, ou porque eles querem assim. "Então já que eu não tenho mesmo nenhuma perspectiva, então vou fazê o que tá aí, o que se apresenta aí e pronto." [...] E, pior ainda quando você chega, né, na escola e você vê, assim, alunos que, às vezes, vão lá até mesmo pra um ponto de encontro, né.

É importante observarmos esse aspecto: esta não é a escola que o aluno quer. A falta de interesse e o descaso para com o que é ensinado advém do fato de que o significado dado socialmente para a escola e o que nela se ensina e que também é mediado pela professora, não corresponde com os sentidos do aluno. Esse estranhamento determina a alienação do aluno em relação à atividade escolar. Ele

está ali porque não tem alternativa. Os poucos que se interessam por suas aulas são aqueles mais velhos, que retornaram à escola movidos pelo desejo de ampliar seus conhecimentos. Esses têm interesse no que a escola ensina porque seus sentidos sobre o ensino são outros.

Eu vejo também, assim, que já pararam muito tempo de estudar e que agora recomeçam, né, até por uma necessidade, talvez, de, de... de satisfação pessoal de dizer: "Eu fiz, eu concluí, eu fiz um segundo grau", né. E, e esses a gente observa que com a maturidade então vem mais interesse, né. E mesmo porque, ele tá ali porque ele quer aprender alguma coisa.

Esses alunos, geralmente já têm uma carreira estável, como é o caso dos militares, portanto, não buscam na escola a oportunidade de melhorar suas condições de vida e trabalho. Por isso, não há estranhamento entre o significado social da educação e os seus sentidos pessoais sobre ela. Quanto aos mais jovens, ela vê de outro modo. Diz: "mas a realidade da maioria dos jovens que cursam o ensino médio hoje em dia, é que eles não têm uma outra perspectiva, eles não vêm, assim... esse vai ser o ponto final pra eles, né."

Para esses, tanto o significado dado ao que se aprende na escola, quanto a sua descontextualização, fazem com que não vejam sentido no que lhes é ensinado. A Professora diz:

E eu vejo, assim, que às vezes, eles param e ficam olhando pra você. Eles não falam nada, mas eles ficam perguntando: "Pra quê? Por quê? Por que que eu tô vendo isso? Por quê? Onde que eu vou usar? Por que que eu vou precisar?" né.

Então, o sentido da escola para o aluno passa a ser o de dar uma resposta às exigências de escolarização impostas pelo mercado de trabalho, objetivadas no certificado de conclusão.

A maioria dos empregos exige... que esteja cursando, fazendo alguma coisa. [...] O importante é que um dia ele pegue aquele certificado, porque hoje em dia a maioria dos patrões exige, né, mas ele não tá muito preocupado em aprender.

Além disso, o aluno recebe outros significados sobre educação e trabalho que fazem com que questione a importância da escola. A.S. relata:

Sem falar... é... que a gente vê tanta coisa aí acontecendo, a nível de governo, né, é... Aqui na nossa região mesmo, tantas outras profissões tão mais valorizadas, né, e que dão tão mais, é... retorno financeiro. Então pra que estudar?"

Ai eu pergunto que profissões são estas, ao que ela responde:

(Riso nervoso) É... Não seria bem profissão, né, mas é... o próprio tráfico, né, que a gente vê aí, que tem, assim, que tem trazido tanto... Uma vida melhor, né. Embora... assim, que muitos deles vão por esse caminho, embora não dure muito tempo, né, porque são só usados. Mas, pelo menos, sei lá, um ano, dois, três, eles podem experimentá, né, uma vida um pouco diferente daquela que eles tiveram até então. E se isso é tão mais rentável, né, pra que perder tempo, como alguns mesmo falam: "Pra que que eu vou perdê tempo querendo sabê isso? Eu posso fazê outra coisa que me dá muito mais retorno financeiro."

Devida a proximidade com a fronteira Amambai vive de perto o problema com o narcotráfico. Como a cidade é pequena, é fácil observar a rapidez com que certas pessoas enriquecem e isso lhes permite luxo, conforto e consumo desmedido. Enquanto isso, o trabalhador tem dificuldade em conseguir emprego e quando consegue, trabalha muito, ganha pouco e vive mal. O aluno observa, por exemplo, o seu professor, que embora tendo cursado ensino superior, reclama que o que ganha não é suficiente para ele viver com dignidade.

Esse aluno é bombardeado diuturnamente com apelos de consumo, próprios da sociedade capitalista. O sujeito é incentivado a consumir, contudo, os meios para isto lhe são negados. Ele vê que a escola é um caminho longo, difícil e com poucas perspectivas.

Esses significados acabam alterando seus sentidos sobre o valor do estudo. E aí, muitos deles preferem trabalhar para tráfico, que parece ser fácil e lucrativo, onde não há necessidade de comprovação de escolaridade. Além disso, representa a oportunidade de experimentar uma vida diferente, inacessível para eles por outras vias.

Em suas relações interpessoais o aluno recebe significados sobre educação e trabalho que são confrontados com situações de sua vida cotidiana. Nesse confronto surgem os sentidos que orientam sua atividade escolar.

A análise desse núcleo nos mostra que o aluno do ensino médio noturno é um sujeito que tem consciência de que a escola, tal como se apresenta não serve para ele. Por isso, não tem interesse em aprender o que nela é ensinado. Assim sendo, o seu principal motivo para freqüentá-la acaba sendo o comprovante de escolaridade, que representa em seus sentidos, uma forma de responder aos significados sociais a respeito do ensino médio.

2.2.3. O que a Professora A.S. vê na escola ou sobre a escola

O verbo ver e derivações surgem neste discurso indicando percepções da entrevistada que são decorrentes de sua atividade de professora.

A professora vê que a maioria dos alunos não está interessado no trabalho que ela realiza, conforme se explicitou nos núcleos anteriores, e que isso tem origem em fatores externos à sala de aula. Ela aponta: "e eu vejo que isso é causado pelo próprio sistema que não tem interesse nesse tipo de aluno, né".

Além disso, a falta de vontade política também é vista por ela como responsável pela situação em que se encontra o ensino médio noturno. Diz: "eu vejo que não existe uma preocupação por parte... é... por parte... por parte das autoridades, em relação, principalmente ao ensino noturno".

Como ela já está no magistério há vinte anos e já viu passarem vários governos, sem que houvesse mudanças significativas, ela diz: "então, eu vejo, assim, que existe muito poucas perspectivas, sabe. Eu... vejo, eu... não vejo, assim... por enquanto, eu não vejo nenhuma luz no fundo do túnel."

O que a Professora A.S. vê na escola e sobre a escola interfere nos seus sentidos sobre o seu trabalho como educadora.

Este discurso mostra que as principais dificuldades da Professora N.A são o desinteresse do aluno pelo seu trabalho e a falta de condições materiais para realizá-lo; a elevada carga horária e o baixo salário que recebe, que não lhe possibilita estudar e se preparar adequadamente para ministrar suas aulas e a falta de políticas adequadas para esse ensino.

O seu sentido sobre o ensino médio regular noturno é de que sua finalidade é a preparação para o vestibular. O que se ensina na escola (sobretudo em Química) não tem relação com a vida do aluno. Isto faz com que ela recorra a mudanças em sua prática docente, visando contextualizar esses conhecimentos. Contudo, tais mudanças são difíceis, pois ela não conta com os recursos necessários para tornar suas aulas mais interessantes.

Segundo ela, o aluno sabe que esta escola não corresponde às suas necessidades. Sabe que ali ele não encontrará os conhecimentos, tanto científicos quanto práticos, de que necessita para lidar melhor com sua realidade. Por isso, busca nela o que exigem dele, que é o certificado de conclusão.

A Professora A.S. aponta a falta de políticas que valorizem o trabalhador como fator responsável pela manutenção desta escola, que não contempla as necessidades do aluno trabalhador e sacrifica aqueles que nela trabalham. Entende que o ensino médio noturno não cumpre seu papel e, por isso, indica a necessidade de mudanças radicais, capazes de mudar o rumo de sua história.

2.3. Análise do discurso da Professora H. S.

A professora H.S. trabalha nas escolas II e III. É habilitada em Filosofia e dá aulas de Ciências Sociais, que de acordo com a proposta curricular da Secretaria de Estado de Educação integra conteúdos de Filosofia e Sociologia. Sua experiência como professora do ensino médio noturno na rede pública estadual, em Amambai, é de três anos.

O núcleo principal que emerge do discurso da Professora H.S. é o aluno, ao qual se refere como: aluno, tanto no plural como no singular, ele e eles e eu, quando faz menção à fala desse sobre si próprio. A Professora é o segundo núcleo mais importante. Devido ao interesse desta pesquisa, também será objeto de análise o núcleo ensino médio noturno, referido ainda como noturno, ensino noturno e noite. Outros núcleos foram identificados e poderiam ser analisados, contudo, para o interesse deste trabalho selecionamos os mencionados acima, sendo que os demais aparecerão relacionados a eles, no contexto da análise.

2.3.1. O aluno

A professora observa que a perspectiva do aluno em relação ao ensino médio vem mudando. Atribui isto ao modelo de ensino médio em vigor. Analisa:

Antes, quando se tinha a profissionalização, parece que eles eram mais motivados, né, Devido à classe, também, econômica, o poder aquisitivo, a gente ouve muito, até os alunos falar: "Não, antes eu saía com uma profissão, pelo menos. Agora eu saio só com um certificado de conclusão de curso." Então, isso a gente percebe bem, essa queixa deles, né, que eles gostavam antes porque tinha uma profissionalização.

A queixa do aluno é de que o modelo atual de ensino médio lhe oferece apenas um certificado de conclusão. Isto mostra, mais uma vez, que o aluno não dá valor aos conhecimentos transmitidos pela escola como sendo aqueles necessários para que ele lide melhor com sua realidade de vida.

Esses sentidos dos estudantes sobre a sua escolarização resultam de seus determinantes de classe social. Segundo ela:

Eles não têm muita perspectiva de vida, porque... principalmente os da faixa etária que a gente trabalha, assim, de onde eles vêm, da classe social que eles vêm. Eles já vêm de um... de uma classe social baixa, que eles sabem que não vão conseguir chegar numa universidade paga, né, que é difícil entrar na universidade pública. É todas as barreiras. Eles colo... eles têm consciência disso... Então, sabe que termina... De repente é a última etapa de ensino que ele vai, né, que ele vai ter, é aquela, é a última. Muitos chegam até a comentar isso, né, que é a última etapa do ensino deles, da vida escolar deles.

Esses alunos, oriundos de uma "classe social baixa" têm consciência de que a universidade paga está fora do seu alcance e na pública eles não conseguem entrar. Conforme anunciamos no Capítulo II, isto se deve, tanto a insuficiência de vagas quanto à baixa qualidade do ensino médio público, particularmente o que é oferecido no período noturno, que coloca o aluno em desvantagem perante aqueles que cursaram no período diurno ou em escolas particulares. Isto contribui para que eles não valorizem os conhecimentos que são anunciados como sendo de vestibular. Este anúncio é feito pelo próprio professor, pois é este o significado do ensino médio que ele transmite ao aluno.

As condições de trabalho do aluno também são apontadas como responsáveis pelas suas dificuldades para aprender. Diz:

E também, assim, tem um grande número de alunos, que eles colocam a questão do trabalho também, no ensino noturno, né. Trabalham, chegam cansado na escola, já não conseguem ter toda aquela, aquela aprendizagem. Tá com sono ou tá cansado do trabalho, às vezes as disciplinas não são tão significativas pra eles. Muitos até comentam que dormem em determinadas aulas, que o ensino, às vezes, não tem aquele significado que tem, de repente, pro aluno do ensino médio matutino, por exemplo, né. [...] A queixa deles é verdadeira, porque, às vezes, chega ali, que tem muitos... os alunos que se queixam, esses que trabalham muito: "Ah professora, fica ali... Vem cansado e ainda tem que ficar fazendo aqueles cálculo que você não sabe pra quê que você vai usar, onde você vai usar. Matemática, Física, Química..." [...] E queixam muito desses significado, que não têm, às vezes, o ensino pra eles. Não é mostrado, né, o significado de se aprender aquilo.

Nesse relato podemos observar que o sono e o cansaço pesam mais quando o que se ensina não é valorizado pelo aluno. Portanto, o desinteresse advém do sentido de inutilidade do conhecimento oferecido pela escola. Então, mais uma vez, o certificado de conclusão aparece como o motivo para o aluno estar na escola. Esse é o sentido dado por ele para o significado social do ensino médio, conforme já mostramos nos discursos anteriores, nos quais surge este mesmo conteúdo. Esse dado é confirmado por esta Professora a partir da fala de seus alunos:

E o comentário que eles fazem, também: "Ah, eu quero mesmo é tê o diploma, porque lá fora tão pedindo ensino médio. Até pra varrê rua tem que tê o ensino médio." Eles colocam muito isso. Então, não tão muito preocupado com o conhecimento. Dá impressão que o aluno do noturno, ele não se preocupa muito com o conhecimento. Mais é com o certificado mesmo, com o certificado porque tão pedindo o ensino médio. Em todo e qualquer emprego, em todo e qualquer trabalho, tem que ter o ensino médio.

Este sentido do ensino médio para o seu aluno é apresentado no discurso dos três professores. Observamos que o estudante sabe que o significado social dado ao ensino médio não tem relação com os conhecimentos mediados pela escola. Ao afirmar: "até pra varre rua tem que tê o ensino médio", o aluno demonstra saber o que esperam dele: o certificado.

Nas aulas da Professora H.S. os alunos comentam sobre sua condição social. Segundo ela: "eles falam muito do contexto social deles, que não aceitam essa... não aceitam a sociedade, essa divisão social, essa exclusão, né."

Importante observar que o aluno tem consciência de classe. E também tem consciência da deficiência da escola que lhe é destinada. H.S. relata o que ouviu de seus alunos:

Eu deixo muito aberto pra eles e eles comentam muito nas aulas, da deficiência que... Realmente a escola tá assim, perdendo a credibilidade. Principalmente os alunos do noturno. Eles falam assim, que, realmente, não tem muito atrativo tá ali. Muitos até vão... assistem duas, três aulas, vão pra fora e fica aquele descaso, assim dá pra se dizê, né. Não sei se isso vem da condição social deles: já tão cansado. Acho que é todo um somatório de coisas, né, que vai levando a isso. Mas a gente percebe, assim, um desestímulo muito grande deles.

A perda de credibilidade da escola seria a causa para eles não permanecerem nas aulas. Assistem aquelas que consideram importantes e nas demais, preferem permanecer no pátio da escola. Embora a Professora não saiba indicar a causa específica disso, infere que é um somatório de coisas.

Além desses problemas, há também o dos alunos com nível de desenvolvimento incompatível com o nível de escolarização. Esses não conseguem acompanhar a série em que se encontram. Ela informa:

E muitos, assim, vêm acelerados. Essa aceleração, que nem eu tenho um aluno do ensino médio, primeiro ano, que ele veio... ele fez reclassificação e ele tem uma deficiência muito grande, até pra escrita. Ele não consegue muito escrevê, tem um problema ortográfico muito grande e não tem quase aquele... o raciocínio, assim. Dá pra vê que ele é muito lento, que ele foi um aluno, assim, que foi mandado pra frente. A impressão que a gente tem é isso: que foi mandado. Tá lá pra... empurrado com a barriga mesmo.

Esse é um traço marcante da escola pública brasileira, apontado pelas avaliações que vêm sendo realizadas. As causas e conseqüências disto precisam ser mais bem discutidas no Brasil. Vimos, de acordo com Vigotsky (1984, p. 101), e vale a pena repetir, que "[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado *adequadamente organizado* resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer". (Itálico nosso)

O aprendizado eficiente cria a zona de desenvolvimento proximal, isto é, vai direcionando o desenvolvimento para o nível potencial que é determinado mediante a resolução de um problema com auxílio externo, de um adulto ou colega mais experiente e, no caso da escola, principalmente do professor.

Se esse aluno ainda mantém seu desenvolvimento real em níveis tão distantes do que se espera para o ensino médio, significa que a educação, através do profissional encarregado de promovê-la, não cumpriu com sua função, o que, aliás, deixou de fazer em relação a ele (e a outros na mesma situação), desde o ensino fundamental.

Isto representa um prejuízo inestimável para esses sujeitos, pois segundo Vigotsky (1989, p 219), o ensino é um momento necessário e universal no processo de desenvolvimento das capacidades historicamente construídas e que devem ser interiorizadas pelos homens.

Contudo, mesmo sem ter aprendido o aluno vai sendo aprovado, segundo H.S. "empurrado com a barriga", ano após ano. É mais fácil "empurrar" o aluno do que criar as condições necessárias para que ele aprenda. As políticas de educação favorecem e estimulam estas práticas, o que revela a falta de preocupação com o desenvolvimento desse sujeito. A resposta dada à demanda do trabalhador por

educação escolar é o certificado de conclusão e não o ensino de que ele necessita.

A consequência desse tratamento será um sujeito menos desenvolvido que aqueles que tiveram um bom ensino. Isto é sentido pelo aluno quando ele não consegue resolver as questões que lhe são apresentadas e que são consideradas pertinentes ao seu nível de escolarização. H.S. diz que:

[...] eles percebem, né, a dificuldade deles, eles vêem isso. E tanto é que outro dia, eu conversando com um aluno, o mais, né, um senhor de mais idade, ele falou: "Eu sei da minha deficiência, eu sei que, que eu tenho dificuldade pra aprendê. A gente sabe disso." Até porque, vai sendo empurrado, empurrado... Começa lá (no ensino fundamental), chega lá no ensino médio e vai vê ainda mais a dificuldade no ensino médio, né. Principalmente quando eles têm que dá a opinião deles, elabora a própria idéia deles, que é o que eu faço muito em Ciências Sociais. Eu peço pra eles dá muita opinião. Eles trabalham alguma matéria e eu jogo prá eles problematizá. Eu falo: "No dia-a-dia, hoje, como que vocês vão utilizá isso?" E eles falam muito disso, né. Eles têm consciência que eles têm uma defasagem grande. Esse menino mesmo, que eu tenho no primeiro ano, que veio reclassificado, ele traz os textos pra mim eu corrijo todos os erros de Português e ele fala: "Ah, professora, mas isso aí a senhora não pode corrigir. Isso aí é a professora de Português que tem que corrigi. Eu sei que eu tenho dificuldade, que eu pulei etapas." Eles mesmo têm consciência disso, né.

Esta é uma das características da escola noturna e representa a forma mais cruel de exclusão do trabalhador, que embora recebendo certificação de conclusão, não recebe o principal: o conhecimento que lhe permita desenvolver adequadamente as funções psíquicas superiores, o que lhe permitiria lidar melhor com sua realidade, agindo para transformá-la.

A condição de trabalhador do aluno, que o obriga a cumprir elevada jornada de trabalho, muitas vezes penoso, também interfere no seu desempenho acadêmico. A Professora relata:

Como às vezes, ele tem toda aquela vontade, mas não vai consegui, porque tem toda implicação de trabalhá o dia todo. Tá com vontade, o corpo tá pedindo descanso e tem que tá ali prestando atenção, né. Então, eles têm razão, muitas vezes, em falá que não é significativo o estudo. Até por causa disso, porque já vem cansado, já vem... e é uma pena, assim, você vê, de repente, que... que eles vêm ali com vontade. Muitos até têm vontade, a gente percebe que eles têm vontade, só que arranca aquela vontade lá do íntimo, às vezes, assim: "Oh professora, é duro ficá quatro aulas aqui", né. Eles falam muito isso pra gente.

Cumprir esse terceiro turno requer do aluno um grande esforço.

Às vezes eu tenho a última aula. Eles comentam na última aula: "Ah, vamos conversá hoje só, porque eu tô muito cansado." Sempre tem esta queixa, sempre eles tão cansados, então: "Vamos conversá professora.

Hoje tô muito cansado." A gente percebe isso, né, que é difícil eles tê, né, aquela vontade, aquela perspectiva. Até por um somatório de coisas, né. É isso que eu tenho analisado, assim.

Nos últimos tempos de aula, o aluno já não tem mais disposição. Então, como vimos anteriormente, alguns vão embora e outros, preferem conversar. A Professora conclui que esta falta de "vontade" se deve a um "somatório de coisas"

O aluno mostrado no discurso da Professora H.S. tem consciência de seu pertencimento de classe. Sabe que a escola, tal como se apresenta, não corresponde às suas necessidades, por isso, não a valoriza. Tem deficiências de aprendizagem porque vai sendo promovido sem que tenha se apropriado dos conhecimentos necessários e correspondentes ao seu nível de escolarização. Isso representa prejuízo para o seu desenvolvimento e representa que escola e professores não assumem seu papel em relação ele.

Os sentidos do estudante sobre sua escolarização resultam de suas atividades. Ele sabe que o ensino médio noturno pouco contribui para melhorar suas condições de vida e trabalho, determinadas historicamente. Contudo, a sociedade exige que ele o frequente e comprove que o cursou. Então, o certificado de conclusão passa a ser o seu motivo para permanecer na escola, e não os conhecimentos que ela lhe oferece como sendo os mais importantes e necessários. Na sua prática de vida esses significados não se confirmam, logo, seus sentidos sobre eles sofrem visível estranhamento.

2.3.2. A professora

A Professora H.S. entende que o atual modelo de ensino médio, voltado basicamente para a formação geral, não foi bem aceito. Diz: "essa idéia do ensino médio como uma educação geral, eu vejo, assim, que não foi... não teve muito sucesso com os alunos".

Considera que o estudante do período noturno, em geral fora de faixa etária, e com condições sócio-econômicas mais desvantajosas, não tem interesse por esse ensino, cuja função principal, apreendida pela professora e pelos alunos, é o de preparar para o ensino superior. Ela observa:

Eles não têm muita perspectiva de vida, porque... principalmente os da faixa etária que a gente trabalha, assim, de onde eles vêm, da classe social que eles vêm. Eles já vêm de um... de uma classe social baixa, que eles sabem que não vão conseguir chegar numa universidade paga, né, que é difícil entrar na universidade pública.

Esses sentidos da Professora são construídos a partir de sua atividade com os alunos do período diurno. Explica que: "a gente percebe a diferença do matutino e do noturno. Que o noturno, eles são bem mais sofridos, dá pra se dizer assim. Aqueles alunos tão cansados ali. Tão ali por uma obrigação, dá pra se dizer assim."

H.S. oportuniza, em suas aulas, que os alunos falem sobre sua realidade de vida. Nestas ocasiões, ela pode apreender os seus sentidos sobre a escola.

Dá pra perceber, que a disciplina que eu trabalho, disciplina de Ciências Sociais, é uma disciplina que eu deixo muito eles falar. Eles comentam muito em sala, eles questionam muita coisa, a gente trabalha muito esse lado social, né, e eles colocam muito isso, eles se abrem mesmo nas aulas, assim... quando... deixo muito eles falar. Eu deixo muito aberto pra eles e eles comentam muito nas aulas, da deficiência que... Realmente a escola tá assim, perdendo a credibilidade. Principalmente os alunos do noturno. Eles falam assim, que, realmente, não tem muito atrativo tá ali.

Nesta interação com o aluno, e na sua atividade diária de trabalho, também os sentidos da professora vão sendo alterados. E são esses sentidos que orientam sua atividade com esses sujeitos. A consciência da insuficiência do que se ensina nesse turno aparece quando ela diz:

Às vezes até, o que dá mais pena, assim, você... Quando é mais adulto, que perdeu, né, um tempo, que tá correndo atrás do prejuízo, às vezes não dá tanta pena quanto você vê um jovem, de repente, com quatorze, quinze anos, têm que passar pra noite porque precisa trabalhar. [...] Eu pensei: (relatando o caso de um aluno transferido para o noturno) "Nossa, que pena saber que, né, tem que estudar à noite." Esse menino tem muito potencial pra tá ali, de repente, chega cansado, a gente sabe que ele tem potencial, mas não vai desenvolver tanto por causa do cansaço físico, né, de tudo o que implica na hora, ali, né.

Sabe-se, de antemão, que esse aluno não terá o mesmo desenvolvimento que teria no período diurno. Quanto aos mais velhos, esses não chegam a preocupar. É como se a culpa por apresentarem distorção série/idade fosse deles e não do modelo de educação que os excluiu da escola ao desconsiderar sua realidade de trabalhador.

Apesar de observar que a atual proposta de ensino médio não agradou o aluno trabalhador, ela a considera boa. Diz: "e eu vejo assim, também, que essa mudança do ensino médio, que houve a partir da nova LDB, do ensino médio

profissionalizante não ser mais, agora ser educação geral, assim, é bom, a proposta é ótima".

Contudo, entende que não pode ter caráter de terminalidade. O aluno que cursa o ensino médio de formação geral deveria ter a possibilidade de complementar seus estudos na rede pública de ensino. Sugere:

Eu acho ótima a proposta, mas desde que todos tenham acesso à universidade e aos cursos profissionalizantes, né. Desde que eu tenha cursos profissionalizantes a disposição deles, gratuito, público, pelo governo, né. Que tenha cursos pra ele se especializá depois, que tenha esses pós-médios, que acho que alguns estados até já tá tendo experiência desses pós-médio, né, alguns cursos pós-médio, mas desde que o Estado forneça isso pra eles também. Porque já é difícil estar ali, com todas aquelas condições e ainda você sabê que, de repente, mora num lugar onde, não tem, muita perspectiva... Eles vão ficá mais desmotivado ainda, né.

A formação geral é uma necessidade, no entanto, considera a preparação para o trabalho um aspecto importante para o aluno trabalhador. Entende que a ausência desta é um fator de "desmotivação". Sabemos que não há atividade sem que haja motivo. Portanto, o aluno tem sim um motivo para buscar a escola. Ocorre que esse motivo não coincide com o significado social do ensino médio noturno que ele frequenta.

H.S. considera que atualmente o Estado não oferece ao aluno o que deveria oferecer. Pondera:

Então, a realidade que eu vejo é esta: já é difícil pra eles e ainda o Estado não fornece tudo o que deveria fornecer. Muda-se para educação geral, mas não se dá, também, todos os subsídios pra eles chegá à universidade, ele chegá a fazê um curso profissionalizante, tê uma perspectiva de vida melhor. Só se fez a mudança, mas não se pensou que, de repente, muitos não teriam perspectiva, terminaria o ensino médio e ficariam ali sem uma profissionalização, o que não acontecia antes, né.

Por isso, ela entende que a escola do trabalhador deveria ser diferente. Assim:

A escola do trabalhador [...] Eu acho que deveria ter essa formação geral como a gente tá tendo agora, né. Ele precisa sabê que ele tem que se prepará pra vida e tem que se prepará também para o mercado de trabalho. Tem que tê essa visão, trabalhá com ele isso.

A Professora indica os significados sobre a educação que devem ser mediados para o aluno. Dois aspectos devem ser trabalhados: a preparação para a vida e para o trabalho. Em sua consciência, o trabalho é separado da vida. Esse

significado utilizado pela Professora para o ensino médio é o que foi veiculado pelo Governo Federal. Contudo, ela entende que a preparação para o mercado de trabalho deve ser garantida pelo Governo. Ela diz:

Só que tem que se dá a oportunidade pra ele. O Estado tem que fornecê isso. O Estado tem que sabê: "Não, terminando e ensino médio você já vai tê na própria escola aqui, curso profissionalizante de mecânico, de informática, de ... né, magistério." No caso, que o próprio Estado fornecesse isso, pra ele tê essa formação geral, mas tê também esse subsídio , que eu vejo que não tem. E principalmente nas pequenas cidades, assim, onde não tem... Ainda na capital, nas cidades maiores, assim, você vê várias opções, né, mas ainda não partindo do Estado. Você tem que pagá, né, do próprio bolso. Mas ainda, nas periferias, é mais difícil, porque não tem nem o pago, não tem nem público, nem o pago, muitas vezes. Eles ficam sem perspectiva. Então, assim, acho que deveria se prepará pra vida, prepará pro mercado de trabalho, mas dando as condições pra eles, né.

A Professora, que vive e trabalha em uma cidade pequena, observa que seu aluno, ao concluir o ensino médio noturno, caso não vá para o ensino superior, não tem opção de educação para o trabalho. A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional separou a formação geral da educação profissional, porém, esta não foi assegurada em instituições públicas e gratuitas.

A Professora considera que seria importante para o aluno, ao concluir a formação geral, ter sua educação para o trabalho assegurada em escolas públicas e gratuitas, coisa que não vem acontecendo. Ressaltamos que, em Mato Grosso do Sul, somente na capital há um centro de formação profissional mantido pelo Governo. Nos municípios do interior, até mesmo os cursos pagos são poucos.

Sobre a proposta de organização curricular de Mato Grosso do Sul, H.S. considera o seguinte:

O que eu posso falar, que eu tenho lido, que eu li bastante, até os PCNs, (Diretrizes Curriculares) né, do Mato Grosso do Sul, é interessante a proposta da formação geral, do formar o cidadão, do formar o trabalhador, formar aquele que vai além do atuar, além de tá ali como estudante, ele vai atuá na sociedade, fazê aquela ligação, aquela contextualização, né, do conhecimento.

Aqui ela se refere à proposta pedagógica referencial para o ensino médio nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, apresentada no Projeto "Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição"¹.

Embora ela aprove a proposta, constata que não sai do papel. Diz:

¹ Este tema foi abordado neste trabalho no Capítulo I (p. 34-40).

É interessante a proposta, mas eu vejo, assim, fica muito no papel, fica muito na teoria, sabe. Aquela coisa bonita: "Vamos contextualizar a Matemática com o dia-a-dia. O aluno sai lá fora e aplica aquilo que ele viu ali na sala de aula, né. É o conhecimento de Português auxiliá-lo a ser um bom cidadão, a conhecer as leis." Mas isso fica muito na teoria. Me parece, assim, que não sai muito do papel isso, né. É muito bonita a proposta, até a nova LDB, ela é assim, digamos, que ela tem uma... colocando o ensino médio como uma obrigação do Estado, né. Ela vem obrigando o Estado a se preocupar com o ensino médio, mas, assim, é muita utopia, digamos assim.

O que ela vivencia na escola lhe oferece outro sentido sobre o ensino médio noturno: "ainda falta muito pra gente ter essa formação geral, contextualizar e fazer essa interdisciplinaridade, né, ela tá muito no papel, mas na prática a gente não vê muito isso não... não vê muito resultado, pelo que eu tenho percebido, assim. "

A contextualização dos conhecimentos e a interdisciplinaridade ainda estão distantes da prática escolar. Esse trabalho exigiria ações e operações que os professores não conseguem desenvolver devido, segundo a H.S., às condições do próprio aluno. Ela diz:

Porque, assim, todas essas condições, você vê que o aluno já vem, né, já vem de todo um contexto social, já vem cansado, como que você vai fazer um trabalho, de repente, significativo com ele, se ele já tem toda carga, né, que tá ali? E a gente, como professor, a gente tem consciência que eles tão ali mesmo pra pegar o diploma e só, que eles não tão muito interessados porque já têm todo aquele cansaço físico, já vem...

Aqui o pensamento da Professora se altera. Anteriormente foi dito que o desinteresse do estudante seria porque aquilo que a escola ensina não é significativo para ele, o que o levaria a interessar-se apenas pelo certificado. Aqui é o desinteresse que impede o professor de realizar um trabalho significativo. Ele "tem consciência" de que o aluno quer apenas o "diploma", está cansado e vem de um contexto social desfavorável, por isso não trabalha para tornar o ensino significativo.

A oferta de um "ensino significativo" para o aluno requer mais esforço e dedicação. O educador não tem o apoio que considera necessário para realizar esse trabalho, que considera difícil, pois:

A família, muitas vezes não estimula. Tem tudo isso. Por isso que fica difícil pro educador, muitas vezes, fazer, porque a família já se eximiu, o Estado já se eximiu também, muitas vezes, né, não dando perspectiva. Todo o contexto social acho que vem acarretar isso.

Como a família não apóia e o próprio Estado não cumpre com seu papel, a prática educativa continua inalterada e inadequada para o aluno trabalhador do ensino médio noturno. Ela analisa:

E daí, acho que o educador também fica... não tem como criá esse elo de ligação, porque falta... falta mais alguém fazê mais alguma coisa, né... Tem que... aí fica... Eles vêm sem perspectiva, o professor também não consegue fazer um bom trabalho na prática, né. Por isso que a gente vê que fica muito na teoria.

A reflexão sobre seu trabalho permite à H.S. constatar que o professor não consegue realizar um bom trabalho porque "falta mais alguém fazer alguma coisa". Contudo, ela sabe que esse "elo de ligação", entre a realidade do aluno e os conhecimentos científicos acumulados e sistematizados pela sociedade deve ser feito pelos educadores.

A L.D.B. nº. 9.394/96 (Artigo 26) prevê, para o ensino médio, uma base nacional comum e uma parte diversificada "exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela". No ensino médio regular da rede pública estadual de Mato Grosso do Sul, a tentativa de implementação desse aspecto da Lei se deu por meio das "Aulas de Projeto de Pesquisa"² sobre os quais a Professora manifesta os seguintes sentidos:

Porque até os projetos, também, esses projetos de ensino, projetos de ensino não, esses projetos de pesquisa que é feito, né, no ensino médio. Eu vejo assim que eles (os alunos) percebem que não dá muito resultado, né, assim, esses projetos. Eles falaram: "Projeto é matação de aula professora, porque na prática a gente não faz nada." Qué dizê, porque o projeto tinha que sê colocado em prática, né, qué dizê, você faz o projeto, coloca em prática, trabalha além daquele contexto da sala de aula, né. E eles vê que aquilo ali é só pra... Eles mesmo falam: "É pra matá aula esse projeto. Fica ali, faz um projetinho no papel e fica." Então, por isso que eu vejo que falta a prática, por todos esses fatores, né.

As dificuldades para a realização desses projetos, foram apontadas por nós no Capítulo I e são: falta de biblioteca, de internet, de recursos materiais em geral e, de tempo disponível para o aluno realizar esses trabalhos fora do horário escolar, além da falta de capacitação do professor para esse trabalho.

H.S. observa que o mesmo sistema (Estado) que não dá oportunidades ao aluno, também não as dá ao professor. Diz:

² Ver Capítulo I, p. 38.

Se vê bem, o professor e o aluno são duas vítimas, digamos assim, né, do mesmo sistema como um todo, que não dá oportunidade, né. Além de não dá pro aluno, não dá pro professor, também se qualificá, também pra dá uma boa aula, pra dá um... pra tê aquela, digamos assim, fazê aquele elo de ligação. Até o professor não é investido na formação dele, muitas vezes, né, então ele já vem com essa... já vem com todo esse somatório de coisas que vai acarretá o que a gente vê, né, a realidade que a gente tá vendo. Acho que seria isso.

Aqui, aparece o sentido da professora sobre os problemas enfrentados no dia-a-dia da escola. Nesse processo se encontram dois trabalhadores, ambos cansados, desmotivados e, cada um a seu modo, despreparados para a realização da atividade educativa. A condição de trabalhadores torna a ambos “vítimas do sistema”. Nenhum deles consegue superar as dificuldades que lhes são impostas.

Como o Estado não investe suficientemente na qualificação do professor, ele não consegue dar uma boa aula, fazendo a contextualização do conhecimento, fazendo o "elo de ligação" entre o que é ensinado e a realidade do aluno. Este é um aspecto importante a ser considerado, pois o "não dar uma boa aula" é que conduz a problemas como o que analisamos acima, em que o aluno não aprende e, porque não aprende, não desenvolve.

Outro aspecto importante é o fato de que uma proposta de educação, por melhor que seja, não é suficiente e não pode ser considerada, pos si só, como política pública de educação. A eficácia de qualquer proposta depende de quem a executa. Se este não for suficientemente preparado, não haverá quem a faça sair do papel, tornando-se ação efetiva.

2.3.3. O ensino médio noturno

O baixo rendimento escolar da maioria dos alunos do ensino médio noturno, segundo a Professora H.S., se deve à condição de trabalhador do aluno. Afirma que:

[...] tem um grande número de alunos, que eles colocam a questão do trabalho também, no ensino noturno, né. Trabalham, chegam cansado na escola, já não conseguem ter toda aquela, aquela aprendizagem. Tá com sono ou tá cansado do trabalho, às vezes as disciplinas não são tão significativas pra eles. Muitos até comentam que dormem em determinadas aulas, que o ensino, às vezes, não tem aquele significado que tem, de repente, pro aluno do ensino médio matutino, por exemplo, né.

As condições em que esses sujeitos se apresentam, cansado e com sono, após um dia de trabalho, limitam sua aprendizagem. Isto se agrava nas aulas que são menos valorizadas por eles.

Ao compará-los com os alunos do período diurno, a professora constata a diferença entre as duas realidades. Observa:

A gente percebe a diferença do matutino e do noturno. Que o noturno, eles são bem mais sofridos, dá pra se dizê assim. Aqueles alunos tão cansados ali. Tão ali por uma obrigação, dá pra se dizê assim. Então, não tão muito preocupado com o conhecimento. Dá impressão que o aluno do noturno, ele não se preocupa muito com o conhecimento. Mais é com o certificado mesmo, com o certificado porque tão pedindo o ensino médio. Em todo e qualquer emprego, em todo e qualquer trabalho, tem que ter o ensino médio. E o matutino não, ele já vem, já com essa idéia de aprendê, de chegá na universidade... Parece que tem outros... outros ideais... o do ensino médio matutino. O noturno, eles têm essa, esse... dá pra se dizê... esse problema, né, em encará, assim, mais como pra pegá o certificado mesmo.

O fato de o aluno vir para a escola, mesmo diante de tais condições, mostra que ele valoriza a educação escolar. Se ele valoriza a educação escolar, não dá para dizer que não valoriza o conhecimento. O problema é o seu conteúdo e a forma como é mediado. A própria professora diz não ser possível "dar uma boa aula". E mais: quando se "manda para frente" aqueles que não aprenderam, o sentido que isto tem para o aluno é de que esses conhecimentos não são relevantes para ele, para sua vida. Se esses não são relevantes, o certificado o é, até porque cobram isto dele.

Quanto ao aluno do período matutino, para esse, há um vínculo entre o significado do ensino médio e o seu sentido pessoal. A escola oferece aquilo que ele espera dela. Não discutiremos se é o suficiente por não ser objeto deste trabalho. Mas, para nossa análise importa observar que aquilo que ele realiza mantém vínculo com o motivo da maioria deles para estar na escola. Isto não acontece em relação ao estudante do noturno. As causas:

E, às vezes, muitos são adultos já, também, mais... e já vêm atrasados, né, já têm um período que perdem, estão já correndo atrás do prejuízo... e tão ali mesmo por causa do, do certificado, muitas vezes. *E o ensino, assim, eu vejo que não tem sido significativo mesmo. E queixam muito desses significado, que não têm, às vezes, o ensino pra eles. Não é mostrado, né, o significado de se aprendê aquilo.* Então a clientela... Eu vejo que eles se queixam muito disso: que não têm o estímulo necessário. *Às vezes vem de dentro, às vezes, da escola.* Falta o estímulo, o ensino ser significativo pra ele, e também, falta a perspectiva de sabê: "Não, eu termino aqui e não vou chegá numa universidade. Vai sê difícil, né, e já não... vou saí só com o certificado, mesmo." Então, tem toda essa realidade: uma diferença muito grande o matutino com o noturno. Principalmente os alunos do

noturno. Eles falam assim, que, realmente, não tem muito atrativo tá ali. Então é... A realidade do ensino noturno é essa, que eu percebo, assim, que eles são bastante desmotivados, eles não têm motivação, eles já vêm com toda aquela carga, digamos assim, né, de trabalho, de tá cansado, de...

Esse discurso nos fornece um elemento importante para nossa análise. Os três professores entrevistados afirmam que os alunos não têm interesses pelo conhecimento mediado pela escola. Os dados acima confirmam que parte da causa desse desinteresse se deve ao modo como se dá esta mediação.

As operações realizadas pelo aluno (exercícios, problemas, etc.) não são apresentadas como parte das ações que compõem a atividade educativa. E sabemos que a ação, como unidade componente da atividade, é o processo subordinado à representação consciente de sua finalidade, do resultado a ser obtido. Portanto, assim como a atividade se relaciona, inexoravelmente, com o motivo, a ação se relaciona com a finalidade, que deve estar representada em sua consciência. Esta finalidade não aparece para o aluno, porquanto, não é mediada pelo professor. E Leontiev (1989, p. 272) orienta que "se mentalmente nos restarem apenas as operações que realizam a atividade, nada ficará da atividade".

Professores e alunos sabem que o ensino médio noturno é precário. Contudo, para o aluno trabalhador, é a única opção possível. Via de regra, ele não escolhe estudar nesse turno, ele é obrigado a fazê-lo. Esta condição é retratada pela Professora mediante relato de um caso:

Outro dia, eu comentando com um aluno meu, do ensino médio, primeiro ano. Ele estudava de manhã, um excelente aluno. Eu falei olha (ele passou pro noturno), eu falei: "Você tem certeza que você precisa estudá a noite?" Até comentei com ele.

Dáí ele falou pra mim: "Não, mas eu, **eu tenho que trabalhá. Não tem outra coisa. Tenho mais três menores em casa, eu sou o mais velho e tenho que trabalhá, não tenho outra opção. Eu sei que o ensino noturno é mais...**" (Eles usam, assim, essa terminologia: **um ensino mais, assim, menos avançado**. Até eles colocam, né, dessa forma, que não tem tanta... não é tão cobrado como o do matutino.) Ele falou: "Eu sei disso professora, mas vou fazê o quê? **É a condição que me obriga a estudá à noite e trabalhá durante o dia.**"

Menino assim, com quinze anos, você vê, do primeiro ano, né. Eu pensei: "Nossa, que pena sabê que, né, tem que estudá a noite." Esse menino tem muito potencial pra tá ali, de repente, chega cansado, a gente sabe que ele tem potencial, mas não vai desenvolvê tanto por causa do cansaço físico, né, de tudo o que implica na hora, ali, né.

O aluno sabe que esse ensino não é o melhor para ele, mas tem que trabalhar para se sustentar e sustentar outras pessoas de sua família. Nestas circunstâncias, a

sobrevivência material é a mais importante. Esta realidade apareceu também no questionário que aplicamos, cujos dados são apresentados no Capítulo II (p. 58). Dentre os que responderam o questionário, 22,2% respondem pelo próprio sustento e 12,9% sustentam outras pessoas.

A desvantagem de se estudar no período noturno é grande. Enquanto o estudante do período diurno tem seu tempo disponível para o estudo, esse já vem cansado para a escola, após um dia inteiro de trabalho. A Professora observa então que:

Como às vezes, ele tem toda aquela vontade, mas não vai consegui, porque tem toda implicação de trabalhá o dia todo. Tá com vontade, o corpo tá pedindo descanso e tem que tá ali prestando atenção, né. Então, eles têm razão, muitas vezes, em falá que não é significativo o estudo. Até por causa disso, porque já vem cansado, já vem... e é uma pena, assim, você vê, de repente, que... que eles vêm ali com vontade. [...] O aluno do noturno é o mais prejudicado. Quem estuda no noturno não tem o mesmo aproveitamento daquele que estuda de dia. Não dá pra dizê que é a mesma coisa. O sistema deveria permiti que todos pudessem fazê uma coisa de cada vez. Primeiro o estudo, depois o trabalho. Estudá depois de trabalhá o dia inteiro... O cansaço do aluno não deixa ele ter uma aprendizagem como deveria.

Ela constata que o mesmo aluno que apresentava um bom desempenho quando estudava no período diurno, ao passar para o noturno, tem queda de rendimento, por isso, considera que se houvesse a perspectiva de ingresso na universidade ou então a garantia de uma profissão, o aluno teria mais estímulo para vir para a escola. Então, analisa:

Só se fez a mudança, mas não se pensou que, de repente, muitos não teriam perspectiva, terminaria o ensino médio e ficariam ali sem uma profissionalização, o que não acontecia antes, né. Muitos sabiam: "Não, eu saí técnico, eu saí professor de primeira a quarta série." Mas é, no caso, o Estado deveria oferecê, pelo menos pra sê um pouco mais estimulante pra eles estudar, né. Além de ser difícil estudar a noite, e tudo, pelo menos estimular mais com essa... com a iniciativa de fornecê curso profissionalizante, então, ou até mesmo mais vaga na universidade, né, pública e gratuita, Acho que seria isso que eu vejo do ensino médio noturno.

As mudanças não levaram em consideração a realidade da maioria dos alunos do ensino médio regular noturno. Para esses sujeitos, o que está posto como política de educação não é suficiente.

O discurso da Professora H.S. mostra que o sentido pessoal do aluno sobre o ensino médio não coincide com o significado social. A sociedade exige dele esse nível de escolarização, contudo, as políticas públicas de educação desconsideram sua

condição de trabalhador. O Professor não é suficientemente preparado para mediar de forma conveniente o conhecimento de que ele necessita, por isso, o ensino é descontextualizado e não tem vínculo com sua realidade de vida.

Esta falta de preparo do professor para a realização de sua atividade, resulta em prejuízo para o desenvolvimento do estudante. Isso é reconhecido tanto pela professora, quanto pelos alunos, que sabem que esse ensino é precário. Assim sendo, o sentido pessoal do aluno sobre o ensino médio noturno acaba sendo o de obtenção do certificado de conclusão, exigido pelo mercado de trabalho.

A constatação da professora, contrariando o discurso oficial, de ideologia neoliberal, é de que a solução para os problemas da educação não está apenas no indivíduo, mas no sistema que a rege.

A professora, não é adequadamente preparada para o trabalho que deve realizar e, por isso, não o faz adequadamente. A realidade do ensino médio noturno é ignorada pelas políticas públicas, mostrando que o descaso para com a educação do trabalhador ainda é a característica marcante da educação brasileira, que mantém trajetórias distintas, conforme a origem de classe do estudante.

Quanto ao aluno, sabe que esta escola não foi pensada para ele, tanto é assim, que ignora sua realidade de trabalhador. Isto altera seu sentido sobre a educação que recebe e determina sua relação com a escola.

Os discursos dos três professores os identificam como profissionais que têm dificuldade em realizar seu trabalho de professores do ensino médio noturno. Não se sentem suficientemente preparados para isso.

2.4. Alguns aspectos comuns nos discursos dos professores:

A organização do ensino médio regular é a que historicamente foi construída para aqueles que o cursam de dia. Por isso, os significados de ensino médio que constituem a consciência do professor estão relacionados ao ensino médio regular diurno. É com esta realidade que ele aprendeu trabalhar.

O padrão estabelecido de "bom aluno" e "bom ensino" tem como parâmetro esses significados. Contudo, a sua atividade no turno da noite o obriga a confrontá-los com a realidade. A partir disso, surgem os sentidos pessoais do professor sobre o aluno e o ensino noturno. Aí então o aluno trabalhador do período noturno, que não

corresponde ao padrão, passa a ser visto como desinteressado, inferior e sem as mesmas condições de desenvolvimento que possui o colega que estuda de dia.

Todos apontam a falta de interesse dos alunos pelos seus trabalhos como o principal problema enfrentado. Constatam que o aluno não tem interesse no conhecimento, mas apenas no certificado de conclusão desse nível de ensino. Mas, esse comportamento do aluno se deve ao seu sentido pessoal sobre o ensino médio noturno, que não coincide com o significado social.

O estranhamento entre os significados sociais do ensino médio e os sentidos elaborados pelo professor faz com que o seu trabalho tenha a característica de trabalho alienado, ou seja, as ações e operações realizadas por ele não se vinculam claramente, na sua consciência, com a atividade de educação do aluno trabalhador que frequenta o ensino médio no período noturno.

O despreparo dos professores para o trabalho que realizam determina prejuízos para o desenvolvimento do aluno, que por não se apropriar do conhecimento científico, não desenvolve adequadamente sua consciência, seu pensamento abstrato, seu raciocínio lógico e, portanto, tem sua capacidade de analisar criticamente a realidade e de agir para transformá-la, limitada.

Os professores inferem que há a necessidade de mudanças, tanto no âmbito interno quanto externo da escola. A prática docente não é apropriada e as normas da institucionais prejudicam o aluno. Mencionam a necessidade de mudar o trato didático das disciplinas e os processos avaliativos. Porém, observam que mudanças mais profundas implicam em políticas adequadas para esse ensino, que valorizem o aluno trabalhador e o trabalhador responsável pela educação escolar desse sujeito.

3. Análise dos discursos dos alunos do ensino médio noturno

As análises dos discursos dos alunos, assim como dos professores, também foram feitas individualmente. Cada análise nos permite adentrar pela especificidade da construção singular e explicitar a construção de sentidos sobre aquilo que é realizado na escola.

3.1. Análise do discurso do aluno C.A.

Na data da realização da entrevista, C.A. contava com 18 anos de idade e estava concluindo o ensino médio noturno na Escola II. Trabalhava em uma farmácia, tendo como função principal a realização de serviços externos. Seu pai trabalha como pedreiro e a sua mãe não trabalha fora. O nível de escolarização dos pais é o fundamental incompleto.

O encontro aconteceu no período noturno, horário mais adequado para o aluno, em sua residência, onde vive com os pais e uma irmã mais nova.

O fato de a entrevista estar sendo gravada fez com que C.A. tivesse preocupação com a forma do discurso. A preocupação em falar corretamente, em dados momentos o levou-o a perder a concentração, tendo que retroceder na exposição.

Feita a marcação do discurso, destaca-se como núcleo principal o aluno, também referido como ele, indicando os membros do grupo; eu (referência pessoal direta) e você (referência pessoal indireta) O segundo núcleo mais importante é trabalho. Outros núcleos foram identificados, mas para o interesse desta pesquisa, analisaremos, além dos dois anteriores, o núcleo escola.

3.1.1. O aluno do ensino médio noturno

A atual proposta de ensino médio noturno é considerada inadequada pelo Aluno C. A. Sua avaliação é de que:

O Ensino Médio, hoje em dia, na minha opinião, não... não influi muito no aluno trabalhador, por causa que os seus conhecimentos são conhecimentos gerais, então... é... que prepara o aluno, assim, para o vestibular, não para o mercado de trabalho. Então... é... como o aluno... a res... é... está entrando no mercado de trabalho, ele tem que adquirir esta experiência por si próprio.

Para ele, os conteúdos destinados à preparação para o vestibular não são suficientes para o aluno que está ingressando no mercado de trabalho. Como a escola não o capacita para este fim, ele acaba tendo que buscar esta preparação por outros meios.

O ingresso do aluno no mercado de trabalho é apontado como causa para que ele se matricule no período noturno. Ele diz:

[...] acho que a maioria dos aluno que estudam no ensino médio noturno, é por motivo de trabalho, né. porque hoje em dia não tem como você conciliá trabalho e estudo diurno. Somente você pode trabalhá, e estudá no noturno por causa que os horários... são os únicos horários que batem, né.

C.A. questiona a qualidade da educação que recebe. Segundo ele, o Governo está mais preocupado com as estatísticas. Analisa:

[...] o Brasil, ele tá... preocupado muito, os governos estão preocupado muito, com números. É: "Não sei quantos milhões de alunos foram aprovados no ensino médio, não sei quantos milhões de alunos terminaram o ensino médio".

Esta preocupação é que determina a aprovação do aluno sem que ele tenha se apropriado dos conhecimentos de que necessita para sua vida. Segundo C.A. "eles apenas tão preocupados com números e preocupados que o aluno passe, nem que... seja um ensino de má qualidade, com professores... é... mal qualificados, com ensino de... com ensino, assim... sup... muito superficial".

Ele aponta dois aspectos importantes: o ensino de má qualidade e os professores "mal qualificados". Esse sentido, ele construiu a partir de sua própria realidade. Relata então sua experiência:

É... vô tomá como exemplo o ensino que eu... que eu estou tendo, que eu tive esse ano. Não é um ensino preocupado em que o aluno aprenda e sim com que o aluno apenas tire nota. O aluno tirando nota é fácil. Você pega antes da prova, faz uma leitura do conteúdo, decora aquele conteúdo, faz a prova, tira uma nota boa, razoável, noventa por cento, digamos, da prova foi feita, mas o aluno não tem... ele não aprendeu aquilo de verdade. É o chamado ensino de decoreba, digamos assim.

Ele observa a ausência de preocupação em saber se o aluno realmente aprendeu. Basta que ele tire nota (para garantir a aprovação) e isso, a seu ver é fácil. Mas a aprovação não reflete a condição real do aluno. Esta constatação, da parte de C.A. faz com que ele conclua que:

Ele (o Governo) deveria se preocupá mais com que o aluno aprenda, nem que o aluno reprove, mas que o aluno aprenda, não só preocupado com que o aluno passe de ano ou com os números que vai tê no final do ano, o governo. Investiu tantos milhões na educação, que na verdade deveria ser o dobro ou triplo, e não preparô o aluno de verdade para fazê um vestibular, que a maioria dos alunos do ensino noturno, escola pública (no caso do ensino noturno, se não me engano só tem em escola pública), e...

não conseguem passá no vestibular ou tem que fazê um cursinho... cursinho... é... intensivo antes pra podê... depois fazê um vestibular.

O sentido de C.A. é de que, a falta de investimento na educação se reflete no fato de que não há adequada preparação do aluno para enfrentar um vestibular, o que o obriga a fazer "cursinho" preparatório. Além do aspecto do vestibular, a relação com o trabalho também é prejudicada. Ele explica a causa disso assim:

[...] por causa que o aluno que trabalha, é por causa que ele precisa do trabalho pra poder se mantê e mantê, até, muitas vezes, a família. Ele precisa daquele trabalho, então se ele estiver mal preparado, na... é... na didática (ele chama de didática o conhecimento transmitido pela escola), com certeza influenciará no trabalho, mesmo que não seja... ele não esteja fazendo um, um curso profissionalizante, mas com certeza se ele estiver mal preparado na didática é... vai acarretá prejuízo no seu trabalho também.

O aluno precisa trabalhar e se ele não tiver se apropriado de conhecimentos que são importantes para o seu desenvolvimento, mesmo que esses conhecimentos não sejam os específicos de uma determinada profissão, terá dificuldade em conseguir emprego. Ele estabelece relação entre os conteúdos escolares e seu desempenho no mundo do trabalho. Ele explica:

A educação é uma oportunidade de emprego, por causa que se você não tiver uma preparação, tanto na fala como no raciocínio (que a escola ajuda no raciocínio), se você não tiver uma preparação, tanto na... na... na sua dicção como no raciocínio, você não consegue... você não tem condições de conseguir um emprego... um emprego viável, um emprego que necessite de conhecimentos.

Importante observar esse sentido de que "a escola" desenvolve o raciocínio do aluno, pois não se trata apenas de adquirir conhecimento sobre algo, mas de desenvolver funções psíquicas superiores. Então, a falta dos conhecimentos de formação geral (que ele chama de didática), acarreta prejuízo tanto na relação com o trabalho imediato quanto nas possibilidades futuras. Ele esclarece:

Tanto no trabalho presente, que ele está exercendo no momento, que se, se precisa de um embasamento teórico, de matérias, digamos assim, de matérias tipo Português, Matemática, se o trabalho dele exige isso, se ele tiver um ensino de má qualidade, com certeza acarretará prejuízo para o seu trabalho e com certeza acarretará prejuízo para o trabalho futuro, também, que as pessoas que estudam, normalmente, anseiam fazer uma faculdade para depois ter um... um trabalho, digamos assim, um trabalho de importância na sociedade, com um salário mais... um salário mais alto, um salário rentável... Então, se o aluno não tiver o conhecimento que devia ter no Ensino Médio, se não aprender com clareza, com certeza lá na faculdade, ou até mesmo na hora de fazer o vestibular vai acarretar prejuízo por causa que ele não vai ter aprendido aquela matéria. Então ele vai ter

que corre atrás pra podê aprendê. É, é... futuramente ele vai tê que corrê atrás pra podê aprendê o que ele devia tê aprendido agora, então se ele não for um com qualidade ele não vai valê de nada, só vai sê três anos no Ensino Médio, da vida da pessoa, perdida.

O ensino de má qualidade reduz as oportunidades do trabalhador e, se o ensino médio noturno não cumpre com seu papel, o seu aluno terá que buscar os conhecimentos de que necessita, fora da escola o que, como sabemos, é difícil para a maioria deles, sobretudo se considerarmos suas condições reais de vida.

C.A. considera que, como aluno do ensino médio noturno recebe uma educação inadequada para si, pois não o prepara para ingressar no ensino superior, não o qualifica para funções produtivas e não propícia o seu adequado desenvolvimento.

Ao ser tratado como número de estatística, o ensino desse sujeito deixa de ser o aspecto mais importante. O que importa é que ele seja aprovado e que conclua o ensino médio. Esses sentidos do aluno determinam sua relação com a atividade educativa.

3.1.2. O trabalho

O trabalho é a razão para os alunos freqüentarem a escola noturna. Isto por que: "[...] hoje em dia não tem como você conciliá trabalho e estudo diurno".

O sentido de C.A. sobre o trabalho, é que ele traz realização pessoal e proporciona a satisfação das necessidades materiais. Diz:

[...] é... a realização da pessoa, né. Que nem diz o velho ditado: mente vazia, oficina do diabo. Desculpe o termo, mas... Então o trabalho é a realização da pessoa, é... é aquilo que a pessoa se espelha, é uma coisa que ele está fazendo, é uma coisa pra valorizá a pessoa e não só também... Não só isso também, mas uma forma de consegui as suas coisas próprias, tanto materiais... materiais, como o dinheiro que vai adquiri com esse trabalho... e... essas são... é... essas duas coisas: realização... realização pessoal e realização na vida material também.

Há nesse sentido, coincidências com o significado social que condena o ócio. O aluno não entende o estudo como trabalho. Quanto a educação, tem o sentido de preparar o sujeito para a vida. Ele explica assim:

Então a educação é a preparação pra vida! Não só para o trabalho como para vida. Não uma preparação profissionalizante, mas uma preparação

para a pessoa podê consegui é... pra pessoa consegui... é... se virá, digamos assim, colocando num termo mais coloquial, se virá na vida, podê consegui um trabalho.

Preparação para a vida é aquela que permite à pessoa "se virar", isto é, lidar melhor com a sua realidade, trabalhar para poder sustentar-se. Observa-se que o trabalho é sentido como um dos aspectos da vida.

Quanto à escola do trabalhador, ele apresenta sugestões de adequação para atender as questões objetivas, como:

É... na minha opinião, a escola devia... podê conciliá os horários do trabalhador com a... o trabalho, o trabalho da escola... os horários da escola com os horários do trabalho, que é o que acontece um pouco hoje no Ensino Médio. No caso eu, né... no Ensino Médio. As pessoas... as professoras... os professores do noturno procuram passar mais trabalho com um longo tempo... de entrega e não dá muitos trabalhos e... é deveres de casa, né. Isso é uma forma de concí, conciliá o trabalho com oo... com a escola...

A escola tenta conciliar o período de aula com o horário de trabalho do aluno diminuindo as tarefas e trabalhos extra-escolares. Como a proposta de ensino praticada no período noturno segue o mesmo modelo do diurno, isto significa que o sujeito que estuda a noite tem acesso a um volume menor de conhecimentos, o que acaba se voltando contra o próprio trabalhador. Esse aspecto é explicitado quando ele relaciona educação e trabalho: "precisa daquele trabalho, então se ele estivé mal preparado, na... é... na didática, com certeza influenciará no trabalho..."

O aluno precisa do trabalho, mas se não dominar os conhecimentos mínimos necessários, que foram transmitidos pela escola, será prejudicado devido a sua inadequação para determinadas funções. Esta é uma contradição própria do ensino médio noturno. A escola que deveria preparar o trabalhador para enfrentar melhor a sua realidade de vida, acaba se voltando contra ele.

C.A. relaciona a educação com as possibilidades de trabalho, tanto presentes quanto futuras. Para ele, a educação aparece como oportunidade de melhorar de vida, melhorar suas perspectivas de trabalho e renda, contudo, o ensino que ele recebe, se mostra inadequado para seus propósitos.

3.1.3. A escola

A escola destinada ao trabalhador tem dificuldade em atendê-lo, a começar por questões de ordem prática, como a conciliação entre o seu horário de funcionamento e o horário de trabalho do aluno. Isto fica evidente quando ele diz que "escola devia... podê conciliá os horários do trabalhador com a... o trabalho, o trabalho da escola... os horários da escola com os horários do trabalho".

Além disso, N.A. considera que o conjunto de conhecimentos oferecidos pela escola não atende as necessidades do trabalhador que a frequenta. Para ele, a escola do trabalhador deveria também oferecer conteúdos específicos, relacionados com a sua ocupação. Diz:

(O ideal seria que) a escola pudesse ajudá no trabalho que o, a, a pessoa tá fazendo no momento. Se for numa área... numa área assim, mais específica, a escola podê dá um... uma... uma formação pr'aquele aluno. Se for na área de vendas, ééé... tipo, dá algum curso profi, profissionalizante, de como vendê... a escola devia fazê... a escola, na minha opinião a escola devia fazê... ajudá o aluno a, a cresce no emprego dele, sendo que o aluno tem que estudá.... tem que trabalhá pra podê estudá.

Temos aqui que o trabalho é condição indispensável para que o aluno continue estudando. Diante desta realidade, a escola deveria "ajudar" o aluno em seu trabalho atual, ajudá-lo a "crescer no emprego". A qualificação para uma determinada função é vista como importante. C.A. sugere:

Se o aluno... Se o aluno tem... está trabalhando num emprego que a escola não pode dá um... um embasamento sobre aquele emprego, mas tentá dá outro tipo de curso prá ele, sobre outro emprego que futuramente ele possa vir a trabalhar. Não só... naquele emprego que ele está no momento, mas dá algum curso... profissionalizante, porque que no futuro a pessoa pode vir a trabalhá num otro emprego. E daí a escola já vai tê dado embasamento pra ele consegui aquele otro emprego.

Temos aqui significados sociais sobre a qualificação do trabalhador. Conforme anunciamos no Capítulo I, o discurso neoliberal responsabiliza o próprio trabalhador pelo desemprego, como se a vaga estivesse disponível, aguardando um trabalhador qualificado para ocupá-la. Então, o sujeito constrói o sentido de que precisa responder a estas exigências fazendo cursos de treinamento para funções que, inclusive poderão ser extintas em seguida.

Perguntado se a qualificação para funções específicas representaria garantia de emprego, ele próprio analisa:

Garantia de emprego não!! Por causa que nem a... a... pessoas com profissionalização... é... de Ensino Superior não têm garantia de emprego e sim já... vai sê um, digamos assim, um quê a mais pra ele conseguiu aquele emprego. Que a maioria... como os cargos públicos, só por concurso. A pessoa pode tê vários cursos... ou não tê nenhum, mas tendo um conhecimento seu... conhecimento seu, que a escola vai dá, com certeza ela vai tê, digamos assim... não tenho a palavra agora, mas um quê a mais pra podê conseguiu aquele emprego. Não é garantia de emprego. Nem o Ensino Superior é garantia de emprego para uma pessoa, mas sim é um... é... fugiu a palavra agora... e sim é uma oportunidade a mais pra ele conseguiu aquele determinado emprego.

Houve aqui uma mudança de pensamento: a qualificação não garante emprego. Nem mesmo a formação superior representa esta garantia, contudo, é mais um recurso que o trabalhador tem na disputa por vagas no mercado de trabalho. Conforme indicamos no Capítulo II (p. 51), nas pequenas cidades o setor público é um dos principais empregadores. Como o emprego público é obtido através de concurso, ele pondera que se a pessoa tiver uma sólida formação geral obtida na escola, terá maiores oportunidades, já que aí, os conhecimentos específicos são menos cobrados.

Apesar de considerar que a escola deve oferecer conhecimentos sobre ocupações específicas, ele considera que ali o sujeito não aprende trabalhar. Faltam-lhe os significados necessários para a construção de sentidos a esse respeito. Afirma:

Aprendê a trabalhá?... Eu acho que a gente só aprende com experiência, por causa que não tem sem... não tem experiência sem trabalho. A gente só aprende a trabalhá trabalhando, só aprende andá de bicicleta, como disse o velho ditado, caindo ou andando, tentando. [...] Eu acho que a maioria das profissões que ap... que hoje as pessoas aprendem, ou, ou já aprenderam, é por oportunidade. É... dependendo do primeiro emprego que a pessoa... por caso, que nem... nem uma pessoa, sem tê o Ensino Superior... não sabe trabalhá. [...] Eu acho que um profissional só é um profissional de verdade depois que ele tem a prática daquele... daquele emprego, daquela determinada profissão e depois que ele tem a experiência. Daí sim ele pode se torná, ele pode se chamá um profissional, na minha opinião. Não se é um profissional somente na didática, e sim no trabalho, na experiência.

Assim, a escola oferece a teoria, mas o profissional é forjado na prática. Esse sentido do aluno coincide com o significado social dado para a experiência de trabalho. Mesmo o jovem formado em nível superior tem dificuldade em conseguir o primeiro emprego, o que mostra que a sociedade não o considera um profissional. Ele explica:

Na minha opinião, a escola não forma profissionais. Apenas forma as pessoas num conhecimento didático. Que a escola não pode dá a experiência pra pessoa numa determinada área de trabalho, mas a escola

apenas dá o conhecimento didático pra pessoa, então ela não... ela não sai profissional da escola. Ela sai apenas com conhecimentos de um profissional. [...] A pessoa só aprende uma profissão começando nela, fazendo aquela profissão, porque a pe... a pessoa não vai sabê a profissão... é... um exemplo de... um exemplo bem... por exemplo um pedreiro. O pedreiro, ele não é um pedreiro sem antes começá. Ele sempre sempre vai começá... é... vai tê que começá naquela profissão pra ele podê sê um profissional. Ele só aprende... ele só... é um profissional quando ele, ele... depois que ele já começô naquela profissão e ele fez, digamos assim.

Ao indicar a prática como única forma para aprender uma profissão C.A. explicita um significado apreendido de seu meio social. Como trabalhador braçal seu pai e outras pessoas com quem convive, aprenderam a profissão trabalhando nela. A experiência prática lhes proporcionou os conhecimentos necessários.

Mesmo assim, a educação é vista por ele como um aspecto fundamental na vida das pessoas. Os conhecimentos transmitidos pela escola são imprescindíveis para qualquer trabalho. Sua definição de educação é:

A educação nada mais é do que um preparo pra pessoa tê... Vai do... do ensino básico, né, fundamental, porque uma pessoa que não tem... não é... alfabetizada não tem condições nenhuma de trabalhá, né. Se não soubé lê, não tem condições nenhuma de trabalhá, se não... noções básicas de matemática, não tem condições de trabalhá... Então a educação é a preparação pra vida! Não só para o trabalho como para vida. [...]

O aluno valoriza a escola e os conhecimentos que ela transmite, contudo, embora entenda que a escola deveria oferecer preparação para o trabalho, considera que a escola não forma profissionais, mas que esses se constituem na prática.

Ele recebe vários significados sobre educação e trabalho dos grupos com os quais interage. Nas suas atividades, tanto escolares quanto de trabalho, ele vai ressignificando-os e construindo sentidos próprios. Sabe que necessita dos conhecimentos escolares e que se esses não forem ensinados eficientemente, o estudante será prejudicado tanto no trabalho quanto na possibilidade de continuar estudando. Esta constatação o leva a criticar as políticas de educação que privilegiam a quantidade de aprovado em detrimento da qualidade deles.

3.2. Análise do discurso do aluno W. B.

O aluno W.B. é estudante da primeira série do ensino médio noturno da Escola III. Na data da entrevista contava com 39 anos de idade. É funcionário do

frigorífico, onde é encarregado do setor de recursos humanos e preside o Sindicato dos Trabalhadores da Indústria de Carne. A entrevista foi realizada, por escolha do entrevistado, na sede do Sindicato.

A marcação do discurso do Aluno W.B. apresentou como núcleo principal ele mesmo, a quem se refere como eu, numa referência pessoal direta e a gente e você em referência indireta. O segundo núcleo é a palavra hoje, indicando o tempo em que ele situa sua análise. Devido ao interesse da pesquisa, analisaremos ainda o núcleo trabalho, referido ainda como serviço e emprego, designando ocupação remunerada, e o núcleo escola.

3.2.1. O aluno

A condição de trabalhador do aluno W.B. determina que ele estude no período noturno. Informa: "Eu estudo porque eu não tenho oportunidade de fazer o diurno, né. Preciso trabalhar pa manter minha família, né. E isso exige de mim que eu estude no noturno".

Para ele, o trabalho tem sentido de realização pessoal, de crescimento e conquista. Diz:

Acho que é o crescimento, né? Você conquistar, falar assim: Não, eu consegui dominar, eu consegui produzir, eu consegui ... ser melhor ... Hoje ... amanhã ... talvez eu seja melhor. Crescer profissionalmente ... dentro da gente mesmo. Acho que é tão importante a gente falar assim: não, hoje eu consegui dominar, hoje eu consegui produzir mais. Acho que a gente se sente melhor na vida da gente.

Para ele, trabalhar e desempenhar bem a sua função proporciona satisfação para o sujeito trabalhador.

Seus sentidos sobre educação e trabalho são construídos, sobretudo, a partir de sua atividade no setor de recursos humanos do frigorífico e como sindicalista. Foi esta condição que fez com que surgisse nele a necessidade de voltar a estudar. Sabemos que a necessidade gera o motivo que tem ligação com os objetivos do sujeito para a realização da atividade. Os conhecimentos escolares passaram a ser necessários para um melhor desempenho de suas funções, tanto no sindicato quanto no emprego. Por isso, entende que o estudo está sendo importante para ele. Analisa:

[...] o estudo faz a gente cresce também. O estudo faz a gente crescer... moralmente. Porque antiga... Falar a verdade, uns anos atrás eu tinha até vergonha de conversar com as pessoas, falar palavra errada... A gente ta ainda falando errado, mas tem consertado bastante, cada dia que passa, no estudo, no trabalho a gente tem consertado, né. Tem um nível, né.

Sua experiência pessoal aliada a sua condição de encarregado do setor de recursos humanos e de líder sindical faz com que ele tente influenciar aos demais para retornarem à escola. Ele relata:

Eu tenho vários amigos que... durante dois anos venho convidando pa voltá à escola. [...] Eu tenho aí, durante três ano, quatro ano, eu venho tentando incentivá uma turma grande, galera, um pessoal bão (eu falando galera, aí) um pessoal aí que tem a sua profissão mas que não tem estudo.

Ele vê na educação um fator de progresso pessoal já que a pessoa passa a ter acesso a bens culturais que lhe permitirão uma melhor relação com a sua realidade. Por isso, ele manifesta o seguinte:

O que eu desejo, né, é que ... é uma esperança que a gente tem, que todos que tão fora da sala de aula... é um esforço que eu tenho batalhado bastante, né, como cidadão que sou brasileiro, eu gostaria que todo o analfabeto ou que tá fora, voltasse às escola. É tão importante pegar uma revista, lê, um jornal... e vivê também, né. Ter pelo menos aí o ensino médio, seria o bastante. Qué dizê, seria já o suficiente, né, para escrecê, pra ele crescê dentro dele mesmo, falá assim: "Não, eu fui, falei, eu fiz, eu mandei, eu cresci".

Para W.B., a educação escolar representa uma condição para que a pessoa possa se comunicar melhor, ter mais iniciativa e progredir em sua vida pessoal.

Este aluno representa uma situação bastante comum no ensino médio noturno. Conforme mostramos no Capítulo II (p. 57), 25% dos alunos que responderam o questionário apresentam distorção série/idade acima de quatro anos e, 12,65% têm acima de 26 anos. Esses, em geral, são pessoas que retornam à escola devido às necessidade do próprio trabalho ou então com a perspectiva de ampliar suas oportunidades quanto a emprego e renda.

3.2.2. Hoje: uma nova realidade

Os modernos meios de produção passaram a exigir um trabalhador melhor qualificado. A educação escolar é condição básica para a ocupação da maioria dos postos de trabalho. Esta realidade é apresentada pelo aluno assim:

O trabalhador, sem estudo, hoje, não é nada, não tem campo de trabalho para o trabalhador... A, a tecnologia ... cada vez mais, na indústria e no campo, cada dia que passa tá mais avançada. Até ... hoje, para trabalhar no campo, hoje a pessoa que não tiver o Ensino médio não encontra trabalho nenhum, por causa do rastreamento do boi... As máquina hoje ... até no curral, hoje tem computador. Curral que mexe com inseminação... e rastreamento, tudo tem computador.

Os avanços tecnológicos estão chegando, tanto na cidade quanto no campo. Seu trabalho lhe permite conhecer formas avançadas de produção. Embora esta não seja a realidade predominante, esses novos significados modificam os seus sentidos sobre a relação educação e trabalho na atualidade. Então ele analisa:

Se uma pessoa que tem 2ª, 3ª série do ciclo, vamos falar, do ciclo, aí, não arruma mais trabalho. As máquina aí... uma máquina... essas máquina de última geração, se não tiver o Ensino médio e um curso profissionalizante, não opera essas máquina, tem que vim pessoa de fora.

Embora Amambai conte com poucas indústrias, as maiores, como frigorífico e armazéns, já utilizam máquinas que incorporam tecnologia avançada. Isto requer que o seu empregado tenha, no mínimo, o nível médio de instrução, o que o habilita para receber o treinamento exigido, caso contrário, as empresas buscam em outras cidades os trabalhadores de que necessitam. Ele relata que:

Tem que vim pessoa capacitada, que tenha curso profissionalizante para operar essas máquina... aqui em Amambai. E na região toda aqui de Mato Grosso do Sul. Até pa operá, aí ... vamos falar, uma sala de máquina de uma indústria, né ... a pessoa tem que tê curso superior e profissionalizante, senão não encaixa numa empresa igual eu trabalho. [...] É... é curso médio, né. Ensino médio e profissionalizante. Tem que fazê cursinho em São Paulo, nas indústria, né. O cara tem que treinar pelo menos uns 30 dia, né, pa tomá conta de um equipamento desse aí.

Vemos que o trabalhador, mesmo que tenha curso profissionalizante, depende de treinamento na própria fábrica que produziu a máquina. É ela que "dá o treinamento". Segundo W.B, isso é necessário. "porque tem que fazê vários relatórios, né. Relatório... Porque tudo hoje, tudo as máquina que chega hoje, é tudo computadorizada, todo... tem que tê uma noção". Portanto, não cabe à escola a oferta de treinamento para funções tão específicas, como operar esta ou aquela máquina, o que, aliás, o próprio setor produtivo responsabiliza-se por fazer. Contudo, isto não quer dizer que ela pode prescindir de oferecer ao trabalhador uma sólida base tecnológica, coisa que não vem fazendo.

Segundo W.B. o trabalhador conquistou direitos que lhe permitem conciliar melhor o trabalho com a vida escolar. Informa:

A ... a ... os políticos passados e os sindicalista que fazia as convenções trabalhista, né, não colocava os artigo, as cráusula ... Não é artigo, as cláusula, as cláusula necessária na própria convenção. Hoje as convenções trabalhista... toda convenção de Mato Grosso do Sul, existe cráusula que ampara todo estudante que estuda, seja de 60, de 40, ou de 20 ou de 19 ... que as empresa libere eles. E quando for curso superiores, aí os estudante têm direito de avisar a empresa com 42 horas para liberar três, quatro dia, né, pra curso fora. As empresa é obrigada. E aboná o dia deles ainda.

Esses sentidos não se sustentam na realidade presente. Sabemos que na atual conjuntura as vagas de trabalho são disputadas por trabalhadores com nível de escolaridade até acima do necessário. Isso permite às empresas não contratar trabalhadores que, de algum modo, representem perda de ganho, como é o caso daqueles que estudam e que, por isso, podem se ausentar do trabalho. Por esta razão perguntei ao W.B. se a empresa em que trabalha tem restrições quanto isto, ao que respondeu:

Vamos sê craro. Tem sim! Tem sim. A empresa que eu trabalho tem esse parâmetro, né de não contratá funcionário que estude, aluno, assim. [...] Por causa disso. (Pausa) E também não é por causa bem disso. Tem setor que vai até mais tarde, né. Qué dizê, setores aí que, por exemplo, o abate termina aí, em torno de ... três horas da tarde, ele vai até umas sete horas. E pode ser vigilante também. Setores de vigilante não têm como também, que eles têm que trocá turno também. Sala de máquina...

Fica claro que a condição de estudante do trabalhador não pode interferir no desempenho de sua função. Caso isto aconteça, ele não interessa para a empresa.

Quanto à questão da profissionalização do aluno, W.B. considera que deveria acontecer na própria escola. A justificativa é a seguinte:

Porque para uma pessoa hoje, que tenha aí a crasse baixa, vamos falá... média, classe baixa, nível baixo financeiramente, fica muito difícil tá concluindo a faculdade. O custo é alto demais. Uma pessoa que ganha aí dois salários, que paga água e paga luz, como é que ele vai fazer uma faculdade, como é que vai fazer os trabalho? Será que todo mundo tem um computador em casa? Não tem. Tem uma chance que eu tenho? Eu mesmo tenho, né, tenho o computador aqui. (Referindo-se ao computador do Sindicato) Mas todo mundo, vou falar, 98% não têm. Trabalhador, 98% não têm. Não é todo mundo que também tem condições de tê aí um... coleção de livro, pesquisá ... E o computador, hoje, seria, é... tá mais fácil. (Pausa)

A classe social do aluno aparece como empecilho para que ele curse o ensino superior. Os custos são considerados altos demais para um orçamento de até dois salários, que é faixa predominante. Além disso, a maioria dos trabalhadores não tem acesso aos recursos necessários, como computador e livros. Vemos que esses

recursos não mencionados como necessários para o estudante do ensino médio noturno.

A importância de o trabalhador estudar e ter qualificação profissional tem também um sentido preventivo, pois as mudanças do modo de produção podem levar à extinção de determinadas profissões. Sua análise é:

E hoje, se essa profissão chegá a sê extinta por causa da tecnologia que tá tendo aí, que até nos currais tem computador, es chegá pra terminá, falá: "Parô aqui!", ele tem que voltá na estaca zero, ele tem que sê braçal mesmo, ele, nem no curral mais ele não arruma serviço. Só se pa tocá o boi. É verdade! Eu acompanhei. Até os código de barra já... nos currais. Passa o chip lá, tem código de barra pra vê as data, o dia que ele nasceu. Se morreu vai lá, corta a ... O boi morreu lá no campo, né, vai lá, tira o brinco dele e passa ali e sabe a data que nasceu. Sim. Tem que estudá pa o cara sê profissional, tê um curso profissionalizante, tem que tê uma formação. Eu to falando: o trabalho hoje sem uma formação de escolaridade, né, não tem hoje trabalho. Tem o trabalho braçal e o trabalho braçal, com o tempo vai acabá também ... Talvez acabe, talvez tenha aumentado, né (Riso) O trabalho, pode sê que ...O carpinteiro, o pedreiro, né, hoje até, até ... assim ... betoneira, né, hoje as coisa tá mais fácil. Já tá chegando já aí, a terra ou areia, tudo na medida já, o cascalho, tudo na medida. Não sei se vai tê máquina pa assentá tijolo (Riso) Mas é meio difícil, né o trabalho acabá. Mas não acaba, não.

Os avanços tecnológicos restringem os postos de trabalho e passam a exigir do trabalhador o domínio de conhecimentos científicos que lhes permitam desempenhar certas funções.

O sentido da necessidade de escolarização do trabalhador é construído a partir dos significados apreendidos pelo Aluno W.B. na relação com seu meio. Como ele trabalha em uma indústria de carne, tem contato tanto com esse setor quanto com o da pecuária, o que lhe permite ver que a tecnologia está avançando rapidamente em todos os setores de produção, determinando uma nova realidade de emprego, com menos postos e maiores exigências.

3.2.3. O trabalho

O trabalho determina o modo como W.B. conduz seu processo de escolarização. Ele estuda no período noturno devido ao trabalho: "Eu estudo (à noite) porque eu não tenho oportunidade de fazer o diurno"; já precisou abandonar os estudos pelo mesmo motivo: "Já desisti por causa do trabalho, né. Por causa do meu trabalho." e voltou a estudar, também por isso, pois sua vida prática tem mostrado

que: "O trabalhador, sem estudo, hoje, não é nada, não tem campo de trabalho para o trabalhador...".

O trabalho moderno é associado por ele com os processos tecnológicos e, por isso, está requerendo um trabalhador melhor qualificado. Portanto: "se uma pessoa que tem segunda, terceira série do ciclo, vamo falá, do ciclo, aí, não arruma mais trabalho".

Esta dificuldade em "arrumar trabalho" é associada também à escassez de vagas. Ele analisa:

[...] e num tanto, aqui também o trabalho tá poco. Aqui hoje, aqui, pa empregá essa informalidade aí, seria aí, mais um... As empresa que empregasse aí duas... umas três mil pessoas, vomo falá ai, uma empresa que emprega mais quinhentas, outra que emprega duzentas ... pa todo mundo tê emprego aqui em Amambai. Não ... e,e,e, qué dizê, tê emprego, né, e,e,e, qué dizê... voltando, nós temos que... o aluno aqui tem que sê profissionalizante. Não adianta nada abrir empresa aqui, igual a Lar, igual a Coamo (ambas são armazéns de grãos) e trouxeram pessoas, profissionais de outra área (local).

A solução apontada é a abertura de indústrias. Esta é uma solução apontada, sobretudo, pelos políticos. Então, o aluno reproduz em seu discurso um significado social, advindo do ideário capitalista.

Podemos ver que as relações de trabalho são determinadas pela mudança do modo de produção. Esta mudança gera também a necessidade de escolarização do trabalhador, pois o sujeito que não estiver qualificado conforme estas novas exigências será excluído desse processo.

3.2.4. A escola

Como vimos anteriormente, W.B. retornou à sala de aula com a finalidade de obter crescimento pessoal, pois exerce função intermediária na empresa em que trabalha e atua também como líder sindical. Nesse momento ele não depende do estudo para melhorar suas oportunidades de emprego e renda. Seus sentidos sobre a escola são construídos a partir desta sua realidade. Ao ser perguntado sobre como deveria ser a escola do trabalhador, diz:

Eu, no meu modo de pensar, como estudante que sou, a escola do trabalhador, pra mim tá bom, tá boa. Pode melhorar, mas essa melhoria, seria como? Seria pra mim, melhor pra mim? E será que seria melhor pro

meu colega também, né? Seria melhor pro meu colega? É difícil falar isso aí.

Sua análise é feita a partir da perspectiva do outro, daquilo que ele vivencia como líder sindical e responsável pelo setor de recursos humanos .da empresa em que trabalha. Diz:

Eu acho que teria de ter mais palestra pro pessoal do noturno. Palestra, né. Sobre convivência, sobre profissionalismo. Eu acho que a escola também devia, um pouco nesta área de profissionalismo, né, eu acho que a escola deveria colaborar um pouco também ... e dá uma indicação po aluno como seria o trabalho dele aqui no Município de Amambai, qual seria o campo de trabalho dele, tentá profissionalizá esse ... meio aos poucos.

A escola deveria oferecer conhecimentos sobre o mundo do trabalho. O importante para ele é que os trabalhadores tenham acesso à educação escolar, o que manifesta assim:

Como trabalhador... Como trabalhador eu... na minha opinião, todo trabalhador, seja rural ou seja urbano, seja na indústria, seja no comércio, todo eles têm que retorná às escola, se formá profissionalmente, cursá uma faculdade, cresce interiormente, cresce espiritualmente ... crescê, ter uma visão de vida melhor.

O sentido sobre escolarização é de que o trabalhador tem que estudar, fazer cursos, fazer faculdade, crescer em todos os aspectos. Enfim, se adequar às novas exigências do mercado de trabalho, o que se dá, principalmente, através dos cursos profissionalizantes. A constatação de que apenas a formação geral não é suficiente aparece quando diz: "Tem que sê, tem que sê profissionalizante, tem que cursá... fazê um curso profissional, profissionalizante".

Mesmo defendendo a escolarização do trabalhador, entende que ela não representa garantia de emprego. Vê no noticiário que até mesmo profissionais com nível superior estão desempregados, então conclui: "A escola num ... Qué dizê, você tem uma formação, que nem você vê nos jornais, médico, engenheiro, aqui no país mesmo, desempregado. Não aqui em Amambai, mas aí no Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná"

Mesmo em cidades pequenas como Amambai existem desempregados com formação em nível superior. Ou, então, desempenhando funções para as quais se requer escolarização em nível médio. Contudo, W.B. acredita que esses trabalhadores permanecem desempregados porque não vão até onde há a vaga. Esse é um significado mediado pela imprensa. Os noticiários dão destaque para casos em

que vagas não são preenchidas devido à falta de trabalhador qualificado. Sabe-se que são casos isolados, contudo, são tratados como se representassem a realidade do mercado de trabalho.

Então, o seu sentido é: "Eu acho que tem que corrê atrais, né. Qué dizê, essas pessoa desempregada, tem o interiorzão, né, os município aí que tá... tem uma necessidade nesta área de professor e de médico, de engenheiro... agrônomo..." Sabe-se que poucas são as profissões que apresentam carência de mão-de-obra. E, em geral, as vagas são poucas, o que não basta para equacionar o problema do desemprego.

W.B. queixa-se de que seus amigos não têm interesse em voltar para a escola, apesar de sua insistência e das campanhas públicas. Relata que:

Mesmo que o Município tenha desempenhado aí esses curso pa volta à escola... O Município tem, acho que tem desenvolvido muitos cursinho aí pa essa turma voltá e não tem voltado. Às vezes da parte do desinteresse deles mesmo, de não querê voltá à escola. Eu tenho vários amigos que... durante dois anos venho convidando pa voltá à escola. Não volta. [...] Eles acha que a idade deles tá um pouco avançada, né, e não têm necessidade mais de voltá à escola. Eu tenho, a gente tem acompanhado pessoas de 50, 60 anos, têm até chegado a uma faculdade. A gente tem colocado isso pra eles. Acham que não, a vida tá já na parte final, não tem importância o estudo.

O sentido de W.B. sobre a escola é de que sua função é a de propiciar o crescimento do indivíduo. Entende que o trabalhador com baixo índice de escolarização tem poucas chances no mercado de trabalho e é limitado para a vida na sociedade moderna.

Esse aluno apresenta acentuada distorção série/idade. Seu retorno à escola decorre de necessidades criadas pelo seu trabalho e pela sua participação social.

Para ele, os avanços tecnológicos, que alteram o modo de produção, apresentam novas exigências para o trabalhador. As oportunidades de emprego estão se esgotando para aqueles que não tiverem pelo menos o ensino médio. Por esta razão, ele entende que todo trabalhador com baixo nível de escolarização deve retornar a escola como forma de manter-se no mercado de trabalho.

Sugere que a escola aborde aspectos relacionados ao mundo do trabalho, contudo, não descarta a necessidade dos cursos profissionalizantes. Seu sentido é de que a escola representa a oportunidade de crescimento pessoal, que deve ser complementada com a formação profissional. Esses, para ele, são dois aspectos diferentes da educação do trabalhador. Esse sentido é explicitado quando diz que o

trabalhador "tem que estudá pa o cara sê profissional, tê um curso profissionalizante, tem que tê uma formação". Esse sentido, conforme analisamos anteriormente, coincide com os significados sociais sobre a qualificação profissional.

3.3. Análise do discurso de D.M., egressa desempregada.

D.M. é egressa do ensino médio noturno da Escola I, tem 23 anos de idade, é solteira, responde pelo sustento próprio e da sua mãe e está desempregada há três meses. A entrevista foi realizada na Sede do Sindicato dos Trabalhadores da Indústria de Carne, local de seu último emprego.

A entrevistada declarou-se inibida pelo fato da entrevista estar sendo gravada e solicitou algumas vezes que lhe fizéssemos perguntas. Em outros momentos, quando ela silenciava, para dar seqüência ao discurso a iniciativa das perguntas partia de nós. Isto mostra, em parte, a preocupação com a forma e o conteúdo do discurso, já que na conversa inicial, antes de iniciar a gravação, mostrou-se bem articulada e com boa fluência verbal.

O núcleo principal do discurso de D.M. é a própria entrevistada, a quem se refere como: eu, de modo pessoal e direto e você e gente, na forma impessoal e indireta. O segundo núcleo foi trabalho, emprego ou serviço. Devido ao interesse da pesquisa, analisaremos ainda o núcleo ensino médio (2º grau). Os demais aparecerão nas relações estabelecidas no discurso.

3.3.1. "Mais uma desempregada"

Depois de seis anos trabalhando na mesma empresa, D.M. se encontra desempregada. Ela informa: "Eu estou desempregada há uns três meses. Porque, há seis anos trabalho numa indústria, (de carne, né, Frigorífico) então, eu entrei ali eu tava cursando o 2º Grau. Tava, acho, no segundo ano."

A decisão de pedir demissão partiu dela, pois desejava cursar uma faculdade e o emprego que tinha não lhe assegurava esta possibilidade. Relata:

Daí eu pedi pra fazê um acerto comigo, saí normal, só que, em compensação, debati num mundo que eu achava que não tava tão difícil.

Portas fechadas em tudo que é lugar. Qué dizê, quando você tá la dentro você pensa uma coisa.

A experiência como desempregada permitiu que D.M. construísse novos sentidos sobre esse problema. Ao procurar um novo emprego ela percebeu como o "mundo está difícil". Relata:

Eu queria saí de lá porque eu queria, queria estudá, queria arrumá um serviço compatível com... que dê pra mim estudá ou pra mim pagá a mensalidade. Então, por tudo isso, saí. E agora me vejo desempregada, preciso trabalhá, e agora eu preciso trabalhá pra me sustentá. Às vezes não sei se vou podê fazê minha faculdade ainda. Eu prestei vestibular agora, de História (Curso oferecido pela UEMS, Unidade de Amambai), né. Não sei dizê ainda se eu passei. Se eu passei na Federal (O correto seria Estadual) eu vou estudá. Agora, Administração de Empresa que é o meu sonho, tá muito longe ainda porque aqui não temos Administração. Tão construindo uma sala ali (na Fiama, instituição particular) pra ano que vem... Daí eu vou tentá.

O trabalho é a condição para se manter e manter seus estudos. Contudo, sem emprego, até o próprio sustento fica comprometido. Assim, sua única possibilidade de estudar é na universidade pública, mas o curso para o qual concorreu (História), não é o que ela gostaria de fazer, o qual ainda está por ser aberto na instituição privada, o que representa mais uma dificuldade: conseguir um emprego que lhe garanta o sustento e a mensalidade da faculdade.

Apesar das dificuldades para conciliar trabalho e escola, ela não teve desistências no ensino médio. Informa:

Eu terminei. Só que daí eu parei. Eu fiz questão de terminá assim ó (gesto de continuidade, de rapidez) e daí eu não guentava mais estudá porque ... com o meu horário ali, eu queria terminá de uma vez e pronto, né. . Só que daí eu achei que aquilo ali tava bom, né. Que o segundo grau já tava bom. Fiz força de vontade. Tive força de vontade mesmo de terminá. Terminei. Terminei ele certo, só que eu fiquei quatro anos sem estudá.

A urgência em concluir o ensino médio estava em se libertar do sacrifício de estudar à noite e precisar entrar no trabalho às quatro horas da manhã. Ao concluí-lo parou de estudar. Para o emprego que tinha, não havia necessidade de ensino superior.

Ela explica porque precisou enfrentar o período noturno para poder estudar:

[...] porque eu não tinha condição, né, ó, eu tinha que trabalhá, tinha que estudá. Ou eu parava de estudá, né, mas como eu não quis pará, então eu, eu me sacrifiquei estudando e trabalhando pa sustentá minha família. E,e,e, graças a Deus terminei, né, mas agora eu não sei como que vou fazê uma faculdade.

Esta realidade não foi escolha sua, foi determinada por sua condição de trabalhadora. A interrupção dos estudos também não foi escolha, foi determinação. A decisão de voltar a estudar tinha outras implicações e por isso, precisava ser bem pensada. Diz: "Agora, esses quatro anos que eu venho pensando, né, como que eu vou estudá, que eu resolvi. O único jeito que eu achei foi pedi as conta, entrá num acordo, né. Pra saí. E saí."

O fato de ainda não haver cursado o ensino superior é apontado como um dos empecilhos para não conseguir emprego. Analisa:

Eu podia tê uma faculdade, eu podia ter terminado, fazendo outra coisa e não fiz. Então eu fiquei parada no tempo. Eu pensei de um lado, que precisava me sustentá, precisava adquiri minhas coisa... Consegui. Num lado foi bom. Eu consegui alguma coisa, mas no outro eu perdi muito. Perdi porque quatro ano foi perdido praticamente. Eu não estudei, não me aperfeiçoei em nada e agora tô desempregada, procurando ser... Mais um desempregado entre milhões.

Temos aqui dois aspectos para serem analisado: 1) A dificuldade que o estudante trabalhador enfrenta em conciliar suas necessidade da vida prática com a sua escolarização, o que impõe que ele precise decidir entre estudar ou adquirir os bens materiais de que necessita e 2) O significado social da educação escolar e da "qualificação", que gera no indivíduo o sentido de inadequação para o mercado de trabalho.

D.M. se identifica como uma trabalhadora egressa do ensino médio noturno. Estudou nesse turno porque foi sua única opção. Isto representou um grande sacrifício para ela, pois sua jornada de trabalho iniciava muito cedo. O seu sentido sobre a importância de cursar o ensino superior, como possibilidade de melhorar o emprego e a renda, a levou a pedir demissão. Sua condição de desempregada determinou a construção de novos sentidos sobre o mundo do trabalho.

3.3.2. O trabalho

A necessidade trabalhar forçou D.M. a arrumar emprego. A condição de empregada fez com que ela se matriculasse no período noturno. Embora isto fosse um grande sacrifício, o estudo representava sua possibilidade de se manter no mercado de trabalho. Ela diz: [...] terminei o 2º Grau pela precisão... pela precisão e

pelo emprego, pela concorrência hoje em dia, porque não é fácil. Acordava quatro horas da manhã todos os dias e estudava (à noite).

Surge aqui a situação que anunciamos já no Capítulo I. A difícil disputa pelas vagas no mercado de trabalho obriga o trabalhador a se qualificar. Contudo, certas ocupações não permitem que ele estude fazendo com que tenha que optar entre o trabalho e a escola. Ela informa:

Eu queria saí de lá porque eu queria, queria estudá, queria arrumá um serviço compatível com... que dê pra mim estudá ou pra mim pagá a mensalidade. Então, por tudo isso, saí. E agora me vejo desempregada, preciso trabalhá, e agora eu preciso trabalhá pra me sustentá.

A condição de desempregada da entrevistada constrói sentidos antagônicos sobre o trabalho. Ela diz que:

Trabalho... é uma coisa assim bonita e feia, né. Bonita porque é o teu pão de cada dia. Você vai suá pra ganha, e com o seu trabalho você... tudo o que você consegue você dá valor. Não é de mão beijada. Tudo o que eu consegui (mora eu e minha mãe)... é, é, eu, eu dô valor nas minhas coisa, nas pequenas coisa, dô valor, não consegui nada de mão beijada. E, e, e... só que uma outra parte é muito difícil você consegui um bom trabalho, pela concorrência. Então, por isso que eu acho interessante... eu acho interessante assim e eu quero fazê uma faculdade. Pela concorrência pra tudo. Qualqué coisa é muito concorrido. [...] Ah, eu quero falá que... Hoje em dia se debate com tanta gente procurando serviço que dá até medo, porque eu trabalhava ali e eu não, eu no meu mundo assim, né, não... eu não sabia que tinha tanta gente procurando serviço como eu... agora... Sabe, quando você tá empregado, você imagina uma coisa, quando você sai e debate com a realidade, você quase cai de costas, você vai em tudo que é lugar: portas fechadas ou você tem que tê mil e um curso, tê profissiona ... já tê quantos anos trabalhando naquilo pra você podê pegá um serviço. Então hoje em dia tá muuito difícil mesmo. Que nem eu falo: eu quero fazê uma faculdade porque... pra mim podê entrá no mercado de trabalho.

A importância do trabalho está em garantir o sustento e criar sentidos sobre o valor das coisas. Porém, quando o trabalho é relacionado com emprego, tem outro sentido, aí ele "é feio", porque sua realidade atual mostra-lhe isso. A concorrência pelas melhores vagas é muito grande. Daí surge o sentido de que o ensino superior é uma ferramenta muito importante. Perguntada se ele representaria garantia de emprego, pondera:

Garantido não. É essa minha visão também. Garantido, garantido, não. Mas é uma possibilidade maior do que esses que terminam o segundo grau, né, bem maior, porque ainda, mesmo terminando uma faculdade, é muita concorrência, né. Tem muita gente que tem faculdade e tá desempregado, como você vê as notícias na televisão, que eu achava um absurdo. No meu pensamento não existia isso. Tanto que eu quero fazê

essa minha faculdade que eu achava que não existia esse problema. E tem. Tem muitos advogado sem emprego. Tem muitos... (que eu quero fazer Administração de Empresas), tem muitos que fizeram isso aí e tão desempregado. Por quê? Porque não tem área pra todo mundo, né. Eles podem pegar qualquer outro serviço, só que não vai ganhar o que eles deveriam ganhar por ter feito uma faculdade inteira. Então eu acho muito difícil. Eu quero fazer uma faculdade, mas somente uma faculdade não adianta. Eu acho que tem que continuar... que nem a senhora, né, profissionalizando e tentar chegar até o fim; fim não, né, porque acho que o estudo nunca acaba, tem que tá correndo atrás, mas eu ainda penso em chegar lá. (Ri) [...] Porque tá se evoluindo muito. O, o... sempre tão descobrindo novas coisas então... que nem eu, eu terminei o ensino médio há quatro anos atrás; hoje em dia... tem tanta coisa que eu já não sei mais, porque já descobriram coisas novas, mudou alguma coisa no aprendizado que eu estudei... Então você tem que tá sempre correndo atrás... Nu, nunca é tarde.

O ensino superior tem para ela o sentido de poder concorrer no mercado de trabalho em condições mais vantajosas para si. Mesmo assim, ela sabe que muitos graduados estão desempregados ou ganhando menos do que deveriam, por isso, só a faculdade também não adianta. Então, surge o sentido de que o estudo nunca acaba e que o trabalhador precisa estar sempre "correndo atrás" para acompanhar as transformações do mundo moderno.

Perguntamos quais seriam as causas para tanta concorrência. Ela respondeu:

Eu acho... é muita gente (Riso), muita gente num, num país subdesenvolvido que falta... Que nem aqui em Amambai: uma cidade pequena, poucas indústrias, muita gente... Então é muita concorrência. Todo mundo quer uma vaga, um lugar, um meio de se sustentar, um meio de ganhar o seu pão. Então é difícil...

Os significados utilizados para explicar o problema apontam para questões relacionadas ao subdesenvolvimento nacional e local. O subdesenvolvimento e a economia pautada no setor primário são responsabilizados pelo desemprego. Como a superação desta realidade não depende da vontade imediata do trabalhador, resta em sua consciência o entendimento de que cabe a ele se preparar para esta disputa cruel em que a derrota do outro só muda o personagem do mesmo problema. Então, a educação escolar surge como elemento importante. Ela pondera:

Olha, se você não tiver educação você não pega... você não consegue um trabalho. Pra começar, né. E outra, sem educação você não vai saber nem conversar e muito menos, se você conseguiu o trabalho você às vezes, não vai saber executar, daí, o seu trabalho. Sempre vai ter alguém ali que já, já se aperfeiçoou naquilo, que já estudou aquilo lá e tá na frente. Então você tem que sempre correr e buscar alguma coisa.

Aqui aparece o significado do papel reservado ao trabalhador no contexto produtivo e a consequência de haver um grande exército de trabalhadores de reserva. Se um não souber desempenhar uma determinada função, há quem saiba, e esse passa a ser mais interessante para a empresa.

O trabalho, com o sentido de emprego, é a atividade principal de D.M. A partir dele e por causa dele é que ela organiza sua vida. A condição de desempregada lhe é estranha e oferece-lhe novos sentidos sobre as relações de trabalho. A educação escolar é apontada como possibilidade para aumentar suas chances de emprego e elevar a sua renda.

3.3.3. O ensino médio

Vimos que para D.M. não foi fácil cursar o ensino médio. A necessidade de conciliar emprego e escola representou um grande sacrifício. Porém, esse era o nível mínimo de escolaridade para ela se manter no emprego em que se encontrava. Por isso, naquele momento, seu sentido era de que ao concluí-lo podia parar de estudar. Ela diz: "[...] daí eu achei que aquilo ali tava bom, né. Que o segundo grau já tava bom". Como ela dominava os conhecimentos necessários para executar sua função, isto era suficiente naquele momento.

Ela relata como chegou a ocupar a vaga que foi sua até a demissão:

Na escola aprendi muita coisa, só que eu fiz um cursinho de computação. Curso básico, o básico do básico. Chegou lá eles me colocaram no computador lá, só que daí eu aprendi lá. Cada, cada empresa tem a sua... [...] Os seus programas. Então você aprende lá. Só que se eu não tivesse o, o estudo, que eu tava estudando, né, apesar de não ter terminado, mas eu já tava concluindo e esse, essa, essa... e esse curso, também não taria trabalhando lá. Tudo é concorrência. Teria outra pessoa que teria, então eles colocariam. Aqueles que não tinham tavam fazendo um serviço normal, igual a todos, serviços gerais.

Os conhecimentos que garantiram sua vaga não foram obtidos no ensino médio, mas em um cursinho básico de informática, o que mostra que a escola não oferece ao aluno conhecimentos que lhe possibilitem o domínio dos recursos tecnológicos mais elementares, como é o caso do manuseio básico do computador. Quanto ao conhecimento específico do trabalho, a própria empresa ofereceu, mas isto requeria um embasamento anterior. Os que não a possuíam, mesmo tendo concluído

o ensino médio, estavam realizando serviços gerais. Assim, ela conclui: "Se eu não tivesse o cursinho não teria... Qué vê? Computação tá em tudo. Primeira coisa que eles falam pra você é: Você tem curso de computador? Você fez curso de computação? É isso!!"

Esta realidade acaba por levar à desvalorização daquilo que se aprende na escola. Frequentar a escola é difícil e o que se aprende nela tem pouco valor. D.M. analisa as condições em que se dá o ensino destinado ao aluno trabalhador, as quais são assim descritas:

Um trabalhador, ele não trabalha somente as oito horas, que seria o certo. Todo trabalhador ele passa da hora. Então ele já chega na aula cansado, com sono, com fome, com todos esses... Então eu acho que o erro das escolas é passa aqueles vídeo, que por um lado é ótimo. Eu adorava aqueles vídeo. Só que prum trabalhador cansado, ele vai dormi na sala de aula, como era o meu caso. Às vezes era um, um sacrifício ficá acordada.

O modo como os conhecimentos são trabalhados é inadequado para manter a atenção do aluno. Um sujeito cansado, com sono e com fome, só se envolverá com o assunto da aula se considerá-lo interessante e se atribuir valor a ele. A relação do que se ensina na escola com o mundo significativo do aluno trabalhador é a sugestão apresentada pela egressa:

Eu acho que deveria na escola mesmo eles profissionalizá o aluno pro mercado de trabalho. Porque você pode até terminá o segundo grau e nunca trabalhô. (Muitos, né) Então você entra no mercado de trabalho sem (estalo de dedos), sem era nem bera. Não sabe aonde que vai procurá um serviço. Então eu acho que na escola mesmo já deveria ensiná alguma coisa pra sai daí, tipo, sabendo ser alguma coisa na vida, né, que assim você tem procurá... ainda... Eu tive que procurá entendê aquilo lá. Eu tinha aquele cursinho ... O cursinho me ajudô muito, que na escola eu não tive, né. No meu tempo, não sei se hoje em dia... Hoje em dia já mexe mais com computação, mas no meu tempo não teve. Então, se eu não tivesse feito o cursinho, não teria aprendido uma profissão, né. Eu, hoje em dia, não sei o que que eu seria. E que nem agora: desempregada, eu não sei no que que vou trabalhá também, porque eu não tenho uma profissão, né, eu não posso falá: sou tal coisa. Acho que a escola deveria abri mais área pra esse pessoal que tá terminando aí e precisa trabalhá.

Vemos que para ela, o ensino médio deveria transmitir conhecimentos específicos, relacionados a algum setor de trabalho. O sentido é de que o aluno deveria sair dele "sabendo fazer alguma coisa na vida". Isso direcionaria o aluno para um determinado tipo de emprego. Esse sentido resulta de sua realidade de vida, tanto de sua experiência anterior quanto da atual. Ela precisa de um emprego, mas não é

habilitada para nenhuma área, então conclui: "eu não sei no que que vou trabalhá também, porque eu não tenho uma profissão, né, eu não posso falá: sou tal coisa".

Embora ela considere importante para o trabalhador cursar o ensino médio, entende que aquilo que ele oferece não é suficiente para ele. Avalia:

O ensino médio é importante, mas só o ensino médio não adianta muito, assim, no mercado de trabalho. É importante para sua vida, até pra consegui um trabalho. Só que hoje em dia, só isso não tá adiantando. Você termina o segundo grau e fica de mãos atadas. Você que fazê alguma coisa, mas você não pode, você não sabe, você não aprendeu.

D.M. avalia que terminar o ensino médio sem "saber fazer alguma coisa" não adianta para o aluno trabalhador. Ele precisa trabalhar e a escola deveria auxiliá-lo nisso. Então:

Para o trabalhador ... abri essa ... eu acho que tinha que tê mais cursos e não ... e esses cursos que surge, você tem que pagá. Aí não tem condições, tem que sê esses cursos de acesso para todos que não podem, né. Eu acho que seria isso. Uma profissão, uma... profissionalmente, pra eles entrarem no mercado de trabalho com alguma coisa, sabendo alguma coisa.

Aparece aqui uma das dificuldades do aluno trabalhador do ensino médio noturno: pagar por cursos de qualificação profissional. Esta é a realidade dos pequenos municípios. O trabalhador não tem opção de preparação para o trabalho pública e gratuita, nem mesmo os treinamentos restritos a funções específicas.

Além dos aspectos relacionados ao trabalho, ausentes do ensino médio regular noturno, o aspecto da continuidade também representa problema. A aluna não se sente preparada para concorrer a uma vaga nas universidades públicas e gratuitas, o que é compreensível pela forma como ela enfrentou seu processo de escolarização. Quanto a ter valido a pena ter feito o ensino médio noturno, ela avalia:

Por um lado valeu, eu terminei. Mas eu terminei, que nem eu falei, por precisão, não que eu aprendi. Que nem agora mesmo, eu fiz o vestibular na Federal (Ó a concorrência na Federal...) Um ensino médio mal feito, mal terminado, como foi o meu... Então eu não tenho, eu não tenho tanto acesso que nem essas pessoas que fizeram de manhã, que terminaram de manhã, que aí não precisava trabalhá, tinha mais... ó, tinha tempo pra estudá, ficava em casa, né, então aprendeu muito mais do que esse pessoal que trabalha e estuda. Mal, mal dá tempo de ir na escola, quando vai, né, porque as falta são muitas. Então eu acho que não valeu a pena porque hoje em dia você tem que entrá num cursinho primeiro pra você pode fazê uma faculdade. Muitas coisas você esquece ou você passa batido, né, vai passando por passá, porque você não aprende na verdade.

Embora tendo concluído o ensino médio, a egressa não aprendeu os conteúdos trabalhados, por isso, sente-se em desvantagem perante aqueles que o cursaram pela manhã, com tempo disponível para o estudo. Considera que esses têm melhores chances no concurso vestibular do que o aluno que precisa trabalhar e estudar. Esse não tem tempo para estudar em casa, falta muito e quando comparece, aprende pouco, vai "passando por passar", portanto, seu curso foi "mal feito".

Para D.M., a culpa por não ter tido um bom aproveitamento no ensino médio noturno é do aluno. É este o significado mediado pela escola, pelos professores e pela sociedade, quando responsabilizam o indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso, desconsiderando o contexto do qual ele faz parte.

Vimos acima as dificuldades enfrentadas por ela para se manter na escola. Esta é a realidade de grande parte dos alunos do ensino médio noturno. Conforme vimos no Capítulo II (p. 62), 81,6% dos que estão empregados trabalham oito horas ou mais por dia. As políticas de educação ignoram esta realidade e a escola não é pensada para sujeitos nesta situação. Mesmo assim, ela diz:

Isso aí a culpa não é do ensino, é da precisão da gente, ó, é precisá trabalhá, precisá estudá, tudo ao mesmo tempo e,e,e... [...] Mal feito... não pelos professores. Não tenho nada contra eles. Por mim! Porque muitas vezes eu tive que faltá, de não aguentá. Eu trabalhava o dia intero, que nem eu te falo, nunca a gente trabalhava oito horas, sempre passava das oito horas. Então você chegava cansada. Muitas vezes não prestava atenção direito nas matéria, então, quando chega na prova você... faiz o que vem na cabeça e vai passando assim (gesto com as mãos, indicando rolo ou enrolado), não uma coisa ... um aprendizado certo, concreto, que você sabe, que, tipo assim, isso aqui eu sei. Não! Fazê por fazê, né, pra terminá. Fiz tudo pra terminá o segundo grau, mas não que você aprendeu mesmo.

Esse "fazer por fazer" tem para os professores o sentido de "desinteresse", de "interesse apenas no certificado". Mas ele explicita a inadequação do modelo adotado no ensino médio noturno. A condição de trabalhador do aluno que o frequenta lhe impõe dificuldades que não consegue superar. Por isso, são poucos os que permanecem. Em geral são aqueles que conseguem conciliar, pelo menos em parte, trabalho e escola. Os outros desistem e retornam no ano seguinte, motivados pela expectativa de que a educação escolar melhore suas possibilidades de emprego e renda.

Esse discurso nos mostrou a dura realidade de uma aluna trabalhadora do ensino médio noturno e sua dificuldade em conciliar trabalho e escola. Esta dificuldade fez com que sua escolarização, embora não tendo sido interrompida,

tenha sido precária. O excesso de faltas e a indisposição para o trabalho escolar impediram-na de apropriar-se dos conhecimentos transmitidos pela escola. Mesmo assim ela foi promovida para as séries subseqüentes, o que mostra que a sua aprendizagem não se constituiu em preocupação para seus professores.

O sentido de D.M. sobre o ensino médio noturno é de que ele pouco contribui com a formação do sujeito trabalhador, já que, além de não capacitá-lo para o mercado de trabalho, não o prepara para concorrer a uma vaga na universidade pública.

Quanto a relação educação e trabalho, ela entende que "quem não tem estudo não é ninguém", mas que apenas o ensino médio, tal como se encontra não resolve o problema do trabalhador, que ao concluí-lo, continua despreparado para o mercado de trabalho.

Sua condição atual mostrou-lhe a dura realidade do desemprego e da falta de vagas, e construiu o sentido de que o trabalhador tem que se qualificar para disputar as poucas vagas existentes.

3.4. Análise do discurso de M.M., evadido.

M.M. é aluno evadido da primeira série do ensino médio noturno da Escola III. Tem 23 anos de idade, mora ele e um irmão mais novo, sozinhos, na cidade, sendo que os pais moram em uma chácara, na zona rural do Município. Ele trabalha em um pequeno mercado, onde exerce a função de carregador.

Como a escola não conhecia seu número telefônico, foi-nos dado o endereço, onde encontramos-lo no horário de almoço. Ele preferiu que a entrevista fosse realizada ali mesmo. Assim como os demais, também se manifestou inibido com o gravador. Declarou-se "de pouca conversa", e solicitou que lhe fizesse perguntas.

A marcação do discurso de M.M. apresenta como núcleo principal as palavras eu (referência pessoal direta) e gente e você (referência indireta), portanto, o próprio entrevistado. O segundo núcleo está representado nas palavras trabalho, emprego e serviço. Devido ao interesse da pesquisa, analisaremos também o núcleo estudar. Os demais surgirão na relação com esses.

3.4.1. O aluno

M.M. relaciona sua evasão escolar à sua condição de trabalhador. Ele informa: "Olha... eu desisti de estudar... realmente, por causa que eu chegava do serviço, me dava uma cançera ii... aí, acabei perdendo a vontade de estudar".

A dificuldade em conciliar trabalho e escola é apontada como causa da desistência. O aluno acabou "perdendo a vontade" de estudar. Além disso, aquilo que ele realizava na escola não tinha valor para ele. Diz:

E também chegava na escola ii... não sei porque, não me sentia a vontade. Vamo dizê... os estudo... o que se passava lá, eu achava meio... praticamente, muito... psicológico. Parece que não... não ajudava... assim, no dia-a-dia da gente. Iii... não ajudava no dia-a-dia iii... também não... Sei lá...

Ele não se sentia a vontade na escola, pois ela não reconhece a condição de trabalhador do aluno e, por isso, não trabalha com sua realidade, fazendo com que o sujeito se sinta um estranho. O ambiente escolar acaba se tornando hostil para o o sujeito que a frequenta. Ele declara que aquilo que ele fazia na escola não tinha relação com sua vida prática, "não ajudava no dia-a-dia". O conhecimento descontextualizado parecia-lhe muito "psicológico" (sem nexos).

O significado social da educação escolar faz com que ele pense em voltar a estudar. Afirma:

É, obviamente, se não tivé estudo... vai fazê muito falta, inclusive pro futuro da gente, né. Realmente parei de estudá, mas pretendo voltá, continuá. Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão. I, aprender mais e ter mais conhecimento, mas só que eu vou vê quando que voltarei a estudá, também, né."

Como cidadão ele deveria aprender mais, ter mais conhecimentos, mas o seu sentido sobre a escola o leva a condicionar esta volta. Então, ele pondera: "De acordo que... Eu espero também que melhora o... vamo dizê... esse... o ensino médio, que em muitos termo melhora... eu espero que melhora."

Perguntado sobre a importância de o trabalhador cursar o ensino médio, ele respondeu:

Ensino Médio? É... pra fazê curso... geralmente, se não tivé o terceiro grau, o ensino médio completo não tem... nem consegue se inscrevê. Mesmo assim, mesmo... muito... vários que têm ensino médio não passa em curso, concurso, também [...] Iii... acredito que ensino médio é o primeiro passo pra formação, para estudar, para procu... para estudar mais

i,i,i, i tê uma formação de capacita... de capacitação... [...] Capacitação profissional.

Vemos que o significado social apreendido pelo aluno sobre o ensino médio é de que ele é condição necessária, tanto para participar de concursos públicos quanto para continuar estudando e obter capacitação profissional, esta sim importante para o trabalhador.

M.M. sente o distanciamento entre o ensino médio noturno e o trabalhador e sua realidade, por isso não permanece na escola. Os conhecimentos considerados importantes para sua vida não são aqueles que a escola oferece e que não fazem sentido para ele.

3.4.2. O trabalho

Para M.M. a vida é o trabalho. Esta é a realidade do seu meio social. Ele diz:

O trabalho, o significado é,é,é... é a vida, porque se não trabaia não tem como... sustent... não tem como se sustentá i... sem trabalho praticamente... eu, eu vejo assim, né... vadiu, sem... sem utilidade, sem oobjetivo... não existe objetivo. E é o que eu penso, né. [...] Objetivo daaa... da vida, vamo dizê. Tu em casa, tu fica sem tê o que fazê. Qual a moral da, da, da vida? Fazê o quê? Fazê baderna? Fazê bagunça? Esses tipo de coisa... como diz o otro, faiz parte da, da curtição, mais não... de vivê realmente assim.

Quem não trabalha, não há como se sustentar. Esta é a realidade do trabalhador que vive de vender sua força de trabalho. Se ele, por algum motivo, romper o vínculo com o trabalho, passa a ser considerado vadio, inútil e deixa de ter objetivo para viver. O ócio não faz parte da vida e surge como um aspecto negativo, pois, nos sentidos de M.M., oportuniza práticas que para ele são inconvenientes.

Quanto à relação educação e trabalho, ele entende que:

Ah, a educação ajuda muito no trabalho. Algo que... ooo... você aprende oo... muitas coisaaa, vamo dizê, como conversá com... com cada qual... aaa... educa... realmente... no trabalho... Só que nem toda vez... é... interfere tanto no trabalho. A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social.

Para ele, o sentido da educação é de que ela melhora a condição de relacionamento social do trabalhador e, por isso, ela o favorece no trabalho. O

trabalhador escolarizado se comunica melhor com as demais pessoas. Quando ele diz "com cada qual", indica que na comunicação interpessoal a linguagem padrão, ensinada na escola, facilita o diálogo com pessoas de fora do seu meio social.

Quanto aos conteúdos transmitidos no ensino médio noturno, ele não os relaciona com o trabalho. Ele afirma que "realmente não... não tem muito a vê não, heim". Então esclarece:

Realmente, o que você estuda e o que você ocupa em qualque tipo de serviço que seja... O que tem a vê com o trabalho, vamo dizê, na nossa... na evolução que tá tendo, é a informática. A informática você tá aprendendo a evolui, a evolui a... trazer... ou a buscá o progresso, mais nas escola... nas escola estadual, pelo menos na que eu estudo, não existe esses tipo de... de trabalho assim com a informática. Existe, só que são particulares, né.

Para M.M. o conhecimento de que o trabalhador necessita é o de informática. Esse sentido foi criado a partir dos significados sociais sobre a qualificação do trabalhador. Em geral, somente o trabalho braçal não está exigindo conhecimentos de informática. Por outro lado, o domínio dos demais conhecimentos não é questionado.

Então, na relação educação e trabalho estabelecida pelo aluno, os conhecimentos sobre informática são os que têm maior valor, pois aumentariam suas possibilidades de conseguir emprego melhor. Pondera: "Ajudaria bem melhor no caso do... tendo ensino com a informática já. No caso, pa trabalhá em supermercado, e escritório, em firma qualque, eu acredito que informática ajudaria".

Por isso, a sugestão de escola para o trabalhador é a seguinte:

A escola ideal para o trabalhador? Bom, como havia dito, é,é,é... no caso a informática, é bom para o trabalhador, é,é,é... é batê, vamos dizê, a escola para o trabalhador... batê em cima do que realmente ele pratica. E... tentá, como diz o otro, trazer o melhoramento no que ele pratica no exercício do trabalho e no estudo, né, pra melhorá. [...] Acredito que... melhoraria no trabalho, né. [...] Porque que eu acho isso? (Pausa) Ah, porque, realmente, do jeito que... vamos dizê... estamos, o que você faz no serviço, não tem a vê na escola. Realmente, é uma coisa... o que você vê na escola é desconhecido ao que você faiz. (Pausa) Então... o trabalho... O estudo em cima do trabalho, eu acredito que seria melhor.

A escola ideal para o trabalhador seria aquela que oferecesse conhecimentos que possibilitassem ao aluno melhorar seu desempenho e progredir no trabalho. É o que ele chama de "estudo em cima do trabalho".

Para M.M. o trabalho é o aspecto mais importante da vida, então, a escola só terá valor se ele conseguir estabelecer relação entre aquilo que ela ensina e sua condição de trabalhador.

3.4.3. Estudar

A realidade de trabalho de M.M. o levou a "perder a vontade de estudar". Mas, ele manifesta a intenção de retornar à escola. Entende que o ensino médio é necessário para que o trabalhador possa, em estudos posteriores, adquirir qualificação profissional ou então habilitar-se para concursos.

Estudar, para ele, não aparece apenas como um direito do trabalhador, mas também como dever. Diz: "Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão. I, aprender mais e ter mais conhecimento [...] A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social". A educação é instrumento social e não apenas de trabalho.

A educação como condição de cidadania é um significado social apropriado pelo aluno, mas que não coincide plenamente com os seus sentidos, pois ele a relativiza, tanto que pode postergar sua volta para a escola. Diz "[...] mas só que eu vou vê quando que voltarei a estudá, também, né". Voltar a estudar fica na dependência de que a escola atenda melhor às suas necessidades de trabalhador, o que, no seu entender, o ensino médio noturno não faz.

Esse seu sentido resulta da falta de relação entre o que aprende na escola e o seu trabalho, que para ele é a atividade principal.

O discurso de M.M. revela que ele abandonou a escola por considerá-la inadequada. O valor atribuído ao que ali realizava não foi suficiente para que vencesse o cansaço, após um dia de trabalho pesado. A escola é pouco atraente para esse aluno que, inclusive, a considera hostil a ele.

M.M. busca na escola conhecimentos que possam melhorar suas perspectivas em relação ao trabalho, dentre os quais considera que a informática é indispensável.

Observemos que em nenhum momento foi mencionada a perspectiva de cursar o ensino superior e que seu retorno ao ensino médio noturno acontecerá caso

esse “melhore”. E que a melhoria esperada é no sentido de que a escola tenha vínculo com o mundo do trabalho.

4. Professores e alunos

O significado que os professores têm sobre ensino médio é aquele construído para o período diurno. Sua formação profissional é para trabalhar com esse modelo de ensino e de aluno. Então, sentem-se despreparados para seu trabalho com o ensino médio noturno.

Por não conhecerem o aluno e sua realidade, aquilo que eles ensinam é descontextualizado. Suas práticas não são suficientemente refletidas e adequadamente planejadas e, por isso, em dados momentos têm características de trabalho alienado, pois eles apenas cumprem determinações externas.

Os sentidos dos professores sobre os alunos e sobre o ensino médio noturno são de que o aluno apresenta desinteresse pelos conhecimentos transmitidos por eles e que estão na escola em busca de um certificado de conclusão. Esses sentidos fazem com que eles se despreocupem com o ensino desse aluno, facilitando sua aprovação mesmo sem o domínio dos conhecimentos previstos para a série. Isto prejudica o aluno em seu desenvolvimento. Esse sujeito que não se desenvolveu adequadamente na escola, terá dificuldades para enfrentar as questões postas em seu dia-a-dia, sejam de trabalho ou de estudos posteriores.

Por outro lado, a análise dos discursos dos alunos mostra que a causa principal dos seus desinteresses está no modo como esses conhecimentos são mediados. E mais, eles sabem que são prejudicados quando não apreendem os conteúdos previstos para o ensino médio.

Os discursos dos alunos mostram que eles se identificam como trabalhadores. Esta condição lhes impõe dificuldades em conciliar o trabalho e a escola. Mesmo assim, contrariamente ao que afirmam os professores, eles valorizam a escola e o que ela ensina, tanto que apresentam sugestões de melhorias em sua organização e funcionamento, como a inclusão em seu currículo de conhecimentos relacionados ao mundo do trabalho.

Entendem que esse nível de escolaridade é importante para o trabalhador e apontam ganhos que eles têm com o ensino médio, relacionados ao trabalho e ao desenvolvimento pessoal, como capacidade de comunicação e raciocínio.

Esses se apropriaram dos significados sobre o moderno mundo do trabalho, calcado na tecnologia. Sabem que ele exige trabalhadores que dominem um volume cada vez maior de conhecimentos. Transformaram esses significados em sentidos e sua atividade é orientada por eles. Por isso, apontam como aspecto negativo da escola o seu distanciamento em relação a esses conhecimentos, dentre os quais destacam a informática como imprescindível.

As análises dos discursos de professores e alunos mostram sentidos que não coincidem entre eles sobre a identificação do aluno, o ensino médio e a atividade realizada na e pela escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A procura pelo ensino médio, conforme mostramos, vem crescendo nas últimas décadas. A mudança no modo de produção, resultante dos avanços tecnológicos, presentes tanto na cidade como no campo, exigem o domínio de uma crescente gama de conhecimentos. Isto impõe aos trabalhadores a necessidade de escolarização em nível mais elevado, na tentativa de atender a estas novas exigências.

Além disso, a redução dos postos de trabalho acaba por formar um crescente exército de reserva de trabalhadores, que disputa as poucas vagas existentes. Isto permite que os empregadores exijam um nível de qualificação acima do que realmente seria necessário para o desempenho de funções básicas.

O medo do desemprego, o sentimento de inadequação para o "mercado de trabalho" e o desejo de um futuro melhor, fazem com que não apenas os jovens procurem a escola, mas que também trabalhadores que já a abandonaram há vários anos voltem a estudar.

São estes sujeitos, e mais aqueles que estão procurando um emprego no período diurno, que constituem o alunado do período noturno que, como vimos, representa mais de metade de todos aqueles que cursam o ensino médio no Estado de Mato Grosso do Sul.

Contudo, apesar deste acréscimo de demanda, os dados que informam sobre o ensino médio noturno e que são bastante conhecidos, se mantêm praticamente inalterados ao longo do tempo. A evasão e a repetência continuam sendo a marca deste ensino.

Entendemos que as causas deste fracasso podem ser mais bem entendidas mediante a explicitação do sentido e o significado do ensino médio noturno na construção da atividade de seu aluno, ainda que não se desconsiderem os aspectos históricos e sociológicos contidos no fenômeno.

Partimos da compreensão de que a necessidade gera o motivo que orienta a atividade, e que esta é composta por ações que são suas unidades componentes e que estão subordinadas à representação consciente de sua finalidade, do resultado que o sujeito espera alcançar por meio dela. Retomamos, então, a orientação de Leontiev

(1989, p. 272) segundo a qual "a atividade humana não existe a não ser como forma de ação ou de finalidade das ações".

Ao tomar consciência das ações que compõem a atividade e estabelecer o motivo ou o sentido dela é que o indivíduo estabelece relação entre ela, sua vida real e os motivos que a determinam. Esse processo é mediado pelos significados da ação, que são dados pelo grupo social, mas que ao serem apropriados pelo sujeito, no confronto entre estes e sua atividade prática de vida, adquirem sentido pessoal e passam a orientar suas interação com o mundo a sua volta, mudando o seu modo de se relacionar com ele.

Ao se matricular no ensino médio noturno o estudante tem objetivos que estão vinculados com os seus motivos e que visam ao atendimento de suas necessidades, as quais são determinadas pelas circunstâncias histórico-sociais de sua vida. No caso de nosso estudo, o contexto e as práticas do nosso sujeito foram abordadas no Capítulo II e representaram um esforço de aproximação de sua realidade sócio-cultural, como realidade educacional do Município, condições de emprego e renda e a realidade familiar, cultural, de trabalho e também quanto a aspectos relativos à escolarização e projetos futuros dos alunos.

Iniciamos nosso trabalho partindo da hipótese de que a escola, tal como se apresenta, não atende às reais necessidades do aluno trabalhador ou pré-trabalhador, estudante do ensino médio noturno. Por esta razão, o estudante não relaciona as ações e operações propostas pela escola com o motivo que o levou a buscá-la, ou seja, a possibilidade de um futuro melhor.

Este futuro, devido aos determinantes de classe, surge para a maioria dos estudantes do ensino médio noturno como intrinsecamente ligado ao trabalho, às suas possibilidades de progredir no emprego, ou então, de conseguir uma colocação em que sua atividade seja menos penosa e a remuneração mais compensadora.

Contudo, na prática, há um estranhamento entre os significados sociais transmitidos pela escola sobre o ensino médio noturno e os sentidos pessoais dos alunos sobre a atividade escolar.

Enquanto, oficialmente, se anuncia que este ensino tem a finalidade de preparar o estudante para a vida e é oferecido separado da preparação para o mundo do trabalho, para o estudante do ensino médio noturno, a vida não se separa do trabalho, que é condição para sua sobrevivência e para continuar na escola. Esta

síntese é elaborada por ele na práxis, no confronto com a ideação das políticas educacionais.

Consideramos que nas pequenas cidades, as quais são maioria no Brasil, e mais ainda, quando se trata de estados pouco industrializados, como é o caso das regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, a realidade do estudante que precisa trabalhar e estudar é ainda mais difícil. Para este, mesmo as oportunidades de preparação para o trabalho, paralelas ou após a conclusão do ensino médio, são praticamente inexistentes.

A reforma proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, no que diz respeito à relação educação e trabalho, ainda não foi implementada. Não há oferta pública e gratuita de formação profissional para todos e o ensino médio, sequer consegue estabelecer relação entre os seus conteúdos curriculares e o mundo do trabalho, embora o texto legal faça esta referência.

A prática educativa se mantém quase inalterada. A tecnologia e as formas contemporâneas de linguagem não adentraram à escola. E, a simples existência da Lei não garante a mudança pretendida. Entre o texto legal e a sua efetivação existe uma escola desaparelhada e um professor sem o preparo necessário e que, assim como o seu aluno, também é um trabalhador mal remunerado e sem acesso aos recursos tecnológicos, disponíveis apenas para uma pequena parcela da sociedade.

Nossa hipótese inicial foi confirmada mediante análise dos discursos produzidos pelas entrevistas de professores e alunos. Os objetivos propostos foram atingidos, conforme demonstraremos a seguir. Não é nosso propósito, nestas considerações, repetirmos, a guisa de comprovação, trechos dos discursos, pois o leitor poderá ter acesso a eles, tanto no capítulo de análise (Capítulo IV) quanto nos anexos, nas transcrições das entrevistas. Aqui, apenas apontamos alguns aspectos dentre os vários surgidos na análise.

1. Identificar os significados sobre o ensino médio noturno e o seu aluno, elaborados pelos professores, e que estão orientando a condução do processo de ensino e mediando a atividade escolar do aluno.

A inexistência de políticas públicas de educação, voltadas especificamente para o ensino médio noturno, faz com que o significado de ensino médio, que media

a prática do professor, seja aquele construído para o ensino médio diurno, cujo modelo se adota no período noturno. Portanto, é a partir disso que os professores determinam o seu padrão de "bom ensino" e "bom aluno".

Estes significados sobre o ensino médio constroem os sentidos dos professores sobre sua condição de docente do ensino médio noturno. Identificam-se como profissionais que têm dificuldade para executar seu trabalho no turno da noite. Alegam que não são suficientemente preparados para trabalhar com esta realidade.

Citam como fatores responsáveis por este despreparo o excesso de trabalho a que são submetidos, a inexistência dos recursos necessários e o descaso do governo para com a educação do trabalhador, que resulta na falta de políticas públicas específicas para o ensino médio noturno.

Contextualizam a causa de seus problemas para fora do âmbito da escola, portanto, impossível de ser equacionada através de sua atividade como professor. Contudo, fica evidente que grande parte deles não sente necessidade de melhorar sua qualificação e, com isso, a qualidade do seu trabalho. Por esta razão não se envolvem em atividades que resultariam em um ensino mais favorável ao trabalhador.

Quando os professores se referem ao estudante do ensino médio noturno é como um sujeito que comparece às aulas já sem condições para realizar o trabalho escolar. A condição de trabalhador do aluno é apresentada como causa para seu baixo desempenho acadêmico. Para eles, como o sujeito não tem perspectiva de melhorar suas condições de vida através daquilo que aprende na escola, busca nela apenas o certificado de conclusão de escolaridade.

Esses sentidos dos professores os levam a se despreocupar com o ensino destes trabalhadores, o que representa um grande prejuízo para o seu desenvolvimento. Os alunos são aprovados sem que tenham apreendido os conteúdos necessários para a série seguinte e aí são, sucessivamente, "mandados para frente" até que saiam da escola em condições precárias e em desvantagem com relação ao estudante do período diurno.

A análise dos discursos dos alunos mostra que eles também se sentem prejudicados por terem que estudar após um dia de trabalho e revela também a dura realidade desses sujeitos em conciliar trabalho e escola. Contudo, contrariamente aos sentidos dos professores, eles valorizam o que aprendem na escola, embora considerem que o conjunto de conhecimentos transmitidos não contém tudo o que

eles necessitam. Então destacam a importância de conhecimentos relacionados ao mundo do trabalho e indicam modelos de ensino que consideram adequados para si.

O ensino médio noturno não tem, conforme anunciamos acima, significado próprio. Então os sentidos dos professores sobre ele são construídos a partir de significados "emprestados" do ensino médio diurno. Assim, para os professores, o ensino médio noturno aparece como um ensino fraco e que não atende às necessidades do aluno trabalhador. Nisso, os sentidos de professores e alunos coincidem. Estes, também indicam que o ensino médio noturno não os prepara adequadamente para lidar com sua realidade.

O desinteresse pelo que é ensinado, de acordo com os professores, resulta do fato de que o aluno não consegue relacionar estes conhecimentos com sua atividade da vida prática, com aquilo que ele realiza fora da escola. Para a maioria dos alunos, a atividade escolar encerra-se nas operações executadas na própria escola, o que faz com que o estudante não atribua sentido ao que ali realiza.

O que não é analisado pelos professores é o fato de que garantir a contextualização dos conhecimentos transmitidos é um compromisso do próprio professor, que se não o faz é porque não conhece seu aluno e tampouco realidade da qual ele faz parte.

Pode-se constatar que não há reflexão, por parte da maioria dos professores, sobre seu trabalho o que lhe confere a característica de trabalho alienado. O seu planejamento não leva em consideração o sujeito para o qual se destina, mas o já estabelecido, a rotina mecânica e a mera realização de "tarefas" sem objetivos claros para o aluno e que, por isso, não são vinculadas à atividade educativa. Elas são realizadas mais como forma de dar respostas às exigências de nota do que como ações de educativas.

Segundo eles, o ensino superior é uma possibilidade que não está dada para a maioria dos estudantes do ensino médio noturno, o que significaria que os conteúdos trabalhados, cuja finalidade é a preparação para o vestibular, não são do interesse do aluno. Isto não se confirma nos discursos dos estudantes e nem nos dados levantados através dos questionários, apresentados no Capítulo II (p. 70). Boa parte dos alunos pretende cursar o ensino superior e, portanto, querem aprender estes conteúdos.

2. Compreender como os estudantes no ensino médio noturno, em diferentes situações em relação ao mercado de trabalho, estão significando o processo de educação escolar do qual participam.

Ao contrário do que pensam os professores, os alunos têm interesse em sua escolarização, tanto que, apesar das dificuldades, insistem em estudar ou, no caso do desistente, na idéia de retornar à escola.

Os conhecimentos transmitidos pela escola são valorizados pelos alunos, que inclusive propõem que eles sejam aperfeiçoados e recebam um tratamento mais adequado para eles, preparando-os para enfrentar o mundo do trabalho e dar continuidade aos seus estudos.

Os entrevistados que pretendem cursar o ensino superior, sentem-se despreparados para enfrentar o vestibular e sem condições de competir por uma vaga nas universidades públicas. Por isso, entendem que a escola deveria garantir a qualidade do ensino que lhes oferece.

Mesmo aqueles que têm intenção de continuar os estudos entendem que a escola deveria instrumentalizá-los para o mercado de trabalho, pois dependem disso para se manter no processo de escolarização. A dificuldade apontada por eles é a de não conseguir trabalho apenas com o que aprenderam no ensino médio noturno.

O sujeito vive numa sociedade tecnológica, mas o acesso a este tipo de conhecimento não lhes é oferecido pela escola. Sabemos que as conquistas históricas da humanidade não estão disponíveis para todos. A distribuição dos bens, tanto materiais quanto culturais, é desigual, obedecendo aos determinantes de classe. Conforme vimos, apenas 17,8%¹ dos alunos pesquisados têm acesso a computadores o que significa que a maioria deles não domina este recurso, que se apresenta hoje como universal. Não dá mais para imaginar a sociedade moderna prescindindo desta máquina, que deveria ser acessível para todos.

As conseqüências disto aparecem para o sujeito quando ele se depara com a realidade do mercado de trabalho, aonde as exigências vão além do aprendido na escola. Isto produz um sentimento de inadequação e de que o aluno não é preparado para o mundo do trabalho. Disso, o sujeito constrói o sentido de inutilidade dos conhecimentos escolares.

¹ Anexo 6, Tabela 36.

Quanto a identidade do aluno como trabalhador, os sentidos deles e professores coincidem apenas quanto as dificuldades em conciliar trabalho e estudo. Já, quanto ao interesse pelos conhecimentos escolares, há divergência. A análise mostra que os estudantes têm interesse não apenas em obter comprovante de escolarização, mas em aprender aquilo que é ensinado. O seu problema está na qualidade da mediação e na inadequação do conjunto dos conhecimentos mediados pela escola.

A atividade do aluno permite-lhe superar significados ideológicos e construir explicações reais sobre o seu processo de escolarização e sobre a vida. Enquanto o discurso oficial prega que o ensino médio é para a vida e separa-o do trabalho, o aluno trabalhador tem no trabalho um aspecto inerente à vida. Vimos isso quando surgem os sentidos sobre o ensino médio, que o relacionam ao trabalho, mas que também relacionam a aspectos de crescimento pessoal, como capacidade de comunicação e desenvolvimento do raciocínio.

Todos os entrevistados, independentemente da sua situação em relação à escola ou ao mercado de trabalho, consideram que o estudo é uma condição indispensável para a vida na sociedade moderna.

Os avanços responsáveis pelas mudanças no modo de produção, passam a exigir do trabalhador maior domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos, que lhes permita lidar com esta nova realidade. Estes significados passaram a constituir os sentidos que orientam o aluno na relação educação e trabalho, contudo, os discursos dos professores não revelaram estes mesmos sentidos.

O aluno percebe a distância entre a escola e o mundo do trabalho. Esta ainda não oferece conhecimentos que instrumentalizem o aluno para lidar com o mundo do qual faz parte. Estes sentidos do aluno sobre a educação que recebe levam-no a qualificá-la como insuficiente ou inadequada.

3. Explicitar como os sentidos pessoais do aluno sobre o ensino médio noturno estão orientando sua atividade escolar.

A evasão e repetência, principais problemas relacionados ao ensino médio noturno, não podem ser associadas à falta de valorização da educação escolar por

parte do aluno que se matricula neste nível de ensino. Ele quer estudar e valoriza a educação formal, tanto é assim que ele tenta e insiste neste projeto.

A origem do baixo índice de aproveitamento do aluno do ensino médio noturno se encontra, principalmente, na base material, infra-estrutural de sua vida. O aluno vem para a escola exausto, após um dia de trabalho. O corpo está cansado, pois sua energia foi investida na produção, nas operações realizadas sem a mediação tecnológica, que exigem do trabalhador um grande desgaste físico. Nestas condições, ele tem dificuldade, tanto em participar da atividade escolar, quanto em permanecer na escola.

O ensino médio noturno, destinado à educação do trabalhador, ao fazer a separação entre educação e trabalho, deixa de tratar de aspectos essenciais para a vida do aluno. Educar o trabalhador sem prepará-lo para o mundo do trabalho é uma contradição deste modelo de educação.

O valor atribuído à educação escolar em nível médio é demonstrado pelo aluno, inclusive na sua insistência em retornar à escola após ter desistido. Contudo, o discurso do Professor N.A. indica que estes alunos que desistem e retornam têm dificuldade em se manter na escola, pois os problemas determinados por sua condição de trabalhador, e que, conforme mencionamos, se encontram na base material de sua vida, permanecem, uma vez que ele não consegue mudar sua realidade.

Quanto aqueles que conseguem se manter na escola, não têm o mesmo aproveitamento daqueles que estudam no período diurno. Esta situação foi claramente explicitada no discurso da Professora H.S. quando relata a análise de um aluno de quinze anos, que diz: "eu sei que o estudo no noturno é mais fraco, mas é a condição que me obriga". Então ela observa que este sujeito, que teve um ótimo desempenho no período diurno, não renderá a mesma coisa no noturno, aonde já chegará cansado e sem as mesmas condições de participação da atividade escolar.

Este sentido de que o ensino no período noturno é fraco, faz com que o aluno se sinta prejudicado. Por outro lado, ele tem consciência de que aprendendo ou não, será promovido, pois as avaliações são facilitadas. Isto aparece nos discursos dos alunos C.A. e D.M.. Então, se não é possível garantir a apropriação do conhecimento de que necessita, o certificado passa a ser a resposta possível para a sociedade, que requer isso dele.

Os problemas quanto à inadequação dos processos avaliativos são apontados também no discurso do Professor N.A. A avaliação não é utilizada como parâmetro para orientar e reorientar as práticas educativas, mas apenas com fins classificatórios, determinando aprovações ou reprovações.

Quanto ao professor, é este sentido de ensino fraco, que orienta sua atividade. Contudo, quem media este ensino fraco é ele mesmo, que não se coloca como responsável por isso.

Os alunos indicam a necessidade de adequação deste ensino para atender às suas necessidades. Ao mesmo tempo em que eles precisam estudar, dependem do ensino médio noturno para melhorar suas possibilidades de emprego e renda, o que representa a única possibilidade de continuar estudando, sobretudo no ensino superior. Então, eles reclamam que a escola não os prepara para o mundo do trabalho.

Por isso, propõem que o ensino médio noturno ofereça qualificação profissional. Isto, para eles, tem o sentido do aluno sair do ensino médio "sabendo fazer alguma coisa". Este é o sentido do aluno sobre o significado social da qualificação do trabalhador. É o modo como ele entende que poderá dar respostas às exigências do mercado de trabalho.

Nós entendemos que a preparação do aluno para o mercado de trabalho não deva se dar em limites tão estreitos, de apenas "saber fazer alguma coisa". Considerando que o modo de produção moderno incorpora tecnologias que evoluem com uma rapidez incrível, e que a ocupação que existe hoje poderá não existir amanhã, o que o trabalhador necessita é de uma sólida base tecnológica, que o prepare para adquirir as especializações exigidas em cada posto de trabalho.

Para finalizar, consideramos que a grande dificuldade, tanto para aqueles que se propõem a estudar sobre o ensino médio regular noturno, quanto para os sujeitos que necessitam dele, consiste no fato de que, conforme anunciamos, embora seja mencionado na Constituição Federal e na LDB, o ensino médio regular noturno não existe no campo da legalidade, porquanto, sua oferta não tem regulamentação própria, com responsabilidades políticas e financeiras, com direcionamento próprio e organização específica.

Isto contribui para que os problemas se agravem e os mais pobres entre os trabalhadores, sejam os grandes prejudicados nesta complexa relação entre educação e trabalho, historicamente construída em nosso país.

A expansão das vagas para o ensino médio não representará democratização deste nível de ensino enquanto não for equacionado este problema que afeta, em termos de Brasil, aproximadamente metade dos alunos que cursam-no em escolas públicas, e mais de metade dos que o cursam em Mato Grosso do Sul.

O problema não será resolvido com pequenas adaptações feitas no que se tem hoje. É necessário que o ensino médio regular noturno passe a existir com significados próprios. Esta é uma tarefa que, como vimos, está por ser cumprida pelo Brasil desde que se "inventou" o ensino noturno como alternativa de escolarização do trabalhador.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Vilma. **O que pensam os alunos sobre a escola noturna**. São Paulo, Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 110)

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O ensino noturno no Estado de São Paulo: um pouco de sua história e de seus problemas. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.º. 66, p. 44-62, agosto, 1988.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889)** Trad. Antonio Chizzoti; Ed. crítica Maria do Carmo Guedes. 2ª ed. revisada, São Paulo: EDUC, 2000.

ANDERY, Maria Amália et al. A prática, a história e a construção do conhecimento: Karl Marx (1818-1883). In: **Para compreender a Ciência**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1967**. Disponível no site: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 23 abr. 2002.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília, 2000. Disponível em < <http://www.mec.gov.br/seb/pdf/blegais.pdf>>, Acesso em 22 de fevereiro de 2005.

_____. Ministério da Educação. A explosão do Ensino Médio. **Revista do ensino médio**. Brasília ano II, n. 4, 2004a.

_____. INFORMATIVO MEC-INEP. Brasília, Ano 2, n. 40, maio 2004b. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/informativo/informativo40.htm>> Acesso em: 16/02/2005.

_____.INFORMATIVO-MEC. Brasília, n.º.3. Ministério da Educação, novembro/dezembro 2004c.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Qualidade da educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio**. Brasília: janeiro 2004d. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 16/02/2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **Ensino médio noturno: registro e análise de experiências escolares**. Mato Grosso do Sul. Dourados, MS, 2003.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/71.** Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Legislação e Normas do Ensino de 2º Grau. MEC/SEPS: Brasília, 1979.

_____. **Lei n. 7.044/82.** Altera dispositivos da Lei 5.692/71, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Ensino de 1º e 2º graus – Estrutura e Funcionamento. 5ª ed. ver. e amp. Porto Alegre, Sagra, 1989.

_____. **Lei n. 9.394/96.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. MEC: Brasília, 1996.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino Noturno: realidade e ilusão.** São Paulo: Cortez, 1985.

_____. O último trem parte às 19 horas: o ensino regular de 1º e 2º graus no período noturno. **Caderno Cedes,** São Paulo, nº. 16, p. 4-8, 1986.

CASTANHO, Sérgio. Globalização, Redefinição do Estado Nacional e Seus Impactos. In: BRINHOSA, M. C., LOMBARDI, J. C. (org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais.** Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, Caçador, SC: UnC, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

CAPORALINI, Maria Bernadete S.C. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno.** Campinas: Papirus, 1991. (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico).

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. **Educação escolar e trabalho: um estudo sobre o significado da educação escolar e trabalho a partir das representações sociais dos estudantes-trabalhadores.** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2000.

GIORDANI, Loreni. Educação e trabalho: conceitos subjacentes nas leis nº 5.692/71 e nº 7.044/82. Dourados, MS: 2002 (Monografia de conclusão do Curso de especialização em Metodologia do Ensino Superior – UFMS)

_____. Ensino Médio Noturno: o desconhecimento da subjetividade do aluno trabalhador. In: VII EPECO, 7, **Goiânia, GO: Anais... Goiânia, GO: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED Centro-Oeste, 2004.** CD-ROM

_____. Educação Profissional – o trabalho para quem, para que, para quando. In: VI EPECO, 5., Campo Grande, Mato Grosso do Sul: **Anais... Campo Grande: UCDB/UFMS 2003,** p. 1-12. 1 CD-ROM

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão.** Brasília: Reduc, 1987.

_____. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito, e o feito. **Educação & Sociedade,** Campinas, n. 70, p. 15-39, abr., 2000.

IANNI, O. O cidadão do mundo. In. LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D. SANFELICE, J. L. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

LEÃO, Inara Barbosa. **Os professores universitários: a emoção e o pensamento em um trabalho intelectual institucionalizado**. Tese (Doutorado Psicologia Social), São Paulo: PUC, 1999.

_____. Uma "Nota" da Psicologia sobre a Educação Profissional Proposta pelo PLANFOR/BR. **Intermeio: Revista do mestrado em Educação**, Campo Grande, MS, v. 7, n. 14, p. 42-64, 2001.

_____. Educação Profissional – o trabalho para quem, para que, para quando. In: VI EPECO, 5., Campo Grande, Mato Grosso do Sul: **Anais... Campo Grande: UCDB/UFMS 2003**, p. 1-12. 1 CD-ROM

_____. (Org.) **Educação e psicologia: reflexões a partir da teoria sócio-histórica**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2003.

_____. Leão, Inara Barbosa, **Curso sobre Análise Gráfica do Discurso - Linguagem e Consciência**. Campo Grande, 09/2005)

LEONTIEV, A. N. **Actividad, Conciencia y Personalidad**. Cuba : Editorial Pueblo e Educación, 1988a.

_____. Uma teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988b.

LURIA, A.R. **Vigotskii**. In: VIGOTSKI, L. S., LEONTIEV, A.N., LURIA, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. Trad. de Artur Moção. Lisboa - Portugal: Edições 70, 1989. (Coleção Textos Filosóficos).

_____. **A ideologia alemã**. Trad. de J. C. Bruni e M. A. Nogueira. 9ª edição, São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2002. (Coleção Obra-Prima de cada autor)

MARX, Karl. **O Capital – Livro Primeiro**. Trad. Edgard Malagodi. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores)

_____. **O 18 Brumário**. Disponível em <<http://www.vermelho.org.br>> Acesso em 23 de abril de 2003.

MATO GROSSO DO SUL. **Proposta de Educação do Governo de Mato Grosso do Sul – 1999/2002**. Cadernos da Escola Guaicuru 1. Campo Grande: SED/MS, 1999. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).

_____. **O Ensino Médio na Escola Guaicuru**. Proposta Político Pedagógica. Governo Popular de Mato Grosso do Sul -1999-2002. Cadernos da Escola Guaicuru 2. Campo Grande: SED/MS, 2000b. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).

_____. **Perspectivas pedagógicas para o ensino médio** — Proposta Político-Pedagógica. Governo Popular de Mato Grosso do Sul -1999-2002. 2ª. ed. rev., Campo Grande: SED/MS, 2000c. (Série Fundamentos Político-Pedagógicos).

_____. **Ensino Noturno**. Caderno Temático, n. 9. Campo Grande: SED/MS, 2000a. (Série Constituinte Escolar, 3º momento).

_____. **Plano de Educação da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED/MS, 2001.

_____. Resolução SED nº. 1.451, de 18 de dezembro de 2000. Dispõe sobre organização curricular dos anos finais do Ensino Fundamental, sobre o Regime Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº. 5412, de 21 de dezembro de 2000, p. 7-10.

_____. Resolução SED nº. 1.453, de 18 de dezembro de 2000d. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº. 5412, de 21 de dezembro de 2000, p. 13-14.

_____. Decreto nº. 10.521, de 23 de outubro de 2001. Dispõe sobre a estrutura das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, n. 5619, de 24 de outubro de 2001, p. 1-4.

_____. **Resolução SED nº. 1.629, de 1º de abril de 2003**. Estabelece as normas para as unidades escolares da Rede Estadual de Ensino quanto ao Plano Curricular Unificado do Ensino Médio, e dá outras providências. (mimeo).

_____. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED/MS, 2004. Disponível em: <<http://www.educar.ms.gov.br>>. Acesso em: 22 de fev. de 2005.

_____. Instrução COEBEP/SUP/SED nº. 01/2003, de 30 de abril de 2003. Estabelece orientações sobre Ensino Médio, e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, nº. 5994, de 12 de maio de 2003a, p. 5-7.

_____. **Ensino Noturno**. Campo Grande: SED/MS, 2003b. (mimeo.).

MELLO, Guiomar Namó de. **O ensino médio brasileiro: os números, os problemas e as oportunidades.** São Paulo, 1998. Disponível em <www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos> Acesso em 8 de fevereiro de 2005.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império.** São Paulo: Cia Editora Nacional, 1936.

NISKIER, Arnaldo. **A Nova Escola.** 7ª ed, Rio de Janeiro: Bloch, 1974.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil.** 6ª ed. revista e ampliada. São Paulo : Edições Loyola, 2003. – (Temas Brasileiros II)

PINO, Angel. A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a educação. In: MAHONEY, Abigail Alvarenga et al: org. PLACCO, Vera Maria de Souza. **Psicologia e educação: revendo contribuições.** São Paulo : Educ, 2002.

PINTO, José Marcelino de Resende. O Ensino Médio. In: OLIVERA, Romualdo Portela de, ADRIÃO, Theresa. (Orgs.) **Organização do ensino no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2002. (Coleção legislação e política educacional; v.2)

PINTO SOBRINHO, Almiro. **Educação em Amambai: história e contexto.** Palestra proferida para alunos da EE Dom Aquino Corrêa, Amambai, 1981.

PUCCI, Bruno, RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton, SGUISSARDI, Valdemar. **O ensino noturno e os trabalhadores.** 2ª Ed. São Carlos: EDUFSCar, 1995.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza. **Terceiro Turno: As dificuldades de estudar (ensinar) à noite.**

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** 7ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP : Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea)

SEPLANCT. **Retrato da população Economicamente Ativa do Estado de Mato Grosso do Sul 1993/2003.** Disponível em <www.seplanct.gov.ms> Acesso em março 2005.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação e Sociedade,** Campinas, nº. 71, p. 45-78, jul. 2000.

SGUISSARDI, Valdemar e PUCCI, Bruno. Ensino Noturno: Desconhecimento do Trabalho e Novos Desafios. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,** Brasília, v. 73, n. 173, p. 30-62, jan./abr., 1992.

SPOSITO, Marília Pontes. **O povo vai à escola: a luta pela expansão do ensino público em São Paulo.** São Paulo, Loyola, 1984.

UNESCO/BRASIL. **Ensino Médio no Brasil Ganha Maior Análise já Feita em Pesquisa.** Brasília, DF, 2003. Disponível em <www.unescobrasil.org.br> Acesso em 22 de fevereiro de 2005.

UNESCO BRASIL. **Ensino Médio no Brasil ganha maior análise já feita em pesquisa.** Abril 2003. Disponível em <www.unesco.org.br> Acesso em 18/02/2005.

VIGOTSKI, L. S., LEONTIEV, A.N., LURIA, A. **El proceso de la formacion de la psicologia marxista.** Traducido del russo po Marta Shuare. Moscou: Editorial Progreso, 1989.

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins fontes, 1984.

_____. **O desenvolvimento Psicológico na infância – epílogo.** Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TUPPY, Maria Isabel Nogueira. A educação profissional. In: OLIVERA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. (Orgs.) **Organização do ensino no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2002. (Coleção legislação e política educacional; v.2)

ANEXOS

ANEXO 1: QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS

ESCOLA: _____ AMAMBAI/MS

1. Ano do Ensino Médio que está cursando: a) 1º ano b) 2º ano c) 3º ano

A. Identificação

A1. Idade: _____

A2. Sexo: _____

A3. Segundo a categorização do IBGE, você se considera:

- a) Branco
- b) Pardo
- c) Preto
- d) Amarelo
- e) Indígena

B. Trabalho

Para quem NÃO trabalha:

B1. Você já trabalhou:

- a) Não, nunca precisei.
- b) Não, mas já procurei.
- c) Sim. Quanto tempo: _____anos _____meses

B2. Procurou trabalho no último mês: a) Sim b) Não

Para quem trabalha:

B3. Qual a sua ocupação atual? _____

B4. Há quantos anos você trabalha? _____

B5. Com relação ao trabalho, você:

- a) Trabalha, mas depende do dinheiro da família.
- b) Trabalha e não depende do dinheiro da família.
- c) Trabalha e sustenta outras pessoas.

B6. Você conseguiu seu trabalho através de:

- a) Indicação familiar
- b) Indicação de amigos
- c) Agência de empregos
- d) Concurso público
- e) Sou autônomo
- f) Preenchimento de ficha ou envio de currículo
- g) Outro: _____

- B7. Sua jornada diária de trabalho é de:
 a) quatro horas
 b) seis horas
 c) oito horas
 d) mais de oito horas
- B8. Informe a ocupação profissional de seu pai: _____
- B9. Informe a ocupação profissional de sua mãe: _____
- B10. Informe a ocupação profissional de seu (sua) cônjuge: _____

C. Dados Familiares

- C1. Estado Civil:
 a) solteiro
 b) casado
 c) Outro: _____

- C2. Tem filhos:
 a) Não
 b) Sim.
 Quantos: _____

- C3. Indique as pessoas que vivem na sua casa:
 a) Pai
 b) Mãe
 c) Avô
 d) Avó
 e) Cônjuge
 f) Filho(s)
 g) Irmãos(s)
 h) Outros: _____

- C4. Marque com um X a escolaridade máxima atingida por seus familiares:

Escolaridade	Pai	Mãe	Cônjuge
a) Não sei			
b) Analfabeto			
c) Até a 4 ^a . série			
d) Ensino Fundamental incompleto			
e) Ensino Fundamental completo			
f) Ensino Médio incompleto			
g) Ensino Médio completo			
h) Superior incompleto			
i) Superior completo			

D. Residência

- D1. Sua residência é:
 a) própria
 b) alugada
 c) outros: _____

D2. Sua residência é servida de:

- a) água encanada
- b) eletricidade
- c) calçamento

D3. Marque com um X, na tabela abaixo, a quantidade de cômodos que você possui na sua residência:

Itens	Um	Dois	Três	Quatro ou mais
a) Cozinha				
b) Sala				
c) Quarto				
d) Banheiro				

D4. Além dos livros escolares, quantos livros há em sua casa:

- a) Nenhum
- b) O bastante para encher uma prateleira (até 20 livros)
- c) O bastante para encher uma estante (de 20 a 100 livros)
- d) O bastante para encherem várias estantes (mais de 100 livros)

D5. Marque com um X, na tabela abaixo, a quantidade de itens que você possui na sua residência:

Itens	Um	Dois	Três	Quatro ou mais
a) Rádio				
b) Aparelho de CD				
c) Televisão				
d) Vídeo / DVD				
e) Computador				
f) Calculadora				
g) Geladeira				
h) Freezer				
i) Microondas				
j) Máquina de lavar roupa				
k) Aspirador de pó				
l) Automóvel				
m) Enciclopédia				
n) Atlas				
o) Dicionário				
p) Linha telefônica				
q) Acesso à Internet				

D6. Você lê jornal diariamente: a) Sim b) Não

D7. Você lê revistas de informação geral semanalmente: a) Sim b) Não

E. Escolaridade

E1. Você cursou o Ensino Fundamental:

- a) Somente em escolas públicas
- b) Em escolas públicas e particulares
- c) Somente em escolas particulares

E2. Com qual idade você entrou na primeira série do Ensino Fundamental: _____

E3. Você parou de estudar durante o ensino fundamental? Em caso afirmativo explique o porquê:

E4. Você foi reprovado alguma vez no ensino fundamental?

- a) Não
 b) Sim. Na seguinte(s) série(s):
 1^a
 2^a
 3^a
 4^a
 5^a
 6^a
 7^a
 8^a

E5. Quantas vezes você abandonou o Ensino Médio:

- a) nenhuma
 b) uma
 c) duas
 d) três
 e) quatro ou mais

F. Relação com a escola

F1. Cite os três aspectos que mais lhe agradam na escola:

F2. Cite os três aspectos que mais lhe desagradam na escola:

F3. Avalie os seguintes aspectos da escola marcando com um X na coluna correspondente:

Aspectos	Bom	Regular	Ruim
Salas de aula			
Pátio			
Quadra			
Localização			
Biblioteca, Laboratórios e afins			
Acesso à secretaria			
Acesso à direção			

F4. Cite até três atividades que você gostaria que tivesse em sua escola:

F5. Descreva o que o motiva a continuar estudando:

F6. Aponte os motivos que levariam você a se ausentar das aulas (escolha no máximo duas opções):

- a) Problemas com transporte
- b) Desinteresse pelas matérias
- c) Cansaço
- d) Falta de dinheiro
- e) Problemas de saúde
- f) Compromissos profissionais
- g) Falta de afinidade com os professores
- h) Outro: _____

F7. Indique três aspectos que evidenciam a qualidade do trabalho desenvolvido no Ensino Médio Noturno nesta escola:

F8. Em sua opinião, o Ensino Médio deve:

- a) oferecer só formação geral
- b) oferecer formação geral e profissional

G. Atividades culturais

G1. Indique quando você costuma praticar as atividades abaixo:

Itens	Durante a semana	Finais de semana/Feridos	Raramente	Nunca
a) Ver televisão				
b) Ouvir música				
c) Assistir shows				
d) Assistir teatro				
e) Assistir cinema				
f) Assistir Vídeo/ DVD				
g) Acessar Internet				
h) Frequentar bibliotecas				
i) Frequentar exposições				
j) Fazer compras				
k) Frequentar bares				
l) Descansar				
m) Passear em shoppings				
n) Realizar atividades esportivas				
o) Participar de eventos esportivos				
p) Frequentar clubes				

q) Frequentar grupos musicais				
r) Frequentar cultos religiosos				
s) Namorar				
t) Frequentar parques				
u) Fazer viagens				
v) Realizar leituras				
w) Outros				

G2. Indique quais dos itens abaixo você costuma ler (marque com um X) e cite o último:

	Sempre	Às vezes	Nunca	Cite o último
a) Livros				
b) Revistas				
c) Jornais				
d) Outros (citar)				
e) Revistas em quadrinhos				

G3. Indique o gênero de música que você mais gosta (assinale no máximo 2 opções):

- a) MPB
- b) Caipira
- c) Sertaneja
- d) Samba
- e) Pop
- f) Pagode
- g) Eletrônica
- h) Rock para dançar
- i) Rock para escutar
- j) Rap
- k) Erudita
- l) Instrumental
- m) Heavy metal
- n) Jazz
- o) Blues
- p) Romântica
- q) Outros: _____

G4. Indique os tipos de filme que você mais gosta (assinale no máximo 2 opções):

- a) Policial
- b) Arte
- c) Erótico
- d) Comédia
- e) Suspense
- f) Terror
- g) Romântico
- h) Documentário
- i) Desenho animado
- j) Drama
- k) Ficção científica
- l) Outros: _____

G5. Entre os programas de televisão descritos abaixo, assinale aqueles que você mais costuma assistir (no máximo 2 alternativas):

- a) Jornais
- b) Novelas
- c) Filmes
- d) Seriados
- e) Entrevistas
- f) Esportes
- g) Debates
- h) Documentário
- i) Desenho animado
- j) Programa de auditório
- k) Show de variedades
- l) Outros: _____

G6. Caso acesse a Internet frequentemente, você costuma:

- a) Trocar e-mails
- b) Pesquisar
- c) Ler jornais e revistas eletrônicos
- d) Entrar em salas de bate-papo
- e) Baixar música
- f) Outros

G7. Indique o local em que você acessa Internet com maior frequência:

- a) em casa
- b) na escola
- c) no trabalho
- d) na casa de amigos

G8. Assinale quanto tempo, aproximadamente, você assiste TV por dia:

- a) Menos de 30 min
- b) De 30 min a 2h.
- c) De 2 a 3 h.
- d) Mais de 3 horas

H. Projetos futuros

H1. Indique o que pretende fazer ao terminar o Ensino Médio:

- a) Faculdade
- b) Curso técnico/ profissionalizante
- c) Trabalhar
- d) Cursos livres
- e) Outros: _____

H2. Que profissão gostaria de ter? _____

H3. Cite duas profissões que considera valorizadas pela sociedade.

H4. Cite duas profissões que considera desvalorizadas pela sociedade.

ANEXO 2: ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

Roteiro 1: Entrevista com alunos que freqüentam o ensino médio noturno.

1. Por que você estuda no Ensino Médio Noturno?
2. Qual a relação da educação escolar com a vida do trabalhador?
3. Qual o significado do trabalho para você?
4. Você se considera um estudante trabalhador ou um trabalhador estudante?
5. Como deveria ser a escola do trabalhador?

Roteiro 2: Entrevista com evadido do ensino médio noturno.

1. Porque você desistiu de estudar?
2. Qual o significado do Ensino Médio para o trabalhador?
3. Qual o significado do trabalho para você?
4. Qual a relação da educação escolar com a vida do trabalhador?
5. Como deveria ser a escola do trabalhador?

Roteiro 3: Entrevista com egresso do ensino médio noturno empregado.

1. Em que você trabalha?
2. Como trabalhador, o que significa ter concluído o Ensino Médio?
3. Qual o significado do trabalho para você?
4. Fale sobre a relação da educação escolar com a vida do trabalhador.
5. Como deveria ser a escola do trabalhador?

Roteiro 4: Entrevista com egresso do ensino médio noturno desempregado.

1. Qual sua profissão?
2. Como trabalhador, o que significa ter concluído o Ensino Médio?
3. Qual o significado do trabalho para você?
4. Fale sobre a relação da educação escolar com a vida do trabalhador.
5. Como deveria ser a escola do trabalhador?

ANEXO 3: TABELAS COM DADOS RELATIVOS AO ENSINO MÉDIO – BRASIL E MATO GROSSO DO SUL

Tabela 1: Ensino Médio Brasil: evolução da matrícula inicial por faixa etária – 1970/1996

ANO	TOTAL	ATÉ 15 ANOS (%)	15 A 17 ANOS (%)	MAIS DE 17 ANOS (%)
1970	1.003.475	0,4	30,7	68,9
1975	1.935.903	1,7	34,9	63,4
1980	2.819.182	3,5	43,0	53,5
1985	3.016.138	3,1	40,4	56,5
1990	3.770.230	3,4	43,1	53,5
1996	5.739.077	1,7	44,0	54,3

FONTE: MEC/INEP/SEEC

Tabela 2: Matrícula inicial 2004 educação básica - Mato Grosso do Sul .

Abrangência	Dependência	Educação Infantil		Ensino Fundamental Regular			Ensino Médio
			Pré-	Total	1ª a 4ª	5ª a 8ª	
Estado	Estadual	1.411	2.341	184.509	74.626	109.883	86.321
Estado	Federal	0	0	527	0	527	450
Estado	Municipal	15.078	42.121	219.417	141.581	77.836	75
Estado	Privada	4.007	13.905	38.091	20.147	17.944	15.704
Estado	TOTAL	20.496	58.367	442.544	236.354	206.190	102.550

Fonte: MEC/INEP (Sinopses Estatísticas)

Tabela 3: Matrículas no ensino médio na rede pública de ensino de 1999 a 2003 Brasil e Mato Grosso do Sul

Ano	Matrícula total		Matrícula - diurna				Matrícula - noturno			
	Brasil	MS	Brasil	%	MS	%	Brasil	%	MS	%
1999	6.544.835	74.006	2.572.309	39,30	24.521	33,13	3.972.526	60,69	49.485	66,86
2000	7.039.529	73.556	2.868.294	40,74	26.874	36,53	4.171.235	59,25	46.682	63,46
2001	7.283.528	73.690	3.129.526	42,96	29.825	40,47	4.154.002	57,03	43.865	59,52
2002	7.587.684	84.158	3.452.961	45,50	34.345	40,81	4.134.723	54,49	49.813	59,18
2003	7.945.425	86.630	3.786.918	47,66	38.524	44,46	4.158.507	52,33	48.106	55,53
2004	8.056.000	86.321	4.140.784	51,4	41.096	47,60	3.915.216	48,6	45.225	52,39

Fonte: MEC/INEP – Porcentagens nossas.

Tabela 4: Ensino Médio no estado de Mato Grosso do Sul e na rede estadual de ensino, segundo o turno (1997-2003)

Ano	Total no estado	Rede estadual		
		Total	Diurno	Noturno
1997	79.756	60.438	15.867	44.571
1998	84.364	66.655	18.936	47.722
1999	89.000	72.391	24.008	48.383
2000	88.795	72.802	26.312	46.490
2001	88.792	72.961	29.324	43.637
2002	99.808	83.581	33.862	49.719
2003	102.185	86.630	38.524	48.106

Fonte: MEC/INEP (Sinopses Estatísticas 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002 e 2003).

Tabela 5: Movimento e rendimento do ensino médio noturno em Mato Grosso do Sul, no ano de 2003.

Série	MG	AP	% AP	DS	% DS	TR	RP	% RP
1ª SÉRIE	20692	9154	41,9	7900	36,2	2685	4769	21,9
2ª SÉRIE	15314	9321	59,1	3961	25,1	1953	2494	15,8
3ª SÉRIE	12060	9144	73,1	2036	16,3	1338	1323	10,6
Total Geral	48066	27619	55,1	13897	27,8	5976	8586	17,1

Fonte: SUPAE/SED/MS.

ANEXO 4: TABELAS COM DADOS SOCIOECONÔMICOS SOBRE O MUNICÍPIO DE AMAMBAI

4.1. POPULAÇÃO

Tabela 6: População residente, por sexo e situação de domicílio - 2000-2002

Anos	População Total	Homens	Mulheres	Urbana	Rural
2000 ⁽¹⁾	29.484	14.821	14.663	18.818	10.666
2001 ⁽²⁾	29.898	...	...	...	...
2002 ⁽²⁾	30.227	...	...	...	...
2003 ⁽²⁾	30.572	...	...	...	...

(1) Censo Demográfico 2000.

(2) Estimativa da IBGE

Tabela 7: Evolução da população urbana e rural do Município de Amambai (1991-2000)

	1991	%	1996	%	2000	%
Total	25.951	100	27.935	100	29.484	100
Urbana	15.279	58,87	17.417	62,43	18.818	63,82
Rural	10.672	41,13	10.518	37,57	10.666	36,18

Fonte: IBGE – Censo 2000

Tabela 8: População residente por grupos de idade.

Grupos de Idade	População Residente
Total	29.484
0 a 3 anos	2.729
4 a 6 anos	2.097
11 a 14anos	2.673
15 a 17 anos	2.509
18 a 24anos	4.040
De 25 anos a mais	13.581

Fonte: IBGE - Censo 2000

4.2. OCUPAÇÃO TERRITORIAL

Tabela 9: Estabelecimentos agropecuários: número de propriedades e porcentagem por faixa de extensão.

Extensão	Nº de propriedades	Porcentagem
Menos de 10 ha. :	552	46,077
De 10 a menos de 100 ha. :	220	18,364
De 100 a menos de 1.000 ha. :	316	26,377
De 1.000 a menos de 10.000 ha. :	107	8,932
De 10.000 e mais ha:	1	0,083
Sem Declaração:	2	0,167

Fonte: Censo Agropecuário 1995-96

Tabela 10: Área e porcentagem ocupada por faixa de extensão territorial

Extensão	Área	Porcentage
Menos de 10 ha:	1.570	0,417
De 10 a menos de 100 ha.:	8.067	2,141
De 100 a menos de 1.000 ha.	129.839	34,459
De 1.000 a menos de 10.000 ha.	224.182	59,497
De 10.000 e mais ha	13.136	3,486

Fonte: Censo Agropecuário 1995-96

Tabela 11: Aldeias, área ocupada, população e densidade demográfica indígena

Aldeia	Área	População	Densidade Demográfica
Aldeia Amambai	2.429,5454 ha	5.604	2,3 hab/km ²
Aldeia Limão Verde	668,0796 ha	1.049	1,5 hab/km ²
Aldeia Jaguaray	404,7055 ha	310	0,76 hab/km ²
TOTAL	3.502,3305 ha	6.963	Média= 198,81 hab/km ²

Fonte: FUNAI de Amambai – Levantamento 2003

4.3. ECONOMIA

Tabela 12: Indústrias por ramo de atividade - 1998-2002

Atividades	1998	1999	2000	2001	2002
Total	32	31	33	33	38
Minerais não Metálicos	4	3	4	3	4
Metalúrgica	1	2	2	2	2
Madeira	2	3	4	4	4
Mobiliário	5	4	3	3	3
Couros, Peles e Produto Similar	1	1	1	1	1
Indústria Química	1	1	1	1	1
Vestuário, Calçados, Artefatos e Tecidos	1	1	1	1	2
Produtos Alimentícios	8	9	10	11	13
Editorial e Gráfica	4	5	5	5	5
Diversas	5	2	2	2	3

Fonte: Banco de dados SEPLANCT/MS

Tabela 13: Estabelecimentos Comerciais – 1998-2002

Especificação	1998	1999	2000	2001	2002
Total	267	251	265	278	310
Atacadista	21	18	17	18	18
Varejista	246	233	248	260	292

Fonte: Banco de dados SEPLANCT/MS

Tabela 14: Arrecadação de ICMS de Amambai e participação por atividade econômica – 2000-2002

Especificaçã	2000	Particip.	2001	Particip.	2002	Particip.
Total	4.616.772,94	100	4.497.852,06	100	4.312.920,45	100
Comércio	1.624.130,68	35,19	1.973.681,78	43,88	1.926.019,36	44,65
Indústria	62.930,81	1,36	86.620,12	1,93	72.471,00	1,68
Pecuária	1.650.925,79	35,76	2.131.698,14	47,39	898.793,85	20,85
Agricultura	1.257.225,54	27,23	261.610,20	5,82	551.471,06	12,78
Serviços	3.396,51	0,07	8.168,59	0,18	5.493,51	0,13
Eventuais	18.163,61	0,39	36.073,23	0,80	858.671,67	19,91

Fonte: Banco de dados SEPLANCT/MS

Tabela 15: Arrecadação de ICMS de Amambai em relação ao Estado

Arrecadação	2000	2001	2002
ICMS do Município	4.616.772	4.497.852	4.312.920
ICMS do Estado	699.913.936	871.295.409	935.600.172
Participação (%)	0,6936	0,5162	0,4609

Fonte: Banco de Dados SEPLANCT/MS

4.4. EMPREGOS E RENDA

Tabela 16: Pessoas de 10 anos ou mais, por classes de rendimento (S.M.)

Faixa salarial	Nº de	Faixa salarial	Nº de pessoas
Até 1 s.m.	4.891	Mais de 5 a 10 s.m.	1.100
Mais de 1 a 2 s.m.	4.218	Mais de 10 a 20 s.m.	450
Mais de 2 a 3 s.m.	1.292	Mais de 20 s.m.	226
Mais de 3 a 5 s.m.	1.276	Sem rendimento	9.214

Fonte: IBGE – Censo 2000

Tabela 17: Pessoas 10 anos ou mais, economicamente ativas e não ativas, por sexo.

Economicamente Ativas			Não Economicamente Ativas		
Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
13.408	8.674	4.733	9.260	2.683	6.578

Fonte: IBGE – Censo 2000

Tabela 18: Número de empregos formais em 31 de dezembro de 2002, por setor.

Atividade	Masculino	Feminino	Total
Extrativa mineral	16	0	16
Indústria de transformação	103	11	114
Serviços industriais de utilidade pública	4	0	4
Construção civil	134	5	139
Comércio	870	272	1.142
Serviços	134	225	359
Administração pública	342	405	747
Agropecuária	503	23	526
Total Geral	2.106	941	3.047

Fonte: RAIS/MET

Obs.: A mesma pesquisa informa que dentre os empregos acima, 612 são ocupados por pessoas com idade entre 16 e 24 anos.

Tabela 19: Trabalhadores formais (empregados com carteira, militares e estatutários)

Cor	Masculino	Feminino	Total
Branca	1.944	1.022	2.966
Preta	118	23	141
Amarela	0	0	0
Parda	781	152	933
Indígena	638	51	689
Total Geral	3.503	1.248	4.751

Fonte: Censo 2000 – IBGE . Elaboração MTE

Tabela 20: Trabalhadores informais.

Cor	Masculino	Feminino	Total
Branca	2.120	976	3.096
Preta	135	18	153
Amarela	0	9	9
Parda	1.001	208	1.209
Indígena	382	59	441
Total Geral	3.646	1.270	4.916

Fonte: Censo 2000 – IBGE. Elaboração MTE

ANEXO 5: TABELAS COM DADOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE AMAMBAI

Tabela 21: Matrícula inicial 2004 Educação Básica - Amambai

Local	Dependência	Educação Infantil		Ensino Fundamental Regular			Ensino Médio		
		Creche	Pré-escolar	Total	1ª a 4ª s.	5ª a 8ª s.	Total	Diurno	Noturno
Amambai	Estadual	0	0	2.662	1.106	1.556	1.005*	532	644
Amambai	Municipal	75	883	4.499	3.030	1.469	0	0	0
Amambai	Privada	76	110	147	70	77	144		
Amambai	TOTAL	151	993	7.308	4.206	3.102	1.149		

Fonte: MEC/INEP (Sinopses Estatísticas) - *Matrícula inicial.

Tabela 22: Matrículas e egressos da 8ª série do Ensino Fundamental, 3ª série do Ensino Médio e ingressos no Ensino Superior em Amambai, no ano de 2002.

Nível de ensino	Dependência administrativa	Matrículas	Concluintes
Ensino Fundamental	Total	469	402
	Privada	19	18
	Pública	450	384
Ensino Médio	Total	381	158
	Privada	37	28
	Pública	344	130
Ensino Superior	Total	114	
	Privada	114	
	Pública	0*	

Fonte: MEC/INEP

*Não houve vestibular na UEMS em Amambai. Em 2003 ingressaram 50 alunos no Normal Superior (Destinado aos professores ainda não habilitados), 37 no Normal Superior específico para professores indígenas e 40 alunos no Curso de História, oferecido para a população em geral.

Tabela 23: Matrícula geral, por séries, no Ensino Médio nas escolas da Rede Pública Estadual em 2004.

Turno	1ª série			2ª série			3ª série			Total		
	2002	2004	V*	2002	2004	V*	2002	2004	V*	2002	2004	V*
Diurno	231	284	22,94	161	146	-9,31	76	102	34,21	468	532	13,67
Noturno	213	263	23,47	135	216	60	144	165	14,58	492	644	30,89
Total	444	547	23,19	296	362	22,29	220	267	21,36	960	1176	22,5

Fonte: Atas de Resultados finais. *Variação de 2002 para 2003 em porcentagem.

Obs: As matrículas canceladas ou indeferidas foram subtraídas da matrícula geral (soma de todas as matrículas do ano letivo).

Tabela 24: Demonstrativo de movimento e rendimento escolar no ano letivo de 2004 no conjunto das escolas estaduais.

Série	Turno	Movimento e rendimento									
		MG	%	AP	%	RP	%	DS	%	TR	%
	Total	1176	100	604	51,3	170	14,4	224	19	154	13,2
1ª série	Diurno	284	24,1	155	54,5	51	18	32	11,2	46	16,1
	Noturno	263	22,3	93	35,3	52	19,7	96	36,5	22	8,3
2ª série	Diurno	146	8,6	92	63	19	13	10	6,8	25	17,1
	Noturno	216	18,3	104	48,1	20	9,2	52	24	40	18,5
3ª série	Diurno	102	8,6	68	66,6	8	7,8	12	11,7	12	11,7
	Noturno	165	14	92	55,7	20	12,1	22	13,3	9	5,4

Fonte: Ata de Resultado Final. - Porcentagens calculadas sobre matrículas gerais das séries por turno.

Obs.: Uma das escolas considerou os desistentes como reprovados por falta.

ANEXO 6: TABELAS COM OS DADOS RELATIVOS AO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NOTURNO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE AMAMBAL, MS

6.1. DOS PARTICIPANTES:

Tabela 25: Turmas, matrículas, remanescentes e presentes na aplicação do questionário, por série.

Série	Nº de Turmas	Matrículas	Remanescentes*	Presentes
1ª série	5	260	183	111
2ª série	5	193	143	106
3ª série	3	155	134	107
Total	13	608	460	324

Fonte: Diários de classe.

*Consideramos remanescentes aqueles alunos que ainda freqüentam as aulas na ocasião da aplicação do questionário

6.2. IDENTIFICAÇÃO:

Tabela 26 Auto-identificação quanto a sexo, cor e idade, segundo a série.

Itens de identificação		Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%
Total de alunos presentes		324	100	111	100	106	100	107	100
Sexo	Feminino	173	53,3	61	54,9	57	53,7	55	51,4
	Masculino	149	45,9	49	44,1	48	45,2	52	48,5
	Não informa	2	0,6	2	1,8	0	0	0	0
Cor*	Branco	210	64,8	71	63,9	74	69,8	65	60,7
	Pardo	85	26,2	26	23,4	22	20,7	37	34,5
	Preto	14	4,3	34	30,6	7	6,6	2	1,8
	Amarelo	1	0,3	0	0	0	0	1	0,9
	Indígena	6	1,8	4	3,6	2	1,8	1	0,9
	Não informa	8	2,4	6	5,4	1	0,9	1	0,9
Idade	15 anos ou menos	38	11,7	28	25,2	10	9,4	0	0
	16 e 17 anos	94	29	29	26,1	30	28,3	35	32,7
	18 a 20 anos	113	34,8	21	18,9	35	33	57	53,2
	21 a 25 anos	40	12,3	9	8,1	15	14,1	15	14
	26 a 30 anos	12	3,7	7	6,3	4	3,7	1	0,9
	31 a 40 anos	24	7,4	16	14,4	8	7,5	0	0
	Acima de 40 anos	5	1,5	1	0,9	4	3,7	0	0

Fonte: Questionário respondido pelos alunos. * Categorias utilizadas pelo IBGE

6.3. TRABALHO

Tabela 27: Situação do aluno que não trabalha, segundo a série.

Itens		Turmas							
		Total	%	1ª s.	%	2ª s.	%	3ª s.	%
Total de alunos presentes		324	100	111	100	106	100	107	100
Total de alunos que não está trabalhando		105	32,4	40	36	32	30,18	33	30,8
Nunca trabalhou	Nunca precisou trabalhar	12	3,7	8	7,2	3	2,8	1	0,9
	Não, mas procurou trabalho	30	9,2	12	10,8	10	9,4	12	11,2
Já trabalhou	Sim – menos de 6 meses	17	5,2	9	8,1	7	6,3	5	4,6
	Sim – 6 meses a 1 ano	16	4,9	8	7,2	4	3,6	4	3,7
	Sim – acima de 1 até 2 anos	17	5,2	7	6,3	10	9	4	3,7
	Sim – acima de 2 até 5 anos	18	5,5	5	4,5	12	10,8	5	4,6
	Acima de 5 anos	5	1,5	1	0,9	2	1,8	2	1,8
Procurou trabalho no último mês	Sim	66	20,3	31	27,9	22	19,8	21	19,6
	Não	37	11,4	13	11,7	26	23,4	11	0,9

Tabela 28: Situação do aluno que trabalha, segundo a série.

Itens		Turmas							
		Total	%	1ª s.	%	2ª s.	%	3ª s.	%
Total de alunos presentes		324	100	111	100	106	100	107	100
Total de alunos que trabalha		219	67,5	69	62,1	76	71,6	74	69,1
Trabalha e	depende de dinheiro da família	100	30,8	30	27	35	33	35	32,7
	não dep.de de dinheiro da família	72	22,2	19	17,1	24	22,6	29	27,1
	e sustenta outras pessoas	42	12,9	19	17,1	13	12,2	10	9,3
Conseguiu trabalho por meio de	Indicação familiar	86	26,5	22	19,8	30	28,3	34	31,7
	Indicação de amigos	93	28,7	34	30,6	35	33	24	22,4
	Concurso público	11	3,3	4	3,6	2	1,8	5	4,6
	Trabalha como autônomo	17	5,2	10	9	6	5,6	2	1,8
	Preenchimento de ficha / currículo	18	5,5	7	6,3	2	1,8	9	8,4
	outro	20	6,1	8	7,2	6	5,6	6	5,6
Jornada diária	4 horas	25	11,4	13	11,7	4	3,7	8	7,4
	6 horas	33	15,0	10	9	11	10,3	11	10,2
	8 horas	89	40,6	23	20,7	34	32	32	29,9
	Mais de 8 horas	90	41,0	32	28,8	27	25,4	31	28,9
Ocupação atual do aluno	Autônomo	5	2,2	1	1,5	2	2,6	2	2,7
	Construção civil	24	10,9	10	14,4	7	9,2	7	9,4
	Escritório e similares	21	9,5	4	5,7	4	5,2	13	17,5
	Mecânica	11	5,2	4	5,7	3	3,9	2	2,7
	Militar	16	7,3	0	0	11	14,4	5	6,7
	Serviços e doméstico e similares	29	13,2	23	20,7	10	13,1	6	8,1
	Serviços gerais	21	9,5	10	14,4	2	2,6	9	12,1
	Serviço público	14	6,4	7	10,1	3	3,9	4	5,4
	Trabalho no comércio	39	17,8	10	14,4	16	21	13	17,5
	Trabalho na indústria	8	3,6	2	2,8	3	3,9	4	5,4
	Trabalho rural	3	1,3	0	0	2	2,6	1	1,3
	Outros, com uma indicação.	15	6,8	4	5,7	10	13,1	1	1,3
Trabalha a	Menos de 6 meses	50	22,8	15	21,7	21	27,6	14	18,9
	6 meses a 1 ano	38	17,3	10	14,4	14	18,4	14	18,9
	Mais de um ano	131	59,8	26	37,6	44	57,8	46	62,1

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Obs: A porcentagem das ocupações e de tempo de serviço foi feita em relação aos 219 alunos que trabalham.

Tabela 29: Ocupação profissional dos familiares. (Total de alunos presentes)

Itens		Total	%
Total de alunos presentes		324	100
Trabalho do pai	Aposentado, desempregado ou falecido.	32	9,8
	Autônomo	19	5,8
	Comerciante	12	3,7
	Construção civil	42	12,9
	Mecânica	22	6,7
	Motorista ou caminhoneiro	21	6,4
	Proprietário rural	28	8,6
	Serviços gerais	5	1,5
	Serviço público	13	4,0
	Trabalho no comércio	8	2,4
	Trabalho na indústria	9	2,7
	Trabalho rural	23	7
	Vigia	10	3
	Outros, com uma indicação*.	11	3,3
Trabalho da mãe	Aposentada	7	2,1
	Autônoma	5	1,5
	Auxiliar de enfermagem	4	1,2
	Comerciante	4	1,3
	Dona de casa	145	44,7
	Serviços domésticos e similares	67	20,6
	Serviço público	13	4
	Trabalho no comércio	9	2,7
	Outros com uma indicação*	16	4,9
Trabalho do cônjuge	Total de indicações	54	100**
	Autônomo	4	7,4
	Construção civil	6	11,1
	Estudante	5	9,2
	Magistério	8	14,8
	Motorista ou caminhoneiro	2	3,7
	Serviços e doméstico e similares	6	11,1
	Serviços gerais	2	3,7
	Serviço público	6	11,1
	Trabalho no comércio	6	11,1
	Outros*	9	16,6

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

*Ocupações com menos de um por cento de indicação.

**Considerando total de 54 alunos que informaram grau de escolaridade do cônjuge.

6.4. DADOS FAMILIARES

Tabela 30: Estado civil, número de filhos, segundo a série.

Itens		Turmas							
		Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%
Total de alunos presentes		324	100	111	100	106	100	107	100
Estado civil	solteiros	263	81,1	84	75,6	86	81,1	93	86,9
	casados	43	13,2	19	17,1	14	13,2	10	9,3
	Outro	18	5,5	8	7,2	6	5,6	4	3,7
Filhos	Não	267	82,4	82	73,8	88	83	95	88,7
	Sim – 1	22	6,7	4	3,6	8	7,5	10	9,3
	Sim – 2	22	6,7	13	11,7	7	6,6	2	1,8
	Sim – 3	9	2,7	6	5,4	3	2,8	0	0
	Mais de 3	6	1,8	6	5,4	0	0	0	0

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 31: Pessoas que vivem com o aluno. (Total de alunos presentes)

Moradores na residência do aluno	Alunos	%
Total	324	100
Pais	14	4,3
Pais e irmãos	145	44,7
Pais, irmãos e um dos avós	8	2,4
Pais, irmãos e dois avós	3	0,9
Pais, irmãos e filho(s)	7	2,1
Pais, irmãos, cônjuge e filhos	5	1,5
Mãe	22	6,8
Mãe e irmãos	29	8,9
Mãe, irmãos e padrasto	2	0,6
Mãe, avós e outras pessoas da família	4	1,2
Mãe e filhos	3	0,9
Mãe, avós ou mãe, avós e irmãos	5	1,5
Pai ou pai e irmãos	6	1,8
Avós e outras pessoas da família	4	1,2
Avó	3	0,9
Cônjuge	8	2,4
Cônjuge e filhos	32	9,8
Cônjuge e filhos e outras pessoas da família (irmão, pais, avós, etc)	4	1,2
Filhos	9	2,7
Irmão(s)	10	3
Sozinho	2	0,6
Outros: (tio, tia, primo, cunhado)	17	5,2

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 32: Grau de escolarização da família. (Total de alunos presentes)

Itens	Pai		Mãe		Cônjuge	
	Alunos	%	Alunos	%	Alunos	%
Total	324	100%	324	100%	54	100%
Não sabe	46	14,2	35	10,8	6	11,1
Analfabeto	30	9,2	33	10,2	0	0
Até a 4ª série do ensino fundamental	122	37,6	103	31,8	10	18,5
Ensino fundamental incompleto	65	20	84	25,9	7	12,9
Ensino fundamental completo	15	4,6	8	2,5	1	1,8
Ensino médio incompleto	14	4,3	24	7,4	11	20,3
Ensino médio completo	26	8	26	8	11	20,3
Ensino superior incompleto	3	1	5	1,5	3	5,5
Ensino superior completo	3	1	8	2,4	6	11,1

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

6.5. RESIDÊNCIA

Tabela 33: Residência e acesso a serviços públicos. (Total de alunos presentes)

Itens		Alunos	
		nº	%
Total		324	100
Residência	própria	242	74,7
	alugada	56	17,2
	outros (cedida)	26	8
Acesso a serviços públicos	água encanada	298	91,9
	eletricidade	289	89,2
	calçamento	108	33,3

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 34: Quantidade de cômodos de suas residências. (Total de alunos presentes)

Cômodos / Quantidade		Alunos	
		nº	%
Total		324	100
cozinha	um	290	89,5
	dois	29	8,9
	três	2	0,6
sala	um	246	75,9
	dois	75	23,1
	três	5	1,5
quartos	um	10	3,1
	dois	117	36,1
	três	157	48,45
	quatro ou mais	44	13,5
banheiros	um	233	71,9
	dois	72	22,2
	três	19	5,8

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 35: Quantidade de aparelhos e automóveis existentes em suas residências. (Total de alunos presentes)

Aparelhos / Quantidade		Alunos	
		nº	%
Total		324	100
Geladeira	um	271	83,6
	dois	22	6,8
Freezer	um	85	26,2
	dois	5	1,5
Microondas	um	34	10,5
	dois	2	0,6
Máquina de lavar roupa	um	269	83
	dois	23	7,1
Aspirador de pó	um	25	7,7
	dois	3	0,9
Automóvel	um	99	30,5
	dois	22	6,8
	três	3	0,9

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 36: Alunos do ensino médio noturno segundo meios e instrumentos de estudo, informação e comunicação existentes em casa. (Total de alunos presentes)

Recursos e meios		Quantidade	Alunos	
			nº	%
		Total	324	100
Meios e instrumentos de estudo, informação e comunicação existentes em casa	Rádio	um	188	58
		dois	50	15,4
		três	20	6,1
	Aparelho de CD	um	206	63,5
		dois	36	11,1
		três	5	1,5
	Televisão	um	218	67,3
		dois	65	20
		três	13	4
	Vídeo /DVD	um	75	23,1
		dois	2	0,6
	Calculadora	um	208	64,2
		dois	53	16,3
		três	47	14,5
		quatro ou mais	16	4,9
	Computador	um	56	17,2
		dois	2	0,6
	Linha telefônica	um	154	47,5
dois		20	6,1	
três		5	1,5	
Acesso à Internet	um	38	11,7	

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 37: Alunos do ensino médio noturno segundo recursos de leitura e leituras informativas. (Total de alunos presentes)

Recursos e meios		Quantidade	Alunos	
			nº	%
		Total	324	100
Livros existentes em casa, além dos escolares		nenhum	68	21
		até 20	200	61,7
		de 20 a 100	55	16,9
		mais de 100	1	0,3
Obras de referência existentes em casa	Dicionário	um	108	33,3
		dois	45	13,8
		três	19	5,8
		quatro ou mais	21	6,4
	Enciclopédia	um	60	18,5
		dois	15	4,6
		três	6	1,8
		quatro ou mais	14	4,3
	Atlas	um	59	18,2
		dois	5	1,5
		três	8	2,4
		quatro ou mais	4	1,2
Leituras informativas	Lê jornal diariamente	sim	101	31,1
		não	223	68,8
	Lê revistas de informação geral semanalmente	sim	93	28,7
		não	231	71,2

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

6.6. ESCOLARIDADE

Tabela 38: Trajetória de escolarização, por série.

Itens		Total	%	1ª s.	%	2ª s.	%	3ª s.	%
Total de alunos presentes		324	100	111	100	106	100	107	100
Ens. Fundamental cursado em escola	Pública	302	93,2	104	93,6	86	81,1	102	95,3
	Privada	1	0,3	0	0	1	0,9	0	0
	Pública e privada	21	6,4	7	6,3	9	8,4	5	4,6
Idade de Ingresso no ensino fundamental	6 anos	115	35,5	32	28,8	38	35,8	45	42
	7 anos	126	38,8	40	36	44	41,5	42	39,2
	8 anos	25	7,7	9	2,7	7	6,6	9	8,4
	9 anos	10	3	1	0,3	5	4,7	5	4,6
	10 anos	10	3	6	5,4	3	2,8	1	0,9
	Acima de 10 anos	18	5,5	9	8,1	5	4,7	4	3,7
	Não informou	13	4	7	6,3	4	3,7	2	1,8
Nunca reprovou		149	45,9	36	32,4	47	44,3	56	46
Reprovou		175	54	65	28,5	59	55,6	51	54
Série em que reprovou	Na 1ª série	48	14,8	14	12,6	17	16	17	15,8
	Na 2ª série	35	10,8	14	12,6	12	11,3	9	8,4
	Na 3ª série	36	11,1	10	9	10	9,4	15	14
	Na 4ª série	26	8	7	6,3	13	12,2	6	5,6
	Na 5ª série	51	15,7	18	16,2	17	16	15	14
	Na 6ª série	37	11,4	20	18	13	12,2	4	3,7
	Na 7ª série	26	8	14	12,6	11	10,3	1	0,9
	Na 8ª série	17	5,2	9	8,1	4	3,7	4	3,7
Abandono do Ens. Fundamental*	não	227	70	69	62,1	64	60,3	84	78,5
	sim	97	29,9	44	39,6	32	30,1	21	19,6
Motivos do abandono no ensino fundamental	Desinteresse	7	7,2	1	0,9	5	4,7	1	0,9
	Doença na família	1	1	0	0	0	0	1	0,9
	Pais desinteressados	3	3	0	0	3	2,8	0	0
	Falta de vaga	2	2	2	1,8	0	0	0	0
	Gravidez ou doença	11	11,3	6	5,4	3	2,8	2	1,8
	Motivo de trabalho	20	20,6	9	8,1	9	8,4	2	1,8
	Mudança	8	8,2	2	1,8	4	3,7	2	1,8
	Probl. com transporte	30	30,9	13	11,7	6	5,6	11	10,2
	Problemas financeiros	13	13,4	8	7,2	2	1,8	2	1,8
Abandono do ensino médio	Nenhuma vez	247	76,2	87	78,3	81	76,4	79	73,8
	Uma vez	42	12,9	16	14,4	12	11,3	14	13
	Mais de uma vez	30	9,2	8	7,2	13	12,2	9	8,4
	Não informa	5	1,5	0	0	0	0	5	4,6

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

*Porcentagem calculada sobre os 97alunos que abandonaram o ensino fundamental.

6.7. RELAÇÃO COM A ESCOLA

Tabela 39: Avaliação da escola que freqüentam. (Total de alunos presentes)

Aspectos avaliados	Conceito atribuído					
	bom		regular		ruim	
	nº	%	nº	%	nº	%
Total	324	100	324	100	324	100
Salas de aula	190	58,6	111	34,2	15	4,6
Pátio	175	54	123	37,9	17	5,2
Quadra	82	25,3	150	46,3	89	27,4
Localização	247	76,2	43	13,2	17	5,2
Biblioteca, Laboratórios e afins	45	13,8	99	30,5	161	49,7
Acesso à secretaria	187	57,7	76	23,4	21	6,4
Acesso à direção	198	61,2	80	24,7	17	5,2

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 40: Aspectos que mais agradam ou desagradam na escola. (Total de alunos presentes)

Aspectos que agradam	Alunos		Aspectos que desagradam	Alunos	
	nº	%		nº	%
Bons professores	216	66,6	Biblioteca precária	40	12,3
Qualidade do ensino	141	43,2	Falta de computadores e laboratório	47	14,5
Direção	47	14,5	Falta de recursos didáticos	32	9,8
Coordenação Pedagógica	6	1,8	Professores despreparados ou preguiçosos	36	11,1
Funcionários administrativos	8	2,4	Professores arrogantes	12	3,5
Amigos	99	30,5	Banheiros precários ou sujos	20	6,1
Professores amigos	22	6,8	Carga horária muito puxada	10	3,1
Liberdade de expressão	10	3	Ensino fraco ou inadequado	16	4,9
Disciplina	19	5,8	Comportamento dos colegas	25	7,7
Ambiente seguro e agradável	31	9,5	Falta de manutenção do prédio escolar	25	7,7
Organização e limpeza	50	15,4	Falta de conservação dos móveis escolares	25	7,7
Biblioteca aberta no noturno	2	0,6	Sujeira e desorganização	18	5,5
Aspectos físicos da escola	45	13,8	Falta de atividades culturais e esportivas	7	2,1
Localização	28	8,6	Falta de merenda escolar	29	8,9
Projetos de pesquisa	2	0,6	Direção (ausente, desinteressada)	8	2,4
			Falta de segurança	6	1,8
			Quadra esportiva precária	18	5,5

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 41: Atividades que o aluno gostaria que tivesse na escola. (Total de alunos presentes)

Atividades	Número	%
	324	100
Computação	99	30,5
Atividades de laboratório	62	19,1
Biblioteca equipada e em funcionamento	21	6,4
Inglês	23	7,1
Atividades científico-culturais (debates, feiras,	56	17,2
Atividades extraclasse e aulas práticas	29	8,9
Atividades esportivas (campeonatos, interclasses, torneios)	42	12,9
Modalidades esportivas (Vôlei, basquete, handebol, natação, etc)	39	12
Gincanas educativas	28	8,6
Práticas artísticas (música, dança, pintura)	32	9,8
Teatro	50	15,4
Vídeos	22	6,8
Excursões	8	2,4
Preparação para o mercado de trabalho	22	6,8
Grêmios estudantis	5	1,5
Aulas mais dinâmicas	12	3,7

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 42: Motivos para continuar estudando, segundo a série.

Fatores que motivam a continuar estudos	Turmas							
	Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%
Total de alunos presentes	324	100	111	100	106	100	107	100
Adquirir conhecimentos	38	11,7	13	11,7	9	8,4	16	14,9
Concluir Ensino Médio	16	4,9	2	1,8	5	4,5	9	8,4
Conseguir emprego	87	26,8	25	22,5	28	25,2	34	31,7
Futuro melhor	73	22,5	37	33,3	20	18	18	16,8
Incentivo da família, amigos, profº, direção, etc.	23	7	10	9	8	7,2	5	4,6
Melhorar a vida pessoal e ou da família	16	4,9	6	5,4	4	3,6	5	4,6
Perspectiva de Ensino Superior	65	20	13	11,7	34	30,6	18	16,8
Realização pessoal	15	4,6	5	4,5	9	8,4	6	5,6
Ser alguém na vida	27	8,3	11	9,9	8	7,2	8	7,4
Ter um lugar na sociedade	10	3	2	1,8	2	1,8	2	1,8

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 43: Motivos para se ausentar das aulas, segundo a série.

Motivos que levariam à ausência das aulas	Turmas							
	Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%
Total de alunos presentes	324	100	111	100	106	100	107	100
Problema com transporte	32	9,8	9	8,1	11	10,3	12	11,2
Desinteresse pelas matérias	34	10,4	9	8,1	15	14,1	10	9,3
Cansaço	110	33,9	41	36,9	35	33	34	31,7
Falta de dinheiro	30	9,2	7	6,3	14	13,2	9	8,4
Problemas de saúde	164	50,6	55	49,5	47	44,3	62	57,9
Compromissos profissionais	74	22,8	23	20,7	24	22,6	36	33,6
Falta de afinidade com os professores	25	7,7	8	7,2	9	8,4	8	7,4
Outros	8	2,4	3	2,7	3	2,8	2	1,8

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 44: Oferta de Ensino Médio apenas com formação geral ou formação geral e profissional, segundo a série.

Itens	Turmas								
	Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%	
Total de alunos presentes	324	100	111	100	106	100	107	100	
O Ensino Médio deve oferecer formação	Apenas geral	23	7	10	9	6	5,6	7	6,5
	Geral e profissional	281	86,7	91	81,9	91	85,8	99	92,5
	Não opinaram	20	6,1	10	9	9	8,4	1	0,9

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

6.8. ATIVIDADES CULTURAIS

Tabela 45: Alunos do ensino médio noturno segundo atividades culturais praticadas

Atividades	Frequência							
	Durante a		Finais de		Raramente		Nunca	
	324	100	324	100	324	100	324	100
Ver televisão	167	51,5	86	26,5	62	16,1	18	5,5
Ouvir música	169	52,1	87	26,8	59	18,2	26	8
Assistir shows	3	0,9	25	7,7	156	48,1	131	40,4
Assistir teatro	0	0,0	4	1,2	80	24,7	242	74,7
Assistir cinema	1	0,3	4	1,2	54	16,6	261	80,5
Assistir Vídeo/ DVD	12	3,7	94	29	84	25,9	106	32,7
Acessar Internet	26	8	37	11,4	76	23,4	197	60,8
Frequenter bibliotecas	36	11,1	6	1,8	191	58,9	86	26,5
Frequenter exposições	4	1,2	42	12,9	199	61,4	81	25
Fazer compras	79	24,3	100	30,8	94	29	36	11,1
Frequenter bares	4	1,2	68	21	64	19,7	188	58
Descansar	29	8,9	224	69,1	51	15,7	32	9,8
Passear em shoppings	2	0,6	6	1,8	70	21,6	248	76,5
Realizar atividades	26	8	98	30,2	116	35,8	86	26,5
Participar de eventos	8	2,4	64	19,7	147	45,3	115	35,5
Frequenter clubes	5	1,5	82	25,3	123	37,9	119	36,7
Frequenter grupos	4	1,2	37	11,4	82	25,3	205	63,2
Frequenter cultos	12	3,7	180	55,5	77	23,7	57	17,6
Namorar	106	32,7	110	33,9	49	15,1	62	19,1
Frequenter parques	1	0,3	39	12	156	48,1	120	37
Fazer viagens	4	1,2	42	12,9	213	65,7	77	23,7
Realizar leituras	83	25,6	64	19,7	130	40,1	49	15,1
Outros	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 46: Preferências dos alunos no tocante a música, cinema e televisão

Música			Cinema			Televisão		
Gênero preferido	nº	%	Gênero preferido	nº	%	Programas preferidos	nº	%
MPB	52	16	Policial	63	19,4	Jornais	167	51,5
Caipira	9	2,7	Arte	5	1,5	Novelas	135	41,6
Sertaneja	125	38,5	Erótico	24	7,4	Filmes	149	46
Samba	29	8,9	Comédia	185	57,1	Seriados	11	3,4
Pop	51	15,7	Suspense	84	25,9	Entrevistas	15	4,6
Pagode	23	7,1	Terror	69	21,3	Esportes	64	19,7
Eletrônica	37	11,4	Romântico	101	31,1	Debates	2	0,6
Rock para dançar	21	6,4	Documentário	15	4,6	Documentário	6	1,8
Rock para escutar	46	14,2	Desenho animado	8	2,4	Desenho animado	9	2,7
Rap	17	5,2	Drama	19	5,8	Programa de auditório	12	3,7
Erudita	3	0,9	Ficção científica	37	11,4	Show de variedades	11	3,4
Instrumental	16	4,9	Outro	13	4	Outro	0	0
Heavy metal	3	0,9						
Jazz	5	1,5						
Blues	1	0,3						
Romântica	116	35,8						
Outro	22	6,8						

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 47: Alunos do ensino médio noturno segundo opções e frequência de leitura, segundo o grupo total de alunos presentes

Opções	Frequência					
	Sempre		às vezes		nunca	
	nº	%	nº	%	nº	%
Livros	73	22,5	174	53,7	77	23,7
Revistas	70	21,6	157	48,4	99	30,5
Jornais	92	28,4	130	40,1	102	31,4
Outros	6	1,8	15	4,6	303	93,5
Revistas em quadrinhos	15	4,6	101	31,1	207	63,8

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 48: Finalidades para acessar internet

Finalidade	alunos		Local	alunos	
	nº	%		nº	%
trocar e-mails	27	8,3	em casa	31	9,5
pesquisar	125	38,5	na escola	0	0
ler jornais e revistas	15	4,6	no trabalho	53	16,3
entrar em salas de bate-papo	39	12	na casa de amigos	70	21,6
baixar música	58	17,9			
outros	14	4,3			

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 49: Alunos do ensino médio noturno segundo tempo dedicado à assistir programas televisivos

Tempo	Alunos	
	nº	%
Menos de 30 minutos diários	113	34,8
De 30 minutos a 2 horas diárias	108	33,3
De 2 a 3 horas diárias	35	10,8
Mais de 3 horas diárias	35	10,8

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

6.9. PROJETOS FUTUROS

Tabela 50: Profissões mais e menos valorizadas pela sociedade, grupo de alunos presentes. (Até duas opções)

Profissões menos valorizadas	Total	%	Profissões mais valorizadas		
Total de alunos presentes	324	100	Total de alunos presentes	324	100
Atores	2	0,6	Administrador	7	2,1
Autônomo	3	0,9	Advogado	118	36,4
Bombeiro	2	0,6	Atores	2	0,6
Braçal	19	5,8	Bancário	8	2,4
Borracheiro	3	0,9	Cientista	2	0,6
Catador de papel	2	0,6	Comerciante	7	2,1
Construção civil	43	13,7	Delegado	4	1,2
Costureira	2	0,6	Dentista	32	9,8
Doméstica e similares	95	29,3	Empresário	11	3,3
Gari/lixeiro	161	49,7	Enfermeiro/a	7	2,1
Marceneiro	3	0,9	Engenheiro (várias especialidades)	24	7,4
Mecânico	4	1,2	Profissões ligadas ao esporte	5	1,5
Médico	5	1,5	Jornalista	4	1,2
Peão de rodeio	2	0,6	Juiz	22	6,7
Policial	13	4	Médico	199	61,4
Político	6	1,8	Militar	8	2,4
Professor(a)	54	16,6	Policial	19	5,8
Professor de Filosofia	2	0,6	Político	20	6,1
Servidor público	5	1,5	Professor	38	11,7
Trabalhador rural	7	2,1	Profissional da área da computação	10	3
Vigia	4	1,2	Salva-vidas	2	0,6
Zelador/a	3	0,9	Veterinário	5	1,5

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 51 Profissão que gostaria de ter, grupo de alunos presentes (Até duas opções)

Itens	Total	%
Administrador	17	5,2
Advogado	16	4,9
Área da computação	10	3
Área da comunicação	14	4,3
Área da moda	4	1,2
Arquiteto	6	1,8
Bancário	5	1,5
Biólogo	2	0,6
Comerciante	3	0,9
Dentista	8	2,4
Empresário	4	1,2
Enfermeiro/a	12	3,7
Engenheiro (várias especialidades)	38	11,7
Farmácia/Bioquímica	6	1,8
Fisioterapeuta	3	0,9
Mecânico	8	2,4
Médico/a	17	5,2
Militar	5	1,5
Policia militar ou federal	8	2,4
Professor/a ou pedagogo/a	24	7,4
Promotor de justiça	2	0,6
Psicólogo/a	13	4
Turismólogo	4	1,2
Veterinário/a	39	12

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

Tabela 52: Os projetos para após o Ensino Médio, por série.

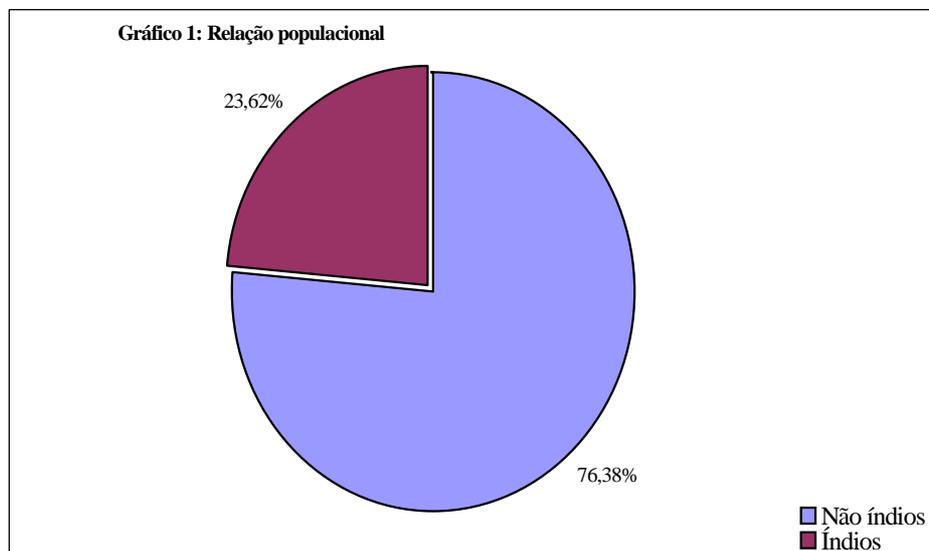
Projetos	Turmas							
	Total	%	1ª série	%	2ª série	%	3ª série	%
Total de alunos presentes	324	100	111	100	106	100	107	100
Faculdade	195	60,1	51	45,9	67	63,2	77	71,9
Curso técnico/profissionalizante	87	26,8	40	36	21	19,8	26	24,2
Trabalhar	53	16,3	15	13,5	16	15	22	20,5
Cursos livres	45	13,8	15	13,5	15	14,1	15	14
Outros	47	14,5	5	4,5	11	10,3	32	29,9

Fonte: Questionário respondido pelos alunos.

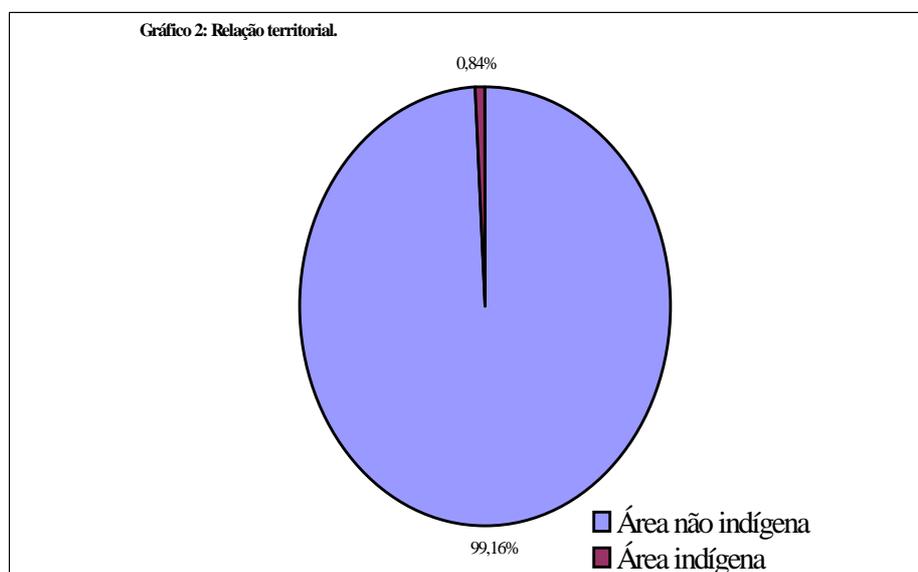
Obs: Alguns alunos assinalaram duas opções, o que explica somas proporcionais maiores que o número de alunos.

ANEXO 7: GRÁFICOS ILUSTRATIVOS

Gráficos 1 e 2: Relação populacional e territorial entre índios e não índios no Município de Amambai.

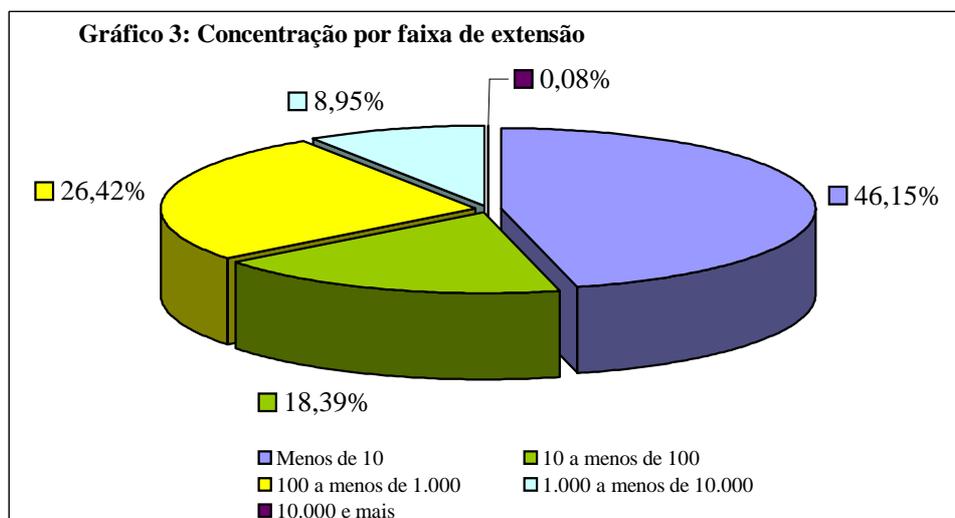


Fonte: FUNAI de Amambai – Levantamento 2003

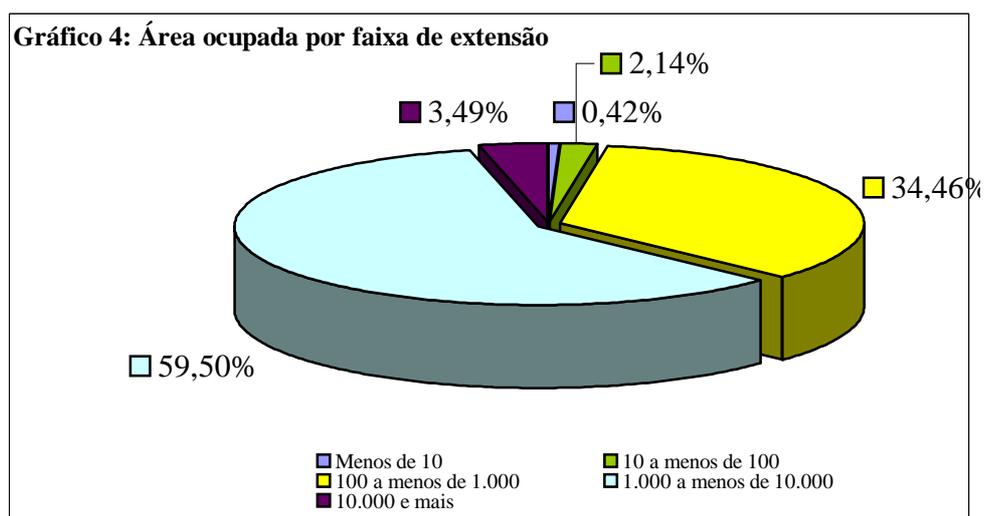


Fonte: FUNAI de Amambai – Levantamento 2003

Gráficos 3 e 4: Dinâmica da ocupação territorial no Município de Amambai

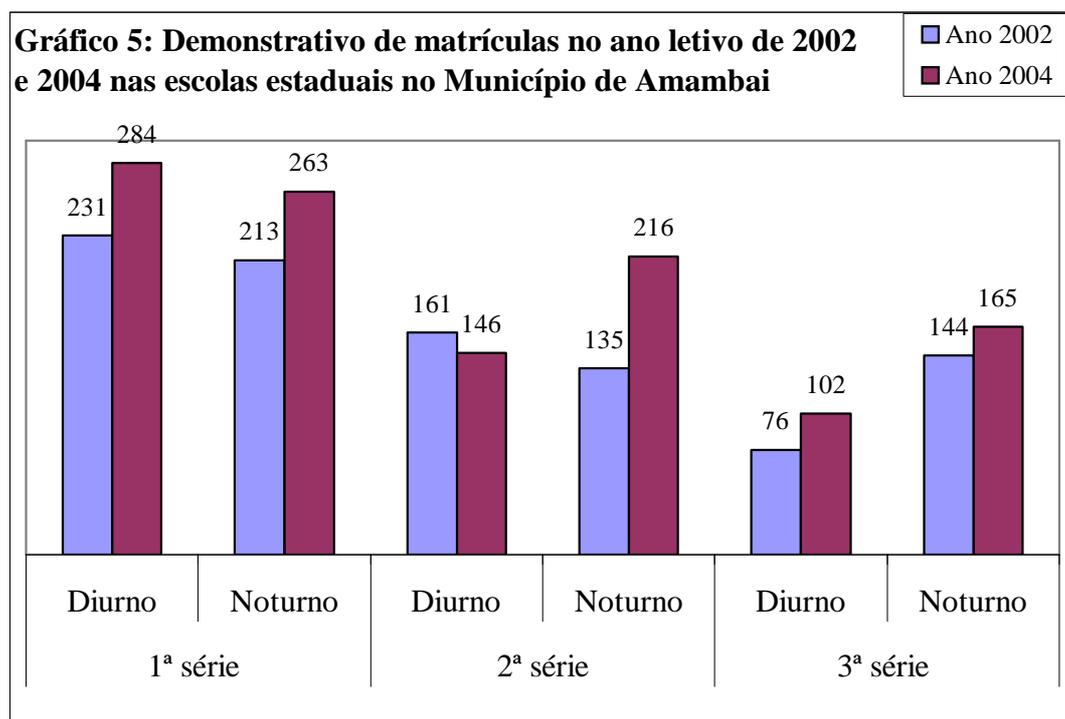


Fonte: Censo Agropecuário 1995-96



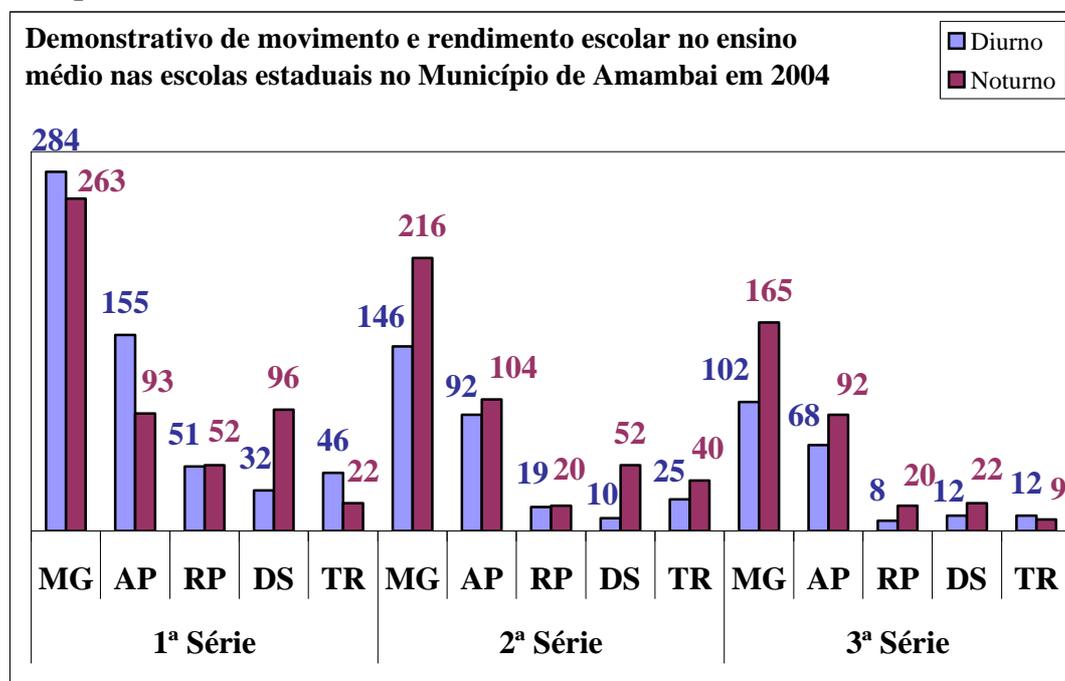
Fonte: Censo Agropecuário 1995-96

Gráfico 5: Demonstrativo de matrículas no ano letivo de 2002 e 2004 nas escolas estaduais no Município de Amambai



Fonte: Diários de Classe

Gráfico 6: Movimentação escolar no ano letivo de 2002 nas escolas estaduais no Município de Amambai



Fonte: Atas de resultados finais

ANEXO 8: ENTREVISTAS DOS PROFESSORES

PROFESSOR N. A.

HABILITAÇÃO: HISTÓRIA

DISCIPLINAS EM QUE ATUA: HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

ESCOLA: I¹

L. Prof^o N.A. Fale sobre o ensino médio noturno e o seu aluno.

N.A. A questão do nosso ensino médio no noturno, nós temos alunos com grandes dificuldades, que enfrentam o dia-a-dia do trabalho, enfrentam a realidade difícil das condições do trabalho... Então, é um aluno bastante... Não dá pra dizer problemático, mas que tenha bastante dificuldades em realizar as tarefas, em realizar o trabalho daquilo que ele vem...

Analisando todo o processo, a gente vê que ele é o fruto do sistema, né, do nosso sistema capitalista, onde ele está inserido: necessidade de trabalhar e também a necessidade de estudar. Então, com as duas coisas, ele não consegue conciliar. A grande maioria não consegue conciliar esses fatores: trabalho com o estudo. Devido ao cansaço, devido, talvez, também, o próprio desinteresse. Um pouco talvez, o próprio estudo fora da realidade, né, aquilo que não faz sentido pra ele. Ele aprende muitas coisas é... que estão no nosso currículo que não trazem valores, de repente, imediatos para ele. Ele está preocupado com o seu dia-a-dia, o ganha-pão dele, o trabalho dele, e vem para a escola onde não se trabalha a realidade do aluno, não se conhece a realidade dele.

Então, em muitos aspectos, nós temos esses problemas. Trabalho: nós temos alunos que levantam quatro da madrugada e vão para o frigorífico, outros... outros trabalham de doméstica e aí não têm horário pra saí, tem que chegá atrasado na escola, volta, volta pra casa... nesse sentido. Outros trabalham em mercados. Depende o dia, chega na segunda, na terceira aula. E ainda temos toda essa dificuldade do desinteresse também, onde o aluno, às vezes, não consegue se adaptar à questão do valor do próprio estudo. Ele vem mais por tirar notas, ter um certificado, do que... ter um conhecimento, né. Pra eles... a maioria deles, tem pouco interesses em ter conhecimento, mas muito mais em ter um certificado de conclusão do ensino médio, para fazer um concurso, talvez da Prefeitura, ou concurso público, para poder trabalhar no frigorífico ou em qualquer outro setor.

¹ Esta é a escola que apresenta o maior índice de matrículas com o mais alto nível de distorção série/idade: 19 e 20 anos: 32%, 21 a 25 anos: 12%, 26 a 30 anos: 5%, 31 a 40 anos: 8% e 4^a anos: 15

Então ele procura complementar esse certificado com alguma especialização, talvez em informática, né, onde nós temos hoje a informática, pra trabalhar em algum escritório, numa cooperativa... que são aquilo que a nossa comunidade, o nosso município oferece. Então, a problemática do nosso aluno é essa: é essa dificuldade em conseguir conciliar este estudo junto com o trabalho.

Então nós temos a grande maioria, por exemplo não consegue concluir o ensino médio. A gente começa o ano letivo com 60 matriculados, chegamos na metade do ano, temos 30, 20, 25 que conseguem concluir. E esse aluno desistente volta novamente pra nossa sala de aula, né. Essa é a grande dificuldade que a gente tem.

Então ele é repetente, às vezes, dois, três anos seguidos, o que também tira o estímulo dele, né. Começa o primeiro ano, desiste, aí, no ano seguinte, começa outra vez o primeiro ano, desiste outra vez. Aí, pela terceira vez, às vezes, ele consegue ir e, às vezes, se vai repetindo isso. Então a evasão mostra isso, né.

Às vezes até a gente chega a discutir com a direção da escola que não deveria dar nem a matrícula para esse aluno que está tirando a vaga de outro, mas como a lei ampara, você não pode fazer isso, não pode tirar alguém, é... deixar sem matrícula.

Então, a nossa dificuldade é um pouco nesse sentido, que a gente vê essa, esse aluno que vem do trabalho cansado, por outro lado, não tem estímulo, não tem muito sentido para ele estudar. Não encontra sentido na prática dele, por causa do desvinculo trabalho/estudo.

A gente discute muito pouco a realidade do aluno. Leva muito pouco em consideração a realidade dele, né, porque nós temos mães de família, né. De repente o filho tá doente, ou outro problema que ela enfrenta. Por exemplo, às vezes, desiste até por causa do ciúme do marido, e assim por diante.

Então, nós não conseguimos conciliar isso. Por exemplo, falta uma semana de aula, volta. Perdeu aquela parte do conteúdo, depois a gente não faz revisão, como deveria ser feito, por causa dos outros alunos, também, que estão freqüentando normalmente, talvez uma minoria, seja isso uns dez, quinze por cento, né, que freqüentam dia-a-dia normal, que têm mais interesse e são mais jovens, estão no noturno por causa da questão do trabalho, o... Trabalham geralmente nas nossas lojas, né. E aí eles vêm para para esse trabalho, é... para o estudo. Então eles trabalham na loja e estudam a noite. Conseguem, né, geralmente esses que conseguem terminá, né. Outros que pararam muitas vezes, desistiram muitas vezes, sempre encontram a mesma

dificuldade, né: não dão a seqüência para chegar no final. O nosso aluno tem essa questão da... fora da problemática que a gente enfrenta, isso.

E... às vezes até me questiono também, como profissional dentro dessa área, que a gente não leva em consideração a realidade do aluno, né. É uma discussão que a gente tem. Na hora da avaliação, como que você vai fazer a avaliação se o aluno está realmente... não tá conseguindo acompanhá isso. E aí a nota desestimula. O aluno chega na nossa sala de aula, por exemplo, você faz a prova que a gente diz que é uma das... uma das... é... normas, ou uma das questões que a gente pega... instrumentos, um dos instrumentos de avaliação. Então, por causa dessa questão, desse instrumento que a gente avalia, usa como avaliação, que na maioria das vezes, em grande parte de nossos professores, é o único, é o único instrumento que se usa. Então, aí dificulta ainda mais. Aí o aluno tira uma nota baixa no trabalho, no nosso trabalho, na nossa prova e aí ele desestimula mais ainda, né.

Então ele chega no final do bimestre e não encontra respaldo para continuar. Tira uma nota baixa no primeiro e no segundo bimestre e já o terceiro ele desiste porque vê que tem pouca chance de conseguir o objetivo dele que é o certificado no final do curso. Então são essas realidades, né.

É lógico que a gente tem alguns alunos que não têm interesse também, né. Mas a problemática, como um todo, que a gente vê é essa questão da dificuldade, né, do estímulo que vêm do próprio... dele. Também, da própria questão da realidade nossa, que colocá... Nosso sistema não propicia isso, porque o nosso sistema, automaticamente, já faz a seleção, né. E por incrível que pareça a nossa escola está na função do sistema capitalista, né. Como estrutura, ela apenas faz esse papel. Pelo menos eu vejo, né.

A gente pode ir em curso e outras coisas, onde é mostrado diferente: que não deveria ser uma reprodução do sistema, né, mas sim questionar o sistema para melhorar o sistema. Mas ela, por enquanto... hoje está à função do Estado, né. Ela faz aquilo que o Estado determina... e aquilo que a gente coloca, né: fulano é bom, siclano é ruim, fulano vai pra frente, siclano vai ficá pra tras, né. Então é essa realidade. E nosso aluno tem isso, né: grande dificuldade de a gente vê a perspectiva de trabalho, né. A perspectiva de melhorar a vida através do estudo é mínima, né. São, talvez, um, dois por cento que a gente vê que consegue, no ensino noturno, chegar a uma universidade, né. E a grande maioria ainda vai pra universidade é... particular, né, onde quase todos conseguem passar, né. E a gente vê essa realidade do nosso aluno, que é essa, né, toda

essa problemática que a gente levantou no início: o trabalho e também que... é... não conseguir, se conseguir conciliar o estudo com a realidade dele, né. Então nós estamos for a desse contexto.

Talvez, também nós professores não este... não tenhamos, né, é... feito essa reflexão de trabalhar a realidade do aluno. E talvez, nas áreas humanas (História, Geografia, Ciências Sociais), né, não sejam tão problemáticas quanto Matemática, Física, Química, né, e Português, que sempre são o grande pivô disso, né.

Eu estive uma vez num curso onde alguém falou assim, ó: "os alunos precisam falar o Português correto" E aí alguém perguntou: "Qual é o Português correto? Por exemplo, no Nordeste se fala um Português, no Rio Grande do sul se fala outro Português." E aí nós queremos, aqui no Mato Grosso do Sul, dizê: "O nosso aluno tem que falá... Esse é o Português correto, né. Português correto que ela deu a a entendê pra nós, era o seguinte: dizê... é... você entendê o que o aluno qué dizê, né. Esse seria o Português: eu entendo você, você me entende.

Mas nossas avaliações são bem diferentes. E ainda, às vezes, a gente não deixa nem o aluno se expressá. Porque dá avaliação com... objetiva, né, em vez de uma subjetiva, onde poderia se expressá melhor, né, é aí fica esta questão toda, né, da nossa avaliação, tudo... E não trata de acordo com a realidade, a gente não leva, muitas ve... a gente não leva, muitas vezes, em consideração a realidade do aluno. Não levamos em consideração a problemática que ele enfrenta lá fora. Nós avaliamos como um todo. Você faz uma prova pra todo mundo. E os outros, aí tira... uns tiram dez, outros tiram oito, e aí, a grande maioria vai mal. E a gente não pergunta o porquê foi mal. "Porque não estudou." E acaba por isso, né, a princípio um pouco isso.

E falta de formação para o professor que está trabalhando no ensino médio, que deveria olhar (isso é meu ponto de vista), deveria olhar a realidade do aluno, da onde que ele vem, quais as dificuldades que ele enfrenta. E trabalhar este contexto: trabalho e escola, né, todo. Até a escola teria que se adaptar a esse aluno, por exemplo, que levanta as quatro da madrugada, fica na sala de aula até as onze horas e aí, as quatro já tem que tá levantado. Ele tá mais preocupado em levantá cedo, né, do que permanecê na sala de aula. Então, geralmente, depois das nove horas ele já tá em casa. Então, aí é que nós temos essa dificuldade, né. Essa realidade.

E outras, né, que tem mais problemas, como mãe... E aí a gente tem essa minoria que consegue terminá, porque tem mais condições, né, que às vezes a questão de casa, tem mais a questão financeira, tá mais... é... resolvido na questão material, vamos

supor... a situação... então esse grupo que consegue ir adiante. Mas se a gente olhar o primeiro ano, para o terceiro ano, são muito poucos os que chegam do primeiro para o terceiro ano. Geralmente a gente tem no terceiro ano, toda uma turma mesclada, que vem de outras turmas: vem do matutino, já vem para o noturno, né. Quando você vê, Você tem um terceiro ano totalmente diferente daquele que começou no primeiro ano. Você não tem uma seqüência de alunos em sala de aula. Seria mais ou menos isso que a gente percebe dentro do nosso trabalho, como um todo e que a gente enfrenta isso. A gente olhando o aluno nosso, como ele é em seu... os problemas que ele enfrenta diretamente, olhando, né, essa questão toda, seria isso.

L. E como você vê a relação entre a educação e o trabalho desse aluno?

N. Então, é isso que já frisei um pouco na fala anterior. Não existe praticamente, né, para a escola, a relação com o trabalho. Nós...

L. E para o aluno?

N. É para o aluno... Para o aluno, essa questão, talvez, é levada pouco em consideração, eu vejo, o aluno leva muito pouco em consi... é... e dá muito mais valor ao trabalho, a profissão dele do que o... o... o próprio estudo, né, o estudo. Ele não vem para a escola para o conhecimento, Ele vem mais para tirar a... o certificado de conclusão do ensino médio, mas não ter conhecimento. Então, o trabalho dele tem muito pouco a ver com o estudo que ele faz. Na nossa realidade, né, não atinge ele como um todo.

L. E como você avalia que deveria ser a escola pra esse aluno trabalhador?

N. Então, aquilo que a gente já coloca: eu acho que esse aluno, por exemplo, que já trabalha, e a escola, deveria ter um sistema, um método, né, de adequar o aluno com o trabalho, e trabalhar a realidade do aluno, né. Aquilo que a gente vê, assim, por exemplo: Matemática, você trabalha totalmente abstrato. Até, de repente, em história também, por exemplo, você trabalha primeira Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial, e não trabalha a história do aluno, da onde ele vem, né. Essa questão, por exemplo: quem vem da fazenda, estuda a mesma coisa de quem está na cidade. E a gente não vai analisando a história, o contexto dele, né, porque às vezes ele é capataz, ou trabalha por um salário mínimo na fazenda, o dia inteiro e de noite ainda vem para a escola, né. Esses dias nós tivemos um aluno, por exemplo, que veio todo até agora, todos os dias na escola, todos os dias. De repente ele chega e diz assim: "Oh professor, vou pará de estudá!" "Mas por que?" "A plantação vai acontecê e nós precisamos plantar." Né, a roça do patrão, a fazenda do patrão, então ele desiste. Ele desiste por causa do trabalho. Então a escola está fora da realidade e o aluno não consegue mais

acompanhar isso, porque ele tem que trabalhar até sete horas ou mais ainda e tem que trabalhar para plantar e fazer produzir, né, a lavoura do patrão. E aí... mesmo... a escola não trabalha esta realidade, né, a realidade do aluno... em avaliá ou em chegá e dizê pro aluno: "oh, você vai ficar ausente agora em tanto tempo, depois nós vamos recuperá isso, recuperá esse estudo" Ou se adaptá, tipo, um trabalho para ele poder fazer em casa, depois chegar aqui, acompanhar. Então não existe isso.

Então a desistência é essa: são alunos bons, que vêm, são trabalhadores, né, que vêm querendo ter o conhecimento, mas que, de repente, têm que interrompê por causa do trabalho. Então, essa relação é a problemática maior que a gente enfrenta. E isso não é só, né, com... É um exemplo que a gente cita, fora outros exemplos que você tem de alunos trabalhando em mercados.

Eu já tive alunos que, de repente, que nunca apareceu, que, de repente, num dia de chuva me aparece na escola. Aí eu perguntei: "Ué, mas hoje que chove você vem. Outros dias você nunca aparece." Então, tinha três, quatro alunos, né, e esse aluno tava presente. Aí ele sentou comigo e explicou a história, né. "Professor, que que eu faço? Chega as seis horas, encosta uma carreta pra descarregá. O patrão chega e não qué sabê. 'Oh, vamo tê que descarregá essa carreta agora.' Aí eu tenho que trabalhá até as dez, onze horas da noite descarregando a carreta, e eu não posso, né... eu necessito do trabalho. Eu sou casado, preciso sustentá a esposa. Como que eu vou abandoná o trabalho?" E aí ele tem que trabalhá nisso. E a escola não se adapta a isso. A escola não pergunta... nós não perguntamos: "Você ficou fazendo o quê ontem? Ou: "Por que você não tá conseguindo?"Então, nós não fazemos esse trabalho. E aí, a realidade do noturno, eu acho assim, né, teria que ter sido adaptada à questão, né, o conhecimento do aluno. O que é que o aluno faz? Qual a realidade dele? E o professor teria que tê...

Por que, além disso, a gente vê, esse aluno apenas, também vem com a intenção do certificado de ensino médio. Ele não tem, assim, o objetivo de continuar o estudo, mas prá terminar o ensino médio. E aí, falta o estímulo. O que que a gente vê nesses sentido: que ele não encontra um sentido pra vida através do estudo. Apenas para completar alguma coisa, pra dizer "Oh, eu terminei",né. E a gente vê isso, muitas vezes, até com os nossos cursos supletivos, né, que você muito bem conhece. Todos esses que existiram em nossa cidade, onde grande maioria comprou apenas o diploma, né. Em meio ano, um ano, terminou todo o ensino médio, né... o ensino fundamental e o ensino médio, né. E aí? Então você vê, também não tem sentido, porque pegou o certificado e saiu sem conhecimento, né. E aí, nós também, no ensino regular, estejamos,

praticamente, andando no mesmo ritmo, né. A gente continua com os três anos, mas o nosso aluno sai muito pouco na questão da evolução, né, na questão da consciência crítica, de, da própria realização pessoal dele, né.

L. Mais alguma coisa N.?

N. Não. A gente agradece, Loreni, por esta entrevista que a gente fez, essa oportunidade que a gente teve de dialogar, né, pra ver a nossa realidade, né, discutir um pouco sobre nossos problemas. E a gente espera que a gente possa mais vezes, de repente, sentar e discutir, porque no nosso ambiente, eu falo assim, hoje em dia, a... a grande problemática dos professores é encontrar tempo para discutir, pra reflexão, né, pra gente analisar, né. O problema nosso é que muitas coisas vêm jogadas prontas pra nós, né, e a escola tem que executar. Por exemplo o PDE: é uma coisa assim, que vem de cima pra baixo, e aí, existe muita burocracia e pouco espaço para a gente discutir, refletir... é... fazê essa discussão.

Então, o nosso dilema é esse, né: se vem, se joga isso, né e, de repente, você não tira proveito, não há espaço para... Se diz que o professor tem que... entrar na questão... de atualizar, né. E a maioria nossos professores... Nós não fazemos isso porque a gente... Se fazê uma pesquisa, muitos não tem internet, não conseguem comprar. Poucos têm, talvez, um complemento de leitura, né, e poucos procuram se atualizar, quando tem cursos... E ainda, às vezes, a gente procura outras coisas pra fazê e não procura fazê algo em relação à educação.

Então, a problemática é um pouco, também... A gente tem que assumi essa questão, um pouco, da parte dos profissionais, que é uma questão crítica, que eu vejo assim, né, porque quando a gente levanta uma problemática de discussão, rapidamente se esvazia o contexto, ou não se tem argumento pra discuti. A gente não tem argumentos de enfrentá aquilo que a sociedade nos apresenta... pronta. Tudo vem pronto e tem que sê executado. A gente não tem oportunidade de discuti, por exemplo, o PDE. Você não tem oportunidade de discuti o que isso traz de benefício, por exemplo, pra nossa escola. A gente vê só assim, tipo, o que que a maioria acha? Acha assim: "Não, vem dinheiro, então temo que pegá esse dinheiro pra colocá pra escola." E aí vem um material que a gente até adquire e depois o próprio professor não consegue pegar esse material e colocar em prática com os alunos. Porque se a gente analisa todo o processo, a gente vê que a gente consegue muito pouco evoluir pra chegar aonde a gente quer chegar com as... é, tipo assim, ações do PDE... que fazem muito pouco efeito.

Então, esta questão, eu falo, eu vejo assim, né, é difícil que a gente tenha essa questão como um todo dentro da, da educação, porque ela teria que partir de nós, teria que partir de nós e aí a gente... Não parte de nós. Ela vem de cima para baixo. E a dificuldade que a gente faz, a gente faz a burocracia, faz as ações e acabô. E aí, se cumpriu a ação, beleza, né. O que o pessoal vem olhar não é se houve uma discussão, se houve um aprofundamento, se realmente aquilo tá sendo um fruto positivo no meio dos educadores, né. Então eu vejo essa problemática que nós tamos enfrentando atualmente. Um pouco nesse sentido que a gente coloca essa realidade. E também as grandes mudanças que acontecem dentro da própria nossa LDB, né. As mudanças, questões burocráticas, assim, tipo o Ensino Religioso, né: É obrigatório pra escola, não é obrigatório para o aluno. Educação Física: é opção para o aluno. A escola tem que oferecê, né. Então, são coisas assim que a gente não consegue, né, discuti, porque, às vezes, não fazem muito sentido, e a gente tem pena, assim que aceitá essas coisas práticas, né, na nossa escola no dia-a-dia.

Obrigado, Loreni.

PROFESSORA H. S.
HABILITAÇÃO: FILOSOFIA
DISCIPLINAS EM QUE ATUA: CIÊNCIAS SOCIAIS
ESCOLAS: II e III

L. H, fale sobre o ensino médio noturno e o seu aluno.

H. Eu percebo assim, nessa minha experiência com ensino médio que eles têm, os alunos, a perspectiva que eles têm do ensino médio mudou muito a partir dessa nova perspectiva. Antes, quando se tinha a profissionalização, parece que eles eram mais motivados, né, Devido a classe, também, econômica, o poder aquisitivo, a gente ouve muito, até os alunos falar: "Não, antes eu saía com uma profissão, pelo menos. Agora eu saio só com um certificado de conclusão de curso." Então, isso a gente percebe bem, essa queixa deles, né, que eles gostavam antes porque tinha uma profissionalização.

Essa idéia do ensino médio como uma educação geral, eu vejo, assim, que não foi... não teve muito sucesso com os alunos. Eles não têm muita perspectiva de vida, porque... principalmente os da faixa etária que a gente trabalha, assim, de onde eles vêm, da classe social que eles vêm. Eles já vêm de um... de uma classe social baixa, que eles sabem que não vão conseguir chegá numa universidade paga, né, que é difícil entrá

na universidade pública. É todas as barreiras. Eles colo... eles têm consciência disso... Então, sabê que termina... De repente é a última etapa de ensino que ele vai, né, que ele vai tê, é aquela, é a última.

Muitos chegam até a comentá isso, né, que é a última etapa do ensino deles, da vida escolar deles. E também, assim, tem um grande número de alunos, que eles colocam a questão do trabalho também, no ensino noturno, né. Trabalham, chegam cansado na escola, já não conseguem ter toda aquela, aquela aprendizagem. Tá com sono ou tá cansado do trabalho, às vezes as disciplinas não são tão significativas pra eles. Muitos até comentam que dormem em determinadas aulas, que o ensino, às vezes, não tem aquele significado que tem, de repente, pro aluno do ensino médio matutino, por exemplo, né. A gente percebe a diferença do matutino e do noturno. Que o noturno, eles são bem mais sofridos, dá pra se dizê assim. Aqueles alunos tão cansados ali. Tão ali por uma obrigação, dá pra se dizê assim. E o comentário que eles fazem, também: "Ah, eu quero mesmo é tê o diploma, porque lá fora tão pedindo ensino médio. Até pra varrê rua tem que tê o ensino médio." Eles colocam muito isso.

Então, não tão muito preocupado com o conhecimento. Dá impressão que o aluno do noturno, ele não se preocupa muito com o conhecimento. Mais é com o certificado mesmo, com o certificado porque tão pedindo o ensino médio. Em todo e qualquer emprego, em todo e qualquer trabalho, tem que ter o ensino médio. E o matutino não, ele já vem, já com essa idéia de aprendê, de chegá na universidade... Parece que tem outros... outros ideais... o do ensino médio matutino. O noturno, eles têm essa, esse... dá pra se dizê... esse problema, né, em encará, assim, mais como pra pegá o certificado mesmo. E, às vezes, muitos são adultos já, também, mais... e já vêm atrasados, né, já têm um período que perdem, estão já correndo atrás do prejuízo... e tão ali mesmo por causa do, do certificado, muitas vezes.

E o ensino, assim, eu vejo que não tem sido significativo mesmo. A queixa deles é verdadeira, porque, às vezes, chega ali, que têm muitos... os alunos que se queixam, esses que trabalham muito: "Ah professora, fica ali... Vem cansado e ainda tem que ficá fazendo aqueles cálculo que você não sabe prá que que você vai usá, onde você vai usá. Matemática, Física, Química..." E queixam muito desses significado, que não tem, às vezes, o ensino pra eles. Não é mostrado, né, o significado de se aprendê aquilo. Então a clientela... Eu vejo que eles se queixam muito disso: que não têm o estímulo necessário. Às vezes vem de dentro, às vezes, da escola. Falta o estímulo, o ensino ser significativo

pra ele, e também falta a perspectiva de sabê: "Não, eu termino aqui e não vou chegá numa universidade. Vai sê difícil, né, e já não... vou saí só com o certificado, mesmo."

Então, tem toda essa realidade: uma diferença muito grande o matutino com o noturno. Dá pra percebê, que a disciplina que eu trabalho, disciplina de Ciências Sociais, é uma disciplina que eu deixo muito eles falá. Eles comentam muito em sala, eles questionam muita coisa, a gente trabalha muito esse lado social, né, e eles colocam muito isso, eles se abrem mesmo nas aulas, assim... quando... deixo muito eles falá. Eles falam muito do contexto social deles, que não aceitam essa... não aceitam a sociedade, essa divisão social, essa exclusão, né. Eu deixo muito aberto pra eles e eles comentam muito nas aulas, da deficiência que... Realmente a escola tá assim, perdendo a credibilidade. Principalmente os alunos do noturno. Eles falam assim, que, realmente, não tem muito atrativo tá ali. Muitos até vão... assistem duas, três aulas, vão pra fora e fica aquele descaso, assim dá pra se dizê, né. Não sei se isso vem da condição social, deles já tão cansado. Acho que é todo um somatório de coisas, né, que vai levando a isso. Mas a gente percebe, assim, um desestímulo muito grande deles.

E muitos, assim, vêm acelerados. Essa aceleração, que nem eu tenho um aluno do ensino médio, primeiro ano, que ele veio... ele fez reclassificação e ele tem uma deficiência muito grande, até pra escrita. Ele não consegue muito escrevê, tem um problema ortográfico muito grande e não tem quase aquele... o raciocínio, assim. Dá pra vê que ele é muito lento, que ele foi um aluno, assim, que foi mandado pra frente. A impressão que a gente tem é isso: que foi mandado. Tá lá pra... empurrado com a barriga mesmo. E eles percebem, né, a dificuldade deles. Eles vêem isso. E tanto é que outro dia, eu conversando com um aluno, o mais, né, um senhor de mais idade, ele falou: "Eu sei da minha deficiência, eu sei que, que eu tenho dificuldade pra aprendê. A gente sabe disso." Até porque, vai sendo empurrado, empurrado... Começa lá, chega lá no ensino médio e vai vê ainda mais a dificuldade no ensino médio, né. Principalmente quando eles têm que dá a opinião deles, elaborá a própria idéia deles, que é o que eu faço muito em Ciências Sociais. Eu peço pra eles dá muita opinião. Eles trabalham alguma matéria e eu jogo prá eles problematizá. Eu falo: "No dia-a-dia, hoje, como que vocês vão utilizá isso?" E eles falam muito disso, né. Eles têm consciência que eles têm uma defasagem grande. Esse menino mesmo, que eu tenho no primeiro ano, que veio reclassificado, ele traz os textos pra mim eu corrijo todos os erros de Português e ele fala: "Ah, professora, mas isso aí a senhora não pode corrigir. Isso aí é a professora de

Português que tem que corrigi. Eu sei que eu tenho dificuldade, que eu pulei etapas." Eles mesmo têm consciência disso, né.

Então é... A realidade do ensino noturno é essa, que eu percebo, assim, que eles são bastante desmotivados, eles não têm motivação, eles já vêm com toda aquela carga, digamos assim, né, de trabalho, de tá cansado, de... Às vezes até, o que dá mais pena, assim, você... Quando é mais adulto, que perdeu, né, um tempo, que tá correndo atrás do prejuízo, às vezes não dá tanta pena quanto você vê um jovem, de repente, com quatorze, quinze anos, Têm que passá pra noite porque precisa trabalhá. Às vezes eles falam isso. Outro dia, eu comentando com um aluno meu, do ensino médio, primeiro ano. Ele estudava de manhã, um excelente aluno. Eu falei olha (ele passou pro noturno), eu falei: "Você tem certeza que você precisa estudá a noite?" Até comentei com ele. Daí ele falou pra mim: "Não, mas eu, eu tenho que trabalhá. Não tem outra coisa. Tenho mais três menores em casa, eu sou o mais velho e tenho que trabalhá, não tenho outra opção. Eu sei que o ensino noturno é mais..." Eles usam, assim, essa terminologia: um ensino mais, assim, menos avançado. Até eles colocam, né, dessa forma, que não tem tanta... não é tão cobrado como o do matutino. Ele falou: "Eu sei disso professora, mas vou fazê o que? É a condição que me obriga a estudá à noite e trabalhá durante o dia." Menino assim, com quinze anos, você vê, do primeiro ano, né. Eu pensei: "Nossa, que pena sabê que, né, tem que estudá a noite." Esse menino tem muito potencial pra tá ali, de repente, chega cansado, a gente sabe que ele tem potencial, mas não vai desenvolvê tanto por causa do cansaço físico, né, de tudo o que implica na hora, ali, né. Como às vezes, ele tem toda aquela vontade, mas não vai consegui, porque tem toda implicação de trabalhá o dia todo. Tá com vontade, o corpo tá pedindo descanso e tem que tá ali prestando atenção, né.

Então, eles têm razão, muitas vezes, em falá que não é significativo o estudo. Até por causa disso, porque já vem cansado, já vem... e é uma, você vê, de repente, que... que eles vêm ali com vontade. Muitos até têm vontade, a gente percebe que eles têm vontade, só que arranca aquela vontade lá do íntimo, às vezes, assim: "Oh professora, é duro ficá quatro aulas aqui", né. Eles falam muito isso pra gente. Às vezes eu tenho a última aula. Eles comentam na última aula: "Ah, vamos conversá hoje só, porque eu tô muito cansado." Sempre tem esta queixa, sempre eles tão cansados, então: "Vamos conversá professora. Hoje tô muito cansado." A gente percebe isso, né, que é difícil eles tê, né, aquela vontade, aquela perspectiva. Até por um somatório de coisas, né. É isso que eu tenho analisado, assim.

E eu vejo assim, também, que essa mudança do ensino médio, que houve a partir da nova LDB, do ensino médio profissionalizante não ser mais, agora ser educação geral, assim, é bom. A proposta é ótima. Eu acho ótima a proposta, mas desde que todos tenham acesso à universidade e aos cursos profissionalizantes, né. Desde que eu tenha cursos profissionalizantes à disposição deles, gratuito, público, pelo governo, né. Que tenha cursos pra ele se especializá depois, que tenha esses pós-médios, que acho que alguns estados até já tá tendo experiência desses pós-médio, né, alguns cursos pós-médio, mas desde que o Estado forneça isso pra eles também. Porque já é difícil estar ali, com todas aquelas condições e ainda você sabê que, de repente, mora num lugar onde, não tem, muita perspectiva... Eles vão ficá mais desmotivado ainda, né.

Então, a realidade que eu vejo é esta: já é difícil pra eles e ainda o Estado não fornece tudo o que deveria fornecer. Muda-se para educação gera, mas não se dá, também, todos os subsídios pra eles chegá à universidade, ele chegá a fazê um curso profissionalizante, tê uma perspectiva de vida melhor. Só se fez a mudança, mas não se pensou que, de repente, muitos não teriam perspectiva, terminaria o ensino médio e ficariam ali sem uma profissionalização, o que não acontecia antes, né. Muitos sabiam: "Não, eu saí técnico, eu saí professor de primeira a quarta série." Mas é, no caso, o Estado deveria oferecê, pelo menos pra sê um pouco mais estimulante pra eles estudar, né. Além de ser difícil estudar a noite, e tudo, pelo menos estimular mais com essa... com a iniciativa de fornecê curso profissionalizante, então, ou até mesmo mais vaga na universidade, né, pública e gratuita, Acho que seria isso que eu vejo do ensino médio noturno.

L. Como você acha que deveria ser a escola do trabalhador?

H. A escola do trabalhador... É isso que eu coloquei agora. Eu acho que deveria ter essa formação geral como a gente tá tendo agora, né. Ele precisa sabê que ele tem que se prepará pra vida e tem que se prepará também para o mercado de trabalho. Tem que tê essa visão, trabalhá com ele isso. Só que tem que se dá a oportunidade pra ele. O Estado tem que fornecê isso. O Estado tem que sabê: "Não, terminando e ensino médio você já vai tê na própria escola aqui, curso profissionalizante de mecânico, de informática, de... né, magistério." No caso, que o próprio estado fornecesse isso, pra ele tê essa formação geral, mas tê também esse subsídio, que eu vejo que não tem. E principalmente nas pequenas cidades, assim, onde não tem... Ainda na capital, nas cidades maiores, assim, você vê várias opções, né, mas ainda não partindo do Estado. Você tem que pagá, né,

do próprio bolso. Mas ainda, nas periferias, é mais difícil, porque não tem nem o pago, não tem nem público, nem o pago, muitas vezes. Eles ficam sem perspectiva. Então, assim, acho que deveria se prepará pra vida, prepará pro mercado de trabalho, mas dando as condições pra eles, né.

L. Você gostaria de falar sobre a relação educação e trabalho no mundo atual.

H. Hum, Hum! Eu acho que primeiro as pessoas deveriam poder estudar para depois começar a trabalhá. Não como acontece hoje, que elas têm que estudar e trabalhar no mesmo tempo. Isso prejudica o aluno. Quem estuda no noturno não tem o mesmo aproveitamento daquele que estuda de dia. Se pudessem estudar primeiro e só depois trabalhar, isso seria o ideal.

L. Quer falar mais alguma coisa?

H. O que eu posso falar, que eu tenho lido, que eu li bastante, até os PCNs, né, do Mato Grosso do Sul, é interessante a proposta da formação geral, do formar o cidadão, do formar o trabalhador, formar aquele que vai além do atuar, além de tá ali como estudante, ele vai atuá na sociedade, fazê aquela ligação, aquela contextualização, né, do conhecimento. É interessante a proposta, mas eu vejo, assim, fica muito no papel, fica muito na teoria, sabe. Aquela coisa bonita: "Vamos contextualizá a Matemática com o dia-a-dia. O aluno sai lá fora e aplica aquilo que ele viu ali na sala de aula, né. É o conhecimento de Português auxiliá ele a ser um bom cidadão, a conhecê as leis." Mas isso fica muito na teoria. Me parece, assim, que não sai muito do papel isso, né. É muito bonita a proposta, até a nova LDB, ela é assim, digamos, que ela tem uma... colocando o ensino médio como uma obrigação do Estado, né. Ela vem obrigando o Estado a se preocupá com o ensino médio, mas, assim, é muita utopia, digamos assim. Ainda falta muito pra gente ter essa formação geral, contextuaizá e fazê essa interdisciplinaridade, né, ela tá muito no papel, mas na prática a gente não vê muito isso não, não vê muito resultado, pelo que eu tenho percebido, assim.

L. Por que na prática não?

H. Porque, assim, todas essas condições, você vê que o aluno já vem, né, já vem de todo um contexto social, já vem cansado, como que você vai fazê um trabalho, de repente, significativo com ele, se ele já tem toda carga, né, que tá ali? E a gente, como professor, a gente tem consciência que eles tão ali mesmo pra pegá o diploma e só, que eles não tão muito interessados porque já têm tem todo aquele cansaço físico, já vem... A família, muitas vezes não estimula. Tem tudo isso.

Por isso que fica difícil pro educador, muitas vezes, fazê, porque a família já se eximiu, o Estado já se eximiu também, muitas vezes, né, não dando perspectiva. Todo o contexto social, acho que vem acarretá isso. E daí acho que o educador também fica... não tem como criá esse elo de ligação, porque falta... falta mais alguém fazê mais alguma coisa, né... Tem que... aí fica... Eles vêm sem perspectiva, o professor também não consegue fazer um bom trabalho na prática, né. Por isso que a gente vê que fica muito na teoria. Porque até os projetos, também, esses projetos de ensino, projetos de ensino não, esses projetos de pesquisa que é feito, né, no ensino médio. Eu vejo assim que eles percebem que não dá muito resultado, né, assim, esses projetos. Eles falaram: "Projeto é matação de aula professora, porque na prática a gente não faz nada." Qué dizê, poque o projeto tinha que sê colocado em prática, né, qué dizê, você faz o projeto, coloca em prática, trabalha além daquele contexto da sala de aula, né. E eles vê que aquilo ali é só pra... Eles mesmo falam: "É pra matá aula esse projeto. Fica ali, faz um projetinho no papel e fica."

Então, por isso que eu vejo que falta a prática, por todos esses fatores, né. Se vê bem, o professor e o aluno são duas vítimas, digamos assim, né, do mesmo sistema como um todo, que não dá oportunidade, né. Além de não dá pro aluno, não dá pro professor, também se qualificá, também pra dá uma boa aula, pra dá um... pra tê aquela, digamos assim, fazê aquele elo de ligação. Até o professor não é investido na formação dele, muitas vezes, né, então ele já vem com essa... já vem com todo esse somatório de coisas que vai acarretá o que a gente vê, né, a realidade que a gente tá vendo. Acho que seria isso.

PROFESSORA A. S.
HABILITAÇÃO: QUÍMICA
DISCIPLINAS EM QUE ATUA: QUÍMICA E FÍSICA
ESCOLA: II

L. A, fale pra nós sobre o ensino médio noturno e o seu aluno.

A. Bem, eu quero começar falando de algo que aconteceu esses dias e que me chamou bastante atenção. Eu apliquei uma prova numa sala de primeiro ano e teve um menino que falta, né, bastante, assim, pela própria condição financeira dele. Aí, rapidinho ele resolveu a prova e me devolveu. Aí, tinha, assim, umas duas questões que ele havia resolvido e as outras todas ele escreveu: não sei, não sei, não sei e não sei.

Aí eu fiquei observando ele, né, e ele pegava livros, uma Bíblia que o pessoal havia passado distribuindo, tudo, virado pra bai, de cabeça pra baixo, pra lê, e olhava pros lados pra vê se as pessoas estavam observando ele. Uma coisa bem pra chamá atenção, né. E aquilo começou a me deixá um pouco irritada, né, de vê. Comecei pensá assim: "Ai, só pra chamá atenção, pra vê se alguém nota ele." Mas pensando, né. Aí, daqui a pouco eu baixei os alhos, assim. Quando eu olhei pros pés dele (emociona-se, chora e interrompe a fala) que eu pude perceber a realidade (nova interrupção) aí que eu entendi o porquê da necessidade de chamar atenção. Um dia frio, os pés descalços (palavra ininteligível entre o choro). Não sei por que que isso me emociona, mas (nova pausa) essa é a realidade do nosso aluno. Um aluno que talvez ele não vá lá... pra aprendê, porque ele sabe que... (a maioria talvez, né, não vai), porque ele sabe que... não vai... o que ele aprende lá ou deixa de aprendê não vai fazê diferença pra realidade dele, porque ele vai pará por ali mesmo, né, ele não tem oportunidade de continuá. Então prá ele tanto faz se ele aprendê, se ele não aprendê.

L. Que série?

A. Primeiro ano. Então tanto faz, né, se ele vai aprendê ou não aprendê. O importante é que um dia ele pegue aquele certificado, porque hoje em dia a maioria dos patrões exige, né, mas ele não tá muito preocupado em aprendê.

Eu vejo também, assim, que já pararam muito tempo de estudá e que agora recomeçam, né, até por uma necessidade, talvez, de, de... de satisfação pessoal de dizer: "Eu fiz, eu concluí, eu fiz um segundo grau", né. E, e esses a gente observa que com a maturidade então vem mais interesse, né. E mesmo porque, ele tá ali porque ele qué aprendê alguma coisa.

Mas a realidade da maioria dos jovens que cursam o ensino médio hoje em dia, é que eles não têm uma outra perspectiva, eles não vêem, assim... esse vai sê o ponto final prá eles, né. E eu vejo, assim, todo esse desinteresse. Que tem dias que você entre em sala, você olha pr'aqueles rostos, assim, você não sabe se você planta bananeira, ou se... pra chamá atenção deles, fazê eles reagirem, né. Mas aí você sabe que... não tem mesmo interesse. É uma desmotivação total, né. E eu vejo que isso é causado pelo próprio sistema que não tem interesse nesse tipo de aluno, né. Infelizmente, assim, eu em sala ha vinte anos e eu vejo que mudam governos, mudam, mas continua sempre a mesma coisa. Não existe interesse, muito, em que o aluno venha a aprendê. E eu creio que essas reformas todas só contribuíram pra que isso se agravasse cada vez mais.

E... eu vejo assim: nós precisamos alguma coisa diferenciada no noturno, né. Porque aquele aluno que está lá é um aluno que já trabalha, né, durante o dia. E, e ele não vai tê mesmo oportunidade de fazê uma faculdade, né, um curso superior. Então ele precisaria de algo que realmente viesse contribuir pra ele mudá sua história de vida. Mas infelizmente nós não temos, né. Eu acho que teria que sê um curso profissionalizante, algo que realmente ele, ele saísse dali, já que ele não vai podê continuá, porque sua condição financeira não contribui pra isso, então teria que sê alguma coisa que realmente pudesse usá pra vida, né. Mas, que nem na minha matéria, em Química, né, o que que ele vai fazê com aquele amontoado de fórmulas, né?

Então eu tenho, assim, tentado passá pra eles mais coisas do cotidiano, né. Eu tenho feito coisas na prática. Aquilo que é possível, também, porque muita coisa... O material é muito caro, às vezes não tem como adquirir, a escola não tem como oferecê, né, a compra desse material. Então a gente faz aquilo que é possível, que está ao nosso alcance, que tem condições de fazê, né. Até mesmo pra mostrá pra eles que tem a ver com o dia-a-dia deles. Só que não tem como exige aqueles conhecimentos, porque na verdade, tá preparando pra quê? Tá preparando pra um vestibular, né. O que nós temos hoje, o modelo que nós temos aí hoje, ele vem pra prepará pro vestibular. Não vem pra prepará pra vida, né. Então, o que que o aluno vai fazê com conteúdo de vestibular se ele não vai fazê vestibular. Então eu tenho assim, tentado, né, trabalhar um pouco além, né, do, do... fazendo coisas do dia-a-dia, como, é... sabão em pó, é... a gente tá, vai fazê perfume, coisas assim, né, pra eles ligarem a Química com a realidade deles, né, e, e, de repente até surgiu alguma idéia que possa ser útil pra eles, porque, infelizmente, o noso modelo de ensino não vem contribuindo em nada pra que eles tenham um... Depois que terminá, assim, eles venham a tê alguma coisa que eles possam usá como profissão, como... ou até mesmo naquilo que eles fazem, né, a não ser aquele certificado que a maioria exige hoje em dia, né. A maioria dos empregos exige... que esteja cursando, fazendo alguma coisa. Sem falá... é... que a gente vê tanta coisa aí acontecendo, a nível de governo, né, é... Aqui na nossa região mesmo, tantas outras profissões tão mais valorizadas, né, e que dão tão mais, é... retorno financeiro. Então pra que estudá?

L. Quais profissões?

A. (Riso) É... Não seria Bem profissão, né, mas é... o próprio tráfico, né, que a gente vê aí, que tem, assim, que tem trazido tanto... Uma vida melhor, né. Embora... assim, que muitos deles vão por esse caminho, embora não dure muito tempo, né, poruqe são só usados, mas, pelo menos, sei lá, um ano, dois, três, eles podem experimentá, né, uma

vida um pouco diferente daquela que eles tiveram até então. E se isso é tão mais rentável, né, pra que perder tempo, como alguns mesmo falam: "Pra que que eu vou perdê tempo querendo sabê isso? Eu posso fazê outra coisa que me dá muito mais retorno financeiro."

E a gente vê, assim, que não existe uma preocupação por parte das autoridades,, né, uma preocupação verdadeira, a não ser em época de campanhas políticas, né, que vem, assim, aquele monte de promessas e... Mas não existe, realmente, uma política que venha mudar essa história, né, a história do nosso aluno, principalmente do noturno.

Então, eu, muitas vezes, eu me sinto até envergonhada, sabe, porque eu me sinto de mãos e pés amarrados e eu vejo, também, que nós temos até certa culpa nisso, né, porque eu acho que a gente nunca lutou realmente pra mudá isso. Porque a gente já fez greves e tal, por questões financeiras, mas nós nunca fizemos uma greve prá mudá essas história. E, talvez, também, se tivéssemos feito não teríamos o apoio da comunidade, porque eles também não foram educados pra isso. Então, se o filho dele tivé pelo menos, né, um certificado de segundo grau, já té bom, porque ele, nem oportunidade de fazê isso teve, né. Nós não temos, assim, o apoio dos pais, um apoio que a gente cobra e que... Também, não tem... sabe, você vai cobrá o que dessas criaturas que... que não têm nem consciência, né.

Então eu vejo assim. Eu, às vezes eu me sinto de pés e mãos amarradas. Às vezes eu me sinto envergonhada, né. E... não pulo fora do barco por dois motivos: primeiro porque eu gosto do que eu faço e, segundo porque eu acho que já tô muito velha pra procurá outra coisa, sabe. Mas não sei não se, de repente, não... não vô, não vai dar uma... Porque, sabe, você ficar anos, anos e anos e, assim, esperando, né. Porque a nossa realidade, você... pra você ter um salário maios ou menos digno, que... mais ou menos. Não é uma coisa você pode dizer, assim... que você possa se manter, que você possa continuar estudando, que você possa ter o seu computador, internet e coisa, né, então você tem que trabalhar quarenta horas aula, fora o que você tem que fazer fora da escola, na sua casa e tal. Então, eu vejo, assim, que existe muito poucas perspectivas, sabe. Eu... vejo, eu... não vejo, assim... por enquanto eu não vejo nem uma luz no fundo do túnel. Eu não creio que um dia isso tudo vá mudar, né. Eu já fui bem mais esperançosa, mas ultimamente ando meio, né, descrente, assim. E, pior ainda quando você chega, né, na escola e você vê, assim, alunos que, às vezes, vão lá até mesmo pra um ponto de encontro, né. Muitos vão por interesse, porque querem, né, alguma coisa e outros vão simplesmente porque não têm outra coisa melhor pra fazer. Mas não porque

eles são assim, ou porque eles querem assim. "Então já que eu não tenho mesmo nenhuma perspectiva, então vou fazê o que tá aí, o que se apresenta aí e pronto."

Então eu vejo assim. Sinceramente, nesse momento eu... vejo assim, muito... Eu ando muito sem esperança em relação a melhorar esta situação. Eu vejo que não existe uma preocupação por parte... é... por parte... por parte das autoridades, em relação, principalmente ao ensino noturno. Não existe uma preocupação com o ser humano, aluno, professor, sabe? As pessoas que trabalham com educação, de um modo geral, pessoal de secretaria, enfim, não existe. Mesmo porque, eu acredito que o salário deveria ser bem diferenciado, né. Também não se tem estímulo nenhum, nesse sentido. Sem falar na questão material, que você entra numa sala de aula, que nem num primeiro ano, eles não têm condições de comprá um livro, sabe, às vezes, nem de ir fazendo uma apostila, porque pra você ficar ensinando Química e Física só no quadro e no giz, não é fácil. Então, você precisa de um material de apoio, que seja uma apostila ou um livro, né, mas você precisa tê mais... porque são duas aulinhas por semana, sem falar numa sala que escolheu projeto, então ficou uma só. Você vai ensinar o quê pras criaturas, né. Mas eles, às vezes, não têm condições de adquirir o material, né, e muitas vezes, não têm nem interesse também, porque, prá que, né?

Então, fica cada vez mais difícil, sabe, porque você fica cada vez mais com os pés e mãos amarrados, né. E eu vejo, assim, que às vezes, eles param e ficam olhando pra você. Eles não falam nada, mas eles ficam perguntando: "Pra quê? Por quê? Por que que eu tô vendo isso? Por quê? Onde que eu vou usar? Por que que eu vou precisar?" né. Embora que na minha matéria eu sempre procuro de tá mostrando pra eles que tem muito a vê com a realidade, principalmente essa questão... remédios... Bom, a Química, ela tá ligada a tudo, né, que nós fazemos, usamos, pesquisamos, enfim... Mas ainda assim, quando eles se deparam com aquelas fórmulas e tal, eles ficam te interrogando: "Pra quê? Aonde eu vou usá? Porque que eu vou precisá vê isso?" E aí você vai ficando até, assim, meio sem jeito. Aí, de vez em quando eu paro a aula e converso com eles. Mas eu entendo assim, que por de traz de todo esse desânimo e essa falta de interesse que a gente fala e muitas vezes até critica o aluno, vem todo esses sistema, sabe, que, realmente, não tem valorizado o ser humano, principalmente esse... mais... menos favorecido, né. Então eu vejo dessa forma, sabe. Eu gostaria muito, assim, de realmente poder fazer alguma coisa, né, mudá essa situação, né, porque quando eu comecei trabalhá aqui, a gente tinha... é... dois curso profissionalizante e eles, e a clientela que nós tínhamos era bem diferente. Com o passar do tempo, esse, esse desinteresse foi se

instalando neles, né, e, e, algo assim que tá tornando o, o nosso trabalho cada vez mais difícil, muito difícil, mas...

Bom, outra coisa, assim, quando eu vejo assim, essa diferença que existe, né entre os que têm e os que não têm. Então, de repente, eles podem, assim, se perguntá: "Porque que eu vou estudá se quem se dá bem na vida nunca precisou estudá muito?" Pelo menos nos bancos escolares. Então, é complicado. Eu não saberia dizer pra você, assim, agora, o que nós temos que fazê. Eu sei que tem que mudá... E tem que ser uma mudança radical. De repente, assim, até pará tudo, começá tudo de novo, né. Não só pros alunos, mas pra nós também, nos profissionais. Mas tem que sê feito alguma coisa, com urgência, se não, não sei.

L. A, como você acha que deveria ser, então, a escola do trabalhador, pra que esta escola funcione, pra que ela sirva, atenda ao trabalhador?

A. Bom, eu acho que teria que ser voltada pra... né, pra... realmente aquilo que... a profissão que ele exerce ou que vai exercer. Que a maioria já exerce uma profissão quando chega na escola, no noturno, né. Então teriam que ser cursos profissionalizantes a nível de ensino médio e de escola pública, que nós temos aqui um curso profissionalizante a nível de ensino médio, mas não é público, então são poucos os que têm acesso a ele. Então eu vejo, acho que tem que sê alguma coisa que, que realmente possa dá uma profissão a eles. Lógico, né, a nível de ensino médio, mas alguma coisa que venha a contribuir. Não esse, esse, essa preparação para o vestibular, uma coisa que a grande maioria não vai fazê... nunca vai fazê... vai pará por aí mesmo.

L. Mais alguma coisa A?

A. Não. Só gostaria de agradecer a oportunidade e dizer que apesar de não acreditar muito mais, no fundo, no fundo, eu ainda tenho a esperança de que, talvez, mesmo depois de aposentada (emociona-se) eu possa ver alguma coisa melhor.

ANEXO 9: ENTREVISTAS DOS ALUNOS

Nome: W. B.

Idade: 39 anos

Aluno da 1ª Série da Escola III

L: W. qual a importância, para o aluno trabalhador, de cursar o Ensino Médio?

W: É uma grande chance... pro trabalhador tê, tê que vol... tê que voltar a estudar e trabalhar. Se não fosse o estudo e a possibilidade hoje, de... que as empresas estão dando, né, as empresas estão dando, incentivando o trabalhador a voltar à sala de aula... A começa pela empresa aqui... Toda empresa aí, toda empresa do ramo do trabalho incentivá os seus operários, os seus funcionários voltá a escola... é uma grande luta para o trabalhador. O trabalhador, sem estudo, hoje, não é nada, não tem campo de trabalho para o trabalhador... A, a tecnologia... cada vez mais, na indústria e no campo, cada dia que passa tá mais avançada. Até... hoje, para trabalhar no campo, hoje a pessoa que não tiver o Ensino Médio não encontra trabalho nenhum, por causa do rastreamento do boi... As máquina hoje... até no curral, hoje tem computador. Curral que mexe com inseminação... e rastreamento, tudo tem computador.

L: Aqui em Amambai também?

W: Aqui em Amambai não tem, mas aí pra fora já tem bastante. Se uma pessoa que tem 2ª, 3ª série do ciclo, vamo falá, do ciclo, aí, não arruma mais trabalho. As máquina aí... uma máquina... essas máquina de última geração, se não tivé o Ensino Médio e um curso profissionalizante, não opera essas máquina, tem que vim pessoa de fora.

L: Aqui já está utilizando?

W: Já tem! Já tá utilizando! Aqui em Amambai! Tem que vim pessoa capacitada, que tenha curso profissionalizante para operá essas máquina... aqui em Amambai. E na região toda aqui de Mato Grosso do Sul. Até pa operá, aí... vamo falá, uma sala de máquina de uma indústria, né ... a pessoa tem que tê curso superior e profissionalizante, senão não encaixa numa empresa igual eu trabalho.

L: Curso superior já !?

W: É... é curso médio, né. Ensino Médio e profissionalizante. Tem que fazê cursinho em São Paulo, nas indústria, né. O cara tem que treinar pelo menos uns 30 dia, né. Pa tomá conta de um equipamento desse aí.

L: Uhm. A indústria que fabrica o equipamento dá o treinamento...

W: Dá o treinamento. Porque tem que fazê vários relatórios, né. Relatório... Porque tudo hoje, tudo as máquina que chega hoje, é tudo computadorizada. Todo tem que tê uma noção. Mesmo que você tenha aqui o básico pra uma máquina dessa aí. Tem que tê um treinamento... profissionalizante.

L: Isso significa que o treinamento para operar as máquinas, ele é feito na própria indústria que fabrica as máquinas.

W: Exatamente. Na própria indústria que fabrica essas máquina. Máquina pesada, máquina de geração... de energia, máquina de geração ... de energia, geração de ... de frios, né, de frios... nossa sala de frios, tem que tê o curso de Ensino Médio e tem que fazê esse curso de capacitação profissional.

L: Se não tiver o Ensino Médio não faz capacitação...

W: Não faz capacitação. (Pausa) Mais alguma coisa professora?

L: Bem, por que é que você estuda no Ensino Médio Noturno?

W: Eu estudo porque eu não tenho oportunidade de fazer o diurno, né. Preciso trabalhar pa manter minha família, né. E isso exige de mim que eu estude no noturno.

L: Quantos anos você tem?

W: Tenho 39 anos. Completei agora no último dia 25.

L: Ok. Você já desistiu alguma vez de estudar?

W: Já desisti por causa do trabalho, né. Por causa do meu trabalho. A ... a ... os políticos passados e os sindicalista que fazia as convenções trabalhista, né, não colocava os artigo, as cráusula... (Não é artigo, as cláusula.) as cláusula necessária na própria convenção. Hoje as convenções trabalhista... toda convenção de Mato Grosso do Sul, existe cráusula que ampara todo estudante que estuda, seja de 60, de 40, ou de 20 ou de 19 ... que as empresa libere eles. E quando for curso superiores, aí os estudante têm direito de avisar a empresa com 42 horas para liberar três, quatro dia, né, pra curso fora. As empresa é obrigada. E aboná o dia deles ainda.

L: Uhm. Ééé... a, a empresa onde você trabalha, ela tem algum tipo de restrição ao trabalhador estudante. Por exemplo, alguns setores não empregam se o sujeito for estudante?

W: Vamos sê craro. Tem sim! Tem sim. A empresa que eu trabalho tem esse parâmetro, né de não contratá funcionário que estude, aluno, assim.

L: Uhm. Por causa disso...

W: Por causa disso. (Pausa) E também não é por causa bem disso. Tem setor que vai até mais tarde, né. Qué dizê, setores aí que, por exemplo, o abate termina aí, em torno de ... três horas da tarde, ele vai até umas sete horas. E pode ser vigilante também. Setores de vigilante não têm como também, que eles têm que trocá turno também. Sala de máquina...

L: Qual o significado do trabalho pra você?

W: Acho que é o crescimento, né? Você conquistar, falar assim: Não, eu consegui dominar, eu consegui produzir, eu consegui... ser melhor ... Hoje... amanhã... talvez eu seja melhor. Crescer profissionalmente... dentro da gente mesmo. Acho que é tão importante a gente falar assim: não, hoje eu consegui dominar, hoje eu consegui produzir mais. Acho que a gente se sente melhor na vida da gente.

L: E isto tem a ver com estudo?

W: Tem. Que o estudo faz a gente crescê também. O estudo faz a gente crescer ... moralmente. Porque antiga... Falar a verdade, uns anos atrás eu tinha até vergonha de conversar com as pessoas, falar palavra errada... A gente tá ainda falando errado, mas tem concertado bastante, cada dia que passa, no estudo, no trabalho a gente tem concertado, né. Tem um nível, né.

L: Uhm. Ééé, como você acha que deveria ser a escola do trabalhador?

W: Eu, no meu modo de pensar, como estudante que sou, a escola do trabalhador, pra mim tá bom, tá boa. Pode melhorar, mas essa melhoria, seria como? Seria pra mim, melhor pra mim? E será que seria melhor pro meu colega também, né? Seria melhor pro meu colega? É difícil falar isso aí.

L: Melhorar em que aspecto?

W: Eu acho que teria de ter mais palestra pro pessoal do noturno. Palestra, né. Sobre convivência, sobre profissionalismo. Eu acho que a escola também devia, um pouco nesta área de profissionalismo, né, eu acho que a escola deveria colaborá um pouco também... e dá uma indicação po aluno como seria o trabalho dele aqui no Município de Amambai. Qual seria o campo de trabalho dele. Tentá profissionalizá esse... meio aos poucos.

L: Então você acha que a escola deveria ser profissionalizante.

W: Eu, na minha opinião seria. Porque para uma pessoa hoje, que tenha aí a crasse baixa, vamos falá... média, classe baixa, nível baixo financeiramente, fica muito difícil tá concluindo a faculdade. O custo é alto demais. Uma pessoa que ganha aí dois salários, que paga água e paga luz, como é que ele vai fazer uma faculdade, como é que

vai fazer os trabalho? Será que todo mundo tem um computador em casa? Não tem. Tem uma chance que eu tenho? Eu mesmo tenho, né. Tenho o computador aqui. (Referindo-se ao computador do Sindicato dos Trabalhadores em Indústria de Carne, ao qual preside) Mas todo mundo, vou falar, 98% não têm. Trabalhador, 98% não têm.

L: E isso, o fato de não ter computador, você acha que dificulta a questão do nível superior, o acesso ao nível superior?

W: (Interrupção para atender o telefone) A falta da informação, do computador, da internet... fica mais difícil de crescer profissionalmente. Não é todo ... Voltando de novo... Tô repetindo. Voltando a formação profissional, né, quer dizer, o computador, ele ... queira ou não queira, ele... ele dá uma ajuda muito grande pos estudante. Que dá pa fazê trabalho, pa verificá. Não é todo mundo que também tem condições de tê aí um... coleção de livro, pesquisá ... E o computador hoje seria, é... tá mais fácil. (Pausa) Pode perguntá, que eu vô tentá respondê. (Riso) Tá sendo difícil, né?

L: Não, não. Vai falando desta questão educação e trabalho, do que você vê aí no seu meio, como trabalhador.

W: Como trabalhador... Como trabalhador eu... na minha opinião, todo trabalhador, seja rural ou seja urbano, seja na indústria, seja no comércio, todo eles têm que retorná às escola, se formá profissionalmente, cursá uma faculdade, cresce interiormente, cresce espiritualmente ... crescê. Ter uma visão de vida melhor.

L: Você acha que a escolarização é garantia de emprego?

W: Nem tudo, né. Tem que sê, tem que sê profissionalizante, tem que cursá ... fazê um curso profissional, profissionalizante. A escola num... Qué dizê, você tem uma formação, que nem você vê nos jornais, médico, engenheiro, aqui no país mesmo, desempregado. Não aqui em Amambai, mas aí no Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná.

L: Isso significa o quê, pra você?

W: Eu acho que tem que corrê atrais, né. Qué dizê, essas pessoa desempregada, tem o interiorzão, né, os município aí que tá... têm uma necessidade nesta área de professor e de médico, de engenheiro... agrônomo...

L: E quanto ao aluno daqui mesmo?

W: Pá estudá?

L: É. Quem estuda tem emprego?

W: Aqui em Amambai?

L: É

W: Nem todos, né. Nem todos.

L: Por quê?

W: (Risos) É o exercício da... ooo. A gente vê fala, né professora, hoje o tal de QI, indicador, que indica, né: fulano, fulano e sicrano. E num tanto, aqui também o trabalho tá poco. Aqui hoje, aqui, pa empregá essa informalidade aí, seria aí, mais um... As empresa que empregasse aí duas... umas três mil pessoas, vomo falá ai, uma empresa que emprega mais quinhentas, outra que emprega duzentas ... pa todo mundo tê emprego aqui em Amambai. Não... eee, qué dizê, tê emprego, né, eee, qué dizê... voltando, nós temos que... o aluno aqui tem que sê profissionalizante. Não adianta nada abrir empresa aqui, igual a Lar, igual a Coamo (ambas são armazéns de grãos) e trouxeram pessoas, profissionais de outra área.

L: Esses profissionais que vieram trabalhar nessas empresas, que vieram de fora, que tipo de atividade eles exercem na empresa?

W: Ó professora, eu não tenho assim, conhecimento, mas a gente sabe que veio muito pessoal de fora aqui. E foi pessoal daqui fazê curso lá no Paraná, em Goiânia e parece que até no Rio Grande do Sul, foi um pessoal daqui fazê curso de nível profissionalizante pá tomá as atividades aí, trabalhá na área, né.

L: Uhm. Os que vêm de fora, ocupam cargos de chefia, de gestão ou trabalho...

W: Braçal, pesado? Geralmente, esses pessoal que vêm aí é de chefia, né. Chefia, controlador de estoque, pranhia de trabalho. O pesado mesmo fica pro pessoal daqui, o braçal pesado memo fica com o pessoal daqui. Mas se a gente tivesse aí o curso profissionalizante, né, no campo, nesta área de agricultura, seria bem mais fácil para o estudante daqui.

L: Uhm. Nesta área de serviço pesado, braçal, é exercida por sujeitos que já têm o Ensino Médio ou não.

W: Não.

L: Não?

W: Não. Ensino Médio não. São pessoas aí que... ééé, tão aí na primeira série do ciclo, na segunda série do ciclo. Muitas vezes né, aprenderam a desenhá o nome.

L: Uhm.

W: Mesmo que o Município tenha desempenhado aí esses curso pa volta à escola... O município tem, acho que tem desenvolvido muitos cursinho aí pa essa turma voltá e não tem voltado. Às vezes da parte do desinteresse deles mesmo, de não querê voltá à escola. Eu tenho vários amigos que... durante dois anos venho convidando pa voltá à escola. Não volta.

L: Por que será que não voltam?

W: Eles acha que a idade deles tá um pouco avançada, né, e não têm necessidade mais de voltá à escola. Eu tenho, a gente tem acompanhado pessoas de 50, 60 anos, têm até chegado a uma faculdade. A gente tem colocado isso pra eles. Acham que não, a vida tá já na parte final, não tem importância o estudo.

L: Por que será que eles acham que não tem importância o estudo?

W: Eu acho que mesmo que você tenta clareá alguma coisa pra eles, né, pra esses companheiros esses colegas, eles acham que você tá falando errado pra eles, que a vida tá boa pra ele daquele jeito lá, ele se sente bem assim. É complicado. Eu tenho aí, durante três ano, quatro ano, eu venho tentando incentivá uma turma grande, galera, um pessoal bão (eu falando galera aí) um pessoal aí que tem a sua profissão mas que não tem estudo.

L: Será que esse “não dar valor” é por que têm profissão?

W: Seria esses, seria essa a causa, né. E hoje, se essa profissão chegá a sê extinta por causa da tecnologia que tá tendo aí, que até nos currais tem computador, es chegá pra terminá, falá: parô aqui! Ele tem que voltá na estaca zero, ele tem que sê braçal mesmo, ele, nem no curral mais ele não arruma serviço. Só se pa tocá o boi. É verdade! Eu acompanhei. Até os código de barra já... nos currais. Passa o chip lá, tem código de barra pra vê as data, o dia que ele nasceu. Se morreu vai lá, corta a... O boi morreu lá no campo, né, vai lá, tira o brinco dele e passa ali e sabe a data que nasceu.

L: Você deseja falar mais alguma coisa?

W: O que eu desejo, né, é que... é uma esperança que a gente tem, que todos que tão fora da sala de aula... é um esforço que eu tenho batalhado bastante, né, como cidadão que sou brasileiro, eu gostaria que todo o analfabeto ou que tá fora, voltasse às escola. É tão importante pegar uma revista, lê, um jornal... e vivê também, né. Ter pelo menos aí o Ensino Médio, seria o bastante. Qué dize, seria já o suficiente, né, para escrecê, pra ele crescê dentro dele mesmo, falá assim: Não, eu fui, falei, eu fiz, eu mandei, eu cresci.

L: E com relação ao trabalho?

W: O meu trabalho?

L: Não. Este estudo em relação ao trabalho. Você acha que altera alguma coisa?

W: O Ensino Médio?

L: É. Isto que você sonha, isto que quer pras outras pessoas. Você quer que voltem a estudar, que façam pelo menos o Ensino Médio. Você relaciona isto com o trabalho?

W: Sim. Tem que estudá pa o cara sê profissional, tê um curso profissionalizante, tem que tê uma formação. Eu to falando: o trabalho hoje sem uma formação de escolaridade, né, não tem hoje trabalho. Tem o trabalho braçal e o trabalho braçal, com o tempo vai acabá também... Talvez acabe, talvez tenha aumentado, né (Riso) É difícil falá, viu ... sobre esse assunto que a senhora qué sabê. É difícil falá. O trabalho, pode sê que... O carpinteiro, o pedreiro, né, hoje até, até... assim... betoneira, né, hoje as coisa tá mais fácil. Já tá chegando já aí, a terra ou areia, tudo na medida já, o cascalho, tudo na medida. Não sei se vai tê máquina pa assentá tijolo (Riso) Mas é meio difícil, né o trabalho acabá. Mas não acaba, não.

Nome: C. A.

Idade: 18 anos

3ª Série do Ensino Médio Noturno da Escola II

L: C., qual a importância, para o aluno trabalhador, de cursar o Ensino Médio?

C: O Ensino Médio, hoje em dia, na minha opinião, não... não influi muito no aluno trabalhador, por causa que os seus conhecimentos são conhecimentos gerais, então... é... que prepara o aluno, assim, para o vestibular, não para o mercado de trabalho. Então... é... como o aluno... a res... é... está entrando no mercado de trabalho, ele tem que adquirir esta experiência por si próprio. Na minha opinião o Ensino Médio não está preparando o aluno para o mercado de trabalho e sim para o vestibular, como eu já disse. E é... o que eu tenho pra dizê sobre a pergunta.

L: Por que você estuda no Ensino Médio Noturno, Cláudio?

C: O Ensino Médio Noturno é... como eu acho que a maioria dos aluno que estudam no Ensino Médio Noturno, é por motivo de trabalho, né. Porque hoje em dia não tem como você conciliá trabalho e estudo diurno. Somente você pode trabalhá, e estudá no noturno por causa que os horarios... são os únicos horários que batem, né. Na minha opinião a maioria... a maioria dos alunos tem a mesma idéia.

L: Pra você, qual o significado do trabalho? O que significa o trabalho pra você?

C: O trabalho é... a realização da pessoa, né. Que nem diz o velho ditado: mente vazia, oficina do diabo. Desculpe o termo, mas... Então o trabalho é a realização da pessoa, é... é aquilo que a pessoa se espelha, é uma coisa que ele está fazendo, é uma coisa pra valorizá a pessoa e não só também... não só isso também, mas uma forma de consegui

as suas coisas próprias, tanto materiais... materiais, como o dinheiro que vai adquirir com esse trabalho... e... essas são... é... essas duas coisas: realização... realização pessoal e realização na vida material também.

L: Pra você, como se dá essa relação entre educação e trabalho? Que é que a educação tem a ver com o trabalho?

C: A educação nada mais é do que um preparo pra pessoa tê... Vai do... do ensino básico, né, fundamental, porque uma pessoa que não tem... não é... alfabetizada não tem condições nenhuma de trabalhá, né. Se não souber lê, não tem condições nenhuma de trabalhá, se não... noções básicas de matemática, não tem condições de trabalhá... Então a educação é a preparação pra vida! Não só para o trabalho como para vida. Não uma preparação profissionalizante, mas uma preparação para a pessoa poder conseguir é... pra pessoa conseguir... é... se virá, digamos assim, colocando num termo mais coloquial, se virá na vida, poder conseguir um trabalho.

L: Éé... então você relaciona a educação com oportunidade de emprego?

C: Sim! A educação é uma oportunidade de emprego, por causa que se você não tiver uma preparação, tanto na fala como no raciocínio (que a escola ajuda no raciocínio), se você não tiver uma preparação, tanto na... na... na sua dicção como no raciocínio, você não consegue... você não tem condições de conseguir um emprego... um emprego viável, um emprego que necessite de conhecimentos.

L: Como deveria ser a escola do trabalhador? Como você acha que deveria ser a escola do trabalhador?

C: É... na minha opinião, a escola devia... poder conciliar os horários do trabalhador com a... o trabalho, o trabalho da escola... os horários da escola com os horários do trabalho, que é o que acontece um pouco hoje no Ensino Médio. No caso eu, né... no Ensino Médio. As pessoas... as professoras... os professores do noturno procuram passar mais trabalho com um longo tempo... de entrega e não dá muitos trabalhos e... é deveres de casa, né. Isso é uma forma de conciliar o trabalho com o... com a escola, mas... Desculpe, eu perdi, fugi um pouco da pergunta.

L: A escola do trabalhador...

C: Bom, que nem disse, conciliar um pouco os horários e fazer com que o, o... a escola pudesse ajudar no trabalho que o, a, a pessoa tá fazendo no momento. Se for numa área... numa área assim, mais específica, a escola poder dar um... uma... uma formação pra aquele aluno. Se for na área de vendas, ééé... tipo, dá algum curso profi, profissionalizante, de como vender... a escola devia fazer... a escola, na minha opinião a escola devia fazer...

ajudá o aluno a, a cresce no emprego dele, sendo que o aluno tem que estudá.... tem que trabalhá pra podê estudá.

L: Então você acha que a escola deveria ééé... oferecer oportunidade ao aluno conforme o trabalho que ele exerce naquele momento.

C: Isso!! Que ele exerce naquele momento. E se não pudé, tentá pelo menos é... dá algum outro tipo. Se o aluno... Se o aluno tem... está trabalhando num emprego que a escola não pode dá um... um embasamento sobre aquele emprego, mas tentá dá outro tipo de curso prá ele, sobre outro emprego que futuramente ele possa vir a trabalhar. Não só... naquele emprego que ele está no momento, mas dá algum curso... profissionalizante, porque que no futuro a pessoa pode vir a trabalhá num otro emprego. E daí a escola já vai tê dado embasamento pra ele consegui aquele otro emprego.

L: Você acha que o aluno que tivé embasamento para um determinado tipo de trabalho... ele tem garantia de emprego?

C: Garantia de emprego não!! Por causo que nem a... a... pessoas com profissionalização... é... de Ensino Superior não têm garantia de emprego e sim já... vai sê um, digamos assim, um quê a mais pra ele consegui aquele emprego. Que a maioria... como os cargos públicos, só por concurso. A pessoa pode tê vários cursos... ou não tê nenhum, mas tendo um conhecimento seu... conhecimento seu, que a escola vai dá, com certeza ela vai tê, digamos assim... não tenho a palavra agora, mas um quê a mais pra podê consegui aquele emprego. Não é garantia de emprego. Nem o Ensino Superior é garantia de emprego para uma pessoa, mas sim é um... é... fugiu a palavra agora... e sim é uma oportunidade a mais pra ele consegui aquele determinado emprego.

L: E aprendê a trabalhar?

C: Aprendê a trabalhá?... Eu acho que a gente só aprende com experiência, por causo que não tem sem... não tem experiência sem trabalho. A gente só aprende a trabalhá trabalhando, só aprende andá de bicicleta, como disse o velho ditado, caindo ou andando, tentando.

L: E em ralação as profissões?

C: Não entendi professora?

L: Pra exercer uma determinada profissão...

C: Pra exercê uma determinada profissão?

L: Onde você aprende isso?

M: Eu acho que a maioria das profissões que ap... que hoje as pessoas aprendem, ou, ou já aprenderam, é por oportunidade. É... dependendo do primeiro emprego que a pessoa...

por caso, que nem... nem uma pessoa, sem tê o Ensino Superior... não sabe trabalhá. Ele só aprende... Fugiu a pergunta de novo. Desculpa.

L: Onde a pessoa aprende a exercê uma determinada profissão?

C: Isso!

L: O exercício, ou...

C: A pessoa só aprende uma profissão começando nela, fazendo aquela profissão, porque a pe... a pessoa não vai sabê a profissão... é... um exemplo de... um exemplo bem... por exemplo um pedreiro. O pedreiro, ele não é um pedreiro sem antes começá. Ele sempre sempre vai começá... é... vai tê que começá naquela profissão pra ele podê sê um profissional. Ele só aprende... ele só... é um profissional quando ele, ele... depois que ele já começô naquela profissão e ele fez, digamos assim. Não sei se eu respondi sua pergunta.

L: E as profissões que dependem de conhecimento escolar?

C: (Silêncio) Não entendi.

L: Não tem profissões que dependem de formação profissional?

C: Sim. Existem as profissões que dependem de formação profissional,mas é que nem eu disse: a pessoa não aprende a trabalhá sem antes, sem antes trabalhá. Ela pode tê um conhecimento didático, mas o... a experiência ela só vai adquirir trabalhando. O conhecimento didático ela vai, ela vai, vai co, co, vai consegui. Mas nenhum trabalhador fala... ooo... tipo uma pessoa que saiu da faculdade, ela não fala... um engenheiro elétrico, ele se formou em engenharia elétrica, mas ele pode fala: Eu sou um engenheiro elétrico, mas não tem experiência, então qué dizê que ele não é, na verdade, um engenheiro elétrico. Ele não teve... é... não teve prática. Eu acho que um profissional só é um profissional de verdade depois que ele tem a prática daquele... daquele emprego, daquela determinada profissão e depois que ele tem a experiência. Daí sim ele pode se torná, ele pode se chamá um profissional, na minha opinião. Não se é um profissional somente na didática, e sim no trabalho, na experiência.

L: Então a escola não forma profissionais?

C: Não. Na minha opinião, a escola não forma profissionais. Apenas forma as pessoas num conhecimento didático, que a escola não pode dá a experiência pra pessoa numa determinada área de trabalho, mas a escola apenas dá o conhecimento didático pra pessoa, então ela não... ela não sai profissional da escola. Ela sai apenas com conhecimentos de um profissional.

L: Muito bem. Ééé... que mais que você quer falar a respeito do Ensino Médio Noturno?

C: A respeito do Ensino Médio Noturno, que nem eu falei, se não me engano, foi no começo da entrevista, o Brasil, ele tá... preocupado muito, os governos estão preocupado muito, com números. É... não sei quantos milhões de alunos foram aprovados no Ensino Médio, não sei quantos milhões de alunos terminaram o Ensino Médio. Eles apenas tão preocupados com números e preocupados que o aluno passe, nem que... seja um ensino de má qualidade, com professores... é... mal qualificados, com ensino de... com ensino, assim... sup... muito superficial. É... vô tomá como exemplo o ensino que eu... que eu estou tendo, que eu tive esse ano. Não é um ensino preocupado em que o aluno aprenda e sim com que o aluno apenas tire nota. O aluno tirando nota é fácil. Você pega antes da prova, faz uma leitura do conteúdo, decora aquele conteúdo, faz a prova, tira uma nota boa, razoável, noventa por cento, digamos, da prova foi feita, mas o aluno não tem... ele não aprendeu aquilo de verdade. É o chamado ensino de decoreba, digamos assim. É isso que eu tenho pra falá sobre o Ensino Médio agora. Ele deveria se preocupá mais com que o aluno aprenda, nem que o aluno reprove, mas que o aluno aprenda, não só preocupado com que o aluno passe de ano ou com os números que vai tê no final do ano, o governo. Investiu tantos milhões na educação, que na verdade deveria ser o dobro ou triplo, e não preparô o aluno de verdade para fazê um vestibular, que a maioria dos alunos do ensino noturno, escola pública (no caso do ensino noturno, se não me engano só tem em escola pública), e... não conseguem passá no vestibular ou tem que fazê um cursinho... cursinho... é... intensivo antes pra podê... depois fazê um vestibular. É isso que eu tenho pra falá sobre Ensino Médio.

L: Por que isso de... essa preocupação com os números... por que isso representa prejuízo para o aluno trabalhador? Em que aspecto, em que sentido?

C: Representa para o aluno trabalhador por causa que o aluno, que trabalha, é por causa que ele precisa do trabalho pra pode se mantê e mantê, até, muitas vezes, a família. Ele precisa daquele trabalho, então se ele estivé mal preparado, na... é... na didática, com certeza influenciará no trabalho, mesmo que não seja... ele não esteja fazendo um, um curso profissionalizante, mas com certeza se ele estivé mal preparado na didática é... vai acarretá prejuízo no seu trabalho também.

L: No trabalho presente ou no trabalho futuro?

C: Tanto no trabalho presente, que ele está exercendo no momento, que se, se precisa de um embasamento teórico, de matérias, digamos assim, de matérias tipo Português, Matemática, se o trabalho dele exige isso, se ele tivé um ensino de má qualidade, com

certeza acarretará prejuízo para o seu trabalho e com certeza acarretará prejuízo para o trabalho futuro também. Que as pessoas que estudam, normalmente, anseiam fazer uma faculdade para depois ter um... um trabalho, digamos assim, um trabalho de importância na sociedade, com um salário mais... um salário mais alto, um salário rentável... Então, se o aluno não tiver o conhecimento que devia ter no Ensino Médio, se não aprender com clareza, com certeza lá na faculdade, ou até mesmo na hora de fazer o vestibular vai acarretar prejuízo por causa que ele não vai ter aprendido aquela matéria. Então ele vai ter que correr atrás para poder aprender. É, é... futuramente ele vai ter que correr atrás para poder aprender o que ele devia ter aprendido agora, então se ele não for um com qualidade ele não vai valer de nada, só vai ser três anos no Ensino Médio, da vida da pessoa, perdida.

L: Mais alguma coisa Cláudio?

C: No momento não.

Nome: D. M.

Idade: 23 anos

Egressa desempregada do Ensino Médio Noturno Escola I

L: D. Qual a importância, para o aluno trabalhador, de ter cursado o Ensino Médio.

D: (Sem resposta)

L: Há quanto tempo você está desempregada?

D: Eu estou desempregada há uns três meses. Porque há seis anos trabalho numa indústria, (de carne, né Frigorífico) então, eu entrei ali eu tava cursando o 2º Grau. Tava, acho, no segundo ano. E... terminei o 2º Grau pela precisão... pela precisão e pelo emprego, pela concorrência hoje em dia, porque não é fácil. Acordava quatro horas da manhã todos os dias e estudava.

L: Você estudava a noite.

D: Estudava a noite porque não tinha condições. Daí... (Eu não sei falar)

L: Vai falando...

D: (Silêncio)

L: Bem, aí você pediu demissão.

D: É.

L: Por que você pediu demissão?

D: Porque eu consegui terminar meu segundo grau, com muito esforço, né, mas eu sempre quis fazê uma faculdade e neste meu meio ali não, não tinha condições. Daí eu pedi pra fazê um acerto comigo, saí normal, só que, em compensação, eu debati num mundo que eu achava que não tava tão difícil. Portas fechadas em tudo que é lugar. Qué dizê, quando você tá la dentro você pensa uma coisa. Eu queria saí de lá porque eu queria, queria estudá, queria arrumá um serviço compatível com ... que dê pra mim estudá ou pra mim pagá a mensalidade. Então, por tudo isso saí. E agora me vejo desempregada, preciso trabalhá, e agora eu preciso trabalha pra me sustentá. Às vezes não sei se vou podê fazê minha faculdade ainda. Eu prestei vestibular agora, de história, né. Não sei dizê ainda se eu passei. Se eu passei na Federal (O correto seria Estadual) eu vou estudá. Agora, Administração de Empresa que é o meu sonho, tá muito longe ainda porque aqui não temos Administração. Tão construindo uma sala ali (na Fiama, instituição particular) pra ano que vem ... Daí eu vou tentá.

L: Você disse que quando entrou no Frigorífico você já estava no segundo ano de Ensino Médio, você ficou seis anos no Frigorífico e agora você saiu porque se formou. Isso significa que do segundo até o terceiro você demorou seis anos.

D: Não. Eu terminei só que daí eu parei. Eu fiz questão de terminá assim ó (gesto de continuidade, de rapidez) e daí eu não guentava mais estudá porque ... com o meu horário ali, eu queria terminá de uma vez e pronto, né. Só que daí eu achei que aquilo ali tava bom, né. Que o segundo grau já tava bom. Fiz força de vontade. Tive força de vontade mesmo de terminá. Terminei. Terminei ele certo, só que eu fiquei quatro anos sem estudá.

L: Uuhm

D: Agora, esses quatro anos que eu venho pensando, né, como que eu vou estudá, que eu resolvi. O único jeito que eu achei foi pedi as conta, entrá num acordo, né. Pra saí. E saí.

L: Você fez o Ensino Médio a noite por quê?

D: Pelas cond... porque eu não tinha condição, né, ó. Eu tinha que trabalha, tinha que estudá. Ou eu parava de estudá, né, mas como eu não quis pará, então eu, eu me sacrifiquei estudando e trabalhando pa sustentá minha família. Eee, graças a Deus terminei, né, mas agora eu não sei como que vou fazê uma faculdade.

L: Uhm. O que é que significa o trabalho pra você?

D: O trabalho? Trabalho... é uma coisa assim bonita e feia, né. Bonita porque é o teu pão de cada dia. Você vai sua pra ganha, e com o seu trabalho você... tudo o que você

consegue você dá valor. Não é de mão beijada. Tudo o que eu consegui (mora eu e minha mãe)... éé, eu, eu dô valor nas minhas coisa, nas pequenas coisa, dô valor, não consegui nada de mão beijada. Eee... só que uma outra parte é muito difícil você conseguiu um bom trabalho, pela concorrência. Então, por isso que eu acho interessante... eu acho interessante assim e eu quero fazê uma faculdade. Pela concorrência pra tudo. Qualqué coisa é muito concorrido.

L: Uhm. Por que que você acha que há tanta concorrência?

D: Tanta concorrência? Eu acho... é muita gente (Riso), muita gente num, num país subdesenvolvido que falta... Que nem aqui em Amambai: uma cidade pequena, poucas indústrias, muita gente... Então é muita concorrência. Todo mundo qué uma vaga, um lugar, um meio de se sustentá, um meio de ganhá o seu pão. Então é difícil ...

L: Uhm. Explica um pouco melhor como é que se dá essa relação entre educação e trabalho. O que é que uma coisa tem a ver com a outra?

D: A educação é importante, muito importante, pra você tê um... pra você sabê educá melhor os seus filho, pra... pra você consegui algo melhor pra si mesmo, né, nesse tumulto, nessa tecnologia de hoje em dia, eu acho que se você não tivé educação você não chega em lugar nenhum. Você fica parado no tempo, né, porque a partir do momento que você descansa aí, a outra pessoa tá, tá batalhando. Então, qué dizê, quem pará, fica. Hoje em dia é triste por isso, porque a tecnologia tá muito avançada e em vez de melhorá ela estraga, ela estraga por isso, né, por... se você não se aperfeiçoá em alguma coisa você fica pra traz mesmo.

L: Ela estraga pra quem?

D: Ela estraga pros mais pobre, como é o meu caso. Quem tem aceso, é ótimo. Quem pode e tem acesso a computador, a internet, a tudo, tá bem, né.

L: E onde que entre a educação?

D: A educação... (Silêncio)

L: Nessa relação com o trabalho? O Ensino Médio?

D: O Ensino Médio? Olha, se você não tivé educação você não pega... você não consegue um trabalho. Pra começá, né. E outra, sem educação você não vai sabê nem conversá e muito menos, se você consegui o trabalho você às vezes, não vai sabê executá daí o seu trabalho. Sempre vai tê alguém ali que já, já se aperfeiçoou naquilo, que já estudou aquilo lá e tá na frente. Então você tem que sempre corrê e buscá alguma coisa. Como é o meu caso, né, ó, esses anos que eu fiquei parada. Eu podia tê uma faculdade, eu podia ter terminado, fazendo outra coisa e não fiz. Então eu fiquei parada

no tempo. Eu pensei de um lado, que precisava me sustentá, precisava adquirir minhas coisa ... Consegui. Num lado foi bom. Eu consegui alguma coisa, mas no outro eu perdi muito. Perdi porque quatro ano foi perdido praticamente. Eu não estudei, não me aperfeiçoei em nada e agora tô desempregada, procurando se... Mais um desempregado entre milhões.

L: O trabalho que você realizava na empresa onde você trabalhava, no Frigorífico, você aprendeu lá ou aprendeu na escola?

D: Não. Na escola aprendi muita coisa, só que eu fiz um cursinho de computação. Curso básico, o básico do básico. Chegou lá eles me colocaram no computador lá, só que daí eu aprendi lá. Cada, cada empresa tem a sua...

L: Os seus programas.

D: Os seus programas. Então você aprende lá. Só que se eu não tivesse o, o estudo, que eu tava estudando, né, apesar de não ter terminado, mas eu já tava concluindo e esse, essa, essa... e esse curso, também não taria trabalhando lá. Tudo é concorrência. Teria outra pessoa que teria, então eles colocariam. Aqueles que não tinham tavam fazendo um serviço normal, igual a todos, serviços gerais.

L: O que é que foi mais importante pra você: o Ensino Médio ou o cursinho profissionalizante?

D: O cursinho. Se eu não tivesse o cursinho não teria... Qué vê? Computação tá em tudo. Primeira coisa que eles falam pra você é: Você tem curso de computador? Você fez curso de computação? É isso!!

L: Uhm.

L: Como você acha que deveria ser a escola do trabalhador? O sujeito que estuda a noite, ele, em geral, é um trabalhador. Como você acha que deveria ser esta escola?

D: Esta escola? É muito difícil falá assim. Um trabalhador, ele não trabalha somente as oito horas, que seria o certo. Todo trabalhador ele passa da hora. Então ele já chega na aula cansado, com sono, com fome, com todos esses ... Então eu acho que o erro das escolas é passa aqueles vídeo, que por um lado é ótimo. Eu adorava aqueles vídeo. Só que prum trabalhador cansado, ele vai dormi na sala de aula, como era o meu caso. Às vezes era um, um sacrifício ficá acordada. Eu acho que deveria na escola mesmo eles profissionalizá o aluno pro mercado de trabalho. Porque você pode até terminá o segundo grau e nunca trabalhô. (Muitos, né) Então você entra no mercado de trabalho sem (estalo de dedos), sem era nem bera. Não sabe aonde que vai procurá um serviço. Então eu acho que na escola mesmo já deveria ensiná alguma coisa pra sai daí, tipo,

sabendo ser alguma coisa na vida, né, que assim você tem procurá... ainda... Eu tive que procurá entendê aquilo lá. Eu tinha aquele cursinho... O cursinho me ajudô muito, que na escola eu não tive, né. No meu tempo, não sei se hoje em dia... Hoje em dia já mexe mais com computação, mas no meu tempo não teve, então se eu não tivesse feito o cursinho, não teria aprendido uma profissão, né. Eu, hoje em dia, não sei o que que eu seria. E que nem agora: desempregada, eu não sei no que que vou trabalhá também, porque eu não tenho uma profissão, né, eu não posso falá: sou tal coisa. Acho que a escola deveria abri mais área pra esse pessoal que tá terminando aí e precisa trabalhá.

L: Uhm.

D: Silêncio

L: Que mais?

D: Pode me fazer outra pergunta professora?

L: Bem, em relação ao trabalhador fazer o Ensino Médio, você acha que isto é importante? Isto acrescenta pro trabalhador na questão trabalho?

D: Sim, é muito importante. O Ensino Médio é importante, mas só o Ensino Médio não adianta muito, assim, no mercado de trabalho. É importante para sua vida, até pra consegui um trabalho. Só que hoje em dia, só isso não tá adiantando. Você termina o segundo grau e fica de mãos atadas. Você qué fazê alguma coisa mas você não pode, você não sabe, você não aprendeu.

L: Então, o que mais seria necessário? Para o trabalhador?

D: Para o trabalhador... abri essa... eu acho que tinha que tê mais cursos e não... e esses cursos que surge, você tem que pagá. Aí não tem condições, tem que sê esses cursos de acesso para todos que não podem, né. Eu acho que seria isso. Uma profissão, uma... profissionalmente, pra eles entrarem no mercado de trabalho com alguma coisa, sabendo alguma coisa.

L: Que mais que você qué falá?

D: Ah, eu quero falá que ... Hoje em dia se debate com tanta gente procurando serviço que dá até medo, porque eu trabalhava ali e eu não, eu no meu mundo assim, né, não... eu não sabia que tinha tanta gente procurando serviço como eu... agora... Sabe, quando você tá empregado, você imagina uma coisa, quando você sai e debate com a realidade, você quase cai de costas, você vai em tudo que é lugar, portas fechadas ou você tem que tê mil e um curso, tê profissiona... já tê quantos anos trabalhando naquilo pra você podê pegá um serviço. Então hoje em dia tá muuito difícil mesmo. Que nem eu falo: eu quero fazê uma faculdade porque ... pra mim podê entrá no mercado de trabalho.

L: Você acha que as pessoas que fazem faculdade têm acesso garantido ao mercado de trabalho?

D: Garantido não. É essa minha visão também. Garantido, garantido, não. Mas é uma possibilidade maior do que esses que terminam o segundo grau, né, bem maior, porque ainda, mesmo terminando uma faculdade, é muita concorrência, né. Tem muita gente que tem faculdade e tá desempregado, como você vê as notícias na televisão, que eu achava um absurdo, no meu pensamento não existia isso. Tanto que eu quero fazê essa minha faculdade que eu achava que não existia esse problema. E tem. Têm muitos advogado sem emprego. Têm muitos... (que eu quero fazê Administração de Empresas), tem muitos que fizeram isso aí e tão desempregado. Por que? Porque não tem área pra todo mundo, né. Eles podem pegá qualquer outro serviço, só que não vai ganhá o que eles deveriam ganhá por tê feito uma faculdade inteira. Então eu acho muito difícil. Eu quero fazê uma faculdade, mas somente uma faculdade não adianta. Eu acho que tem que continuá... que nem a senhora, né, profissionalizando e tentá chegá até o fim; fim não, né, porque acho que o estudo nunca acaba, tem que tá correndo atrás, mas eu ainda penso em chegar lá. (Ri)

L: Por que é que o estudo nunca acaba?

D: Porque tá se evoluindo muito. O, o... sempre tão descobrindo novas coisa então ... que nem eu, eu terminei o Ensino Médio há quatro anos atrás; hoje em dia ... tem tanta coisa que eu já não sei mais, porque já descobriram coisa nova, mudô alguma coisa no aprendizado que eu estudei ... Então você tem que tá sempre correndo atrás... Nu, nunca é tarde.

L: Mais alguma coisa?

D: É tanta coisa. Eu não sei falá, é difícil.

L: Mas pode falá. Fique a vontade.

D: Tem que fazê uma pergunta senão... não fico a vontade.

L: Valeu a pena ter feito o Ensino Médio Noturno?

D: Por um lado valeu, eu terminei. Mas eu terminei, que nem eu falei, por precisão, não que eu aprendi. Que nem agora mesmo, eu fiz o vestibular na Federal (Ó a concorrência na Federal)... Um Ensino Médio mal feito, mal terminado, como foi o meu... Então eu não tenho, eu não tenho tanto acesso que nem essas pessoas que fizeram de manhã, que terminaram de manhã, que aí não precisava trabalhá, tinha mais... ó, tinha tempo pra estudá, ficava em casa, né, então aprendeu muito mais do que esse pessoal que trabalha e estuda. Mal, mal dá tempo de ir na escola, quando vai, né, porque as falta são muitas.

Então eu acho que não valeu a pena porque hoje em dia você tem que entrá num cursinho primeiro pra você pode fazê uma faculdade. Muitas coisas você esquece ou você passa batido, né, vai passando por passá, porque você não aprende na verdade. Isso aí a culpa não é do ensino, é da precisão da gente, ó, é precisá trabalhá, precisá estudá, tudo ao mesmo tempo eee...

L: Você disse que seu Ensino Médio foi mal feito. Ele foi mal feito... Explique melhor isso.

D: Mal feito... não pelos professores. Não tenho nada contra eles. Por mim, porque muitas vezes eu tive que faltá, de não aguentá. Eu trabalhava o dia intero, que nem eu te falo, nunca a gente trabalhava oito horas, sempre passava das oito horas. Então você chegava cansada. Muitas vezes não prestava atenção direito nas matéria, então, quando chega na prova você... faiz o que vem na cabeça e vai passando assim (gesto com as mãos, indicando rolo ou enrolado), não uma coisa um aprendizado certo, concreto, que você sabe, que, tipo assim, isso aqui eu sei. Não! Fazê por fazê, né, pra terminá, fiz tudo pra terminá o segundo grau, mas não que você aprendeu mesmo.

L: Pra encerrá, o que é que você qué falá mais?

D: Ai... Pra encerrá...

L: Quer acrescentá alguma coisa? Alguma coisa que você tenha esquecido?

D: Não, acho que não esqueci nada. (Riso nervoso) Ai, ai, falei muito!

Nome: M. M.

Idade: 23 anos

Evadido do Ensino Médio Noturno da Escola III

L: M., porque você desistiu de estudar?

M: Olha... eu desisti de estudar... realmente, por causa que eu chegava do serviço, me dava uma cançera ii... aí, acabei perdendo a vontade de estudá. E também chegava na escola ii... não sei porque, não me sentia a vontade. Vamo dizê... os estudo... o que se passava lá, eu achava meio... praticamente, muito... psicológico, parece que não... não ajudava...assim, no dia-a-dia da gente. Iii... não ajudava no dia-a-dia iii... também não... Sei lá, realmente parei de estudá, mas pretendo voltá, continuá.

L: Por que que você pretende voltar?

M: É, obviamente, se não tivé estudo... vai fazê muito falta, inclusive pro futuro da gente, né. Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão. I, aprender mais e ter mais conhecimento, mas só que eu vou vê quando que voltarei a estudá, também, né.

L: Uhm.

M: De acordo que... Eu espero também que melhora o... vamo dizê... esse... o Ensino Médio, que em muitos termo melhora... eu espero que melhora.

L: Por que é que você acha que é importante para o trabalhador fazer o Ensino Médio?

M: Ensino Médio? É... pra fazê curso... geralmente, se não tivé o terceiro grau, o Ensino Médio completo não tem... nem consegue se inscrevê. Mesmo assim, mesmo... muito... vários que têm Ensino Médio não passa em curso, concurso, também. Iii... acredito que Ensino Médio é o primeiro passo pra formação, para estudar, para procu... para estudar mais iii, i tê uma formação de capacita... de capacitação...

L: Que tipo de capacitação?

M: Assim... capacitadooooo... Dixa eu vê...

L: Capacitação profissional?

M: É. Capacitação profissional.

L: Pra você, qual o significado do trabalho?

M: O trabalho, o significado ééé... é a vida, porque se não trabaia não tem como... sustent... não tem como se sustentá i... sem trabalho praticamente... eu, eu vejo assim, né... vadiu, sem... sem utilidade, sem obejetivo... não existe objetivo. E é o que eu penso, né.

L: Que tipo de objetivo?

M: Objetivo daaa... da vida, vamo dizê. Tu chega em casa, tu fica sem tê o que fazê. Qual a moral da, da, da vida? Fazê o quê? Fazê baderna? Fazê bagunça? Esses tipo de coisa... como diz o otro, faiz parte da, da curtição, mais não... de vivê realmente assim.

L: Pra voce, como é que se dá essa relação entre a educação e o trabalho? O que é que a educação tem a ver com o trabalho?

M: Ah, a educação ajuda muito no trabalho. Algo que... ooo... você aprende oo... muitas coisaaa, vamo dizê, como conversá com... com cada qual... aaa... educa... realmente... no trabalho... só que nem toda vez... é... interfere tanto no trabalho. A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social.

L: Então a educação não tem muito a ver com o trabalho. O Ensino Médio, esse que você frequentou não tem muito a ver com o trabalho!?

M: Não. Realmente não... não tem muito a vê não, heim.

L: Por que que você sentiu isso? Que o Ensino Médio não tem muito a vê com o trabalho?

M: Realmente, o que você estuda e o que você ocupa em qualqué tipo de serviço que seja... O que tem a vê com o trabalho, vamo dizê, na nossa... na evolução que tá tendo, é a informática. A informática você tá aprendendo a evoluí, a evolui a... trazer... ou a buscá o progresso, mais nas escola... nas escola estadual, pelo menos na que eu estudo, não existe esses tipo de... de trabalho assim com a informática. Existe, só que são particulares, né.

L: Uhm. Então você acha que a escola, pra que ela tivesse um valor maio em relação ao trabalho ela teria que oferecê ensinios relacionados com a informática!?

M: Eu acredito que sim. Ajudaria bem melhor no caso do... tendo ensino com a informática já. No caso, pa trabalhá em supermercado, e escritório, em firma qualqué, eu acredito que informática ajudaria.

L: Então, considerando isso que você falou, como que você acha que deveria ser a escola do trabalhador? Descreva pra mim... a escola ideal para o trabalhador.

M: A escola ideal para o trabalhador? Bom, como havia dito, ééé... no caso a informática, é bom para o trabalhador, ééé... é batê, vamos dizê, a escola para o trabalhador... batê em cima do que realmente ele pratica. E... tentá, como diz o otro, trazer o melhoramento no que ele pratica no exercício do trabalho e no estudo, né, pra melhorá.

L: Você acha que... se a escola desse... maior conhecimento de informática é... o... o aluno poderia melhorar no trabalho, ter emprego melhor...

M: Acredito que sim.

L: Ganhar mais?

M: Acredito que... melhoraria no trabalho, né.

L: Todo mundo?

M: Ah eu... eu acredito que uma boa parte, né. Uma boa parte sim.

L: Por que que você acha isso?

M: Porque que eu acho isso? (Pausa) Ah, porque, realmente, do jeito que... vamos dizê... estamos, o que você faz no serviço, não tem a vê na escola. Realmente, é uma

coisa... o que você vê na escola é desconhecido ao que você faz. (Pausa) Então... o trabalho... O estudo em cima do trabalho, eu acredito que seria melhor.

L: Uhm. Muito bem. O que mais que você quer falar Márcio?

M: No momento, agradecê por esta pesquisa e pedi desculpa os meus erro, realmente e agradecê a pessoa da Loreni Giordani.

L: Obrigada Márcio.

ANEXO 10 – AMOSTRA DA ENUMERAÇÃO DE UNIDADES SIGNIFICATIVAS DE UM DISCURSO

ENTREVISTA M. M.

L: M., porque você desistiu de estudar?

1. Olha... eu desisti de estudar... realmente, por causa que eu chegava do serviço, me dava uma cançera ii...

2. aí, acabei perdendo a vontade de estudá.

3. E também chegava na escola ii... não sei porque, não me sentia a vontade.

4. Vamo dizê... os estudo... o que se passava lá, eu achava meio... praticamente, muito... psicológico,

5. parece que não... não ajudava...assim, no dia-a-dia da gente. Iii... não ajudava no dia-a-dia iii... também não... Sei lá...

6. Realmente parei de estudá, mas pretendo voltá, continuá.

L: Por que que você pretende voltar?

7. É, obviamente, se não tivé estudo... vai fazê muito falta, inclusive pro futuro da gente, né.

8. Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão.

9. I, aprender mais e ter mais conhecimento, mas só que eu vou vê quando que voltarei a studa, também, né.

L: Uhm.

10. De acordo que... Eu espero também que melhora o... vamo dizê... esse... o Ensino Médio, que em muitos termo melhora... eu espero que melhora.

L: Por que é que você acha que é importante para o trabalhador fazer o Ensino Médio?

11. Ensino Médio? É... pra fazê curso... geralmente, se não tivé o terceiro grau, o Ensino Médio completo não tem... nem consegue se inscrevê.

12. Mesmo assim, mesmo... muito... vários que têm Ensino Médio não passa em curso, concurso, também.

13. Iii... acredito que Ensino Médio é o primero passo pra formação, para estudar, para procu... para estudar mais i,i,i, i tê uma formação de capacita... de capacitação...

L: Que tipo de capacitação?

14. Assim... capacitadooooo... Dexa eu vê...

L: Capacitação profissional?

15. É. Capacitação profissional.

L: Pra você, qual o significado do trabalho?

16. O trabalho, o significado é,é,é... é a vida,

17. porque se não trabaia não tem como... sustent... não tem como se sustentá

18. i... sem trabalho praticamente... eu, eu vejo assim, né... vadiu, sem... sem utilidade, sem obejetivo... não existe objetivo. E é o que eu penso, né.

L: Que tipo de objetivo?

19. Objetivo daaa... da vida, vamo dizê.

20. Tu em casa, tu fica sem tê o que fazê.

21. Qual a moral da, da, da vida? Fazê o quê? Fazê baderna? Fazê bagunça? Esses tipo de coisa... como diz o otro, faiz parte da, da curtição, mais não... de vivê realmente assim.

L: Pra você, como é que se dá essa relação entre a educação e o trabalho? O que é que a educação tem a ver com o trabalho?

22. Ah, a educação ajuda muito no trabalho.

23. Algo que... ooo... você aprende oo... muitas coisaaa, vamo dizê, como conversá com... com cada qual... aaa... educa... realmente... no trabalho...

24. só que nem toda vez... é... interfere tanto no trabalho.

25. A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social.

L: Então a educação não tem muito a ver com o trabalho. O Ensino Médio, esse que você frequentou não tem muito a ver com o trabalho!?

26. Não. Realmente não... não tem muito a vê não, heim.

L: Por que que você sentiu isso? Que o Ensino Médio não tem muito a vê com o trabalho?

27. Realmente, o que você estuda e o que você ocupa em qualqué tipo de serviço que seja...

28. O que tem a vê com o trabalho, vamo dizê, na nossa... na evolução que tá tendo, é a informática.

29. A informática você tá aprendendo a evoluí, a evolui a... trazer... ou a buská o progresso,

30. mais nas escola... nas escola estadual, pelo menos na que eu estudo, não existe esses tipo de... de trabalho assim com a informática.

31. Existe, só que são particulares, né.

L: Uhm. Então você acha que a escola, pra que ela tivesse um valor maior em relação ao trabalho ela teria que oferecê ensinios relacionados com a informática!?

32. Eu acredito que sim. Ajudaria bem melhor no caso do... tendo ensino com a informática já.

33. No caso, pa trabalhá em supermercado, e escritório, em firma qualqué, eu acredito que informática ajudaria.

L: Então, considerando isso que você falou, como que você acha que deveria ser a escola do trabalhador? Descreva pra mim... a escola ideal para o trabalhador.

34. A escola ideal para o trabalhador? Bom, como havia dito, é,é,é... no caso a informática, é bom para o trabalhador,

35. é,é,é... é batê, vamos dizê, a escola para o trabalhador... batê em cima do que realmente ele pratica.

36. E... tentá, como diz o otro, trazer o melhoramento no que ele pratica no exercício do trabalho e no estudo, né, pra melhorá.

L: Você acha que... se a escola desse... maior conhecimento de informática é... o... o aluno poderia melhorar no trabalho, ter emprego melhor...

37. Acredito que sim.

L: Ganhar mais?

38. Acredito que... melhoraria no trabalho, né.

L: Todo mundo?

39. Ah eu... eu acredito que uma boa parte, né. Uma boa parte sim.

L: Por que que você acha isso?

40. Porque que eu acho isso? (Pausa) Ah, porque, realmente, do jeito que... vamos dizê... estamos, o que você faz no serviço, não tem a vê na escola.

41. Realmente, é uma coisa... o que você vê na escola é desconhecido ao que você faz. (Pausa) Então... o trabalho... O estudo em cima do trabalho, eu acredito que seria melhor.

L: Uhm. Muito bem. O que mais que você quer falar M.?

31. No momento, agradecê por esta pesquisa e pedi desculpa os meus erro, realmente e agradecê a pessoa da Loreni Giordani.

L: Obrigada M.

ANEXO 10 – AMOSTRA DA ENUMERAÇÃO DE UNIDADES SIGNIFICATIVAS DE UM DISCURSO

ENTREVISTA M. M.

L: M., porque você desistiu de estudar?

1. Olha... eu desisti de estudar... realmente, por causa que eu chegava do serviço, me dava uma cançera ii...
2. aí, acabei perdendo a vontade de estudá.
3. E também chegava na escola ii... não sei porque, não me sentia a vontade.
4. Vamo dizê... os estudo... o que se passava lá, eu achava meio... praticamente, muito... psicológico,
5. parece que não... não ajudava... assim, no dia-a-dia da gente. Iii... não ajudava no dia-a-dia iii... também não... Sei lá...
6. Realmente parei de estudá, mas pretendo voltá, continuá.

L: Por que que você pretende voltar?

7. É, obviamente, se não tivé estudo... vai fazê muito falta, inclusive pro futuro da gente, né.
8. Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão.
9. I, aprender mais e ter mais conhecimento, mas só que eu vou vê quando que voltarei a studa, também, né.

L: Uhm.

10. De acordo que... Eu espero também que melhora o... vamo dizê... esse... o Ensino Médio, que em muitos termo melhore... eu espero que melhore.

L: Por que é que você acha que é importante para o trabalhador fazer o Ensino Médio?

11. Ensino Médio? É... pra fazê curso... geralmente, se não tivé o terceiro grau, o Ensino Médio completo não tem... nem consegue se inscrevê.
12. Mesmo assim, mesmo... muito... vários que têm Ensino Médio não passa em curso, concurso, também.
13. Iii... acredito que Ensino Médio é o primero passo pra formação, para estudar, para procu... para estudar mais i,i,i, i tê uma formação de capacita... de capacitação...

L: Que tipo de capacitação?

14. Assim... capacitadoooo... Dexa eu vê...

L: Capacitação profissional?

15. É. Capacitação profissional.

L: Pra você, qual o significado do trabalho?

16. O trabalho, o significado é,é,é... é a vida,

17. porque se não trabaia não tem como... sustent... não tem como se sustentá

18. i... sem trabalho praticamente... eu, eu vejo assim, né... vadiu, sem... sem utilidade, sem o objetivo... não existe objetivo. E é o que eu penso, né.

L: Que tipo de objetivo?

19. Objetivo daaaa... da vida, vamo dizê.

20. Tu em casa, tu fica sem tê o que fazê.

21. Qual a moral da, da, da vida? Fazê o quê? Fazê baderna? Fazê bagunça? Esses tipo de coisa... como diz o otro, faiz parte da, da curtição, mais não... de vivê realmente assim.

L: Pra você, como é que se dá essa relação entre a educação e o trabalho? O que é que a educação tem a ver com o trabalho?

22. Ah, a educação ajuda muito no trabalho.

23. Algo que... ooo... você aprende oo... muitas coisaaa, vamo dizê, como conversá com... com cada qual... aaa... educa... realmente... no trabalho...

24. só que nem toda vez... é... interfere tanto no trabalho.

25. A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social.

L: Então a educação não tem muito a ver com o trabalho. O Ensino Médio, esse que você frequentou não tem muito a ver com o trabalho!?

26. Não. Realmente não... não tem muito a vê não, heim.

L: Por que que você sentiu isso? Que o Ensino Médio não tem muito a vê com o trabalho?

27. Realmente, o que você estuda e o que você ocupa em qualqué tipo de serviço que seja...

28. O que tem a vê com o trabalho, vamo dizê, na nossa... na evolução que tá tendo, é a informática.

29. A informática você tá aprendendo a evoluí, a evolui a... trazer... ou a buscá o progresso,

30. mais nas escola... nas escola estadual, pelo menos na que eu estudo, não existe esses tipo de... de trabalho assim com a informática.

31. Existe, só que são particulares, né.

L: Uhm. Então você acha que a escola, pra que ela tivesse um valor maior em relação ao trabalho ela teria que oferecê ensinios relacionados com a informática!?

32. Eu acredito que sim. Ajudaria bem melhor no caso do... tendo ensino com a informática já.

33. No caso, pa trabalhá em supermercado, e escritório, em firma qualqué, eu acredito que informática ajudaria.

L: Então, considerando isso que você falou, como que você acha que deveria ser a escola do trabalhador? Descreva pra mim... a escola ideal para o trabalhador.

34. A escola ideal para o trabalhador? Bom, como havia dito, é,é,é... no caso a informática, é bom para o trabalhador,

35. é,é,é... é batê, vamos dizê, a escola para o trabalhador... batê em cima do que realmente ele pratica.

36. E... tentá, como diz o otro, trazer o melhoramento no que ele pratica no exercício do trabalho e no estudo, né, pra melhorá.

L: Você acha que... se a escola desse... maior conhecimento de informática é... o... o aluno poderia melhorar no trabalho, ter emprego melhor...

37. Acredito que sim.

L: Ganhar mais?

38. Acredito que... melhoraria no trabalho, né.

L: Todo mundo?

39. Ah eu... eu acredito que uma boa parte, né. Uma boa parte sim.

L: Por que que você acha isso?

40. Porque que eu acho isso? (Pausa) Ah, porque, realmente, do jeito que... vamos dizê... estamos, o que você faz no serviço, não tem a vê na escola.

41. Realmente, é uma coisa... o que você vê na escola é desconhecido ao que você faiz. (Pausa) Então... o trabalho... O estudo em cima do trabalho, eu acredito que seria melhor.

L: Uhm. Muito bem. O que mais que você quer falar M.?

31. No momento, agradecê por esta pesquisa e pedi desculpa os meus erro, realmente e agradecê a pessoa da Loreni Giordani.

L: Obrigada M.

ANEXO 11 – AMOSTRA DA MARCAÇÃO DOS NÚCLEOS DE PENSAMENTO DE UM DISCURSO

ENTREVISTA M. M.

L: M., porque você desistiu de estudar?

1. Olha... eu desisti de estudar... realmente, por causa que eu chegava do serviço, me dava uma cançera ii...

2. aí, acabei perdendo a vontade de estudá.

3. E também chegava na escola ii... não sei porque, não me sentia a vontade.

4. Vamo dizê... os estudo... o que se passava lá, eu achava meio... praticamente, muito... psicológico,

5. parece que não... não ajudava... assim, no dia-a-dia da gente. Iii... não ajudava no dia-a-dia iii... também não... Sei lá...

6. Realmente parei de estudá, mas pretendo voltá, continuá.

L: Por que que você pretende voltar?

7. É, obviamente, se não tivé estudo... vai fazê muito falta, inclusive pro futuro da gente, né.

8. Iii... voltando a estudá, como diz o outro, é meu dever de cidadão.

9. I, aprender mais e ter mais conhecimento, mas só que eu vou vê quando que voltarei a studá, também, né.

L: Uhm.

10. De acordo que... Eu espero também que melhora o... vamo dizê... esse... o Ensino Médio, que em muitos termo melhore... eu espero que melhore.

L: Por que é que você acha que é importante para o trabalhador fazer o Ensino Médio?

11. Ensino Médio? É... pra fazê curso... geralmente, se não tivé o terceiro grau, o Ensino Médio completo não tem... nem consegue se inscrevê.

12. Mesmo assim, mesmo... muito... vários que têm Ensino Médio não passa em curso, concurso, também.

13. Iii... acredito que Ensino Médio é o primero passo pra formação, para estudar, para procu... para estudar mais i,i,i, i tê uma formação de capacita... de capacitação...

L: Que tipo de capacitação?

14. Assim... capacitadooooo... Dixa eu vê...

L: Capacitação profissional?

15. É. Capacitação profissional.

L: Pra você, qual o significado do trabalho?

16. O trabalho, o significado é,é,é... é a vida,

17. porque se não trabaia não tem como... sustent... não tem como se sustentá

18. i... sem trabalho praticamente... eu, eu vejo assim, né... vadiu, sem... sem utilidade, sem objetivo... não existe objetivo. E é o que eu penso, né.

L: Que tipo de objetivo?

19. Objetivo daaa... da vida, vamo dizê.

20. Tu em casa, tu fica sem tê o que fazê.

21. Qual a moral da, da, da vida? Fazê o quê? Fazê baderna? Fazê bagunça? Esses tipo de coisa... como diz o otro, faiz parte da, da curtidão, mais não... de vivê realmente assim.

L: Pra você, como é que se dá essa relação entre a educação e o trabalho? O que é que a educação tem a ver com o trabalho?

22. Ah, a educação ajuda muito no trabalho.

23. Algo que... ooo... você aprende oo... muitas coisaaa, vamo dizê, como conversá com... com cada qual... aaa... educa... realmente... no trabalho...

24. só que nem toda vez... é... interfere tanto no trabalho.

25. A educação é mais na questão social, como cidadão, como... um... é como um cidadão, como um meio social.

L: Então a educação não tem muito a ver com o trabalho. O Ensino Médio, esse que você frequentou não tem muito a ver com o trabalho!?

26. Não. Realmente não... não tem muito a vê não, heim.

L: Por que que você sentiu isso? Que o Ensino Médio não tem muito a vê com o trabalho?

27. Realmente, o que você estuda e o que você ocupa em qualqué tipo de serviço que seja...

28. O que tem a vê com o trabalho, vamo dizê, na nossa... na evolução que tá tendo, é a informática.

29. A informática você tá aprendendo a evoluí, a evolui a... trazer... ou a buscá o progresso,

30. mais nas **escola**... nas **escola** estadual, pelo menos na que **eu estudo**, não existe esses tipo de... de trabalho assim com a **informática**.

31. Existe, só que são particulares, né.

L: Uhm. Então você acha que a escola, pra que ela tivesse um valor maior em relação ao trabalho ela teria que oferecê ensinós relacionados com a informática!?

32. **Eu acredito** que sim. **Ajudaria** bem **melhor** no caso do... tendo ensino com a **informática** já.

33. No caso, pa trabalhá em supermercado, e escritório, em firma qualqué, **eu acredito** que **informática ajudaria**.

L: Então, considerando isso que você falou, como que você acha que deveria ser a escola do trabalhador? Descreva pra mim... a escola ideal para o trabalhador.

34. A **escola** ideal para o **trabalhador**? Bom, como havia dito, **é,é,é...** no caso a **informática**, **é bom para o trabalhador**,

35. **é,é,é...** **é batê**, vamos dizê, a **escola** para o **trabalhador**... **batê em cima** do que realmente ele pratica.

36. E... tentá, como diz o otro, trazer o **melhoramento** no que ele pratica no exercício do **trabalho** e no **estudo**, né, pra **melhorá**.

L: Você acha que... se a escola desse... maior conhecimento de informática **é... o... o** aluno poderia melhorar no trabalho, ter emprego melhor...

37. **Acredito** que sim.

L: Ganhar mais?

38. **Acredito** que... **melhoraria** no **trabalho**, né.

L: Todo mundo?

39. Ah **eu... eu acredito** que uma boa parte, né. Uma boa parte sim.

L: Por que que você acha isso?

40. Porque que **eu acho** isso? (Pausa) Ah, porque, realmente, do jeito que... vamos dizê... estamos, o que **você** faz no **serviço**, não tem a **vê** na **escola**.

41. Realmente, **é uma coisa...** o que **você** **vê** na **escola** **é desconhecido** ao que **você** faiz. (Pausa) Então... o **trabalho**... O **estudo** em cima do **trabalho**, **eu acredito** que seria **melhor**.

L: Uhm. Muito bem. O que mais que você quer falar M.?

31. No momento, agradecê por esta pesquisa e pedi desculpa os meus erro, realmente e agradecê a pessoa da Loreni Giordani.

L: Obrigada M.