



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉ BENEDITO GRACIANO

**A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO PARA O ACESSO DOS JOVENS AO  
MERCADO DE TRABALHO**

Recife  
2019

ANDRÉ BENEDITO GRACIANO

**A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO PARA O ACESSO DOS JOVENS AO  
MERCADO DE TRABALHO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do grau de mestre em Educação.

**Área de concentração:** Educação

**Orientador:** Prof. Dr. Assis Leão da Silva

**Coorientadora:** Prof. Dra. Ana Lúcia Borba de Arruda

Recife

2019



ANDRÉ BENEDITO GRACIANO

**A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO PARA O ACESSO DOS JOVENS AO  
MERCADO DE TRABALHO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do grau de mestre em Educação.

Aprovada em: 19/07/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Assis Leão da Silva (Orientador)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

---

Prof. Dr. Ana Paula Pontes (Examinadora Externa)  
Universidade Federal da Paraíba

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia Borba de Arruda (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Rosa Marques (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer aos meus pais, Elza Graciano e Benedito Peroto, e também aos meus pais adotivos, Vilma Rosa e Aparecido da Silva, por ajudarem nesta trajetória difícil. Meu abraço companheiro! Quero agradecer também a todos e todas que me ajudaram, mesmo em momentos que nada mais fazia sentido. O meu muito obrigado. Obrigado ao Professor Ramon de Oliveira pelo incentivo, aos meus orientadores, professores Assis Leão e Ana Borba. Por acreditarem, só tenho a agradecer, obrigado. Carla Xavier, pelo tempo dedicado, pela atenção no cuidado textual, sem você essa dissertação não estaria de pé, eu digo encarecidamente muito, mais muito obrigado.

## RESUMO

A pesquisa analisa a contribuição da escolarização no Ensino Médio noturno para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho, tendo como hipótese a relação direta entre a escolarização precarizada no Ensino Médio noturno e o acesso precarizado ao mundo do trabalho. O processo metodológico empregou a abordagem qualitativa, utilizando procedimento de coleta de dados, questionário e entrevista semiestruturada. Nosso marco teórico estabeleceu-se começando pela definição da categoria trabalho, entendida a partir de uma multiplicidade de sentidos, como define Galdêncio Frigotto (2009) sobre o caráter polissêmico dessa categoria. A nossa compreensão do mundo do trabalho reside na visão ontológica definida por Dermeval Saviani (2007), no sentido de considerar que essa categoria tem como finalidade a transformação da natureza em prol da necessidade do homem. Em seguida, apresentamos a categoria escolarização a partir do contexto histórico das políticas educacionais em que a última etapa da Educação Básica surgiu, juntamente com o Ensino Médio noturno, apresentando suas características presentes diante da perspectiva histórica pautada pela dualidade em sua concepção, assim definida por Akacia Kuenzer (2005, 2007), Nora Krawczyk (2011) e Ramon Oliveira (2018). Por fim, e não menos importante, a temática sobre juventude foi abordada a partir de uma leitura em que é representada por Juarez Dayrell (2003), como os sujeitos sociais dessa pesquisa, sendo eles jovens-estudantes-trabalhadores que representam um modo de ser no mundo com base em Machado Pais (1990), que a considera uma construção social. Neste contexto, entende-se que suas especificidades e dinâmicas sociais, educacionais, políticas e culturais expressam o que Clarisse Cassab (2010), considera como uma fase da vida, uma representação da sua faixa etária que corresponde ao conceito de juventude; depois se estabelece diante de uma demonstração da sua fração de classe, que é expressada através da singularidade existente nos jovens que a representam. Os dados obtidos e a análise realizada confirmaram parcialmente a hipótese proposta: em uma escola pautada pela dualidade pedagógica, o processo de escolarização é ofertado dentro dos limites impostos pela estrutura escolar e também pelos estudantes. Assim, as desigualdades encontram espaço para se reproduzirem, estabelecendo um reflexo existente na estrutural social. Com base nos resultados levantados, apresentamos algumas considerações preliminares: os sujeitos sociais precisam superar diariamente a tentativa de exercer uma dupla jornada de trabalho e estudo; eles acreditam que a conclusão do Ensino Médio tem o efeito de trazer o benefício para conquistar uma mobilidade social; e a conquista existente na superação da escolarização dos pais tem um efeito transformador na vida familiar desses

sujeitos. Diante deste contexto escolar e social, o acesso ao mundo do trabalho apresenta-se pela sua periferia. Por isso entendemos que este processo se dá de forma precarizada, e que mesmo com a universalização da Educação Básica, através da sua gratuidade e de seu acesso, muitas vezes esta não é capaz de impedir que os jovens possam superar os obstáculos existentes em sua trajetória de escolarização e de vida, para, assim, avançar na busca de uma mobilidade social e superar as desigualdades oriundas do acesso ao mundo do trabalho.

Palavras-chave: Ensino Médio Noturno. Juventude. Mundo do Trabalho. Escolarização.

## ABSTRACT

The research analyzes the contribution of night schooling to the access of young people to the world of work, having as hypothesis the direct relation between the precarious schooling at night high school and the precarious access to the world of work. The methodological process employed the qualitative approach, using as a data collection procedure a questionnaire and semi-structured interview. Our theoretical framework was established starting with the definition of the work category, understood from a multiplicity of meanings, as defined by Galdêncio Frigotto (2009) about the polysemic character of this category. Our understanding of the world of work resides in an ontological vision defined by Dermeval Saviani (2007), in the sense that this category has as its purpose the transformation of nature in favor of man's need. Next, we present the category of schooling from the historical context of educational policies in which the last stage of Basic Education emerged, together with the nocturnal High School, presenting its present characteristics before the historical perspective guided by the duality in its conception, thus defined by Akacia Kuenzer (2005, 2007), Nora Krawczyk (2011) and Ramon Oliveira (2018). Last but not least, the theme of youth was approached from a reading in which it is represented by Juarez Dayrell (2003), as the social subjects of this research, being young student-workers who represent a way of being. in the world based on Machado Pais (1990), who considers it a social construction. In this context, it is understood that its specificities and social, educational, political and cultural dynamics express what Clarisse Cassab (2010) considers as a phase of life, a representation of her age that corresponds to the concept of youth; It then establishes itself in the face of a demonstration of its class fraction, which is expressed through the uniqueness of the young people who represent it. The data obtained and the analysis carried out partially confirmed the proposed hypothesis: in a school guided by the pedagogical duality, the schooling process is offered within the limits imposed by the school structure and also by the students. Thus, inequalities find room to reproduce, establishing an existing reflection in the social structure. Based on the results, we present some preliminary considerations: the social subjects need to overcome daily the attempt to exercise a double work and study day; they believe that high school graduation has the effect of bringing about the benefit of social mobility; and the achievement of overcoming parental education has a transforming effect on the family life of these subjects. Given this school and social context, access to the world of work is presented by its periphery. This is why we understand that this process is precarious, and that even with the universalization of Basic Education, through its

free and access, it is often not able to prevent young people from overcoming the obstacles in their path. schooling and life, so as to advance in the search for social mobility and overcome inequalities arising from access to the world of work.

Keywords: Night High School. Youth. World of work. Schooling.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EREM	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECA	Escola de Referência no Ensino Médio
FMI	Fundo Monetário Internacional
GRE	Gerências Regionais de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PEA	População Economicamente Ativa
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra por Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PIBIC	Projeto de Iniciação à Pesquisa Científica
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE	Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 -	Quantitativo de matrículas	36
Tabela 2 -	Emprego e desemprego	47
Figura 1 -	Mapa da distribuição das Gerências Regionais de Ensino no Estado de Pernambuco	88
Quadro 1 -	Quantitativo dos questionários aplicados	91
Quadro 2 -	Quantitativo de entrevistas aplicadas	93
Quadro 3 -	Histórico de matrículas da Escola “A”	96
Quadro 4 -	Histórico de matrículas da Escola “B”	97
Tabela 3 -	Total de professores efetivos na rede pública estadual	98
Quadro 5 -	Entrada no ensino noturno	101
Gráfico 1 -	Levantamento do perfil dos jovens-estudantes-trabalhadores	103
Quadro 6 -	Diferença entre turnos de aulas	104
Gráfico 1A -	Escolaridade dos pais - Escola “A”	106
Gráfico 1B -	Escolaridade dos pais - Escola “B”	106
Tabela 4 -	Com quem moram os estudantes	107
Quadro 7 -	Motivação para cursar o Ensino Médio	108
Tabela 5 -	O que almejam os jovens ao concluir o Ensino	110
Quadro 8 -	Conclusão do Ensino Médio para os jovens-estudantes-trabalhadores	112
Quadro 9 -	Comparação da escolaridade dos pais	114
Quadro 10 -	Mundo do trabalho e escolarização	115
Quadro 11 -	Preparação para o mundo do trabalho	116
Quadro 12 -	O que é mais importante para obter um emprego	118
Quadro 13 -	Preocupações da juventude em relação ao mundo do trabalho	120
Quadro 14 -	Preocupação em relação ao tema Juventude	121
Quadro 15 -	Preocupação em relação ao tema Escolaridade	122
Quadro 16 -	Perspectivas futuras da juventude em relação ao mundo do trabalho	125
Quadro 17 -	Perspectivas em relação à escolaridade	126
Quadro 18 -	Perspectivas em relação à juventude	127
Quadro 19 -	Dificuldade de ser jovem	129
Quadro 20 -	Total de jovens-estudantes-trabalhadores participantes da entrevista	132
Quadro 21 -	Relação de trabalho (sem carteira assinada)	134
Quadro 22 -	Relação de trabalho (com carteira assinada)	136

Quadro 23 - Expectativas acerca do Ensino Médio noturno	138
Quadro 24 - Mundo do trabalho e escolarização (1)	140
Quadro 25 - Mundo do trabalho e escolarização (2)	142
Quadro 26 - Ensino Médio e acesso ao mundo do trabalho	144
Quadro 27 - Juventude e Ensino Médio (1)	145
Quadro 28 - Juventude e Ensino Médio (2)	146
Quadro 29 - Juventude e Ensino Médio Noturno	147
Quadro 30 - Escolarização, Ensino Médio diurno e noturno	148
Quadro 31 - Escolarização e motivação	151
Quadro 32 - Escola noturna e trabalho	152
Quadro 33 - Sentido da escolarização para o mundo do trabalho	153

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	13
<b>2</b>	<b>MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO</b>	24
2.1	CATEGORIA TRABALHO E SUAS CARACTERÍSTICAS	24
2.2	MUNDO DO TRABALHO	29
2.3	JUVENTUDE	34
2.3.1	<i>JOVENS-ESTUDANTES</i>	36
2.4	ESCOLARIZAÇÃO JUVENIL E MUNDO DO TRABALHO	40
2.5	JUVENTUDE E MUNDO DO TRABALHO	46
<b>3</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL</b>	58
3.1	EDUCAÇÃO: UM DIREITO CONSTITUCIONAL	58
3.2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO	64
<b>4</b>	<b>ENSINO MÉDIO NOTURNO</b>	72
4.1	JOVENS-ESTUDANTES-TRABALHADORES: PERFIL	76
4.2	CONSTRUÇÃO GERACIONAL E CLASSISTA	81
<b>5</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	84
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	85
5.2	LÓCUS DA PESQUISA	87
5.3	TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	90
5.4	APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	90
5.5	APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS	92
5.6	PROCEDIMENTO DE TRATAMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	93
<b>6</b>	<b>DIALOGANDO COM OS DADOS</b>	95
6.1	PERFIL DAS ESCOLAS E DOS JOVENS	95
6.2	JOVENS-ESTUDANTES-TRABALHADORES	99
6.3	ANÁLISE DO PERFIL SOCIAL	113
6.4	OS JOVENS E O MUNDO DO TRABALHO	132
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES</b>	157
	<b>REFERÊNCIAS</b>	164
	<b>APÊNDICE A – ENTREVISTA</b>	168
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO</b>	169

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa voltada para temas como Juventude, Ensino Médio e Mundo do Trabalho surgiu a partir da participação, durante a graduação, no Projeto de Iniciação à Pesquisa Científica (PIBIC), intitulado “O que pensam e desejam os jovens do Ensino Médio: uma análise em escolas públicas na Rede Estadual de Pernambuco” (OLIVEIRA, 2014).

O desdobramento final desta pesquisa nos levou à realização da formação de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)<sup>1</sup>. Neste sentido, o interesse sobre o tema de investigação no Curso de Mestrado surge através da compreensão adquirida durante a formação como pedagogo e dos trabalhos supracitados. De tal modo, ao ter contato com a produção acadêmica dirigida ao debate de Juventude e Ensino Médio, percebemos que a atuação do pedagogo pode, e deve ir, muito além da Educação Básica, contribuindo, assim, com todo o processo de escolarização, incluindo a sua etapa final. Somando a isso, ao concluir o trabalho acadêmico inicial, constatou-se diante do levantamento de dados uma forte relação entre precarização nos postos de trabalho e escolarização juvenil (GRACIANO, 2016).

Por isso, compreendemos que esta hipótese auxilia na perspectiva de indicar quais os caminhos que precisamos trilhar para desenvolver o nosso trabalho. Sendo assim, o processo de expansão e do acesso à Educação Básica no Brasil se configurou com algumas alterações realizadas através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2014). Em nosso entendimento, uma sequência de inovações que proporcionaram uma substancial mudança em todo o sistema educacional brasileiro. Entretanto, o maior dos obstáculos necessitava de uma superação da estrutura social brasileira: a desigualdade. Todavia, medidas institucionais foram tomadas: a) universalização do Ensino Médio com a Lei nº 12.061/2009<sup>2</sup>; b) obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica (4 a 17 anos), com a alteração da Lei nº 12.796/2013<sup>3</sup>; c) caráter estatal para a política educacional brasileira com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> O Significado do Trabalho para os Jovens Trabalhadores do Ensino Médio (GRACIANO, 2016).

<sup>2</sup> Lei 12.061/2009 - Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público.

<sup>3</sup> Lei nº 12.796/2013 - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

<sup>4</sup> Lei nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.

Tudo isso fica evidente quando Krawczyk (2009, p. 754) diz:

A inclusão do ensino médio no âmbito da educação básica e o seu caráter progressivamente obrigatório demonstram o reconhecimento da importância política e social que ele possui. O país já não suporta tamanha desigualdade educacional. Trata-se de uma demanda crescente de escolarização diante da desvalorização dos diplomas em virtude da expansão do ensino e da necessidade de competir no exíguo mercado laboral, bem como de socializar a população em uma nova lógica do mundo do trabalho.

Para a autora, essa definição de um caráter progressivo da universalização do Ensino Médio contribui para uma inclusão educacional, possibilitando que o público jovem desta escola possa conseguir conquistar uma escolarização que venha ajudar em todos os aspectos do processo formativo.

Dito isto, podemos afirmar que outro ponto relevante para a escolha de nosso objeto de estudo está relacionado com a atuação do profissional de pedagogia, que em nosso entendimento pode contribuir para três aspectos contidos nas diretrizes educacionais do Ensino Médio, como preconiza o Artigo 36º da Constituição Federal de 1988: aspecto formativo; aspecto propedêutico; e aspecto profissionalizante. Isso posto, cabe neste momento expressar a escolha do nosso campo de pesquisa, que foi configurado através da seguinte forma: a cidade do Recife é dividida em duas Gerências Regionais de Ensino (GRE). São elas a GRE Norte, e a GRE Sul. Assim, levantamos em cada uma delas quais escolas ofertavam o maior número de turmas do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio noturno. Após este levantamento prévio, identificamos quais escolas ofertavam o maior número de salas, respectivamente, ao período. Deste modo, após o referido levantamento, foram então escolhidas duas escolas, cada uma delas representando uma GRE, para assim termos uma amostragem mais próxima da realidade da rede pública estadual da cidade. Para esta pesquisa, iremos descrevê-las como escola “A”, representando a GRE Norte; e escola “B”, representando a GRE Sul.

Tendo em conta este contexto, a pesquisa apresenta os seguintes objetivos, sendo o geral: analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho. Entre os objetivos específicos, destacam-se: a) caracterizar o perfil dos jovens no Ensino Médio noturno; b) identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e sua vivência formativa na escola; c) levantar o papel do Ensino Médio noturno na formação dos jovens-estudantes-trabalhadores.

Diante desse contexto, a nossa individualidade social adquire contorno educacional, segundo Franco (1983), através de uma proposta, muito rústica na verdade, que teve início no século XIX. Para consolidar o acesso das camadas populares à escolarização era preciso, em nosso entendimento, instituir uma via política educacional, uma proposta que tivesse como cerne um elemento essencial, reproduzir de forma institucional as desigualdades sociais já existentes e, assim, garantir os privilégios estabelecidos pela classe dominante. Os obstáculos que deveriam ser superados através da escolarização tornaram-se acentuados ao longo do tempo. Neste ponto, é importante considerar que não cabia ao sistema de ensino “o papel de apressar o processo histórico e romper a dualidade inerente à estrutura social vigente, portanto de forma objetiva e diferencial, estabeleceu uma relação diferenciada entre trabalhadores intelectuais e braçais” (FRANCO, 1983, p. 22). Isso institui, assim, o diferencial no processo de escolarização brasileiro, a sua dualidade. É neste processo histórico que se tem no início em 1834, no arsenal de guerra da Marinha do Rio de Janeiro, a oferta de cursos em diversos ofícios para jovens com idades entre 8 e 12 anos. Em seguida, Nilo Peçanha fundava, através do Decreto nº 7.566/1909<sup>5</sup>, as escolas de aprendizes e artífices em todas as capitais brasileiras. O Decreto nº 4.244/1942<sup>6</sup>, que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Secundário, também apontou uma divisão educacional, seguida de uma fragmentação do ensino para a classe trabalhadora através do ensino propedêutico e do ensino profissionalizante, categorias bem claras nos termos da lei.

Em 1950, houve a promulgação da Lei nº 1.076/1950<sup>7</sup>, que estabeleceu e assegurou aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico, garantindo, assim, o acesso ao ciclo secundário. Em seguida, nós tivemos a promulgação da Lei nº 1.821/1953<sup>8</sup>, que dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores, assegurando assim o acesso ao vestibular.

De forma concomitante, a rede Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), criadas na década de 1940,

---

<sup>5</sup> A lei 7.566/1909 dispõe sobre Crea nas capitais dos Estados da Republica e das Escolas de Aprendizes e Artífices para o ensino profissional primário e gratuito.

<sup>6</sup> Decreto 4.244/1942 - Lei orgânica do ensino secundário.

<sup>7</sup> A Lei nº 1.076/1950 assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências.

<sup>8</sup> A Lei nº 1.821/1953 dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.

articularam-se através de verba pública, para ofertar o ensino técnico-industrial-profissionalizante em larga escala, atendendo assim a demanda crescente na sociedade e impulsionada pelas políticas educacionais. Importante é constatar que foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961<sup>9</sup>, que a expressão Ensino Médio foi incluída. No Capítulo VII, Artº33, da citada Lei encontramos o seguinte: “A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente”.

Ao perceber este propósito, que entendemos corresponder a uma ampliação do papel de atuação do profissional de pedagogia em seu espaço escolar, nota-se que é possível trilhar caminhos paralelos aos das diretrizes curriculares estabelecidas, buscando vias que possam contribuir no sentido de auxiliar e colaborar para que a etapa final de escolarização tenha um profissional que ajude na construção do que Libâneo (2010) considera como “multiculturalidades individuais”.

É no Ensino Médio que estes valores subjetivos presentes na identidade juvenil adquirem expressão, pois é nesta etapa da formação e da vida dos jovens-estudantes que os dilemas presentes entre profissionalização (mundo do trabalho) e educação geral propedêutica (cursar universidade) ganham espaço no interior da escola. Sob este prisma, entendemos que a estrutura ofertada para a escolarização no Ensino Médio no período noturno, a partir do marco teórico, configura-se de forma a reproduzir desigualdades existentes dentro do modelo de produção capitalista. Deste modo, para Kuenzer<sup>10</sup> (2005) “[...] o regime de acumulação que tem sido chamado de acumulação flexível, ao aprofundar as diferenças de classe, aprofunda a dualidade estrutural, como expressão cada vez mais contemporânea, da polarização das competências [...]”. De fato, o que estamos expondo não se trata de uma dualidade existente no Ensino Médio, mas sim de uma dualidade histórica existente no modelo de produção da sociedade moderna, que nutre sua origem desde a primeira revolução industrial. É neste contexto que a autora faz as suas considerações, as quais vemos como diretrizes para a problemática do Ensino Médio noturno. Pensar a escolarização desses sujeitos sociais requer levantar qual o projeto político educacional constituído ao longo do tempo para a formação dos jovens que buscam na rede pública o seu diploma de conclusão do Ensino Médio. É neste aspecto, que envolve o processo de escolarização, que a presença do pedagogo ganha

---

<sup>9</sup> A Lei nº 4.024/1961 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

<sup>10</sup> Entendemos por acumulação flexível a superação do modelo fordista de produção industrial, pautado na demanda da grande massa de consumo pelo modelo toyotista de produção industrial, que, por sua vez, é pautado por uma produção flexível, que acompanha a demanda conforme a oferta.

contornos reais no espaço escolar, por se aproximar da interação entre a formação propedêutica e a profissional.

Assim, Libâneo (2010) considera que:

O mundo assiste hoje a intensas transformações, como a internacionalização da economia, as inovações tecnológicas em vários campos como a informática, a microeletrônica, a bioenergética. Essas transformações tecnológicas e científicas levam à introdução, no processo produtivo, de novos sistemas de organização do trabalho, mudança no perfil profissional e novas exigências de qualificação dos trabalhadores, que acabam afetando os sistemas de ensino (LIBÂNEO, 2010, p. 29).

Diante disso, a especificidade do grupo social que analisamos na pesquisa nos levou a priorizar uma leitura que pudesse auxiliar na caracterização do nosso sujeito social a partir da opção escolhida para realizar o estudo de campo. Deste modo, pretendemos apresentá-los como sujeitos sociais do seu tempo, jovens-estudantes-trabalhadores, partindo da interpretação de que estes devem ser analisados e percebidos na perspectiva que os envolve diante da ideia de que “o sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais [...] o ser humano não é um dado, mas uma construção” (DAYRELL, 2003, p. 43).

O jovem é um estudante que ao mesmo tempo pode ser um trabalhador. Deste modo, compreendemos ser simplório ter uma visão reducionista sobre este estudante somente como um (dado) de matrícula no Ensino Médio, e mais ainda no Ensino Médio noturno. Uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015<sup>11</sup>, mostrou que, no Brasil, cerca de 49 milhões de brasileiros se encontram na faixa etária entre 15 e 29 anos. Isso significa 24,1% da população absoluta, ou seja, aproximadamente ¼ da população brasileira encontra-se na faixa etária juvenil.

A população juvenil correspondente ao Ensino Médio, representado pela sua faixa etária de 15 a 17 anos de idade no Brasil, consiste em 11 milhões de jovens. Somente para fins comparativos, em âmbito local, isto é, em Pernambuco, o nosso campo de investigação, a população com faixa etária compreendida entre 15 e 17 anos corresponde, segundo o IBGE (2015), a uma população juvenil de 519 mil. De acordo com dados obtidos na Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco (SEDUC, 2018)<sup>12</sup>, a rede pública de ensino estadual contava com 384 mil matrículas no Ensino Médio, o que significa que 135 mil jovens não

<sup>11</sup> Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2015).

<sup>12</sup> Dados obtidos através de solicitação para a SEE-PE

estavam matriculados nesta etapa de ensino da Educação Básica, isso somente no Estado de Pernambuco.

Assim, através dos nossos objetivos específicos pretendemos estabelecer uma relação no sentido de dialogar com uma realidade educacional que se apresenta dentro de uma característica que entendemos ser pautada pela dualidade pedagógica, decorrente e fruto de uma dualidade social que se mantém em nosso país (NOSELLA, 2009).

No intuito de continuar dialogando e aprofundando as leituras diante da temática juventude, Ensino Médio e mundo do trabalho, consideramos e justificamos a realização desta pesquisa na possibilidade de expandir a compreensão sobre o processo e as relações de escolarização<sup>13</sup> presentes no Ensino Médio, com uma perspectiva que envolve a formação geral e a formação para o trabalho, buscando estabelecer uma relação com o acesso dos nossos sujeitos sociais, seu processo de escolarização e o acesso ao mundo do trabalho. Por este motivo, consideramos pertinente, ao desenvolver este projeto de pesquisa, abordar o seguinte tema: como a escolarização ofertada pelo Ensino Médio noturno suscita contribuições para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho?

Do ponto de vista acadêmico, justifica-se este trabalho partindo do levantamento investigativo, juntamente com os sujeitos sociais que estão inseridos no Ensino Médio noturno, para analisar a inserção desses jovens-estudantes-trabalhadores no mundo do trabalho e, assim, identificar a relação que eles estabelecem entre o seu processo de escolarização e o mundo do trabalho.

Passados os anos persiste, na interpretação governamental e das elites empresariais, a compreensão segundo a qual a saída para a minimização da insatisfação e da insegurança juvenil está na ampliação de ações públicas de qualificação profissional. Ou, como foi (re) afirmado recentemente na reforma do ensino médio, na “garantia” aos jovens mais pobres, de uma profissionalização ainda no âmbito da Educação Básica. Considerando este contexto e olhando o quadro atual de aprofundamento do desemprego juvenil, entendemos ser pertinente discutir (qual) a contribuição da escola para o ingresso dos jovens brasileiros no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 2016, p. 4).

Assim, observamos que o autor levanta um questionamento que cremos estar relacionado diretamente com a escola e o trabalho. Para os fins desta pesquisa, optou-se como

---

<sup>13</sup> Este trabalho apresenta como processo de escolarização primeiro as diretrizes contidas nos Artigos 35 e 36 da CF/88; e em segundo, as diretrizes que tentam responder à complexidade contemporânea e, ao mesmo tempo, são reinventadas diante do agir sobre eles.

recorte a necessidade de aprofundar os conhecimentos existentes em torno do processo de escolarização ofertado pelo Ensino Médio noturno e a relação existente entre o público jovem e o mundo de trabalho. Para que assim possamos levantar os caminhos e os obstáculos encontrados pelos jovens na busca do acesso ao trabalho e, também, ajudar a identificar como esta concepção educacional, representada pela divisão entre formação geral e formação profissional Kuenzer (2007), se configura no interior da escola.

Por isso, compreendemos ser necessário investigar a temática, recorrendo a autores que entendem ser indissociável a discussão da função do Ensino Médio e a manutenção das desigualdades sociais (OLIVEIRA, 2016; 2018); (SOUZA E OLIVEIRA, 2008); (TOGNI e ZOARES, 2007); (MESQUITA e LELIS, 2015); (COSTA, ZANIN e DALVI, 2010); (ZIBAS, 2005); (KRAWCZYK, 2009); (FRANCO, 1983), (KUENZER, 2005, 2007).

Elegemos como alvo de nossa investigação uma parcela da juventude que realiza o seu processo formativo, sua escolarização, nos limites impostos pela condição social em que está inserida, oriunda de camadas populares da sociedade, com fonte de renda entre um e dois salários mínimos. Assim, a escola torna-se o único espaço para que estes sujeitos sociais tenham contato com o conhecimento e também com a cultura-esporte-lazer. Tendo isto em conta, podemos identificar que, mesmo diante do processo de escolarização, existem elementos que levam estes jovens a uma condição de privações sociais, com muitos deles exercendo dupla e até mesmo tripla jornada diária de trabalho; com suas responsabilidades voltadas ao trabalho, cuidado dos filhos e à escola. Também percebe-se a ausência do acesso aos bens culturais (teatro, cinema, shows); a limitação do contato à leitura (jornais, revistas e livros); a limitação quando se trata de adquirir conhecimento em novas culturas (viagens e línguas). Estas são algumas privações que os nossos jovens-estudantes-trabalhadores enfrentam no seu percurso de escolarização. Privações estas que fazem com que estes jovens vivam o seu processo formativo ao mesmo tempo que lidam com a jornada diária de trabalhadores, muitas vezes em situação de precarização.

Coerente com o princípio que norteia a nossa aproximação com a temática juventude, é pertinente considerar que, para Machado Pais (1990), existem duas tendências voltadas para esta categoria: a geracional, que corresponde à juventude como uma fase da vida; e a classista, que corresponde a expressão das classes sociais. Neste sentido, o autor ainda salienta que a “categoria juventude não é socialmente homogênea, ela é socialmente dividida” (PAIS, 1990, p. 149). De acordo com o pensamento de Cassab (2010, p.40), a referida categoria se apresenta na perspectiva de ampliar o debate acerca de uma divisão entre jovens e juventude. Para a autora, “esse movimento, por sua vez, exigiu pensar e tratar o jovem como sujeito

social e a juventude como momento etário”. Assim, concebemos em nossa forma de analisar a juventude referências pautadas nos trabalhos de Sposito (1997); Sallas; Bega (2006); Novaes (2009); Leão, Dayrell e Reis (2011); entre outros.

Outro ponto relevante diz respeito a justificativa social deste trabalho acadêmico, levando em consideração o nosso sujeito social e a sua inserção no mundo do trabalho e na escola. Por isso, é pertinente avaliar este processo de ampliação, inclusão, permanência e conclusão da última etapa da Educação Básica, para que possamos averiguar se as políticas implementadas conseguiram atender às demandas desta geração jovem no que diz respeito a sua inserção no mundo do trabalho. Entretanto, ainda na justificativa social, é preciso refletir diante do processo de escolarização, e, neste sentido, a nossa pesquisa pretende - a partir do objetivo geral - analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio noturno para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho. Assim, complementando a nossa justificativa social, faz-se necessário considerar o papel da escolarização no processo de formação destes jovens-estudantes-trabalhadores, analisando se este percurso está contribuindo para a manutenção das desigualdades estruturais que estes jovens enfrentam diariamente em seu percurso social, político, educacional e familiar, (OLIVEIRA, 2018).

Diante desses aspectos acadêmicos, teóricos e sociais, entendemos que a escolarização se apresenta como um direito constitucional presente no Artº 205<sup>14</sup>, que garante acesso ao saber e também à cidadania. Por isso, para este trabalho ela precede a qualificação, pois ao ser apresentada como um direito constitucional, observamos que a sua conquista é um direito de todos e acima de tudo um dever do Estado. Neste aspecto, a escolarização não estaria alinhada à qualificação, mas abre acesso, inicialmente, ao saber, à cidadania, ao direito à educação e, assim, aos níveis de qualificação, e esta, por sua vez, ao mundo do trabalho. Deste modo, Cury (1997, p. 208) considera que “Os novos tempos da Modernidade não seriam tais sem o concurso da escola como lugar do direito ao saber e da cidadania”.

Deste modo, podemos mensurar, a partir do Artº 205, que a universalização da Educação Básica enfrentou um obstáculo sólido na sociedade brasileira, a desigualdade estruturante do nosso contexto social (CURY, 2011). Assim, é coerente apontar que a escolarização se torna um direito a se conquistar, e que mesmo diante do modelo posto, há de se garantir essa possibilidade de moratória social como um bem maior a conquistar.

---

<sup>14</sup> Artº 205 CF/88: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”

Consequentemente, na relação inerente entre trabalho e educação, pautada pela produção de bens de consumo, é considerável pensar a priori uma característica polissêmica da categoria trabalho, apresentada por Guimarães (2004) como uma “[...] fonte motivadora central entre aqueles para quem trabalhar era apenas uma dentre outras motivações importantes na organização da vida cotidiana e, quando muito, um passaporte para o reconhecimento social a ser outorgado pelo mundo dos adultos” (p. 209).

Isto nos leva a interpretar e analisar que tanto Cury como Guimarães levantam a hipótese de que a escolarização tem um valor simbólico e de sobrevivência para os que dela nutrem a sua existência. E, no caso do trabalho, este SE configura como um passaporte de aceitação social e familiar. Por isso, que o processo de escolarização que envolve este jovem no Ensino Médio contém características importantes para sua aceitação, pois é a partir dele que outros espaços de qualificação profissional podem surgir. Neste aspecto, esta pesquisa apresenta significativa relevância por suscitar o debate diante da escolarização, que precede a qualificação, como possibilidade de integração dos jovens ao mundo do trabalho. Assim (OLIVEIRA, 2018, p.81 apud CARRANO; SPÓSITO, 2003) questiona se

A incapacidade da escola de assegurar a sua promessa integradora (GENTILI, 1999), como um instrumento inquestionável, garantidor de inserção no mercado de trabalho, impôs aos governantes a necessidade de proporem outras saídas para a minimização das consequências negativas deste modelo econômico centrado na descartabilidade da mão de obra. A saída encontrada foi à implementação de políticas públicas direcionadas à juventude, objetivando assegurar uma formação profissional para uma futura inserção no mercado de trabalho (CARRANO; SPÓSITO, 2003).

Deste modo, o autor considera que, não sendo capaz o Estado de garantir sua promessa integradora, por parte do modelo educacional, foi então necessário estabelecer políticas para a juventude que pudessem suprir o déficit apresentado pela incapacidade de assegurar esta integralidade<sup>15</sup>. Se a escolarização precede os níveis de qualificação, pois se faz necessário primeiramente garantir o acesso ao saber e a formação para a cidadania, entende-se que o processo de inclusão excludente<sup>16</sup> permanece presente no espaço escolar (KUENZER, 2007), (CURY, 1997). Assim, para Oliveira (2018), se faz necessária a inclusão de políticas

---

<sup>15</sup> Para Gentili (1990, p.78), a desintegração da promessa integradora consiste na expansão dos sistemas escolares nacionais, a partir da segunda metade do século XIX. Em nosso caso, com a criação do SENAI, em 1942.

<sup>16</sup> Para Kuenzer (2007, p.15), na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente.

compensatórias de qualificação da juventude para atender ao mundo do trabalho. Por isso, apontamos dois elementos necessários para contextualizar o que consideramos ser uma série de consequências que possibilitaram o autor a chegar a este entendimento: a) uma exigência da demanda empresarial, pois a baixa qualidade na formação destes jovens levou as empresas a terem que investir em práticas formativas complementares para qualificar sua mão de obra, onerando ainda mais o valor da produção; b) a crescente demanda de jovens formados pelo Ensino Médio, e a dificuldade no acesso destes jovens ao mundo do trabalho, possibilitou ao poder público ofertar políticas públicas voltadas para a juventude no sentido de tentar minimizar os efeitos causados pelo desemprego juvenil Oliveira (2018).

Neste sentido, o autor considera que as políticas públicas direcionadas à juventude, em sua maioria, pautaram-se, nas duas últimas décadas, pela busca de assegurar a empregabilidade e a qualificação profissional desta parcela da população. Ainda para o referido autor, o debate reforça a importância da problemática proposta, uma vez que, embora as políticas públicas tenham incluído a juventude como preocupação central, em nenhum momento foram estruturadas considerando as demandas, aspirações, desejos, vontades e perspectivas da população juvenil brasileira.

Isso posto, conclui-se que a ausência de um projeto de desenvolvimento a partir da educação para a nação brasileira, que perpassa por toda a Educação Básica, fortalece o discurso de que se faz necessário investir em programas e projetos complementares para que a juventude possa ter acesso ao mundo do trabalho. Assim, o Ensino Médio na rede pública em todos os turnos, ao precarizar o seu modelo de ensino e aprendizagem, acaba abrindo espaço para que estes programas e projetos supram o déficit deixado pela última etapa do ensino. Neste sentido, esta pesquisa acredita que a concepção da categoria trabalho adotada por Saviani (2007) poderia se tornar um princípio pedagógico e conduzir todo o percurso educacional, fortalecendo a relação entre educação e trabalho.

E assim, anunciamos a estrutura e a organização desta pesquisa através do desenvolvimento dos capítulos que seguem, sendo este trabalho dividido em sete capítulos. O primeiro capítulo apresenta a categoria mundo do trabalho, como esta categoria se transformou ao longo do tempo por conta das mudanças ocorridas desde a primeira revolução industrial. Os debates em torno de sua definição ganharam concepções polissêmicas, como definiu Frigotto (2009). Para este trabalho, adotamos a concepção utilizada por Saviani (2007), que define o trabalho em sua perspectiva ontológica. Ainda neste primeiro capítulo, também são apresentadas as diferenças entre mundo do trabalho e mercado do trabalho, a importância da análise da categoria juventude, apresentando uma cronologia do surgimento

do debate teórico no Brasil. A partir deste ponto, iniciamos o debate da temática da escolarização juvenil e do mundo do trabalho, pensando a escolaridade como eixo de acesso do jovem ao mundo do trabalho.

No que diz respeito ao segundo capítulo, é exposta a contextualização histórica do Ensino Médio no Brasil, e assim tecemos uma análise sobre o Ensino Médio, através de uma cronologia das políticas educacionais brasileiras. Já no capítulo 3, abordamos a concepção histórica do Ensino Médio noturno, e como este turno se constituiu na educação brasileira e qual a sua relevância para os sujeitos sociais desta pesquisa.

No quinto capítulo, iremos abordar os procedimentos metodológicos, a escolha pela pesquisa qualitativa e o estudo de campo, juntamente com a definição dos instrumentos de pesquisa. No quinto capítulo, abordaremos a nossa análise e interpretação dos dados, utilizando figuras, tabelas e gráficos para apresentar os nossos dados e assim dialogar com o nosso marco teórico. Por fim, no capítulo sete, apresentaremos as nossas considerações finais sobre o trabalho exposto.

## 2 MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é expor o que se entende pela categoria mundo do trabalho. Para isso, apresentamos as principais contribuições teóricas sobre o assunto, observando que a referida categoria não se limita ao trabalho como sinônimo de emprego/empregabilidade, e sim permeia primeiro uma leitura polissêmica, com várias representações; também abrangendo o seu caráter ontológico, configurando-se diante de uma dimensão que vai muito além da relação produtiva.

### 2.1 CATEGORIA TRABALHO E SUAS CARACTERÍSTICAS

Para esta pesquisa, a definição de trabalho é compreendida sob duas perspectivas. A primeira delas dá-se pela concepção ontológica (SAVIANI, 2007). O autor considera que o homem transforma a natureza para que, a partir dela, possa suprir as suas necessidades, e isso envolveria a relação entre trabalho e educação; e há também a perspectiva polissêmica (FRIGOTTO, 2009) da palavra trabalho, que é apresentada para dar luz para as várias interpretações e significados que se apresentam diante do vocábulo trabalho. Deste modo, auxiliando a compreender que o emprego assalariado e a venda da mão de obra pelo trabalho, que se vinculam ao mundo produtivista, é somente uma de suas muitas interpretações.

Entretanto, é pertinente considerar o trabalho como uma categoria que deixa suas raízes em outros mundos, assim como a escola e a família, tornando-se, assim, também uma construção social vivenciada no cotidiano pelos jovens-estudantes-trabalhadores. Por isso, este trabalho se propõe a apresentar o contexto histórico desta categoria para poder especificar qual a interpretação que desenvolvemos dela.

Assim, iniciamos a análise da categoria trabalho partindo das contribuições de Semeraro (2013, p. 90), que diz que “o trabalho não é só satisfação das próprias necessidades individuais e imediatas, mas é a expressão de um valor maior: nele se forma a consciência pessoal e social, se manifesta o caráter público e universal do ser humano”. Deste modo, entendemos que as suas colocações, diante do conceito teórico sobre o trabalho, auxiliam o nosso estudo, contribuindo para ilustrar o que definimos como uma concepção ontológica e polissêmica desta categoria.

Isto posto, percebemos o quanto é importante o papel da escolarização para o desenvolvimento de saberes necessários para se relacionar com cada geração que vai sucedendo a outra. Este processo, que consiste em perceber as mudanças acarretadas pelas

transformações tecnológicas – sucessão do modelo fordista para um modelo flexível –, a substituição de um modelo rígido de produção para um modelo flexível, teve em nossa sociedade contemporânea um significado importante quando relacionado ao mundo do trabalho, com sua perspectiva pautada pela formação de um profissional polivalente, com múltiplas funções, desenvolvendo características que podem fortalecer as dimensões sociais dos sujeitos, impulsionando o seu potencial de interagir em grupo e a sua capacidade de inovar, auxiliando a ressignificar o caráter pessoal do trabalho, dando ao mesmo uma dimensão transformadora das ações pelos homens elaboradas. Por isso, entendemos que este processo transformador das relações de produção demanda novas formas de organização do trabalhador. Assim, Kuenzer (2007, p.8) entende que o termo acumulação flexível corresponde

A crescente incorporação de ciência e tecnologia aos processos produtivos e sociais, a serviço dos processos de acumulação do capital internacionalizado, configura uma aparente contradição: quanto mais se simplificam as tarefas, mais se exige conhecimento do trabalhador, e em decorrência, ampliação de sua escolaridade, a par de processos permanentes de educação continuada. Assim, a relação entre educação e trabalho, mediada no taylorismo/fordismo por modos de fazer, o que vale dizer, mediada pela força física, pelas mãos ou por habilidades específicas que demandavam coordenação fina ou acuidade visual, para dar apenas alguns exemplos, passa a ser mediada pelo conhecimento, compreendido enquanto domínio de conteúdos e de habilidades cognitivas superiores.

Deste modo, a autora nos ajuda a compreender como as transformações apresentadas pelo novo modelo de produção levam-nos a refletir sobre o processo de escolarização em que estes jovens estão inseridos. Por isso, entendemos que se faz necessário refletir sobre o trabalho como um princípio pedagógico, possibilitando que estes jovens possam através da relação entre trabalho e educação acompanhar as mudanças existentes no mundo do trabalho.

É neste sentido que podemos perceber que “a ação cega da natureza é transformada em uma ação conforme a um fim” (HEGEL, 1971, p. 126), considerando, assim, o exposto por Saviani (2007), quando este expressa que trabalho e educação são atividades especificamente humanas. A transformação da natureza em bens de autopreservação, materiais para manutenção da colheita, máquina a vapor e energia elétrica, ajuda a dimensionar o caráter “fim” da inserção do homem na natureza. Dimensionar a compreensão apresentada por Hegel sobre trabalho é ter a clareza de que a ação laboral ultrapassa os conceitos simplórios contidos no emprego/trabalho. Deste modo, aponta-se que, para Hegel, “ao entender o trabalho como uma obra que desenvolve ao mesmo tempo produtos de consumo, artefatos e consciência

socializada, [...] Considera, portanto, o trabalho como uma essencial e indissolúvel atividade física, criadora e social” (SEMERARO, 2013, p. 91).

Assim, podemos mensurar que o trabalho consiste em uma ação criadora: criadora para a transformação do habitar; à geração de alimento e energia; à locomoção, seja de curtas ou longas jornadas; criadora por proporcionar às futuras gerações a transmissão do saber laboral para a manutenção e evolução da vida em sociedade. Isso posto, cabe neste momento dialogar com os fundamentos ontológicos desta relação entre trabalho e educação, pois é através desta relação, e com ela, que o ser humano estabelece uma particularidade em detrimento a qualquer outro ser: trabalha e educa (SAVIANI, 2008). Assim, podemos afirmar “o que o indivíduo faz para si, torna-se um fazer para toda a espécie” (HEGEL, 1991, p. 182).

Dito isto, é preciso considerar a contribuição de Marx para este debate. o autor atualiza as ideias do seu antecessor, aprofundando o significado da categoria trabalho. Para tanto, aponta inicialmente que “O trabalho é a condição de existência do homem” (MARX, 1984, p. 75). Imaginar esta leitura é pensar como a categoria trabalho ao longo da história se transformou ao mesmo tempo em que transformou o próprio homem e a sociedade, mudando consigo a maneira pela qual as pessoas se relacionam com o trabalho. Deste modo, podemos considerar uma perspectiva analítica, na qual (FRIGOTTO, 2009, p. 169) estabelece que “Essa compreensão conduz-me ao pressuposto de que os sentidos e significados do trabalho resultam e constituem-se como parte das relações sociais em diferentes épocas históricas [...]”.

Neste sentido, consideramos que a polissemia da palavra trabalho se expressa de forma contundente em nossa pesquisa. Por entender que a juventude, parcela da sociedade com a faixa etária entre 15 e 29 anos, representa, neste momento contemporâneo da sociedade, uma complexa mutação social, econômica e política. Se levarmos em consideração os nossos sujeitos sociais, podemos evidenciar e considerar que a interpretação proposta nesta pesquisa representa as considerações apontadas por Frigotto, em que diferentes épocas apresentam configurações e mudanças históricas. Apoiar-se em Hegel e Marx é primordial para o nosso trabalho, ainda mais considerando o debate em torno da educação e do trabalho. Entretanto, é crucial ponderar que juventude é uma categoria que vive em constante construção social, e diante desta perspectiva, é fundamental para o desenvolvimento teórico desta pesquisa interpretar nossos sujeitos sociais como jovens-estudantes-trabalhadores.

Por sua vez, se faz preciso apresentar o entendimento desenvolvido acerca da categoria juventude enquanto construção social. Dessa forma,

A segmentarização do curso de vida em sucessivas fases — a juventude aparece associada a uma delas — é, por conseguinte, produto de um complexo processo de construção social. Determinadas fases de vida apenas são reconhecidas, enquanto tal, em determinados períodos históricos, isto é, em períodos nos quais essas fases de vida são socialmente vistas como geradoras de «problemas» sociais. No entanto, o reconhecimento sociológico da associação de determinadas idades a determinadas fases de vida é uma descoberta que envolve a nem sempre escorreita convergência de factores de natureza institucional e cultural (PAIS, 1990, p. 146-147).

Sendo assim, para o autor, o processo de construção social se constitui a partir da sua inserção na fase juvenil. A faixa etária acaba se apresentando como um dos elementos definidores da sua condição de ser juventude, tornando-se, assim, um primeiro momento de interação com seus pares, um grupo social de 15 a 17 anos reunidos em um mesmo espaço educacional, no qual há troca e interação das relações existentes, observando este contexto em que a fase da vida encontra pontos de convergência e também de divergência. Outro elemento que conduz o pensamento do autor diz respeito ao momento histórico em que esta juventude se encontra, a sociedade em que eles irão se desenvolver e conduzir seu processo de interação. Essa complexa rede de sociabilidade, estruturada a partir de classe sociais, também oferece para esta juventude um modo de ser jovem, a partir dos seus valores simbólicos, das suas crenças religiosas, do seu aparato político, social e econômico. Deste modo, a influência desta juventude na sociedade acaba sendo pontual, dependendo do resultado individual de cada sujeito social, diante do seu alcance de intervenção e interferência.

Quando cada um desses jovens nasceu, a sociedade já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele. Assim, o gênero, a raça, o fato de terem como pais trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, dentre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social, independentemente da ação de cada um. Ao mesmo tempo, na vida cotidiana, entram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros. É o nível do grupo social, no qual os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria. (DAYRELL, 2003, p.43)

Seguindo o argumento, para entender o que consideramos como processo de construção social, é preciso também analisar o histórico de vida que cada jovem representa, pois é reconhecendo sua raça, gênero e outros fatores, como bem salienta o autor, que iremos perceber o quanto essa relação desenvolve-se de forma desigual com os nossos sujeitos sociais. Salientamos isso por considerar que fatores como a rede pública, o histórico de

escolaridade dos pais, as condições nas quais estes sujeitos se educam, estes e outros elementos os levam a construir, a partir das relações oferecidas, uma identidade própria, uma cultura que acaba definindo a sua trajetória, o seu histórico e também as suas perspectivas futuras. Neste sentido, o percurso escolar pode se tornar um fator de transformação na vida deste sujeito social, pois cabe ao processo de escolarização possibilitar que estes jovens tenham condições de oportunidades ou não, seja pela via do mundo do trabalho ou através continuidade da escolarização em nível superior.

Na educação básica, o acesso à escola pública e gratuita está praticamente consolidado, e é um fenômeno recente. Mas a permanência e a conclusão da escolarização com o nível de exigência e de qualidade desejada ainda é tema que instiga. Sem falar na indissociabilidade entre escolarização e construção de possibilidades de inserção na vida social, como a questão do trabalho e da cidadania. Ou seja, pouco significa o acesso amplo à escola de nível fundamental, se essa instituição não for capaz de garantir um trabalho com qualidade, que permita avanços na compreensão de mundo e nas possibilidades concretas para os indivíduos na sociedade, em outros níveis educacionais e no mundo do trabalho. (MAINERZ e CAREGNATO, 2011, p.58)

Por fim, entendemos que a construção social também se configura a partir da relação com o processo de escolarização. Para tanto, os autores consideram que é diante desta relação pautada pela indissociabilidade entre o processo educativo e todas as outras dimensões da vida social que estes jovens têm a possibilidade de se constituírem como sujeitos sociais.

Neste sentido, vale acrescentar que a construção social da juventude também se faz concebida com base em Novaes (2007, p. 2), que afirma que “a juventude é como um espelho retrovisor da sociedade. Mais do que comparar gerações é necessário comparar as sociedades que vivem os jovens de diferentes gerações”. Isso nos ajuda a relacionar as mudanças que envolvem a categoria trabalho juntamente com a juventude. Por isso, esta categoria-chave tem implicações diretas nas mudanças que ocorrem ao longo do tempo, seja nos sujeitos sociais ou na própria sociedade, proporcionando mudanças estruturais. Esse movimento transformador, presente na relação entre educar e trabalhar, é apresentado por Marx (1984, p. 140) no sentido de ilustrar que “o trabalhador não efetua apenas uma mudança de forma no elemento natural; ele imprime no elemento natural, ao mesmo tempo, seu próprio fim, claramente conhecido”. Constatamos, neste momento, mais um elemento necessário para se apoiar na perspectiva ontológica do sujeito de nossa pesquisa, que não é somente “aluno”; é preciso compreender que este sujeito é composto por um jovem, que ao mesmo tempo é estudante e também trabalhador. Isso corrobora com o entendimento de Marx, de que o trabalho como atividade-

fim exerce sobre o sujeito social uma consciência da sua presença em sociedade. É por este motivo que o trabalho se torna o cerne da categoria ontológica para a constituição do ser humano.

Por fim, considerando esses elementos apresentados até agora, afirmamos como a nossa pesquisa se relaciona com a categoria trabalho, e qual o ponto inicial da nossa compreensão deste elemento norteador das transformações sociais. Assim, por este motivo, consideramos o seu princípio polissêmico e ontológico. Estas são características primordiais para se construir um debate entre escolarização e mundo do trabalho. Sendo assim, a partir de Semeraro (2013, p. 96), entende-se que:

(...) a história e o significado do homem estão gravados no trabalho, no desenvolvimento que ocorre na produção material, humana e social. O trabalho, portanto, não é mera atividade produtiva nem é realizado em vista da manifestação do espírito, mas é a forma específica da práxis humana que abrange toda a vida material, filosófica, econômica, pessoal, social, política, cultural.

Por fim, considerando os elementos supracitados, o conceito da categoria trabalho fica entendido a partir das posições apresentadas. A partir deste ponto, pretendemos elucidar e articular a relação com o mundo do trabalho, dispondo de uma percepção que alcance uma relação com a nossa perspectiva da categoria trabalho, a qual estabelece trabalho como um conjunto de atividades essenciais para o desenvolvimento humano presentes na construção social dos jovens-estudantes-trabalhadores. Juntamente a isso, buscamos fortalecer também a relação entre a escolarização e o acesso ao mundo do trabalho, especificando, assim, a sua caracterização.

## 2.2 MUNDO DO TRABALHO

Entendemos que existe uma diferença teórica entre as categorias mercado do trabalho e mundo de trabalho, e consideramos ser necessário diferenciá-las para melhor entendimento nesta pesquisa. No mercado de trabalho nós encontramos a relação entre a demanda de trabalhadores e a ofertas de vagas de emprego. Um bom exemplo para esta categoria seria uma “agência de empregos”. Já no mundo do trabalho, nós encontramos as atividades materiais, produtivas e também os processos sociais que se estabelecem independente de um trabalho, configurando, assim, um significado. Um exemplo para a referida categoria seria a atividade de professor, marceneiro, pedreiro, programador de software e redes. Estes

exemplos especificados podem ser aprofundados quando notamos em Semeraro (2013, p. 95) as seguintes afirmações.

Por isso, Marx observa que “Hegel permanece no ponto de vista da economia política moderna. Ele entende o *trabalho* como *essência*, a essência que se realiza do homem: vê apenas o aspecto positivo do trabalho não o negativo” (Marx, 1984, v. I, p. 264). Hegel, de fato, não chegou a ver que no mundo moderno vinha se constituindo um sistema econômico que introduzia uma contradição insanável entre o trabalho de um lado e a acumulação do capital de outro [...] Marx, no entanto, ao resgatar a centralidade do trabalho, sustenta que para o homem o mundo objetivo é uma componente fundamental e inseparável, não um momento negativo e transitório em função da conciliação do pensamento consigo mesmo. Para Marx, a história e o significado do homem estão gravados no trabalho, no desenvolvimento que ocorre na produção material, humana e social.

Esta é uma compreensão esclarecedora para que possamos assegurar a escolha pelo mundo do trabalho como categoria definidora da nossa pesquisa, abrangendo assim, também, a definição crítica que estabelecemos para a opção do nosso sujeito social: jovens-estudantes-trabalhadores. Uma leitura, como exposto por Semeraro, desenvolve a “produção matéria humana e social”. Portanto, ao ponderar estas duas especificidades - categorias trabalho e mundo do trabalho - acreditamos contribuir no debate teórico que estamos desenvolvendo, efetutando assim o diálogo proposto pelo nosso tema de pesquisa.

Assim sendo, para Nosella (2009, p. 4), ao expressar que “O princípio pedagógico específico do ensino médio decorre do momento vivido pelo jovem em busca de sua autonomia e identidade moral, intelectual e social [...]”. Isso estabelece uma valorização deste processo de escolarização que precede a qualificação. Para se conquistar espaços de formação profissional, é preciso, primeiramente, estabelecer uma formação prévia que defina no Ensino Médio princípios pedagógicos essenciais para que eles possam vencer os obstáculos da vida em sociedade. Ainda em cima deste contexto educacional, é preciso apontar situações características que envolvem o nosso campo empírico, o Ensino Médio noturno. E, para isso, Nora (2011, p. 764) avalia que,

Nas duas situações referidas, o estudante do curso noturno sai prejudicado: no primeiro caso, pelo aligeiramento do curso e, no segundo, pela negação da singularidade dos alunos. Em ambos os casos, os professores vivenciam um sentimento de frustração. [...] A escola de ensino médio contém, sobretudo, a promessa de um futuro melhor: integração, inclusão no mercado de trabalho, promessa de autonomia individual etc.

Diante do exposto, faz-se pertinente apresentar uma reflexão com base no mundo do trabalho para o qual estes jovens esperam ter acesso. Para Octavio Ianni (1994), umas das características principais do mundo do trabalho no final do século XX é aquela que anuncia o mundo do trabalho no século XXI, sua especificidade realmente global, que acompanha na mesma proporcionalidade a escalada da globalização do capitalismo, confirmando-se a globalização do mundo do trabalho. Podemos mensurar isso levando em consideração os nossos sujeitos sociais, jovens-estudantes-trabalhadores da escola noturna, que podem estar se relacionando com o mundo do trabalho a partir de uma perspectiva globalizadora, ocupando postos de trabalho que estão relacionados às novas formas de organização da classe trabalhadora, seguindo o modelo representado pelo processo de acumulação flexível. Entretanto, vale ressaltar que este processo de organização passa por uma compreensão do entendimento de que os sujeitos sociais apresentam. Para isso, Frigotto (2009, p. 170) anuncia que,

[...] busco sinalizar que a polissemia da categoria trabalho resulta de uma construção social e, em nossa sociedade, com o sentido de dominação de classe. O grande desafio é apreender, no tecido social do senso comum, das religiões e das ideias do pensamento e da ciência positivista e pragmática dominante, qual o mosaico de sentidos que assume o trabalho.

Nesta pesquisa, o mosaico ao qual o autor se refere diz respeito aos jovens inseridos no Ensino Médio noturno e que estão em busca do acesso ao mundo do trabalho. Com estes jovens encontra-se a tarefa de identificar o significado da categoria trabalho, construindo-a a partir da sua escolarização, do convívio com os outros jovens, do trabalho, da família ou mesmo da sociedade. Embora seja necessário enfatizar que, mesmo para a elaboração deste processo, seja pertinente se apropriar do que Meinerz e Caregnato (2011, p. 45) estabelecem como: “[...] A sociedade que exclui é a mesma que integra, mas de forma precária, patológica. Essa situação está presente nos processos de escolarização que desenvolvemos”.

Neste momento, é necessário elucidar o entendimento que desenvolvemos sobre o processo dialético entre educação e mundo do trabalho, assim descrito por Kuenzer (2007, p.14).

Da mesma forma, as cadeias produtivas se alimentam, na ponta precarizada, do trabalho quase escravo, do trabalho infantil, do trabalho domiciliar ou terceirizado, que têm se constituído em estratégias de super exploração do trabalho. É importante destacar que esta é a lógica das novas relações entre capital e trabalho em tempos de mundialização do capital e reestruturação produtiva, viabilizadas por Estados de tipo neoliberal. Não se trata, portanto,

de mera disfunção de efeitos passageiros, mas da própria possibilidade de acumulação do capital, posto que a reestruturação produtiva se alimenta e se mais dinamiza quanto mais produz o seu contrário: o trabalho precarizado.

Isso posto, podemos perceber que o processo de escolarização também pode registrar modelos excludentes, mesmo parecendo que exerce uma ação integradora, por meio da conclusão da Educação Básica. Entendemos que a referida relação dialógica nos ajuda a aprofundar de forma teórica o levantamento que este trabalho busca realizar, pois, ao apresentarmos a nossa hipótese, entendemos que existe uma relação entre precarização do processo de escolarização e precarização do mundo do trabalho, a qual compreendemos estar respaldada pelo termo exclusão includente (KUENZER, 2007).

Nesta perspectiva, não podemos falar em mundo do trabalho sem apresentar as contradições desenvolvidas ao logo do seu contexto histórico, contradições existentes quando relatadas através da passagem de um modelo de produção fordista para um modelo de produção TOYOTISTA, ambos contidos no processo de escolarização, e inerentes à sociedade de classe.

Por este motivo, é pertinente considerar o fator da inclusão. Assim, apresentamos o entendimento prévio de que estar incluído no Ensino Médio noturno pode vir a ser uma não inclusão no mundo do trabalho ou, como supracitado, uma inclusão na periferia do mundo do trabalho. De forma correspondente, fica claro quando ESSAS duas formas de precarização são notadas a partir de um modelo educacional que, segundo Kuenzer (2007, p.14)

A esta lógica, que estamos chamando de exclusão includente, corresponde outra lógica, equivalente e em direção contrária, do ponto de vista da educação, ou seja, a ela dialeticamente relacionada: a inclusão excludente, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente.

Deste modo, a autora nos ajuda a compreender que a nossa hipótese tem respaldo em nosso marco teórico, pois ganha uma característica de exclusão includente. Assim, podemos INFERIR que este processo desigual, em que a educação se apresenta, seguindo Cury (2008, p. 210), se estabelece da seguinte forma,

Eis que a educação escolar, similar a outras dimensões da vida sociocultural, então coexiste nessa contradição de ser inclusiva e seletiva nos modos e meios dessa inclusão e estar, ao mesmo tempo, sob o signo universal do direito. Ela não teve e ainda não tem sua distribuição efetivamente posta à disposição do conjunto dos cidadãos sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições.

Por fim, esta pesquisa nos leva a considerar, diante do citado marco teórico, que o contexto contraditório em que a desigualdade está inserida ao longo de todo um percurso histórico, seja no processo de escolarização e/ou no mundo do trabalho, encontra uma origem na seguinte afirmação de Saviani (1994, p. 8)

Coloquei as origens da educação concomitantemente à origem do próprio homem. Essa origem era inicialmente comum, coletiva. A humanidade se divide em classes. A história da escola começa com a divisão dos homens em classes. Essa divisão da sociedade em classes coloca os homens em antagonismo, uma classe que explora e domina outra. Atingimos, com a sociedade capitalista, o máximo de desenvolvimento da sociedade de classes.

Embora seja coerente considerar a categoria trabalho apresentada por Frigotto (2009) como um elemento polissêmico que depende das leituras feitas pelo tecido social, é preciso considerar que o processo de escolarização, mesmo apresentando déficit de organização curricular, continua sendo um dos poucos espaços público em que os sujeitos sociais desta pesquisa podem entrar em contato com o saber e a cultura; o encontro e convívio prazeroso com os mesmos da sua idade; e a possibilidade de mobilidade social através da conclusão do Ensino Médio. Por este motivo, esta pesquisa considera ser pertinente o que Semeraro (2013, p. 97) apresenta como uma perspectiva distópica.

Sendo, ao mesmo tempo, um ser biológico-natural (feito pela natureza e profundamente vinculado a ela) e um ser criativo, histórico e social (capaz de tomar iniciativa e de se constituir historicamente nas circunstâncias concretas em que se encontra), para Marx, o homem trabalha e se organiza socialmente para superar não a “alienação” do espírito no objeto, mas para se livrar da desfiguração e da desumanização que assumiram o trabalho e a sociedade no capitalismo.

Nesta seção, o nosso intuito foi demonstrar a leitura e a compreensão que estabelecemos diante da categoria trabalho. Para isso, apresentamos autores que sustentam a referida categoria como um conceito ontológico, em que a formação do homem suscita uma transformação da sua consciência e da realidade que lhe cerca. Desta forma, para o autor citado acima, é através da superação desta visão desumanizadora, pela qual o trabalho se

configurou na sociedade capitalista, que podemos estabelecer um processo formativo com os nossos sujeitos sociais para, assim, demonstrar e apresentar uma percepção de que o trabalho liberta e oferece uma tentativa de organização social.

### 2.3 JUVENTUDE

No Brasil, o tema Juventude começa a ter importância na formulação de políticas públicas brasileiras a partir de 1990, contexto histórico em que é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, que em seu Art. 2º diz: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Neste sentido, dois autores, já na década de 1990, trazem contribuições relevantes para o debate: Pais (1990) e Abramo (1997).

Pais (1990) apresenta uma leitura que divide a categoria juventude entre a corrente geracional e a classista. Para o autor, o conceito de corrente indica procedência, que, por sua vez, indica lugar de origem e/ou que tem fundamento. Assim, para Pais (1990, p. 140) existe a corrente,

- a) Geracional: Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida», prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida, aspectos que fariam parte de uma «cultura juvenil», específica, portanto, de uma geração definida em termos etários;
- b) Classista: Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. [...]

Do ponto de vista teórico, essa divisão ajudou historicamente a compreender as vertentes que inicialmente fizeram o debate de juventude na América Latina e no Brasil. Para o autor, essas duas correntes, geracional e classista, auxiliam na perspectiva de aprofundar o debate sobre como e de que forma o conceito de juventude pode ser utilizado teoricamente. Esta pesquisa entende que o conceito geracional ajuda a perceber qual é a população juvenil que estamos abordando, sua faixa etária e sua presença na sociedade. Enquanto o conceito classista consegue estabelecer uma especificidade diante do todo, auxiliando a perceber características peculiares e próprias de cada classe social, e dentro dela de cada grupo que se

organiza, seja do ponto de vista cultural, identitário, de etnia, crença, gênero, diversidade sexual, social e política.

Para Abramo (1997), o início do debate sobre a temática juventude surge no Brasil de forma tardia, só ganhando força no meio acadêmico e político após a década de 1990, enquanto que na Europa este tema foi inserido nas políticas educacionais e também nas políticas voltadas para o público juvenil desde a década de 1980, tendo como apoio mecanismos internacionais, como a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas (ONU).

O debate em torno da categoria juventude ganhou espaço no Brasil, tendo em vista os seguintes acontecimentos: na América Latina, em 1980, e no Brasil, com a promulgação do ECA em (BRASIL, 1990), a correlação de forças na sociedade brasileira apresentou uma linha cronológica de acontecimentos que favoreceu o que podemos considerar ser uma efervescência de diretrizes em prol desta categoria, como, por exemplo, a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (1998) e da LDB (BRASIL, 1996).

Assim, podemos apontar que na década de noventa do século passado, alguns esforços envolvendo uma maior presença do Estado junto às demandas das camadas populares colocou o debate sobre o tema juventude, seus direitos individuais e suas garantias, no centro da pauta de políticas educacionais, ao mesmo tempo em que ampliou o tema em torno do entendimento de que a juventude iria se caracterizar como uma etapa da vida que envolve a adolescência e a juventude propriamente dita (ABRAMO, 1997).

Isso posto, a compreensão de juventude se caracteriza entre a faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos, de acordo com Sposito (2000). Sendo assim, no final da década de 1980 e início da década de 1990, foi elucidada no Brasil a temática em torno da juventude, tanto no meio acadêmico como nas políticas públicas. Assim, compreendemos que o ECA (1990) tornou-se um marco para o debate de juventude no Brasil, pois deixa de forma categórica no escopo da lei acima citada que, cronologicamente, a adolescência é estabelecida por forma de lei entre os 12 e 18 anos de idade.

Como já apresentado, referente aos dados do Censo Demográfico da população jovem no Brasil, no que tange o Estado de Pernambuco, a população juvenil encontra-se em torno de 2 milhões, representando, assim, 19% da população. Sobre este prisma, se analisarmos os dados do Censo Escolar de 2014, juntamente com os dados obtidos através da Secretaria

Estadual de Educação de Pernambuco (SEDUC)<sup>17</sup>, em relação ao número de matrículas efetuadas entre os anos de 2016 e 2018, o recorte por estes dois períodos escolhidos por se aproximar da pesquisa, iremos perceber que o número de jovens matriculados na rede pública estadual da cidade do Recife-PE vem diminuindo de forma gradual.

### 2.3.1 JOVENS-ESTUDANTES

Nesta seção, apresentaremos um panorama da rede pública de Ensino Médio na cidade do Recife. Acreditamos ser pertinente para esta pesquisa apresentar alguns dados que demonstramos a presença destes jovens na última etapa do ensino, a partir da Tabela 1.

**Tabela 1 - Quantitativo de matrículas**

<b>ANO</b>	<b>MATRÍCULAS (mil)</b>
<b>2014</b>	50.216
<b>2016</b>	48.735
<b>2018</b>	47.187

Fonte: Tabela construída a partir de dados disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco.

A respeito desses números, constatamos que 3.031 mil matrículas deixaram de existir na rede pública estadual da cidade do Recife-PE. Embora o nosso trabalho tenha estabelecido como objeto de estudo os jovens-estudantes-trabalhadores que estão matriculados no Ensino Médio Noturno, isso significa que estamos trabalhando com os jovens que estão na escola e na busca para o acesso ao mundo do trabalho, a partir das condições de organização e do processo de escolarização escolar em que estão inseridos. É interessante, a título de ilustração, apresentar os números referidos acima, para contextualizar, assim, a juventude e o seu processo de escolarização, levando em consideração o acesso, a permanência e a conclusão. Neste aspecto, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2017, o Brasil contava com 8,1 milhões de jovens matriculados no Ensino Médio, sendo 22,4% das matrículas (1,8 milhões) no período noturno, foco da nossa investigação.

Para a nossa pesquisa, o que deve ser considerada é a relação da educação com o mundo do trabalho. E, nesta relação, ressalta-se que é preciso considerar que a categoria

<sup>17</sup> Dados levantados pelo pesquisador junto à Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco

trabalho apresenta uma perspectiva ontológica em Saviani (2007) e polissêmica em Frigotto (2009). A perspectiva ontológica em Saviani considera que o trabalho e a educação correspondem ao ser humano. Educar e Trabalhar é uma característica da espécie humana, QUE educa para o trabalho. O ato de transformar a natureza em função das necessidades humanas é caracterizado como trabalho. Esta relação entre trabalho e educação faz parte de uma concepção de identidade – os homens aprendem a trabalhar trabalhando. Isso significa que a relação entre trabalho e educação se configurou na humanidade no mesmo momento em que o trabalho se tornou fonte de alimentação, sobrevivência e convívio em comunidade.

Já a perspectiva polissêmica leva-nos a observar que o significado do trabalho se constitui através das relações sociais que se apresentam em épocas diferentes e em diferentes momentos históricos. A partir de então, proporcionando aos nossos jovens a experiência de vivenciar um processo de escolarização que tivesse uma exclusão includente e uma inclusão excludente, como conceitua Kuenzer (2007).

A autora compreende que existe uma dualidade negada na referida Lei N° 5691/71 e assumida na prática. Trata-se do que consideramos ser a divisão entre o ensino propedêutico, direcionado para passar no vestibular e ter acesso a uma universidade, por exemplo; e o ensino profissionalizante, voltado para a qualificação profissional através de cursos técnicos profissionalizantes em nível médio. Uma dualidade assumida na teoria, e uma dualidade negada na prática.

Diante disso, Kuenzer (2007, p. 1160) considera que “[...] a separação entre teoria e prática tem origem na separação entre propriedade dos meios de produção e força de trabalho”. Juntamente com os princípios ontológico de Saviani e polissêmico de Frigotto, esta compreensão de Kuenzer diante da relação teoria e prática possibilita que o nosso trabalho estabeleça uma relação entre os sujeitos jovens e o mundo do trabalho de forma ampla.

Por isso, é pertinente ressaltar que o processo de escolarização no Ensino Médio é fruto de uma dualidade que, de forma histórica, e para o entendimento deste trabalho, teve início com a LDB/1961, caracterizando-se ideologicamente com a Lei n° 5692/1971 e se estabelecendo como um projeto educacional brasileiro através da LDB/1996 (Lei n° 9394/1996), possibilitando, assim, um caráter governamental às políticas públicas na área de educação, em detrimento ao projeto educacional de nação. Deste modo, o trabalho precisa ser compreendido a partir do que Costa, Zanin e Dalvi (2010, p. 307) consideram como:

Outro fator a ser considerado quanto à profissionalização compulsória propugnada pela lei 5.692/71 é que o trabalhador instrumental, na maioria

dos casos, ficava retido pelos altos índices de evasão e repetência, sem concluir formalmente sua habilitação profissional. Esse fato, de saída, dá mostras de que se, aparentemente, a profissionalização deveria abranger a todos, no entanto, só atingia, em geral, os mais ou menos remediados, ou a classe média baixa, e não os realmente pobres, pois os determinantes desta realidade.

Analisar e considerar a Lei n° 5.692/71<sup>18</sup> é importante para que possamos pensar como a relação entre trabalho e educação se configurou ou não em nosso modelo educacional. Para tanto, Saviani (2007) resgata o processo histórico da divisão da sociedade em classes, que também introduziu na educação uma divisão. Neste sentido, o autor considera que este modelo educacional, pautado pelo que conhecemos hoje como dualidade, tem sua origem no modelo estrutural da nação brasileira considerada escravocrata, e a partir dele constituíram “[...] duas modalidades distintas e separadas de educação: “uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais” (idem, p. 155). Essa construção histórica precisa estar atrelada ao fato da construção histórica da categoria trabalho, levando em consideração a relação que a mesma estabelece no âmbito do processo de escolarização que envolve a última etapa da Educação Básica. Dito isto, é preciso retomar algumas reflexões sobre a categoria trabalho.

Para Frigotto (2009, p. 168), essa categoria é construída historicamente de forma semântica, compreendendo três esferas epistemológicas: a) para os marxistas, produtivo é o trabalho que produz mais-valia; b) para os liberais é uma relação entre os insumos aplicados e o resultado da produção; c) no dicionário, trabalho produtivo é aquele que rende mais, que produz mais ou é mais eficaz. Deste modo, podemos perceber como a categoria trabalho apresenta uma compreensão que precisa ser observada levando em consideração o seu caráter polissêmico ao longo das transformações existentes na sociedade.

Sob essa concepção, o trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade (KOSIK, 1986). Por isso, o mesmo não se reduz à atividade laborativa ou emprego, mas à produção de todas as dimensões da vida humana. Na sua dimensão mais crucial, ele aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos enquanto seres ou animais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida intelectual, cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de

---

<sup>18</sup> A Lei 5.692/71 fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências.

necessidades que, por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço (FRIGOTTO, 2010).

Ao considerar toda a dimensão da vida humana, podemos dizer que existe neste momento uma relação direta com o processo de escolarização. Acreditamos que é neste momento que a categoria trabalho aufere referências do senso comum, e passa a ser compreendida no seio liberal, perdendo sua complexidade histórico-crítica de formadora da essência humana, segundo Saviani (2007).

Pertinente à reflexão acerca desta categoria, buscamos saber como a mesma se formou e, também, perceber como vem se configurando na visão dos nossos sujeitos sociais. Assim, para além desta construção histórica, e seguindo a perspectiva ontológica apresentada por Saviani, e também a partir da leitura de MARX e ENGELS (1974) sobre trabalho, consideramos como o ponto de partida desta construção histórica a seguinte posição,

Podemos distinguir o homem dos animais pela construção, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a produzir seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (SAVIANI, 2007, p. 154).

O autor complementa afirmando que “[...] o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos como o nome trabalho” (idem, p. 154). Para esses autores a categoria trabalho vem historicamente sendo construída, adquirindo com o passar do tempo e das evoluções tecnológicas e industriais novas características e (re) significados.

O processo histórico que envolve a construção dessa categoria trabalho precisa ser feito a partir de Marx. Assim nos lembra Frigotto (2009), que analisa a perspectiva trabalho, acompanhando o desenvolvimento tecnológico produzido pelos trabalhadores ao longo do tempo, da sua construção social e da sua consciência de classe.

Deste modo, Frigotto (2009, p. 169) considera ser importante para “[...] essa compreensão do pressuposto de que os sentidos e significados do trabalho resultam e constituem-se como parte das relações sociais em diferentes épocas históricas [...]”. De fato, em nosso entendimento, o autor considera como ponto importante a relação construída ao longo do tempo, que inclui as percepções sociais, econômicas e políticas no seio da sociedade para que, assim, ela possa ser analisada e também pesquisada.

Por fim, compreendemos que a amplitude presente no significado que a palavra trabalho carrega também ajuda a entender o seu contexto histórico e a sua relação com a educação. Neste sentido, a juventude se apresenta como uma população a ser ouvida, pois, entendemos que ao considerar as especificidades desta categoria, podemos aproveitar seu potencial de transformação, contido em uma real necessidade de não repetir o histórico familiar, e pensar quais mudanças podem ser apresentadas para realmente possibilitarmos oportunidades de ascensão social para estes sujeitos sociais dentro de uma perspectiva educacional. A seguir, iremos aprofundar este ponto partindo do entendimento de que o processo de escolarização carrega uma dimensão ontológica da relação com o mundo do trabalho.

#### 2.4 ESCOLARIZAÇÃO JUVENIL E MUNDO DO TRABALHO

Diante destas referências, a nossa pesquisa levanta o seguinte questionamento: como a escolarização ofertada pelo Ensino Médio noturno suscita contribuições para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho? O contexto em que este questionamento é levantando aparece com o debate que Oliveira (2018) faz acerca da aprovação da Lei nº 13.415/2016<sup>19</sup>, conhecida como Lei de Reforma do Ensino Médio, que apresenta uma flexibilização do currículo e torna opcionais algumas disciplinas da formação geral.

A título de interesse deste trabalho, o questionamento levantado pela pesquisa fez-se pertinente por questionar o papel da escolarização no Ensino Médio e a sua relação com o mundo do trabalho, por isso entendemos ser necessário explorar este tema, para estabelecer um diálogo com as demandas vivenciadas atualmente no espaço escolar, e principalmente com os sujeitos sociais. Assim, neste ponto a ideia é utilizar a nossa pesquisa como um método de levantamento de dados para buscar responder a inquietação do referido autor, discutindo, a partir dos jovens, a relação entre educação e trabalho, com base no processo formativo e no acesso destes jovens ao mundo do trabalho.

---

<sup>19</sup> Lei 13.415/2016 - Altera as Leis de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e de nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Na relação entre acesso desigual à escolarização e arranjar um emprego é bom lembrar que, embora as condições econômicas e uma certa cultura determinem a entrada dos jovens no mercado de trabalho, essa aproximação ocorre precocemente e, na maioria das vezes, em condições precárias. Na prática, este ingresso prematuro e precarização são alimentados pela realidade de privações vivenciada por muitas famílias, de forma que a própria possibilidade de muitos jovens viverem a condição juvenil é determinada por sua entrada, prévia, no mercado de trabalho (...). Esta entrada imatura explica um pouco o motivo pelo qual os jovens são os mais afetados pelo problema do desemprego (OLIVEIRA, 2018, p. 91).

Do mesmo modo, para o desenvolvimento teórico da pesquisa é pertinente ressaltar a nossa hipótese para que possamos ao final da análise e interpretação de dados confirmá-la ou não. Por isso, consideramos que diante de uma precarização da formação no Ensino Médio, podemos encontrar uma precarização dos postos de trabalho; e, em tal sentido, acreditamos que este processo se caracteriza com uma precarização simultânea, uma consequência direta, que se expressa na baixa qualidade da formação, direcionando os jovens para subempregos, trabalhos informais e contratos precários de trabalho e, como ressaltamos anteriormente, caracteriza-se especificamente com a exclusão includente de Kunzer (2007).

Por certo, a escolarização na etapa final da Educação Básica requer uma reflexão sobre o processo de escolarização disponível para estes jovens. Uma escolarização pautada pela compreensão do jovem como ser transformador da sociedade, fruto de uma construção social, alinhada ao potencial de interação com as informações presentes em uma sociedade de comunicação, ampliando a necessidade de compreender este jovem-estudante-trabalhador como um sujeito social do seu tempo e do seu espaço.

Para que isso venha ocorrer, antes de tudo, é preciso considerar não só o elemento etário, mas sim o contexto familiar, político e social no qual estes jovens estão inseridos, por exemplo. Para tanto, Cassab (2010, p.41) entende que

A alteração da família teve reflexos no que toca à juventude e ao jovem. Nesse momento, o jovem começou a ser visto como um sujeito que se diferencia da criança e do adulto. Forja-se certa concepção de juventude como um momento distinto da infância e da fase adulta. De inexistente, o jovem passou a existente. Mas, qual a sua existência? A juventude era vista como um problema. E a escola, como local privilegiado para educar e disciplinar esse sujeito.

Então, pensar a escolaridade como acesso a níveis de qualificação para estes jovens junto ao mundo do trabalho é perceber que a escola precisa enfrentar desafios que são pertinentes ao seu espaço e tempo. O papel da escolarização precisa estar atrelado ao processo

transitório no qual o jovem encontra-se inserido socialmente. Quando a escola pública se propõe, em nosso entendimento, de forma limitada, a apenas transmitir conhecimento, sem uma visão crítica, na promessa de elevar o nível da escolaridade e o tempo de permanência do jovem na escola, auxiliando para que os números governamentais possam ser atualizados e índices de avaliação possam ser alcançados, ela concentra suas atividades em reduzir o processo de escolarização em números, sem mensurar as dimensões cognitivas de cada sujeito. Isso reduz a relação de ensino e aprendizagem em uma condição de causa e efeito, que podemos caracterizar da seguinte forma: o jovem frequenta as aulas, recebe conteúdo, se compromete em atingir notas necessárias para passar de ano e no final recebe o diploma de conclusão do Ensino Médio.

Entendemos ser necessário diante de uma promessa integradora, que envolva um princípio pedagógico norteador pautado pela concepção ontológica, apresentar uma proposta que consiga contemplar a formação geral e a formação profissional, para que, assim, possam ser desenvolvidos mecanismos educacionais que fortaleçam a capacidade de olhar para a realidade social com um olhar crítico diante da desigualdade que lhe cerca, ao mesmo tempo em que o processo de escolarização é conquistado. Assim, esta pesquisa entende que disponibilizar uma escolarização pautada pela promessa integradora, auxiliaria na tentativa destes sujeitos sociais conquistarem o acesso ao mundo do trabalho, ou a continuidade dos seus estudos. Embora compreendamos que este movimento poderia proporcionar uma maior interação entre os outros convívios sociais como cultura, esporte, entretenimento, mídias e tecnologias, e também uma educação ambiental. Deste modo, diante de uma perspectiva integradora, seria interessante pensar na ideia de um espaço escolar que se coloque à disposição para estabelecer um diálogo pedagógico entre os seus estudantes e o mundo do trabalho.

Por isso, a nossa hipótese caminha no sentido de suscitar o questionamento sobre o acesso do jovem oriundo do ensino médio ao mundo do trabalho. Desse modo, portanto, apoiado em nosso marco teórico, indicamos, na perspectiva de superação da nossa problemática de pesquisa, que seria prudente ter como finalidade da formação no Ensino Médio uma característica voltada para a categoria trabalho. Assim, compreendemos que se o processo de escolarização desta juventude inserida no Ensino Médio tivesse como princípio pedagógico (NOSELLA, 2009) e norteador o trabalho, o mesmo poderia se caracterizar no currículo como elemento pedagógico (FRIGOTTO, 1983).

Dizer que a forma como o homem estabelece sua relação com o seu meio social, trabalho que pressupõe o homem como proprietário da sua ação, estabelecendo, assim, uma

perspectiva ontológica, que consiste na transformação da natureza para prover as necessidades do homem, e a sua própria existência, configura-se ao passar do tempo de diferentes formas, possibilitando mudanças que se apresentam com a evolução tecnológica e o desenvolvimento científico.

Por isso, as concepções e práticas escolares também deveriam, em nosso entendimento, estabelecer um vínculo com estes processos de mudanças que as diferentes gerações vivenciam. Neste sentido, compreendemos que as mudanças vivenciadas pela humanidade ao longo de duas guerras mundiais e três revoluções industriais possibilitaram a evolução dos meios de produção (NOSELLA, 2009).

É preciso destacar que o processo de escolarização no Brasil, no que se refere a esta pesquisa, inicia-se com a promulgação do Decreto nº 4.048/42 (BRASIL, 1942), abrindo espaço para um projeto político educacional de formação da mão de obra brasileira (ROMANELLI, 1986), e apresenta especificidades e características bastantes peculiares estabelecidas em um contexto que envolve uma diversidade cultural e uma desigualdade estruturantes (MEINERZ e CAREGNATO, 2011). Isso posto, compreendemos que a relação entre mundo do trabalho e educação, que finda em torno do processo de escolarização, é submetida a uma dependência direta do modelo de política educacional adotado. Não obstante, no caso específico que envolve o nosso trabalho, é importante direcionar o olhar para a categoria mundo do trabalho, pois é com esta e a partir desta que a nossa pesquisa desenvolveu sua percepção sobre o papel da escolarização. Deste modo, compreendemos o mundo do trabalho:

[...] longe de ser um mundo possível de ser considerado à parte por seus contornos próprios, o trabalho (com destaque para as relações sociais que nele se tecem) deita suas raízes nos outros “mundos”, que são tão importantes para a construção social e simbólica dos “sujeitos trabalhadores” quanto o seria o próprio “mundo” laboral que é, nesse sentido, carente de qualquer autosuficiência explicativa, sendo permanentemente informado pelas relações e significados tecidos fora das suas fronteiras. (GUIMARÃES, 2004, p. 5).

Assim, os nossos sujeitos sociais não podem ser analisados através de uma visão reducionista que os classifica como “alunos”, pois eles são jovens-estudantes-trabalhadores, que interagem com as especificidades de cada mundo por eles representado e vivenciado. Como Guimarães (2004) aponta, essa interação entre trabalho e educação fortalece o processo de escolarização. Estabelecendo, assim, uma interface com o nosso marco teórico, nós

percebemos que tanto a percepção ontológica quanto a característica polissêmica da palavra trabalho representam esta percepção de “mundos” que a autora apresenta.

Não podemos deixar de enfatizar que a relação estabelecida com o mundo do trabalho no século XXI ganha contornos extremamente diversos diante de um avanço tecnológico, que engendra uma nova relação entre os meios de produção e a classe trabalhadora. Neste aspecto, entende-se que a categoria trabalho pode desempenhar um papel formativo, levando em consideração que a disputa pedagógica existe e que suscita debates entre a formação geral e profissional, principalmente na medida em que poderia perpassar todo o currículo escolar, colaborando com o processo de formação crítica e humanizadora destes jovens.

Dados publicados pelo Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda, extraídos do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2015<sup>20</sup>), expressam uma dimensão do quantitativo de jovens na faixa etária de 14 a 29 anos que estavam inseridos no mundo do trabalho e dando seguimento à sua escolarização. A título de exemplo, podemos citar um comparativo histórico entre 2009 e 2014, utilizando dados do IBGE e da Pesquisa Nacional por Amostra por Domicílio (PNAD, 2015), e fazendo um recorte etário da juventude de 14 até 24 anos.

Estes dados demonstram que na taxa de assalariamento total entre a juventude de 14 a 17 anos, 67,1% encontrava-se neste nível, enquanto somente 27,1% encontrava-se com carteira assinada, isso em 2009. Em 2014, este número ganha outros contornos: o total de assalariamento chega a 84,4%, enquanto o de jovens com carteira assinada chega a 67,6%, tudo isso, entre a juventude com faixa etária entre 18 e 24 anos de idade. Interessante apontar estes números com esta população, pois a nossa pesquisa passou por uma mudança significativa no que tange aos sujeitos sociais jovens-estudantes-trabalhadores. A proposta inicial seria fazer o recorte etário entre os jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos, correspondentes a idade certa para cursar o Ensino Médio, entretanto em contato com o campo empírico percebemos que, ao levantar os dados iniciais, seria necessário ampliar a faixa etária dos sujeitos sociais da nossa pesquisa, para que assim pudéssemos ampliar a participação do maior número de estudantes.

Outros dois pontos relevantes desta pesquisa referem-se ao número de vagas ocupadas por celetistas<sup>21</sup>, tendo em conta o recorte cor/raça. Em 2009, a diferença entre negros e não

---

<sup>20</sup> Fonte: DIEESE/SEADE, MTb/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego.

<sup>21</sup> Celetista - Refere-se aos vínculos ativos em 31/12 de cada ano. O MTE não recomenda o recorte raça/cor para os vínculos estatutários

negros ocupantes dessas vagas para os cargos celetistas girava em torno de 135 vagas ocupadas, isso entre os jovens de 14 e 19 anos, levando em consideração que esta faixa etária diz respeito aos jovens matriculados no Ensino Médio. Já para a juventude de 18 a 24 anos, neste mesmo ano, a diferença era de 1.704 vagas ocupadas. Neste momento, os jovens em tese, concluíram o Ensino Médio.

Merece destaque também na referida pesquisa os dados obtidos mediante um recorte de sexo (mulheres e homens). Em 2009, a diferença entre os gêneros masculino e feminino era de 79 ocupantes, isso entre jovens de 14 a 17 anos. Quanto à juventude na faixa etária entre 18 e 24 anos, esta diferença cresceu para 1.380 ocupantes. Já em 2014 não houve mudança neste quadro. Para a juventude na faixa etária entre 14 e 17 anos, a diferença foi de 81 ocupantes. Entre a juventude com idade compreendida entre 18 e 24 anos, esta diferença ficou entre 1.194 ocupantes. Pretendemos, assim, ao apresentar os dados relacionados à temática acima, estabelecer um diálogo com os sujeitos sociais deste trabalho, jovens-estudantes-trabalhadores divididos entre dois grupos, homens e mulheres.

Os dados acima dão conta de problematizar o processo de escolarização (acesso e matrícula no Ensino Médio) e no mercado de trabalho. Neste aspecto, é interessante apresentar alguns números que dão conta desta relação entre escola e trabalho, incluindo também a evasão escolar. Uma vez que o Ensino Médio deveria ser composto por jovens entre 15 e 17 anos, matriculados regularmente compondo uma fase da vida, um momento geracional.

Segundo dados do IBGE, em 2015, a população correspondente a essa faixa etária representou 10,6 milhões, que estariam aptos a serem matricularem no Ensino Médio. Deste total, somente 8,1 milhões (CENSO, 2016) estão matriculados regularmente no Ensino Médio. Significa dizer que 2,5 milhões estão fora da escola. Aproximadamente 23,8% da juventude brasileira entre 15 e 17 anos estão excluídos de um direito básico, que constitucionalmente é representado como um dever do Estado. Por consequência destes dados, e diante da proposta de investigação que se expõe, percebe-se que desta forma é “impossível analisar a juventude brasileira se não for considerado o mundo do trabalho” (CARRANO, 2004, p. 6). O mundo do trabalho, como podemos perceber, se apresenta de maneira a definir essa juventude, ao ponto de não podermos analisar esta categoria sem considerarmos que o trabalho estabelece uma real influência na vida destes sujeitos. Para tanto, na próxima seção iremos abordar a relação entre estes dois elementos, para que possamos estabelecer um diálogo entre juventude e acesso ao mundo do trabalho.

## 2.5 JUVENTUDE E MUNDO DO TRABALHO

É importante considerar que não é fácil estabelecer uma definição da categoria juventude, principalmente se levarmos em conta os critérios históricos e culturais que a constituem para Carrano e Dayrell (2011). Deste modo, iniciamos este capítulo a partir da compreensão sobre o significado do reconhecimento de uma multiplicidade que envolve a evolução da identidade desta categoria socialmente construída.

A compreensão aqui adotada pensa a relação de múltiplas identidades a partir da ideia da própria heterogeneidade da condição juvenil. Não se pode falar em acesso ao mundo do trabalho sem levar em consideração a herança social e familiar de cada jovem, bem como outras particularidades que definem a sua subjetividade.

Em nosso entendimento, a multiplicidade de identidades é uma característica do ser jovem em sua constante busca do vir a ser, traço condicionado ao sujeito social. Estas reflexões são resultado do entendimento que apresentamos diante da obra de Cassab (2010), quando o autor estabelece uma distinção entre juventude e jovem. Esta premissa diz respeito ao jovem como um ser social passível de diferenciação e à juventude como um momento da vida, uma fase etária comum a todos os jovens.

Para esta pesquisa, o debate em torno da categoria trabalho passou pela compreensão de Saviani (2007), com o processo ontológico, e de Frigotto (2004), com sua característica polissêmica. É importante apropriar-se desta relação, uma vez que, diante das nossas leituras para a construção desta pesquisa, surge como hipótese o questionamento: como a escolarização ofertada pelo Ensino Médio noturno suscita contribuições para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho?

A hipótese que estamos levantando parte do entendimento efetuado e buscado por teóricos que compreendem o papel da escolarização como um agente transformador da existência humana. Nesta perspectiva, Nosella (2009, p. 1) utiliza-se da seguinte argumentação ao considerar a defesa dos que acreditam em uma formação aligeirada nesta etapa final de ensino, que se o “ensino médio prioriza a preparação (imediata ou remota) para o mercado é admitir a legitimidade da profissionalização precoce”.

Neste sentido, no momento em que a categoria trabalho torna-se um saber disponível aos jovens em seu processo de escolarização, a realidade para o acesso ao mundo do trabalho pode ser transformada. Assim, acredita-se lidar com dois aspectos da precarização: o primeiro um resultado baixo no nível de formação destes jovens no Ensino Médio, tendo como consequência um desenvolvimento educacional precarizado; o segundo vem a ser um

processo ininterrupto do primeiro, um acesso a postos de trabalho precarizados. Igualmente desta maneira, a escola transforma-se em um espaço de legitimação das desigualdades sociais (OLIVEIRA, 2018). Em outras palavras, o autor considera que

Aos poucos, além da questão da má qualidade das escolas públicas e da sua pouca atratividade para os jovens e adolescentes impôs-se, como um desafio aos governantes, o desemprego juvenil. Na prática, a problemática do desemprego juvenil apresentou-se como um temor social [...] (2018, p. 3).

Isso remete ao contexto da exclusão includente e de como ela se concretiza. Ou seja, através da periferia do mundo do trabalho, estabelecendo relações sem proteção social e também sem direitos, uma total terceirização da atividade laboral.

No momento em que a desigualdade social é considerada como um elemento estruturante da sociedade, ao ponto de apresentar-se como fator determinante no processo de formação destes jovens, pode-se pensar que o processo de escolarização da juventude brasileira encontra alguns fatores que podemos considerar como definidores da perspectiva futura desses jovens. Assim, com respaldo em nossa sustentação teórica, entendemos que esses elementos podem-se fazer presentes através da condição social-econômica da família, do acesso aos bens de cultura e lazer, da escolaridade dos pais, do acesso e da permanência no decorrer do processo de escolarização, dentre outros.

Para tanto, é importante considerar que estes elementos proporcionam mudanças significativas durante o processo de formação escolar (acesso, permanência e abandono), configurando-se como pontos essenciais. Entretanto, o fator determinante acaba se tornando a condição econômica, como já salientado, pois esta “define, talvez de forma mais contundente, o método de inserção no mercado de trabalho” (OLIVEIRA, 2018, p. 93). Alguns dados ilustram um pouco o exposto. Segundo o DIEESE (2015), ver tabela 2, apresenta-se uma estimativa da população de 14 a 29 anos<sup>22</sup> por condição de atividade e ocupação, Brasil 2009 e 2014 (em 1.000 pessoas).

**Tabela 2 - Emprego e desemprego**

JOVENS DE 14-17 ANOS	2009	2014
<b>PEA</b>	4.378	3.710

<sup>22</sup> Embora a interpretação teórica sobre juventude corresponda à faixa etária compreendida entre 15 e 29 anos, a pesquisa do DIEESE toma como referência a idade de 14 anos pela representação no mercado de trabalho a partir do Programa Jovem Aprendiz.

<b>OCUPADOS</b>	3.388	2.778
<b>DESOCUPADOS</b>	990	933

**IBGE - PNAD Brasil 2009 e 2014 (em 1.000 pessoas)**

Fonte: DIEESE.

É relevante perceber que a População Economicamente Ativa (PEA) diminuiu no período de 2009 a 2014, segundo os dados apresentados. Além dos objetivos estabelecidos nesta pesquisa, aqui também demonstramos a preocupação existente em relação à precariedade da escolarização e do acesso ao mundo do trabalho. A possibilidade de configuração dessa interdependência, escolarização e mundo do trabalho, suscita a necessidade de aprofundar a temática no sentido de levantar dados para tentar responder questionamentos suscitados por esta pesquisa.

Assim sendo, o trabalho não pode ser encarado como um fator determinante para a entrada na vida adulta. A complexidade das relações sociais precisa ser levada em consideração. São elas: desigualdade de classe, cor e cultura. A escolarização no Ensino Médio precisa ser vivenciada em sua plenitude e complexidade; não deve ser considerada como um gatilho para que os jovens sofram a pressão familiar e social na busca do mercado de trabalho de forma precipitada. Por isso, pergunta-se: a escolarização no ensino médio contribui para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho? Isso evidencia que é preciso aprofundar a compreensão diante das categorias juventude e jovem. Diante dessa perspectiva, compreende-se,

Mas, ao mesmo tempo a construção social da juventude pode se dar de forma muito variada nas diferentes sociedades e em diferentes momentos históricos. Assim, podemos dizer que cada sociedade e cada grupo social lida e representa de maneira diversa esse momento. Essa diversidade se concretiza nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores), de gênero, nas regiões geográficas, dentre outros [...] Nesta perspectiva não podemos enquadrar a juventude em critérios rígidos, como uma etapa com um início e um fim pré-determinados, muito menos como um momento de preparação que será superado quando entrar na vida adulta (DAYRELL; GOMES, 2009, p. 3).

Entendemos assim que um conjunto de fatores, entre eles os apontados pelos autores, pode contribuir para uma precarização do processo de escolarização, embora seja pertinente considerar que esta flexibilização da categoria juventude também nos leva a refletir o modelo atual de acumulação do capital. Como já ressaltamos anteriormente, se estamos inseridos em uma perspectiva que leva o mundo do trabalho a buscar um profissional polivalente, que possa interagir com a sua realidade e transformá-la a partir das suas habilidades, seria

pertinente questionar se este processo de escolarização, ofertado pelo Ensino Médio noturno, contribui para o preenchimento destas habilidades. Pois, como ressaltado pelos autores citados, a flexibilidade da categoria juventude poderia contribuir para uma formação que pudesse estabelecer um diálogo permanente com o mundo do trabalho, no sentido de efetuar junto com o modelo produtivo um vínculo de aprendizagem para que estes jovens não se tornem uma geração incluída no educar e excluída no trabalhar.

Ao reconhecer que a juventude é uma etapa da vida na qual muitas decisões precisam ser tomadas em um curto intervalo de tempo, que envolve temas como a busca pelo trabalho, a continuidade dos estudos, a pressão familiar e da sociedade para ocupar um espaço de destaque, os anseios e perspectivas pessoais, entendemos que o processo de escolarização no Ensino Médio poderia contribuir para que esta reunião de decisões fosse postergada, priorizando, assim, o conteúdo didático e a formação, e contribuindo para estabelecer igualdade diante das mazelas já existentes. Levando em consideração variáveis que podem auxiliar ou prejudicar nas escolhas e tomadas de decisões, vale salientar inclusive que “com 6,9 milhões de matrículas, a rede estadual tem uma participação de 84,8% no total do ensino médio e concentra 96,9% das matrículas da rede pública”, seguindo relatório do INEP (2017), divulgado pelo Censo Escolar (2016). Um dado relevante que merece toda atenção diante de uma possível problemática levantada por Oliveira (2018), o qual questiona o papel da escolarização para os filhos da classe trabalhadora. Neste sentido, o autor ainda alega que,

A inserção no mercado de trabalho tem uma implicação direta na continuidade do processo de escolarização e de qualificação profissional juvenil. Como para a maioria dos jovens mais pobres, a passagem pela Educação Básica é praticamente o único momento de adquirir os conhecimentos minimamente demandados pelo mercado de trabalho, qualquer movimento de restrição do acesso ao conhecimento escolar amplia a desigualdade social. Nesse sentido, a reforma do ensino médio mostra-se, ao contrário do propagandeado pelo governo federal, como acentuadora do acesso a empregos precarizados. Precarização que se intensifica com as medidas tomadas pelo governo Temer, de cunho neoliberal, voltadas à flexibilização dos direitos trabalhistas (OLIVEIRA, 2016, p. 84).

Como ressaltamos anteriormente, ao postergar a entrada no mercado de trabalho, possibilitamos que a preocupação deste jovem passe a ser exclusivamente a sua formação. Neste aspecto, para o autor, este debate, que reúne a precarização da escolarização no Ensino Médio e as políticas governamentais que auxiliam no aumento do baixo nível de formação, envolvendo o tempo de hora/aula destinado em casa escola, somando a isso ao efetivo cansaço por conta de uma jornada de trabalho ou afazeres domésticos, leva-nos, assim, ao

entendimento de que o aprofundamento de políticas neoliberais, em detrimento de um projeto de nação pautado pelo fortalecimento de políticas educacionais comprometedoras com a diminuição das desigualdades estruturais, se tornou para determinados governos uma saída para entregar o fundo público aos empresários da educação, abrindo mão de um dever constitucional. De fato, é pertinente levantar uma preocupação com o aligeiramento da formação destes estudantes no Ensino Médio noturno regular, tendo em vista uma busca pelos postos de trabalho qualificados e com melhores remunerações.

Por isso, a inserção precoce no emprego formal ou “trabalho informal”, a natureza e as condições de trabalho e a remuneração ou acesso ou não à escola, a qualidade dessa escola e o tempo de escolarização estão ligados à origem social dos jovens (p. 193). Mas o capitalismo não supera a sociedade de classes, pelo contrário, a mantém e, ao formar e legalmente proclamar a igualdade, dissimula a desigualdade. A inserção de crianças e de jovens no mundo do trabalho, sua exploração e uma escola diferenciada aparecem desde o início (FRIGOTTO, 2004, p. 195).

Não queremos e não pretendemos com este trabalho reduzir o debate em torno da qualidade do processo de escolarização destes jovens. Muito menos afirmar que o tempo da hora/aula é um fator determinante para a sua precarização. Entretanto, entendemos que se faz necessário refletir a partir do autor se, de fato, o acesso precoce ao mundo do trabalho, e um possível aligeiramento desta formação, não condiz com uma exploração da mão de obra pelo capital através de postos de trabalho que se encontram na sua periferia.

Por consequência, entende-se que o processo de construção da identidade juvenil passa pela relação que este sujeito social vai estabelecer com a escola e, possivelmente, com o trabalho, acreditando que este trabalho também se torna uma categoria de construção da identidade destes jovens. “É nesse processo, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, que o jovem se defronta com a pergunta, “quem sou eu”? e passa a lidar com a questão da identidade” (DAYRELL; GOMES, 2009, p. 9).

Diante desta perspectiva, que fortalece o sujeito social como protagonista do seu processo de escolarização, levando em conta suas adversidades e seus contratempos econômicos e sociais, é pertinente compreender como este processo, que leva a uma escolarização precária, influencia em um acesso precário no mercado de trabalho. Para isso, Oliveira (2018, p.82) explicita seus pressupostos,

A escola pública, ao distribuir desigualmente o conhecimento acumulado, seja pela má qualidade da formação desenvolvida, seja por seus mecanismos de exclusão, tem sido útil ao processo de reprodução do capital,

favorecendo, cada vez mais, a utilização dos jovens em postos de trabalho precarizados.

É o que estamos apresentando ao longo do texto, utilizando nossa base teórica para considerar que a nossa hipótese de pesquisa se caracteriza como uma exclusão includente. Pois, como ressalta o autor citado, estas desigualdades podem levar os jovens ao que entendemos ser uma periferia do mundo do trabalho.

Somando-se a esta questão interna, o jovem também precisa superar o desafio de conseguir lidar com a sua permanência no Ensino Médio e a sua inserção no mundo do trabalho. Neste aspecto, pode-se dizer que o processo de construção da identidade é vivenciado por cada um de nós, concretizando-se por meio “das relações que estabelecemos com o mundo e com os outros a partir do grupo social a que pertence do contexto familiar, das experiências individuais, e de acordo com os valores, ideias e normas que organizam sua visão de mundo” (DAYRELL; GOMES, 2009, p. 9).

Somando-se a isso, inclui-se também o mundo do trabalho. Neste sentido, Carrano (2004, p.159) utiliza-se da seguinte argumentação,

Os jovens estabelecem com o trabalho, por exemplo, um sentimento ambivalente que oscila entre o desejo e a desconfiança. O trabalho regular já não pode ser considerado como uma garantia para todos nas sociedades organizadas pelo modo de produção capitalista. A desvinculação entre desenvolvimento econômico e oferta de empregos e a consequente realidade da desocupação ou da ocupação precária transformou radicalmente as relações da juventude com o sentido do trabalho. A realidade do trabalho precário, em suas distintas formas, reserva para o jovem o forte vínculo entre trabalho e incerteza.

Assim, o autor nos leva a refletir sobre como o modelo de produção flexível poderia contribuir no processo de formação dos jovens. Se o mesmo estivesse inserido como prática pedagógica norteadora dos espaços de formação, o processo de produção capitalista poderia ser explicado a partir da dominação de classe e da exploração da mão de obra. O modelo de produção flexível não precisa gerar desigualdades pois pode contribuir para equiparar as mazelas da precarização do trabalho.

Esta condição transformadora, do ponto de vista das atividades desenvolvidas no interior do trabalho - como horário de ingresso, relações interpessoais no ambiente de trabalho, cumprimento de ordens, entre outros fatores presentes no mundo do trabalho, tende a ser absorvida pelos jovens quando eles entram em contato com esta realidade. Entretanto, é pertinente considerar que para esta pesquisa seria interessante apontar através da análise dos

dados, uma reflexão em torno dos postos de trabalho que estes jovens oriundos da rede pública, estudantes de turno noturno, estão ocupando. Sendo assim, é interessante destacar esta escola dual, que manifesta toda a sua contradição no turno noturno. Para tanto, consideramos o debate educacional presente em torno dessa dualidade, que se configura de forma intrínseca à identidade do ensino médio no Brasil (formação geral e/ou formação profissional), segundo Krawczyk (2008). Ainda diante do argumento que levanta o conceito dual, entende-se que a estrutura desta dualidade se tornou também uma estrutura pedagógica. Por isso, encontramos apoio em Kuenzer (2005, p. 7) quando indica que a “[...] dualidade estrutural, a partir da qual se definem tipos diferentes de escola, segundo a origem de classe e o papel a elas destinado na divisão social e técnica e trabalho [...]”.

Neste sentido, considerar as especificidades dos nossos sujeitos sociais e as características encontradas no interior da escola noturna nos leva a compreender essa dualidade pedagógica. Um exemplo que podemos externar foi percebido na fase de coleta de dados desta pesquisa, quando constatamos que na escola (B) o tempo de aula é reduzido. Deste modo, podemos identificar diante deste dado que minimamente o processo de escolarização pode ser prejudicado. Neste aspecto, Souza e Oliveira (2008, p. 55) avaliam que,

Entre as diferenciações que se evidenciaram acerca da clientela do ensino noturno, a primeira delas é percebida entre os alunos que têm no estudo sua principal atividade/responsabilidade e aqueles que, antes de serem estudantes, são trabalhadores ou buscam, de imediato, ingressar no mercado de trabalho. Dessa diferenciação, não deveria decorrer qualquer interpretação que indique uma valorização diferente, por parte dos alunos, da escolarização, mas sim especificidades nas relações estabelecidas com a escola.

Identificamos através de observação, juntamente com a presença do pesquisador no campo empírico, que tanto na Escola “A” como na Escola “B” a relação entre espaço escolar e estudantes se expressa através da sala de aula. Desde a chegada à escola até o final do turno escolar, os estudantes adentram no espaço da sala de aula e só saem para ir para as suas casas. Essa diferenciação colocada pelos autores não é notada pela escola. Para as escolas que fizeram parte desta pesquisa, os nossos sujeitos sociais são identificados como alunos. Assim, notamos que os estudantes não podem chegar atrasados, por exemplo; e se chegarem com atraso, devem esperar para assistir a segunda aula, pois a escola noturna se resume especificamente à sala de aula. Nenhum outro espaço físico na escola é utilizado pelo aluno noturno. Existe somente uma relação presente: sala de aula-professor-estudante.

Como evidenciamos anteriormente, a relação com o mundo do trabalho se caracteriza não só pela concretização salarial, mas também pela troca social que os jovens estão estabelecendo uns com os outros que compõem este espaço de trabalho. Em tal sentido, a construção da identidade juvenil se faz através de resultados adquiridos entre a interação do jovem com o seu meio social (CARRANO, 2005). Este meio social para nós se caracteriza com o acesso ao mundo do trabalho, e também com o que entendemos ser uma interação com o meio de produção flexível. Suas interações sociais possíveis para formação do profissional polivalente e flexível.

Neste sentido, Oliveira (2008, p. 90) utiliza-se da seguinte argumentação:

Embora reconheçamos um maior nível de preocupação dos governos Lula e Dilma com a ampliação do acesso e da conclusão do ensino médio, as políticas por eles implementadas não foram capazes de impedir que o processo de escolarização continue contribuindo para a manutenção das formas desiguais de incorporação da juventude brasileira ao mercado de trabalho... A problemática do ensino médio não é uma questão apenas de ordem curricular, como vem sendo apregoado pelo governo federal e pela mídia, ao buscarem um consenso em torno desta reforma. A questão central merecedora de enfrentamento diz respeito à desigualdade social que ainda impera e se acentua em virtude das reformas instauradas pelo governo Temer, dentre as quais encontra-se a autoritária contrarreforma do ensino médio.

Em pesquisa anterior, realizada para a conquista do título de graduação em Pedagogia, Graciano<sup>23</sup> (2016), constatou-se através de levantamento de dados uma forte relação entre precarização nos postos de trabalho e escolarização juvenil. Pois, acreditamos que o trabalho, de fato uma categoria polissêmica, quando transformado em uma existência precária, fruto das oportunidades de acesso, vê também diminuído o seu valor social (CARRANO, 2005). Isso se configura para nós quando estes jovens ocupam a periferia do mundo do trabalho. A necessidade da busca pela remuneração salarial para complementar a renda familiar, ou para sustentar a própria família, no caso dos jovens que se tornaram pais, ou assim atender as exigências da sociedade de consumo ou qualquer variável presente nesta relação, proporcionou uma diminuição do valor simbólico desta categoria, possibilitando exercer uma influência na construção do que pode “vir a ser” a identidade deste jovem. Nesta pesquisa de investigação desenvolvida para o mestrado, trabalhamos com os jovens estudantes do Ensino Médio noturno. Inicialmente, prevíamos fazer o recorte na faixa etária de 15 a 17 anos,

---

<sup>23</sup> Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) O significado do trabalho para os jovens trabalhadores do Ensino Médio (2016).

entretanto entendemos que seria necessário ampliar a faixa etária para conseguir um maior número de jovens participantes da pesquisa.

Assim, identificamos que ao buscar o Ensino Médio noturno, os jovens já apresentam algumas especificidades, seja por conta do trabalho, da família, ou da sua própria necessidade pessoal. Imediatamente, a referida demanda pressiona o jovem para buscar outros espaços de socialização, pois o tempo de moratória, permanência na casa dos pais sem cobrança da família e da sociedade, vai chegando ao fim. Assim, para conquistar estes espaços é preciso superar os obstáculos iniciais. Para tanto, segundo um levantamento de dados do DIEESE (2015), o tempo médio de permanência de um jovem no mercado de trabalho formal, entre 2009 e 2014, foi de 7 a 15 meses. Esse dado pode ser interpretado partindo da constante mudança vivenciada pelo mundo do trabalho, suas configurações sociais e jurídicas. Embora, para o foco da pesquisa, este levantamento do DIEESE possa ser levado em conta pelo fato de questionar se um processo de escolarização que prioriza a formação profissional em detrimento da formação geral é promissor para a vida escolar deste jovem, considerando que o tempo médio em que o mesmo vai ocupar uma vaga no mundo do trabalho é de um ano.

Neste sentido, existem dois movimentos que merecem ser apreciados. O primeiro deles por Nosella (2009), que resgata um contexto histórico das políticas educacionais envolvendo os cursos noturnos, que merece ser considerado, levando em consideração o foco deste trabalho, e do questionamento levantado anteriormente.

Todavia, independentemente dos debates e das políticas governamentais, as camadas populares, durante a década de 1980, pressionaram por mais escolarização, inclusive média. Para dar atendimento a essa demanda, o Estado simplesmente abriu as portas desse ensino, prolongando a política do populismo educacional que facilitava a diplomação sem maiores preocupações com a qualidade da escola. Esse período caracterizou-se pela expansão dos cursos noturnos e supletivos. Democratizava-se a clientela, mas deformava-se o método, rebaixando a qualidade (NOSELLA, 2009, p. 7).

Isso posto, demonstra como a instalação dos cursos noturnos sofreu com as decisões efetuadas para a sua criação. A dicotomia entre democratização do acesso e qualidade da oferta do ensino percorre a formação desta etapa de ensino desde a sua consolidação. Outro elemento que podemos ressaltar é apontado por Kuenzer (2005) e diz respeito a uma “certificação vazia”, que compreendemos como uma formação aligeirada, sem conteúdo e/ou qualidade, que leva estes jovens ao simples ato de concluir o Ensino Médio sem problematizar a ação do mesmo em sua vida e na sua perspectiva futura. Pois, se a nossa preocupação para

com estes jovens-estudantes é a de que os mesmos tenham acesso ao mundo do trabalho precocemente, e não o direito de aproveitar um processo de escolarização que possibilite a sua inclusão e a garantia constitucional do pleno desenvolvimento da pessoa para que ela tenha acesso à cultura, ao esporte e ao lazer, estamos contribuindo para que o pressuposto desta pesquisa continue sendo reproduzido. Deste modo a autora salienta:

Ou a tão em moda substituição da escolarização básica por cursos aligeirados de formação profissional, que supostamente melhorarão as condições de empregabilidade. Ou a certificação apenas formal conferida por muitos cursos supletivos (há exceções), que não conferem rigor e seriedade à formação de jovens e adultos. [...]Enfim, o conjunto das estratégias que apenas conferem “certificação vazia”, e por isto mesmo, se constituem em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão à justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência (KUENZER, 2005, p. 15).

Estes dois autores contribuem no sentido de enfatizar o contexto histórico em que o Ensino Médio noturno se concretizou como política pública e também para questionar se esta modalidade de ensino está atendendo à demanda do Estado com qualidade, ou somente reproduzindo desigualdades. Quando ressaltamos o caráter de reproduzir desigualdades, pretendemos apontar para uma reflexão que envolve o processo de escolarização e sua finalidade. Neste sentido, entende-se que para superar as desigualdades hereditárias que acompanha cada jovem, seria necessário que a conclusão da última etapa da Educação Básica, proporcionasse aos jovens o que analisamos como três movimentos: acesso ao mundo de trabalho não precarizado; continuidade da escolarização através do curso superior; e/ou a busca de oportunidades por meio de outras ações culturais, sociais ou artísticas.

Assim, nós podemos concluir, seguindo Cury (2008, p. 209): “a natureza universalista da assunção dos conhecimentos organizados e sistemáticos em níveis cada vez mais elevados encontra obstáculos difíceis de serem transpostos no interior de contextos sociais marcados pela desigualdade na apropriação dos bens socialmente produzidos”.

Por isso, é pertinente pensar que os jovens-estudantes-trabalhadores inseridos na escola noturna, ao iniciarem sua trajetória no mundo do trabalho, e ao imaginar que estão sendo incluídos, na verdade estão se tornando o resultado de uma inclusão excludente (KUENZER, 2005) e (CURY, 2008). É o que Martins (1997, p. 32) acredita quando afirma que “a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica”.

Por fim, é relevante considerar que para Guimarães (2004, p. 4)

[...] o trabalho talvez nunca tivesse sido a fonte motivadora central entre aqueles para quem trabalhar era apenas uma dentre outras motivações importantes na organização da vida [...] um passaporte para o reconhecimento social, familiar e pessoal a ser outorgado pelo mundo dos adultos”.

Por este motivo, entendemos que se faz necessário aprofundar a compreensão das categorias teóricas juventude e jovens, estabelecendo um canal de diálogo com autores que analisam e debatem a relação entre trabalho/emprego, possibilitando dialogar com o nosso marco teórico, e contribuindo assim com a nossa pesquisa. Pois, de acordo com Frigotto (2004), esta especificação entre as duas categorias deve fortalecer a leitura que estes jovens podem fazer diante de suas respectivas entradas no mundo do trabalho, acrescentando elementos para a formação qualitativa desses sujeitos de direitos.

Outro ponto relevante diz respeito à juventude como uma fase da vida, proporcionando vivenciar os tipos de representações simbólicas que a idade representa, e transmitindo um importante saber para as gerações futuras. Pois, cada geração agrega em sua formação valores herdados, abrindo espaço para transformá-los e, assim, possibilitar ressignificação no seu tempo social e espaço político. Entendemos que a desigualdade com origem em uma sociedade estruturada em classes sociais apresenta uma realidade para esta juventude. Assim, podemos considerar que estas vidas encontram-se diluídas pelas diversas dificuldades sociais existentes, que acabam proporcionando uma leitura deste sujeito que se torna difícil de identificar, pois ao mesmo tempo ele representa: ser pai/mãe, ser adulto (a), ser adolescente, ser trabalhador (a) na mesma pessoa.

Acreditamos ser necessário que “ser jovem” requer vivenciar os ciclos da vida, entender o significado das relações biológicas existentes, evolução e reprodução da espécie, elementos que compõem a formação e a construção da identidade juvenil. Assim, é importante estabelecer um diálogo constante entre o tempo herdado e a contemporaneidade em que cada geração desta juventude está inserida. É necessário compreender também que depois da juventude é que deve vir a fase adulta e, em seguida, a terceira idade, seguindo os três ciclos, as três fases da vida. Neste sentido, seria interessante que o processo de escolarização indicasse a valorização das relações nutridas na diversidade, elemento indicador da juventude, sendo uma característica fundamental para a elaboração desta perspectiva integradora.

Neste sentido, Carrano (2005, p.160) acrescenta que,

As dificuldades em lidar com a diversidade parecem algo congênito na constituição da ideia de escolarização. A homogeneidade ainda é muito mais desejável à cultura escolar do que a noção de heterogeneidade seja ela da faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional, ou étnica.

Certamente compreende-se que esta percepção apresentada pelo autor ganha ênfase quando conseguimos distinguir os conceitos/categorias juventude e jovens. Como cita o autor, é coerente considerar uma linha de entendimento em que para lidar com essa diversidade suscitada poderíamos conceber que a categoria juventude ganharia, em seu entendimento, partindo do pressuposto de que a sociedade é dividida em classes, e por isso ela se fragmenta; e que a categoria juventude diante deste contexto de pesquisa poderia ser considerada como jovens, entendendo a sua diversidade diante de uma heterogeneidade.

A referida distinção entre o conceito-juventude e a categoria-jovens poderia auxiliar no processo de escolarização, como ressaltamos, e possivelmente seria pedagógico perder a visão homogeneizadora do aluno. Ao considerar estas relações presentes na diversidade juvenil, a escola pode enaltecer um princípio de valorização da autonomia destes sujeitos, na busca pelo seu “vir a ser jovem”. Este sentimento alcança maior representação quando estima as relações presentes na interação entre jovens-estudantes-trabalhadores, preservando uma ação coletiva de formação educacional.

No próximo capítulo, será enfatizado o histórico do Ensino Médio e as políticas educacionais que formularam esta etapa de ensino no Brasil, diante da concepção da dualidade estabelecida entre a formação geral e a formação profissional.

### 3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Neste capítulo será abordado o contexto em que se configurou, nas políticas educacionais brasileira, a temática do Ensino Médio. Tendo início da década de 1930 percorrendo ao longo do século XX até os dias atuais. A perspectiva a ser desenvolvida é a de estabelecer uma relação entre as políticas públicas adotadas para a escolarização da juventude e o mundo do trabalho.

A apresentação do contexto histórico do Ensino Médio no Brasil, a qual trataremos neste terceiro capítulo, refere-se diretamente a uma análise cronológica das políticas educacionais. Diante disso, é pertinente considerar um cronograma histórico, com início paralelamente ao processo de industrialização no Brasil, que teve seu prelúdio em 1930. Uma década depois se constitui formalmente na política educacional brasileira a dualidade pedagógica, com o advento da lei Orgânica do Ensino Secundário em 1942<sup>24</sup>, que envolve a contextualização sobre o Ensino Médio no Brasil. (NOSELLA, 2009)

A partir de 2009, através de uma alteração com a Emenda Constitucional n° 59, sendo estabelecida a obrigatoriedade e também a gratuidade no sistema de Educação Básica brasileira, possibilitando, assim, que a população de 4 a 17 anos de idade, da Pré-escola ao Ensino Médio, pudesse contar com a abrangência deste direito. Iniciar o debate utilizando-se desta constatação nos ajuda a perceber como o sistema educacional brasileiro é atravessado por uma desigualdade estruturante. Apenas recentemente a universalização da última etapa da Educação Básica se tornou “força de lei” oficializada pela Lei n° 12.796/13 (BRASIL, 2013).

#### 3.1 EDUCAÇÃO: UM DIREITO CONSTITUCIONAL

Para compreendemos melhor o contexto do Ensino Médio no Brasil é preciso analisar como foi constituído historicamente o modelo que atualmente conhecemos no Brasil; pensando na sua gênese, desde o final da primeira metade do século XX até o início do século XXI. Isso posto, pretende-se analisar, neste mesmo período, a categoria mundo do trabalho, pois não podemos dissociar o processo de escolarização desenvolvido desde o ensino secundário, passando pelo segundo grau e chegando ao Ensino Médio, como ele é conhecido hoje, sem levantarmos a existência de um projeto de nação que se configurou desde o início

---

<sup>24</sup> Decreto-Lei n° 4.244 de 9 de abril de 1942 - Lei Orgânica do Ensino Secundário

de forma excludente, não conseguindo estabelecer um processo de escolarização que pudesse superar o que consideramos ser uma dualidade pedagógica, que estabelece diferentes tipos de ensino conforme a sua origem social (KUENZER, 2005).

ISSO significa, também, observar os momentos em que a correlação de forças se estabeleceu entre distintos grupos educacionais para enfatizar a disputa presente nos espaços pedagógicos e nas políticas públicas brasileiras que influenciaram na tomada de decisões frente ao que viria ser a última etapa da Educação Básica. Alguns projetos de lei influenciaram o processo educacional ao longo desse tempo, proporcionando que os agentes públicos, por interesses do capital, ou propriamente pela contradição presente na relação capital x trabalho, se utilizassem desta disputa política e educacional para capitanearem proveitos diante de uma dualidade negada e outra assumida (KUENZER, 2007). Isso nos levou a uma divisão do processo de escolarização, proporcionado por uma divisão estrutural da relação de trabalho, dando início a um processo de escolarização pautado dentro de uma dicotomia - Educação para ricos, com preparação para o vestibular versus Educação para pobres, com preparação para o mundo do trabalho.

Nosella (2009) esclarece que o Ensino Médio é um momento vivido pelo jovem no qual este busca a sua definição moral, intelectual e social. Espaço em que a juventude pode depositar a sua esperança em um projeto de vida, que pode vir a ser uma oportunidade para ajudar a família e, principalmente, alcançar a mobilidade social. Neste sentido, podemos considerar que o modelo de sociedade pautado pela acumulação flexível contribui para que a “partir das relações de produção e das novas formas de organização do trabalho, são concebidos e veiculados novos modos de vida, comportamentos, atitudes, valores” (KUENZER, 2005, p. 2). Somando a isso, podemos também acrescentar que o contexto histórico das políticas educacionais em torno do Ensino Médio parte da seguinte concepção ideológica:

A expressão "em decorrência de sua própria natureza" oculta que o Ensino Médio no Brasil (antigo ensino secundário) para os jovens da classe dirigente foi instituído, com bastante clareza didática, consoante à filosofia da educação jesuítica, como preparação para o Ensino Superior. Enquanto para os jovens destinados ao trabalho, nos primeiros 4 séculos da história brasileira foi negado qualquer ensino e, no século XX, lhes foi oferecida uma escola profissionalizante assistencialista. Somente na atualidade, ensaiava-se um ensino tecnologicamente um pouco mais qualificado. Jamais, porém, se pensou em lhes oferecer um ensino para formar dirigentes ou controladores dos dirigentes. (NOSELLA, 2009, p. 20)

Posto isso, é interessante retomar o pressuposto da nossa pesquisa, para que possamos fortalecer nosso marco teórico, e principalmente resgatá-lo à luz de autores que consideram a relação entre trabalho e educação uma dualidade estrutural e também uma dualidade pedagógica. Para Kuenzer (2007), assim como também para Saviani (2007) e Nosella (2009), as relações sociais presentes na dicotomia entre capital e trabalho, que se configuram na histórica relação entre educar e trabalhar desenvolvida pelo homem através da sua iniciativa de transformar a natureza para prover o seu sustento, expõem uma dualidade estrutural que estabelece tipos diferentes de escolas a partir da sua origem de classe.

A referida dualidade fica nítida quando percebemos a importância da conclusão/término do Ensino Médio para a vida destes jovens, principalmente como uma perspectiva de mobilidade social. Neste sentido, seria pertinente considerar se as dificuldades apresentadas por estes jovens consistem em um reflexo de uma dualidade que se tornou estruturante da própria desigualdade existente em nossa sociedade, e que podem ser encontradas e reproduzidas no processo de escolarização através de uma dualidade pedagógica. Para tanto, deve-se ponderar que:

[...] os processos de escolarização atuais são uma resposta às necessidades de complexificação das sociedades contemporâneas, resultantes das demandas da industrialização e da urbanização, podendo ser reinventados na medida em que esses processos se aceleram e na medida em que os sujeitos sociais agem sobre eles (MEINERZ e CAREGNATO, 2011, p. 44).

Diante disso, é prudente considerar que, a partir da Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) ficou estabelecida uma educação voltada para o trabalho, que passa a fazer parte do currículo dos ensinos de primeiro e segundo graus, hoje Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente (COSTA, ZANIN e DALVI, 2010). Toda a disputa pedagógica que se origina a partir desta Lei reforça o argumento utilizado por Zibas (2005, p. 1068), a qual retrata a “educação como um campo de luta cujas contradições podem tanto reforçar a estratificação social quanto contribuir para democratização”. Deste modo, a existência de uma dualidade estrutural da sociedade representada na correlação de forças entre capital e trabalho se expandiu para a área da educação, configurando, assim, uma dualidade entre a formação profissional e a formação propedêutica. Assim, Kuenzer (2007, p. 1157) esclarece que neste processo se configuram “nitidamente separados o trabalho intelectual e a atividade prática no trabalho, não havia razão para a integração entre educação geral e educação profissional; estava, pois, justificada a diferenciação da oferta, a partir da dualidade estrutural no modo de produção capitalista”. Em sua concepção inicial presente na Lei de 1971, a proposta

educacional do Ensino Médio, antigo ensino de segundo grau, apresentava-se como um salvo-conduto das desigualdades historicamente produzidas em nossa sociedade. A demanda popular pela educação nesta faixa de idade somente aumentava, por conta da reorganização econômica. O Brasil deixa de ser um país dependente economicamente da agricultura, e assim começa a caminhar para o processo de industrialização e urbanização, como podemos constatar com Romanelli (1986, p. 47).

Em 1929 as economias mundiais autônomas tentaram transferir para os países economicamente dependentes os efeitos da crise mundial. O Brasil foi atingido ficando entregue a sua própria sorte para resolver os problemas que lhe viam de fora e que complicavam com o aspecto agudo que lhe acarretava a crise de super-produção do café [...] A cumulação primitiva de capital e a ampliação crescente do mercado interno, fatores que possibilitaram a arrancada do Brasil para seu desenvolvimento industrial em plena crise. [...] Na época em que as exportações começaram a sofrer queda acentuada, a renda aplicada no setor agrícola responsável por essas exportações começou a ser desviada para a produção industrial, voltada para o mercado interno. A economia brasileira reagia de forma dinâmica aos efeitos da crise: o crescimento do mercado interno e a queda nas exportações implicaram na transferência de renda de um para outro setor. Essa transferência se fez do setor tradicional para o moderno, ou seja, da área agrícola para a industrial.

Somente a partir deste ano, o Brasil começa a se industrializar, deixando de ser uma economia baseada na agricultura (dependência do café), e passa a dar os primeiros passos para se tornar um país com economia industrializada. Neste contexto histórico, duas iniciativas educacionais contribuem para escolarizar a mão de obra a partir de um projeto educacional que se pautou na estrutura dualista da sociedade para emergir uma dualidade pedagógica. A partir de 1940, através de convênio firmado com a Confederação Nacional das Indústrias (CNI), o Governo do Brasil oficializou o Decreto-Lei presidencial 4.842/41 (BRASIL, 1942), que dispõe de prerrogativas que estipulam que as escolas que ofertariam este ensino seriam de dois tipos: “as estabelecidas junto às próprias empresas e as mantidas pelo sistema oficial de ensino. Nelas os cursos de aprendizagem deveriam conter disciplinas de formação geral, de formação técnica e de práticas das operações de ofício” (ROMANELLI, 1986, p. 166).

Todo este esforço, que resulta em decretos para estruturar a dualidade pedagógica na educação brasileira, é percebido e registrado, como ressalta Cury (2008, p. 212):

Não admira, pois, que, pondo esperanças no futuro da Revolução de Trinta, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, retrata assim o passado imperial e o republicano até então: De fato, o divórcio entre as entidades que mantêm o ensino primário e profissional e as que mantêm o ensino secundário e superior vai concorrendo insensivelmente, como já

observou um dos signatários deste Manifesto, ‘para que se estabeleçam, no Brasil, dois sistemas escolares paralelos, fechados em compartimentos estanques e incomunicáveis, diferentes nos seus objetivos culturais e sociais, e, por isto mesmo, instrumentos de estratificação social’.

Com isso, o que se vislumbra neste momento, como já anunciado anteriormente, é o início de uma configuração dualista do modelo educacional. Na década de 1940, temos quatro Decretos-Leis para organizar e oficializar este modelo de ensino. São eles: Decreto nº 4.048/42 (BRASIL, 1942); Decreto nº 4.436 (BRASIL, 1942); Decreto nº 4.481 (BRASIL, 1942); e o Decreto nº 8.621 (BRASIL, 1946). Todos estes estabeleceram como consenso uma estratégia da elite dirigente para formação de mão obra, ocupação dos postos de trabalho, e acesso ao fundo público para conduzir a escolarização técnica no seu nascedouro. Deste modo, tudo se constituiu a partir do entendimento de que a oferta da educação na rede pública seria voltada para a manutenção da mão de obra oriunda da classe trabalhadora Romanelli (1986).

Diante do mesmo contexto, Kuenzer (2005, p. 7) considera ainda que este tipo de formação se apresentou com a seguinte concepção:

Estas propostas eram adequadas para a educação de trabalhadores que executavam ao longo de sua vida social e produtiva, com pequenas variações, as mesmas tarefas e atribuições exigidas por processos técnicos de base rígida, para o que era suficiente alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência, que combinavam o desenvolvimento de habilidades psicofísicas e condutas com algum conhecimento, apenas o necessário para o exercício da ocupação.

Para este novo modelo de sociedade, o Estado precisava rapidamente prover mão de obra para desbravar o processo industrial que estava por vir. Entretanto, o caminho escolhido, da metade do século XX em diante, caracterizou-se entre o ensino secundário para formar os dirigentes e o ensino profissionalizante para formar o trabalhador. Ao invés de expandir o ensino secundário para todas as camadas sociais, incentivando a formação geral e qualificando a sua futura mão de obra, de modo a proporcionar, assim, uma oferta da mesma e também a oportunidade para consolidar uma proposta de escola única para todos, o que se apresentou na prática foi exatamente o contrário: a dualidade (KUENZER, 2007).

O processo de garantia dos direitos educacionais não se constituiu de forma universal e igualitária para todos, mas sim de forma subsequente e desigual. Primeiro, estabelecemos a dualidade, para que assim possamos de início garantir o desempenho e, principalmente, a garantia dos espaços de poder para a classe dirigente. Em seguida, garantimos a

profissionalização da classe operária e, posteriormente, após a consolidação da dualidade, garantimos o acesso. Segundo Zibas (2005), entre 1960 e 1970, a disputa estabelecida entre os projetos políticos pedagógicos que consolidou a história do ensino médio encontrava-se pujante. Para a autora, a herança recebida pela adesão ao modelo francês nos levou ao “confinamento simbólico”.

Nesse contexto, é bastante reveladora a legislação brasileira que, até a década de 1960, vedava – para os concluintes dos cursos técnicos, agrícolas-comerciais – e limitava – para os diplomados nos cursos técnicos-industriais – a continuação de estudos em nível universitário” (ZIBAS, 2005, p. 1069).

Assim, fica claro que o impacto resultante das mudanças ocorridas no Ensino Médio, após a década de 30 do século XX, apresentou uma modificação política e pedagógica na última etapa da Educação Básica, por isso merecem ser analisadas por uma perspectiva da alteração em torno do mundo do trabalho.

[...] podemos considerar que a concepção do Ensino Médio no Brasil é alterada na década de 1930 motivada pelos interesses do Estado e da sociedade civil, este último amparado, de maneira particular, no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, com o desenvolvimento de dois contextos, um voltado à natureza propedêutica e o outro à preparação para o trabalho. (GOMES, SILVA, ARRUDA. 2017, p. 8)

Assim, os autores começam a analisar as mudanças existentes, e ponderam também sobre as relações sociais em que elas foram acontecendo. Pesquisar a temática do Ensino Médio é ter clareza de que a relação com o mundo do trabalho precisa fazer parte da análise. Este é o primeiro momento de mudança significativa laboral no Brasil, a economia nacional começa a se industrializar, deixando o espectro agrícola. Com isso, temos também a urbanização e a migração do campo para as cidades. A educação acompanha este processo de mudança social apresentando embates entre os atores ao longo do século XX.

Nos fins dos anos de 1960 e início da década de 1970, o embate político-ideológico que constrói a história do ensino médio sofreu uma reviravolta. A matriz de tal guinada estava, entre outros aspectos, no crescente desprestígio do “modelo francês” entre nós – principalmente em vista da chegada de novos contingentes populacionais ao ensino secundário –, bem como na influência de conselheiros de agências internacionais (ZIBAS, 2005).

A autora neste momento apresenta outro embate em torno da disputa de projeto político que ocorreu após a primeira LDB (1996). Para Gomes, Silva e Arruda (2017, p. 8)

“Esses embates se perpetuam até os dias atuais, materializando-se nas políticas educacionais, no qual se inclui o PNE”(…). E assim, configurando-se como uma “profissionalização obrigatória, baseada na teoria do capital humano, e teve o intuito de desviar os egressos do Ensino Médio, na época denominado de 2º Grau, da Educação Superior, reconduzindo-os para o mercado de trabalho” (idem, 2017, p. 8).

A política adotada, em curto prazo, encontrava-se respaldada na relação Demanda e Oferta, havendo a nítida restrição ao acesso para manter a oferta. Entretanto, em longo prazo, o que podemos perceber é uma desvalorização das carreiras técnicas profissionais. Com o tempo, os Estados foram encontrando maneiras para solucionar a equação entre demanda e oferta. Neste sentido, Franco (1996) alerta que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/61) acrescenta que foram criados outros dispositivos, para que pudesse ser ampliada a autonomia das escolas e dos Estados em relação ao ensino industrial (FRANCO, 1983). Importante é contextualizar que esta autonomia se concretiza pela capacidade de articulação que duas redes privadas de ensino conseguiram estabelecer ao longo de 20 anos. As redes SENAI e SENAC se articularam com verba pública para ofertar o ensino técnico-industrial-profissionalizante em larga escala e assim atender a demanda crescente na sociedade e impulsionada pelas políticas educacionais. É importante constatar que foi a partir da Lei nº 4. 024/61 (BRASIL, 1961) que o termo Ensino Médio começou a fazer parte do debate educacional, englobando, assim, o 2º ciclo, dividido entre ginásial e colegial e posteriormente conhecido como 2º Grau.

### 3.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

De acordo com Krawczyk (2011), no sistema educacional brasileiro, o Ensino Médio é a etapa da Educação Básica que carrega maiores controvérsias. Para a autora, há problemas de acesso e permanência nas escolas públicas. Esta pesquisa acrescenta, também, de forma explícita o dilema da distorção entre idade e série, pois esta questão, quando confrontada com o acesso do jovem ao mundo do trabalho, pode conter algumas variáveis que acreditamos que precisam ser aprofundadas quando levantamos a discussões diante da escolarização nesta etapa final da Educação Básica.

Pensando na perspectiva de um projeto político pedagógico de escolarização que se propõem a exaurir as desigualdades e não reproduzi-las, entendemos que para fortalecer este ponto teórico é necessário considerar a opinião de Nosella (2009, p. 12), quando este relata que Marx e Engels, em 1875, ao elaborarem a obra Crítica ao Programa de Gotha, entenderam

que a escola naquele momento era vista sob uma ótica política que incluiria a disputa ideológica da hegemonia: “não pode haver escolas iguais em uma sociedade desigual”. Deste modo, não podemos pensar em acesso ao mundo do trabalho enquanto persiste uma escolarização que, em nosso entendimento, apresenta-se de forma precária e desigual. Por isso, a nossa hipótese problematiza esta relação. Semeraro (2013, p. 96) diz:

Marx, no entanto, ao resgatar a centralidade do trabalho, sustenta que para o homem o mundo objetivo é uma componente fundamental e inseparável, não um momento negativo e transitório em função da conciliação do pensamento consigo mesmo. Para Marx, a história e o significado do homem estão gravados no trabalho, no desenvolvimento que ocorre na produção material, humana e social. [...] O trabalho, portanto, não é mera atividade produtiva nem é realizado em vista da manifestação do espírito, mas é a forma específica da práxis humana que abrange toda a vida material, filosófica, econômica, pessoal, social, política, cultural.

O autor ajuda a manter o trabalho como uma categoria central de desenvolvimento humano e social, tendo em vista a escolarização como uma possibilidade de mobilidade social e transformação da história de vida destes jovens.

No contexto político da década de 70 no Brasil, que inclui o autoritarismo, a ausência da democracia e a submissão aos organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), a aprovação da já citada Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) fortaleceu o debate político em prol da dualidade pedagógica. Para os autores que sustentam a nossa argumentação - Nosella (2009), Franco (1983), Zibas (2005), Kuenzer (2007) e Oliveira (2017), a lei citada, ao apresentar uma integração entre o sistema escolar e o sistema produtivo, não poderia encontrar espaços mais fecundos para se proliferar do que no Brasil daquele contexto político, impulsionado por uma industrialização concomitantemente a todo o processo migratório de urbanização da população brasileira. Neste aspecto, que envolve a influência de agências reguladoras internacionais, Oliveira (2018, p. 17) descreve o processo da seguinte forma:

O processo de reestruturação da economia capitalista, desencadeado nas últimas décadas do século XX, marcadamente com a ascensão da produção flexível (HARVEY, 1996) e da mundialização do capital (CHESNAIS, 1996) incorporou diferentemente as economias mundiais na divisão internacional da riqueza e do trabalho. Sob o discurso hegemônico segundo o qual a globalização econômica demanda dos Estados nacionais a reestruturação de seu gerenciamento para impulsionar as suas economias, reformas das mais variadas foram intensificadas visando assegurar ao capital maior poder de recomposição das suas taxas de acumulação.

A percepção apresentada pelo autor corresponde ao que consideramos estar presente na LDB aprovada pelo regime militar em 1971, que Nosella (2009) considera como uma universalização de técnicos submissos e de operadores práticos. Em seguida, Franco (1983) apresenta dois objetivos desta lei, sendo o primeiro uma qualificação profissional de adolescentes; e o segundo, uma política de contenção, evitando assim as matrículas no curso superior. Segundo Zibas (2005), foi no final dos anos 60 e início dos anos 70 que tivemos o maior embate político-ideológico em torno das posições referente à formação profissional e geral, que culminou em uma reviravolta histórica do ensino médio do Brasil.

O homem estava muito orgulhoso das novas políticas que o banco traçara para investir num ensino técnico e abrangente (nos moldes da *comprehensive school americana*) no Brasil, bem como em outras partes do mundo. Conforme ele explicou, na combinação de um conteúdo acadêmico com um profissionalizante, os alunos obteriam ao mesmo tempo uma sólida formação acadêmica e o que fosse necessário para prepará-los para um emprego (p. 150).

E assim, concretizou-se o projeto previsto na Lei nº 5692/71, que, Kuenzer (2007), ao explicitar seus pressupostos, considera como uma dualidade negada na lei, e uma dualidade assumida na prática. Por isso, repensar o papel da escolarização no Ensino Médio, segundo Krawczyk (2011), é relevante, uma vez que esta “nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional” (p. 756). Diante disso, esta pesquisa também se depara com a análise dos resultados das políticas públicas de governo, voltadas para a última etapa da Educação Básica, desde a década de 90 até os dias atuais, destacando o debate sobre a escolarização como preparação para o mundo do trabalho.

Diante deste contexto histórico, para Ciavata e Ramos (2011, p. 30), a disputa desta correlação de forças se apresentou da seguinte forma:

Ao longo dos anos 1980, a luta dos educadores comprometidos com a educação pública e a superação das desigualdades de classe em todas as suas expressões e, particularmente, na educação, foi pela defesa da educação unitária, *omnilateral* e politênica. No confronto das forças políticas vitoriosas no Congresso Nacional e a eleição de Fernando Henrique Cardoso, aprovou-se a Lei nº 9.394/96 cuja tônica não foi mais a de preparação para o trabalho e sim para a vida, ressaltando uma falsa dicotomia só explicável pelo estigma escravocrata de nossa sociedade. Sob esse ideário, preparar para a vida significaria desenvolver nas pessoas competências genéricas e flexíveis, de modo que elas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo.

Quando as autoras consideram que a LDB/96 apresentou um “ideário flexível”, deixando de apresentar um ideário para o trabalho e objetivando um ideário para a vida, elas afirmam que as políticas educacionais neste momento iriam passar pela constante interferência do capital e de organismos internacionais reguladores. Assim sendo, para Zibas (2005, p. 1071), “a matriz da nova LDB, e os decretos posteriores, apresentaram um novo paradigma educacional que passou a orientar a maioria das reformas educativas de Ensino Médio e profissional durante os anos 1990”.

Esta ambiguidade relatada pela autora se caracteriza na dualidade social presente em nossa sociedade e que se expressa nas políticas educacionais. Uma ambiguidade que para o Ensino Médio se evidencia entre a formação geral e a formação profissionalizante. Foi neste momento que a política da flexibilização do currículo se instituiu como política governamental e passou a ser executada pelo Estado.

Ainda de acordo com Zibas (2005, p. 1071), quando se fala em ambiguidade neste momento, na prática o que se pretende dizer é que o “espaço que o decreto do governo federal nº. 2.208, de 1997, deixou foi no sentido de determinar que a formação técnica, organizada em módulos, fosse oferecida separadamente do ensino médio regular”.

Já para Ciavatta e Ramos (2011, p. 30), do mesmo modo, este decreto se instituiu da seguinte forma:

No caso da educação profissional, ao ser desvinculada do ensino médio, por força do Decreto nº 2.208/97, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram, como uma doutrina reiterada, os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção.

Certamente esta ambiguidade instaurada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), e posteriormente no decreto, se constituiu em nosso entendimento como uma dualidade formativa. Somente expressou como o governo concebia o processo educacional - Formação geral para os filhos dos dirigentes, possibilitando a permanência na mesma posição social; e formação profissionalizante para os filhos da classe trabalhadora. Esta é uma representação das desigualdades históricas da sociedade brasileira. E é o que Nosella (2009) descreve como uma dualidade pedagógica, que corresponde à dualidade social.

Em outras palavras, Krawczyk (2011, p.755) considera que “seja pela demanda provocada pelo contexto econômico mais amplo (reordenamento internacional) ou de cada sujeito (empregabilidade ou trabalho), seja pela resultante das políticas de priorização do ensino fundamental, o ensino médio vem se expandindo e explicitando novos desafios”. Estes novos desafios, que envolvem a conclusão e permanência do jovem na última etapa da Educação Básica, que o Ensino Médio tende a enfrentar, correspondem também ao papel da escolarização e ao acesso ao mundo do trabalho. Pois, ao analisar, até o momento, nem a ambiguidade presente na “preparação para a vida” e, tão pouco a dualidade da formação curricular conseguiram dar conta destes desafios que os jovens brasileiros enfrentam ao cursar a última etapa da Educação Básica.

A disputa presente na definição da categoria trabalho é uma possibilidade de definição e caracterização desta temática no projeto político do governo Fernando Henrique Cardoso, iniciado com a flexibilização na LDB, culminando no “ideário flexível” presente no decreto 2.208/97 (Brasil, 1997). Assim, o que estava posto neste momento era o fato de uma educação profissional estar sendo oferecida como o ensino destinado à classe trabalhadora e alternativo ao nível superior.

Entende-se que a ideologia da empregabilidade sustentou a responsabilização dos próprios trabalhadores pelo desemprego. Neste sentido, a qualificação e requalificação profissional foram consideradas meios de acesso a setores ocupacionais, prevalecendo para a maioria dos trabalhadores a periferia da produção, esfera em que predomina tanto a lógica taylorista-fordista quanto a precarização do trabalho. Deste modo, Kuenzer (2005, p. 12) afirma:

(...) a análise do exercício laboral e da formação dos chamados trabalhadores flexíveis mostra que, embora presente no discurso a recomposição da unidade, nunca estiveram tão distantes da prática o poder de decidir, de criar ciência e tecnologia, de intervir em processos cada vez mais centralizados, tecnológica e gerencialmente. Pelo contrário, o trabalho da maioria está cada vez mais desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação. Do que se conclui que, do ponto de vista da gestão empresarial, a recomposição da unidade do trabalho não passa de ampliação de tarefas do trabalhador, sem que isto signifique uma nova qualidade na formação, de modo a possibilitar o domínio intelectual da técnica.

Com isso, estamos demonstrando que o caráter polissêmico presente na categoria trabalho, tende a ser dominado pela visão empresarial, reduzindo o caráter laboral diante da sua dimensão transformadora.

Tentaremos compreender também como as referidas iniciativas repercutiram no processo de escolarização desses sujeitos. Ao precarizar a formação destes jovens, tem-se como resultado a precarização da mão de obra. Os dados coletados nesta pesquisa apresentam indícios de que este processo de escolarização contém um *déficit* significativo entre o ensino e a aprendizagem. Apenas para ressaltar, já que iremos retomar o debate no capítulo 6 de análise dos dados de nossa pesquisa, no turno noturno nas duas escolas a hora aula é reduzida para menos de 50 minutos, que é o tempo de aula aplicada no turno diurno. Isso demonstra como o Ensino Médio noturno oferta a escolarização para estes jovens-estudantes-trabalhadores. Outra situação que apresentamos vem no sentido de como se configura o mundo do trabalho para estes jovens-estudantes-trabalhadores, e qual a posição de trabalho que eles estão exercendo. Será que podemos encontrá-los nas periferias da capital? Neste aspecto, Krawczyk (2011, p. 758) considera que:

Há uma tendência estrutural de retração do mercado de trabalho e a demanda por trabalho por parte da população aumenta, sendo criadas, por isso, exigências mais elevadas de escolarização para o exercício de qualquer ocupação. Porém, isso não se traduz, automaticamente, em exigências elevadas de conhecimentos, nem garante ao jovem com ensino médio e cursos de aperfeiçoamento um lugar no mercado de trabalho, mas reforça o discurso da importância da educação escolar para reduzir a exclusão. Reforça também o debate em torno da identidade do ensino médio, seja porque ele é considerado insuficiente diante das novas demandas de conhecimento e competências e, portanto, necessário para que os jovens se preparem para continuar seus estudos superiores, seja pela revitalização da discussão em torno da velha dicotomia – formação geral ou profissional – que volta a ser um espaço de fortes conflitos e um nó nas propostas político-educacionais.

Na contramão do pensamento hegemônico presente nos documentos governamentais, e no pensamento dos que se apresentam para defendê-los, é importante também esboçar a opinião dos que eram contra o posicionamento político adotado pelo governo. Neste sentido, Krawczyk (2011) escreve:

Uma fonte importante na qual se nutria o debate brasileiro sobre a relação educação e trabalho na escola, principalmente na década de 1980 (retomado nos anos de 1990, com a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio), foi a produção acadêmica que defendia a necessidade de definir um currículo escolar na perspectiva da politécnica. Desse modo estar-se-ia rompendo, no processo de aprendizagem, com a cisão entre o trabalho intelectual e o manual, substrato do modo de produção capitalista e da desigualdade que ele origina. (KRAWCZYK, 2011, p. 759)

Compreendemos que o início desta produção acadêmica em torno da juventude se constitui a partir de Pais (1990), quando o autor levanta duas correntes de pensamentos teóricos, classificados como geracional e classista. Neste sentido, o percurso da dualidade no Brasil enfrenta não só a divisão entre as formações geral e técnica, mas entendemos que este debate corresponde ao que Kuenzer (2007) considera ser uma dualidade no interior da escola. Nesta pesquisa, isto se mostra nas diferenças presentes entre o turno diurno e noturno, e também nas diferenças existentes entre os jovens estudantes trabalhadores e os jovens estudantes que não se encontram em alguma atividade remunerada. Estas questões, relacionadas às disputas presentes no âmbito político educacional, conferem uma desigualdade que se estrutura na sociedade brasileira a partir da sua concepção de classe, e tem desdobramentos nos modelos educacionais. Assim, para Krawczvk (2011), uma proposta que possa estabelecer um complemento entre os modelos pedagógicos de formação geral e técnica poderia indicar um salto educacional, possibilitando a superação da dualidade. Para isso, a autora considera que a formação politécnica seria um ideal a ser seguido.

Dando sequência às políticas educacionais da década de 90, foi apresentado o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi criado em 1996 e com vigência nos anos de 2001 a 2010. Zibas (2005) esclarece que é considerável pensar este documento no sentido de que ele é incompatível com o perfil ideológico do ensino médio brasileiro adotado até esse momento. O PNE não determinou o aumento das matrículas para o ensino noturno e, diante disso, não houve a expansão da rede pública para esse turno de ensino. Desta forma, a autora considera que “o objetivo implícito nessas orientações políticas é o de *diuturnizar* o ensino médio, minimizando essa faceta que nos coloca na contramão de outros sistemas educacionais, inclusive de países latino-americanos” idem (2005, p. 1074). Desta forma, ela também afirma que este cenário parece explicitar-se uma perspectiva ideológica e política, que pode ser apresentada como uma omissão dos documentos oficiais quanto às necessidades especiais dos cursos noturnos regulares de ensino médio.

Faz-se pertinente pensar que o Ensino Médio noturno carrega características específicas diante do turno diurno. Por isso, é importante levantar suas características para percebemos como os jovens inseridos nesta modalidade de ensino enfrentam os desafios de serem jovens-estudantes-trabalhadores que buscam uma formação no turno da noite.

Vale aqui ressaltar que o objetivo de nosso trabalho consiste em analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio para o ingresso do jovem ao mundo do trabalho. Neste movimento, autores como Soares (2007); Kuenzer (1989); Souza e Oliveira

(2008) auxiliam em nosso percurso de pesquisa, para que possamos aprofundar a relação dando voz aos sujeitos participantes. Souza (2007) chama atenção para um fator pedagógico muito importante, que trata da constatação de que o turno noturno pode vir a ser uma má cópia do turno diurno, pois sua concepção remete a um modelo pautado na dualidade pedagógica. Assim, na seção seguinte contemplaremos a discussão sobre o “Ensino Médio Noturno”, tendo em vista que é para o mesmo que se volta o nosso olhar no momento.

#### 4 ENSINO MÉDIO NOTURNO

Para falarmos a respeito do Ensino Médio Noturno é importante levantar a conjuntura política em que este foi constituído no Brasil. Para isso, nos apropriamos de alguns teóricos, para instrumentalizar nossa base de análise e assim podermos buscar sustentação em autores como Soares (2007); Kuenzer (1989); Souza e Oliveira (2008); Togni e Soares (2007), Krawczyk. (2009, 2011). Estes autores vão ajudar a contextualizar historicamente o Ensino Médio Noturno.

Souza (2008) considera que o Ensino Médio noturno se apresenta como uma cópia mal feita do turno diurno e não possui uma “identidade própria”. O autor salienta que o Ensino Médio noturno é má “cópia do diurno” e, mais ainda, afirma que o mesmo não possui uma “identidade própria”. De outra forma, para Togni e Soares (2007, p. 62), é importante perceber que “não se deve esquecer que o período noturno faz parte da história da escolarização e que apesar de ter se constituído a partir de disposições governamentais, estas disposições vieram atender a reivindicações populares”. Neste sentido, a população deu prosseguimento aos estudos secundários e cresceu muito na década de 50, até a segunda metade do século XX. O ensino ginásial estava limitado e era preciso aumentar a demanda para o acesso ao segundo ciclo. O caminho escolhido foi o ensino noturno, que abriu espaço para a democratização do ensino ginásial. De acordo com os autores citados, esta organização pedagógica e escolar se configurou da seguinte maneira,

Essas escolas foram às primeiras formas de organização do ensino noturno no país assumido pelo poder público. Antes disso, as iniciativas de oferecer escolarização eram de ordem privada. Deve-se salientar, ainda, que o acesso aos cursos noturnos era muito restrito, pois estes eram oferecidos apenas nas capitais das províncias ou em alguns centros urbanos maiores (TOGNI e SOARES, 2007, p. 62).

Assim, eles também apontam que esta modalidade de ensino noturno surgiu para atender uma demanda muito específica e algumas características, como, por exemplo: a frequência era permitida somente para adultos masculinos; o funcionamento da escola noturna não poderia atrapalhar o curso diurno; as disciplinas eram as mesmas do curso diurno. Em resumo, essa modalidade de ensino noturno surgiu para alfabetizar os trabalhadores que não tinham cursado as séries iniciais dos anos primários.

Isso fortalece a posição de Souza (2008), quando o mesmo considera que o Ensino Médio noturno é uma cópia do diurno. Foi neste percurso histórico, que se dá na segunda

metade do século XX no Brasil, que o turno noturno se consolidou no imaginário e na realidade da sociedade, tendo em vista que passou a fazer parte de uma proposta que tinha como finalidade a democratização do acesso à educação média, o 2º grau. Diante do processo de expansão do acesso ao sistema de ensino no Brasil, promovido com algumas alterações realizadas pela Lei de Diretrizes em Bases da Educação Nacional (1996), a partir de 2009, primeiro com a universalização do Ensino Médio Lei nº 12.061/2009 (BRASIL, 2009), e, em seguida com a obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica (4 a 17 anos). Com a alteração da Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013), foi possível estabelecer uma proposta de diretriz para a política educacional brasileira que, em nosso entendimento, desenvolveu uma percepção e um caráter estatal para as políticas educacionais, culminando com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014).

Este breve histórico recente demonstra como o processo expansionista e universalizador do sistema educacional apresenta-se tardiamente em nosso país. Embora compreendamos que, a título de recorte e de referencial teórico para esta pesquisa, é importante considerarmos que a oferta pela escola no turno noturno teve seu início a partir da década de 1950, tendo a sua consolidação entre as décadas de 1960, a 1980, de forma concomitante com o modelo de desenvolvimento industrial da época, estabelecendo assim uma característica que talvez, para Togni e Soares (2007, p. 63), seja considerada a mais forte entre os alunos do Ensino Médio noturno, “alunos têm jornadas de trabalho de oito ou mais horas diárias, não raro em atividades pesadas e difíceis, os conteúdos fogem da área de interesse dos alunos, etc”. Assim, ficou estabelecida na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 208 (Cap. II, inciso VI) sua progressiva universalização e a oferta do ensino noturno regular, garantias estabelecidas para o que viria ser dever do Estado.

O apogeu desse funcionamento aconteceu na década de 70, com a abertura de muitas escolas particulares de 2.º grau e também algumas estatais e, na de 80, com a expansão do número de cursos de 2.º grau nas escolas públicas. [...]ressalta que a demanda foi tão expressiva, que a Assembleia Nacional Constituinte, instalada durante os anos de 1987/1988, decidiu assegurar, através da Constituição Federal, o acesso à escola noturna (TOGNI e SOARES, 2007, p. 64).

De acordo com Zibas (2005, p. 1070), o suposto “sucesso do modelo chileno de financiamento público de escolas privadas tornou-se, nos meados da década de 1990, o leitmotiv (ideia/formula) dos defensores da reforma”. Trata-se da disputa do fundo público pelos setores organizados do mercado financeiro, empresários da educação. É neste contexto

que o modelo chinelo é ressaltado, dentro de uma perspectiva neoliberal em que o empresário busca no Estado fontes de financiamento da sua acumulação de capital. No contexto brasileiro, a autora se refere ao debate produzido pela Assembleia Constituinte, como já apresentado, e também ao processo que organizou a LDB, Lei n° 9.394/96 (BRASIL, 1996). O que foi encontrado neste momento brasileiro era uma grande “mudança de forças no âmbito internacional”, influenciando diretamente as políticas educacionais.

Seguindo Soares (2008), após a década de 1990, mesmo com a democratização do ensino médio e a expansão da rede, vale ressaltar que estes mecanismos ainda não estavam garantidos na forma de lei, é inegável que houve uma mudança no perfil socioeconômico dos estudantes que frequentavam o Ensino Médio.

Para consolidar o acesso das camadas populares à escolarização era preciso instituir legalmente uma proposta educacional que pudesse reproduzir institucionalmente as desigualdades sociais já existentes e, assim, garantir os privilégios estabelecidos pela classe dominante. Neste ponto, é importante observar que não cabia ao sistema de ensino “o papel de apressar o processo histórico e romper a dualidade inerente à estrutura social vigente, portanto de forma objetiva e diferencial, estabeleceu uma relação diferenciada entre trabalhadores intelectuais e braçais” (FRANCO, 1983, p. 22). Assim, o autor considera que este ponto se configura numa disputa ideológica presente na elaboração da Lei n° 5.692/71 (BRASIL, 1971).

Diante de toda a correlação de forças, que envolve diretamente os donos do capital na disputa dos fundos públicos da educação, juntamente com um modelo de projeto educacional para o Brasil, os autores Togni e Soares (2007, p. 64) consideram que a democratização do ensino noturno estava representando um grande avanço, primeiramente no acesso à escola e, em segundo lugar, na divisão entre turnos da própria escola. Ainda acrescentam que,

A democratização é atestada não apenas pelo aumento do número de matrículas ou pela expansão da rede pública, mas também pela possibilidade de, ao menos a partir da década de 90, ter havido uma alteração qualitativa no perfil sócio-econômico da clientela dos cursos de ensino médio. Os filhos de trabalhadores, muitos deles já trabalhadores também, fizeram-se cada vez mais presentes nas escolas de ensino médio, principalmente em anos mais recentes. E o ensino noturno, apesar das dificuldades e problemas, contribuiu decisivamente para isso. (TOGNI E SOARES, 2007, p. 64)

Sendo assim, para os autores, a constituição deste ensino médio noturno faz parte das políticas de expansão e do acesso à escolarização proveniente de políticas públicas voltadas para a eliminação das desigualdades estruturantes. Deste modo, essa pesquisa considera que o

Ensino Médio noturno, mesmo com as suas particularidades e especificidades, que tange hora aula, falta de professores, limitações dos aparelhos ofertados pela escola, exerce um papel de mobilidade social para o seu público. Jovens que não conseguiram, por diversos motivos, cursar esta etapa de ensino em outro horário e veem nesta modalidade a única possibilidade de concluir os estudos básicos.

Para autores como Nosella (2009), o Ensino Médio contribui para uma formação moral, intelectual e social destes sujeitos. Deste modo, absorver responsabilidades que ultrapassam as limitações dos jovens, como emprego, família, entre outros aspectos presentes na vida dos filhos da classe trabalhadora, podem levá-los a uma inclusão excludente (KUENZER, 2005). Estes jovens estão tentando de muitas maneiras superar a exclusão social através da conclusão da última etapa da Educação Básica, depositando nela suas expectativas futuras de vida, seus anseios e angústias na conclusão do Ensino Médio, explicitando desejos de mudança e transformação, depositando neste momento de formação um “passaporte” para uma vida melhor.

É interessante olhar para os dados e considerar a necessidade de estar atento para as diferentes populações compostas por sujeitos sociais jovens, que vêm buscando o Ensino Médio noturno como um espaço de convivência entre o mundo do trabalho e a escolarização, e, claro, a possibilidade de conquistar uma ascensão social.

Entre as diferenciações que se evidenciaram acerca da clientela do ensino noturno, a primeira delas é percebida entre os alunos que têm no estudo sua principal atividade/responsabilidade e aqueles que, antes de serem estudantes, são trabalhadores ou buscam, de imediato, ingressar no mercado de trabalho. Dessa diferenciação, não deveria decorrer qualquer interpretação que indique uma valorização diferente, por parte dos alunos, da escolarização, mas sim especificidades nas relações estabelecidas com a escola, (SOUZA e OLIVEIRA, 2008, p. 55).

Não podemos ser reducionistas ao afirmarmos que o Ensino Médio noturno é composto exclusivamente pelos jovens-estudantes-trabalhadores, e também não podemos deixar de identificar neles jovens-estudantes que ali estão, assim como também estudantes que se encontram fora da faixa etária, como os jovens com mais de 17 anos que abandonaram a escola no seu tempo regular e retornam para poderem conquistar a sua formação. Assim, o autor “sugere a necessidade de se contemplar a possibilidade de oferta diversificada de ensino, no sentido de se criarem ambientes escolares capazes de acolher os diferentes públicos que vêm demandando o Ensino Médio noturno e potencializar suas escolhas futuras” (SOUZA e OLIVEIRA. 2008, p. 56).

É no contexto social e educacional deste jovem-estudante que o perfil do Ensino Médio noturno ganha seus contornos e características. Por isso, a nossa pesquisa aprofunda-se neste perfil para auxiliar na análise que pretendemos fazer a partir das perspectivas apresentadas em nossos objetivos específicos, contribuindo no sentido de: caracterizar o perfil socioeconômico dos jovens no Ensino Médio noturno; identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e sua vivência formativa na escola; levantar a importância da conclusão do Ensino Médio noturno para os jovens-estudantes-trabalhadores.

A partir deste desenho de constructo teórico e instrumental analítico, podemos levantar elementos que nos ajudam na aproximação de três pontos que, para nós neste momento, fazem parte da trajetória do Ensino Médio noturno: a ampliação da dualidade presente na relação entre os turnos (diurno e noturno); ser o turno noturno automaticamente destinado aos estudantes-trabalhadores; a dicotomia entre estudantes trabalhadores e não trabalhadores. Assim, é preciso perceber que “os alunos, portanto, buscam nas escolas muito mais do que instrução; buscam igualdade de oportunidades e formas de não exclusão [...]” (SOARES, 2007, p. 68). O desafio que nos é proposto a partir do exposto pelo autor é conseguir que oportunidades possam ser encontradas pelo jovem na conclusão do Ensino Médio, e que, busca seja no trabalho ou na continuidade dos estudos, uma mobilidade social. Por este motivo, a oferta da rede pública deveria se pautar por um processo de escolarização que possua a politecnia como princípio educativo.

#### 4.1 JOVENS-ESTUDANTES-TRABALHADORES: PERFIL

A leitura que pretendemos compartilhar sobre a categoria juventude, no contexto da nossa pesquisa, precisa ser direcionada para um olhar histórico pautado pelas mudanças que ocorrem ao longo da segunda metade do século XX, até o momento atual, que se caracterizaram no contexto da Educação Básica brasileira apontando modificações significativas na educação e no mundo do trabalho. Isso nos ajuda a compreender melhor todo o aparato desenvolvido ao longo deste tempo, desde 1960 até 2016, da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (BRASIL, 1971), até a Lei n.º 13.415/16 (BRASIL, 2016) e/ou Medida Provisória n.º 746, mais conhecida como Reforma do Ensino Médio.

É interessante também pensar que esse processo, pautado pela divisão da formação dos jovens, entre profissional e propedêutico, é uma opção política-educacional que auxilia na consolidação do que denominamos como sujeito social da nossa pesquisa.

Por essa singularidade expressada na trajetória destes jovens, ao aprofundar no Ensino Médio uma divisão de projetos educacionais, estabelecidos na maioria das vezes por um recorte de classe, institui-se dois modelos educacionais - educação profissional e educação propedêutica. Podemos considerar que o processo de escolarização destes sujeitos foi expressamente fragmentado, pois este não se voltou para uma preparação ao mundo do trabalho e tampouco foram disponibilizados os saberes necessários para contemplar a formação propedêutica e, assim, encaminhá-los à continuidade dos estudos e, conseqüentemente, ao acesso a uma universidade.

Diante disso, torna-se interessante tentar por meio desta pesquisa levantar pontos de convergência entre o processo de escolarização no Ensino Médio, sua dualidade histórica, e também observar, de acordo com Dayrell (2003), como os jovens, sujeitos sociais, constroem a sua forma de serem jovens diante deste contexto. Dessa mesma forma, Cassab considera que “[...] significa desnaturalizá-las e tratá-las como categorias socialmente construídas, portanto, históricas e passíveis de mudança no tempo e no espaço” (CASSAB, 2010, p. 40).

Pode-se dizer que a imagem deixada pela geração dos anos 1960 e 1970 no Brasil se caracterizou como rebelde e revolucionária. Entretanto, é interessante analisar que, no outro extremo, as gerações dos anos 1980 e 1990 foram vistas pelo senso comum de forma contrária, como apática, apolítica e acrítica. Esses dois momentos de análise histórica da juventude nos ajudam a entender um princípio de caracterização da juventude brasileira, tendo como referência uma análise geracional desta categoria.

Também foi a partir dos anos de 1990 que se multiplicaram os estudos sobre juventude no Brasil, com dois enfoques: de um lado, a valorização da juventude na própria sociedade; de outro, a invisibilidade social à qual os jovens são jogados, mas que, apesar disso, forçam sua visibilidade através da participação em atos de violência (principalmente como agressores) (CASSAB, 2010, p. 49).

Retomando para a construção do sujeito social, Dayrell (2003) considera que a elaboração desta concepção consiste em dizer que existem diversas maneiras de se “construir como sujeito, e uma delas se refere aos contextos de desumanização, nos quais o ser humano é “proibido de ser”, privado de desenvolver as suas potencialidades, de viver plenamente a sua condição humana [...]” (DAYRELL, 2003, p. 43).

Esta privação a qual o autor refere-se pode ser considerada como uma “negação de direitos”. Perceber que o processo de escolarização passa pela apropriação de conteúdos básicos para o desenvolvimento humano, para o acesso ao mundo do trabalho e para a formação da cidadania, é um elemento primordial do entendimento de que a escola se configura como o único espaço onde milhares de jovens têm a oportunidade de se relacionarem e terem contato com uma cultura diferente para a elaboração de ideias e pensamentos, que podem desenvolver a si mesmos e a própria sociedade. Isso se configura como um direito. É o que Dayrell e Gomes (2009) relatam quando dizem que os “jovens devem ser considerados sujeitos de direitos”, embora como já ressaltamos, esta possibilidade é negada para uma camada importante da população juvenil.

Dessa discussão, entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 42).

O autor considera que a formação deste sujeito social passa pela integração de realidades sociais que se fazem presentes diuturnamente na sua vida. A escola também contribui para a integração destas realidades sociais através do seu processo de escolarização. Para tanto, é importante perceber como estes jovens consideram a sua formação no Ensino Médio diante das atividades que precisam desenvolver para a sua própria sobrevivência. Ser um sujeito social, que ao mesmo tempo se caracteriza entre ser jovem, estudar e trabalhar, pode auxiliar no desenvolvimento e rendimento educacional, possibilitando acesso ao mundo do trabalho para quais postos? E assim levantar as histórias destes jovens-estudantes-trabalhadores, que buscam o acesso ao mundo do trabalho através do Ensino Médio, tendo em vista as suas dificuldades estruturais.

As duas escolas públicas da rede estadual de Pernambuco, pelas quais optamos para fazer a pesquisa de campo, irão auxiliar na análise entre a formação do sujeito social deste trabalho, mais precisamente em seu acesso ao Ensino Médio e a sua inclusão no mundo do trabalho. As escolas localizam-se uma na região sul e outra na região norte da cidade do Recife e possuem um maior número de salas de aulas ofertadas para o Ensino Médio noturno regular. Este elemento, a oferta de um maior número de matrículas no Ensino Médio noturno, auxilia no levantamento de dados, pois através dessas duas escolas poderemos identificar os

nossos sujeitos sociais, partindo do princípio de que, ao optar pelo período noturno, estes jovens estão buscando um tempo livre maior para desenvolver outras atividades. Ainda diante da constituição deste sujeito social, Dayrell considera que:

Ao mesmo tempo, o sujeito é um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais. Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade [...]o homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere (2003, p. 43).

Isso nos ajuda a aprofundar o que Saviani (2007) e Frigotto (2009) consideram como formação ontológica do ser humano. O nosso sujeito social, diante das suas demandas, consegue se apropriar da formação propedêutica e conquistar o que podemos considerar como um “vir a ser” (DAYRELL, 2003).

O mundo do trabalho historicamente passou por processos de mudanças radicais. Em dois séculos enfrentou três revoluções, e agora, no início do Século 21, enfrenta em velocidade intensa a quarta revolução industrial. Deste modo, a semântica da palavra trabalho enfrentou mudanças que no senso comum encontra diferentes significados. O que importa para esta pesquisa é identificar como o jovem se relaciona com o mundo do trabalho através da sua escolarização no Ensino Médio. Por isso, para Dayrell (2003), “tomar os jovens como sujeitos não se reduz a uma opção teórica. Diz respeito a uma postura metodológica e ética, não apenas durante o processo de pesquisa, mas também em meu cotidiano como educador” (2003, p. 44). Assim, encontramos respaldo em nossa fundamentação teórica no que consideramos um fator essencial: identificar nossos jovens-estudantes-trabalhadores como os sujeitos sociais desta pesquisa.

Neste sentido, para Oliveira (2018), no Brasil este discurso da empregabilidade foi propagado e “nor-teou as práticas do sistema público de ensino e mais ainda, se instaurou como referência das ações governamentais voltadas à qualificação profissional” (2018, p. 65). O processo de formação e qualificação da classe trabalhadora no Brasil ganha contornos reais a partir de 1940, com a implementação do Sistema S (sistema que envolve o Senai e o Senac). O que o autor considera é que as práticas adotadas pelos agentes do governo, desde então, levaram o sistema educacional brasileiro a estabelecer uma dualidade existencial na formação

da juventude. É o que consideramos uma formação geral para os filhos da classe dominante e uma formação profissional para os filhos da classe trabalhadora.

Além disso, também faz parte desta opção, na política educacional brasileira, utilizar-se deste fator polissêmico da categoria trabalho para enfatizar um discurso que atualmente apresenta-se de forma a disponibilizar uma flexibilização do currículo no Ensino Médio (OLIVEIRA, 2016), mas na verdade o que de fato está se defendendo é o fortalecimento de uma desigualdade, somando-se a reafirmação do dualismo presente nesta etapa de ensino desde 1971. O que encontramos é a preparação de mão de obra precária para suprir as demandas espontâneas do capital, ainda mais em tempos de jornadas flexíveis e trabalhadores polivalentes. Por isso, precisamos considerar que para este grupo, inserido no contexto do Ensino Médio da rede pública de ensino, o seu nível de escolarização, bem como a qualidade da formação adquirida nos bancos escolares, tendo em conta o turno noturno, que apresenta aulas com uma carga horária menor que 50 minutos, o processo de escolarização torna-se um fator influente sobre o tipo de postos de trabalho que esses jovens irão ocupar ou a sua futura situação de desemprego (OLIVEIRA, 2016).

O autor ainda considera também que quando se aponta que existe um potencial de precarização do processo de escolarização, estamos questionando o que possivelmente poderia “vir a ser” uma “sucessão” desta precarização escolar no mundo do trabalho. Deste modo, acreditamos que o acesso ao mundo do trabalho também se configura como uma experiência de formação da condição social em que os estudantes estão inseridos. Para tanto, válido é considerar que, para os sujeitos sociais desta pesquisa, o processo de escolarização apresenta-se como a única oportunidade de acesso ao saber, à cultura, ao conhecimento, ao contato social com outros seres humanos que não apenas das suas respectivas famílias, possibilitando assim interação sociocultural. Por este motivo, torna-se importante considerar estes jovens-estudantes-trabalhadores como emancipadores do seu “vir a ser”.

Assim, o gênero, a raça, o fato de terem como pais trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, dentre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social, independentemente da ação de cada um [...] acreditamos que é nesse processo que cada um deles vai se construindo e sendo construído como sujeito: um ser singular que se apropria do social, transformado em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém (DAYRELL, 2003, p. 43).

## 4.2 CONSTRUÇÃO GERACIONAL E CLASSISTA

Segundo Novaes, [...] mais do que comparar gerações, é necessário comparar as sociedades em que vivem os jovens de diferentes gerações (2007, p. 2). Esta afirmação é importante para que possamos pensar a relação entre o processo de escolarização, a variação entre a categoria jovem e juventude e o acesso ao mundo do trabalho. Para a autora, é fundamental, antes de qualquer análise sobre o contexto de juventude, abordar a sociedade em que esta juventude está inserida. Entretanto, outro fator deve ser apresentado ao debate: o processo de escolarização. Novaes (2009) levanta um posicionamento que para a nossa pesquisa merece ser analisado com maior afinco: como podemos “comparar sociedade” mediante “diferentes gerações de juventude” se o processo de escolarização continua o mesmo? Salvas as mudanças de orientação das políticas educacionais, o que vivenciamos desde os jesuítas até o atual momento se mostra como um modelo estático e engessado da transmissão do conhecimento.

Essa mudança passa pela compreensão de que, segundo Machado Pais (1990), a década de 1990 teve como ponto delineador a premissa de que a juventude deve ser considerada como um objeto pré-construído, para ser desconstruído e construído novamente. A referida contribuição nos auxilia na construção do nosso sujeito social, pois é através deste processo citado pelo autor que podemos levantar as mudanças que esta categoria social vem sofrendo ao longo do tempo. E, neste sentido, compreendê-la em sua complexidade de atores – jovens-estudantes-trabalhadores – nos ajuda a identificar qual a relação que os mesmos estabelecem com o processo de escolarização vivenciado no Ensino Médio noturno.

O autor considera que, para um determinado grupo de teóricos, o movimento que entende a juventude em um caráter geracional o faz pela compreensão de que estes sujeitos pertencentes à mesma faixa etária, que correspondem a um grupo social homogêneo, representando, assim, uma categoria única que vê em sua “fase da vida” uma representação da sua condição de existir em sociedade. Outro movimento de teóricos considera que a juventude é tomada como um conjunto de diversidade de sujeitos, habitando diferentes grupos juvenis em decorrência das distintas classes sociais que os define. Assim, estabelecem-se diferentes oportunidades de acesso aos mais variados bens produzidos pela sociedade. E, desta forma, este grupo seria definido em sua caracterização como jovens. Para tanto, complementa afirmando:

Histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados «problemas sociais». Se os jovens não se esforçam por contornar esses «problemas», correm mesmo riscos de serem apelidados de «irresponsáveis» ou «desinteressados». Um adulto é «responsável», diz-se, porque responde a um conjunto determinado de responsabilidades: de tipo ocupacional (trabalho fixo e remunerado); conjugal ou familiar (encargos com filhos, por exemplo) ou habitacional (despesas de habitação e aprovisionamento). A partir do momento em que vão contraindo estas responsabilidades, os jovens vão adquirindo o estatuto de adultos (PAIS, 1990, p. 141).

Diante deste contexto, é relevante questionar se, ao adquirir responsabilidades de adultos, como emprego e/ou família, os nossos sujeitos sociais deixariam de ser jovens-estudantes-trabalhadores. Este questionamento nos ajuda a identificar qual a leitura que estes jovens fazem do fato de serem jovens. Parece redundante em um primeiro momento, mas é compressível considerar que este tipo de reflexão não faz parte do processo de escolarização. Deste modo, é pertinente levantar o referido questionamento para que esta pesquisa venha apresentar contribuições para o campo acadêmico.

Entretanto, compreendemos que é no interior desta relação de ser “estudante” que o caráter homogêneo se apresenta, quando os jovens são observados e entendidos no interior da escola como alunos. Por isso, a nossa pesquisa entende que, para analisar o nosso sujeito social, se faz necessário mensurar que existe uma diferença, que deve ser levada em consideração no que diz respeito à relação de heterogeneidade presente na idade. A juventude não pode ser analisada como aluno, mas sim como um ser singular e por isso um jovem, que tem em sua classe social particularidades que merecem ser levadas em consideração. Sendo assim, diante deste prisma é possível ver algumas características específicas no interior da escola, principalmente especificidades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Sobre isso, acreditamos que a peculiaridade do Ensino Médio noturno já se mostra como um diferencial, pois se apresenta como balizador deste conjunto da sociedade, que se utiliza do turno diurno para realizar outras tarefas que transcendem o processo de escolarização.

Assim, o mundo do trabalho (regulamentado ou precário) se caracteriza como um destes conjuntos diferenciados no turno noturno. Por entendermos que estas multiplicidades de interações fazem parte da construção do “vir a ser jovem”, compreendemos, no entanto, que é necessário observar os movimentos que acontecem no interior da escola para, assim, podermos identificar no processo de escolarização as demandas e os compromissos de um espaço público que recebe alunos, mas, que na verdade, também precisa aprender a lidar com sujeitos sociais representados por jovens-estudantes-trabalhadores. Neste contexto, pode-se dizer que “as escolas públicas de Ensino Médio, em geral, desconsideram que seus educandos

são jovens com histórias de vida para além dos muros escolares, os quais demandam uma escola valorizadora destas histórias” segundo (OLIVEIRA, 2018, p. 82).

Como os nossos sujeitos sociais encontram-se na faixa etária entre 15 e 24 anos, podemos considerar que estes iniciam o seu processo de escolarização incluídos em uma fase da vida, pois o Ensino Médio congrega esta categoria populacional caracterizada como juventude, possibilitando que a grande maioria dos estudantes matriculados faça parte do mesmo espaço social, cultural e educacional em um mesmo momento geracional, que representa suas tribos e modelos de se organizarem como pessoas que compartilham do mesmo habitat. Seja este no mundo do trabalho, na sociedade, na família ou nas relações interpessoais socialmente construídas, “[...] que é formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (PAIS, 1990, p. 146).

Isto posto, acreditamos ter apresentado os pontos teóricos que sustentam a escolha pelos nossos sujeitos sociais. Assim, esta pesquisa faz um recorte pelos jovens-estudantes-trabalhadores, que fazem parte de uma sociedade composta por um conjunto de classes sociais e, por este motivo, é fundamental para identificar a juventude e, sucessivamente, os jovens que a compõe. Sob o mesmo ponto de vista, também se entende que a escola, tal como se encontra, é um espaço “privilegiado para educar e disciplinar esse sujeito jovem” como destaca Cassab (2010). Ao observar este elemento, o autor considera que o papel disciplinador da escola estabelece uma homogeneização da juventude, pois não existe espaço nesta perspectiva para demandas externas ao ambiente escolar. Desta forma, a educação propedêutica ganha espaço em detrimento do processo de formação para o mundo do trabalho. Cada vez mais estudante, cada vez menos sujeito social. Neste contexto, em que se apresenta uma possível tentativa de conseguir interagir com seu público, a escola pública na contemporaneidade se apresenta diante da categoria juventude, da sociedade, do mundo do trabalho e principalmente dos jovens-estudantes-trabalhadores, ofertando uma escolarização precária que, sucessivamente, pode levar esta geração de jovens para postos de trabalhos ainda mais precarizados.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizamos este trabalho partindo do princípio de que a pesquisa científica apresenta uma importância de extremo valor para o desenvolvimento social. Nesta perspectiva, quando consideramos a necessidade de haver desenvolvimento tecnológico e de elucidar mazelas e problemas sociais que afligem a população, a presença da pesquisa acadêmica na sociedade se faz necessária. Por este motivo, acreditamos que os estudos científicos proporcionam reflexões, avanços, debates e embates fundamentais à produção do conhecimento.

Desta maneira, a nossa pesquisa apresenta como problemática a relação entre trabalho, educação e juventude, como a escolarização ofertada pelo Ensino Médio noturno suscita contribuições para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho? Assim, indicamos como objetivo geral a análise da contribuição da escolarização no Ensino Médio para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho; e apresentamos como objetivos específicos: caracterizar o perfil socioeconômico dos jovens no Ensino Médio noturno; identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e sua vivência formativa na escola; levantar a importância da conclusão do Ensino Médio noturno para os jovens-estudantes-trabalhadores.

Diante disso, entendemos que, ao realizar esta pesquisa científica, se faz necessário primeiramente elucidar o papel do processo metodológico para o nosso trabalho. Epistemologicamente, a palavra metodologia tem sua origem no grego *Méthos* de meta, objetivo e finalidade. Seu significado corresponde à forma de fazer algo, como se faz; *hodos* de caminho, direção; seu significado corresponde ao meio mais eficaz de atingir uma meta, objetivo.

Logo, metodologia é o estudo da melhor maneira de executar uma ação, seja ela qual for. Mas, quando referimos Metodologia científica, Metodologia da pesquisa, referimo-nos ao estudo da ação científica, ou seja, estudo da pesquisa científica [...] Ou seja, devemos obedecer a alguns critérios de organização na produção da pesquisa etapas de progressão processual (CAJUEIRO, 2013, p.13).

Portanto, neste percurso processual, foi compreendido que alguns elementos deveriam ser habitualmente requeridos para se realizar esta pesquisa. São eles: a formulação do problema; construção da hipótese; elaboração do instrumento de coleta de dados; coleta de dados; análise e interpretação dos dados (GIL, 2002). Seguindo esses passos, realizamos um

percurso metodológico que visou de forma gradual a orientação pelo método processual de pesquisa.

Por esta razão, tivemos a compreensão de que a metodologia “[...] mais do que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro técnico e de seus objetivos de estudo” (MINAYO, 2013, p. 46). Assim, podemos considerar diante do exposto pela autora que o processo metodológico consiste em estabelecer um diálogo entre as leituras que sustentam o marco teórico e a percepção do campo da pesquisa. Deste modo, compreendemos, a partir de Dayrell (2003), que o nosso sujeito social deve ser considerado diante dos espaços sociais que frequenta. Por isso, este trabalho tem como método a interpretação do sujeito para além da sua característica de aluno, observando-o como jovem-estudante-trabalhador, e buscando assim proporcionar uma análise metodológica com maior responsabilidade social. É válido ressaltar que esta pesquisa foi realizada tendo em vista todos os aspectos científicos acima mencionados, para que, assim, pudesse ser efetuado um levantamento que tivesse como norte responder a problemáticas que envolvem a educação como política pública.

## 5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A elaboração do caminho metodológico é relevante por apresentar os percursos que esta pesquisa traçou para investigar os seus objetivos. Neste sentido, entendeu-se que a abordagem qualitativa foi a opção que melhor se enquadrava à nossa metodologia processual.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 22).

Para tanto, vale ressaltar que, optando pela abordagem qualitativa, é necessário considerar seu caráter descritivo como fonte de aprofundamento teórico e de análise, contribuindo também com a nossa pesquisa da seguinte forma:

Entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc. [...]São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também são pesquisas

descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como, por exemplo, as pesquisas eleitorais que indicam a relação entre preferência político-partidária e nível de rendimentos ou de escolaridade (GIL, 2002, p. 42).

Assim, tivemos a compreensão de que para realizar este processo metodológico foi necessário dialogar com a abordagem qualitativa diante de uma pesquisa que se apresenta de forma descritiva, levando em consideração nossos sujeitos sociais e o universo em que estes sujeitos estão inseridos: mundo do trabalho e mundo escolar. Deste modo, percebeu-se um complemento entre o caráter qualitativo e descritivo diante do elemento processual metodológico, visto que as duas abordagens lidam com variáveis e opiniões; valores e atitudes; significados e crenças. Deste modo, a escolha por esta caracterização do processo metodológico se faz muito pela problemática que envolve este trabalho: a escolarização no Ensino Médio e o acesso ao mundo do trabalho.

O nosso recorte inicial foi efetuado com o público jovem, uma vez que a escolarização no Ensino Médio se dá na faixa etária compreendida entre os 15 e 17 anos de idade. Entretanto, em contato com o campo de pesquisa, notamos que seria necessário ampliar a referida faixa etária para conseguirmos cobrir um maior número de participantes. Por isso, acreditamos que estes jovens não podem ser considerados de forma simplória e unicamente classificados como “alunos”, eles são jovens-estudantes-trabalhadores. Assim, concordamos com Dayrell (2006, p.43), no sentido de acrescentar que “[...] o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzi-lo no conjunto das relações sociais no qual se insere”. Neste aspecto, a escolha destes sujeitos sociais correspondeu diretamente à construção do nosso percurso metodológico e da nossa compreensão da atividade trabalho e do mundo do trabalho, assim definida por Frigotto (2003), como uma categoria polissêmica.

Reforçando o argumento da escolha para a pesquisa descritiva, também vale ressaltar que este método auxilia na escolha das ferramentas metodológicas que foram usadas para o levantamento de dados: questionários e entrevistas.

Descrevem as características de uma determinada população ou fenômeno, ou ainda a relação entre variáveis da pesquisa. Existem vários tipos de estudos relacionados à descrição do objeto ou do sujeito com a utilização de técnicas padronizadas para coleta de dados, como, por exemplo, o questionário (CAJOEIRO, 2013, p. 16).

Por fim, para concluir o nosso percurso metodológico, é pertinente ressaltar que “as pesquisas descritivas, [...] são as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática” (GIL, 2002, p. 42). E, de fato, esta é a preocupação que move o referido trabalho científico, pois entendemos que, para que se possa realizar um trabalho acadêmico, é preciso ter como preocupação a sua função social. Diante disso, a característica da pesquisa descritiva nos ajuda a contemplar este viés junto aos nossos sujeitos sociais.

## 5.2 LÓCUS DA PESQUISA

A escolha para esta pesquisa se constituiu através de um estudo de campo, para apurar nas duas Gerências Regionais de Ensino da cidade do Recife quais as escolas ofertavam o maior número de sala de aulas na modalidade de Ensino Médio noturno. Optamos, então, pelo processo metodológico de estudo de campo, segundo Gil (2002, p. 52), por este conseguir representar de forma representativa o nosso trabalho de pesquisa. Assim, levando em consideração o nosso objetivo geral, trabalhamos na perspectiva de levantar, junto à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, quais escolas ofertavam a etapa de ensino médio noturno. Em seguida, com este levantamento em mãos, delimitamos quais delas ofertavam o maior número de salas de aulas para o 1º, 2º e 3º anos. Com isso, definimos que a pesquisa seria realizada em duas escolas, respectivamente, para conseguirmos representar a divisão regional estabelecida na cidade do Recife. Uma das escolas representando a Gerência Regional Sul (GRE-SUL), e a outra escola representando a Gerência Regional Norte (GRE-NORTE).

Na figura a seguir, Figura 1, é apresentado o mapa das Gerências Regionais de Ensino no Estado de Pernambuco, e como estas são divididas na cidade do Recife. A capital de Pernambuco, Recife, é dividida em duas GRE's – a Sul e a Norte. O intuito desta divisão é melhor atender a demanda e as políticas de ensino na cidade. Por isso, fizemos a opção de escolher uma escola para representar cada regional citada.

Figura 1 - Mapa da distribuição das Gerências Regionais de Ensino no Estado de Pernambuco



### GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

01 - Recife Norte	09 - Agreste Centro Norte (Caruaru)
02 - Recife Sul	10 - Agreste Meridional (Garanhuns)
03 - Metropolitana Norte	11 - Sertão do Moxotó-Ipanema (Arcoverde)
04 - Metropolitana Sul	12 - Sertão do Alto Pajeú (Afogados da Ingazeira)
05 - Mata Norte (Nazaré da Mata)	13 - Sertão do Submédio São Francisco (Floresta)
06 - Mata Centro (Vitória de Santo Antão)	14 - Sertão do Médio São Francisco (Petrolina)
07 - Mata Sul (Palmares)	15 - Sertão Central (Salgueiro)
08 - Vale do Capibaribe (Limoeiro)	16 - Sertão do Araripe (Arapirina)

\* FRONTEIRAS DAS REGIÕES DE DESENVOLVIMENTO MARCADAS EM PRETO

Fonte: Site da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco SEE PE (28/06/2019).

Como já elucidado, a Figura 1 diz respeito ao mapa descritivo das fronteiras de cada Gerência Regional de Ensino no Estado de Pernambuco, possibilitando visualizar as 16 GRE's, sendo duas delas localizadas na cidade do Recife (01 e 02). Foi com base nas duas GRE'S de Recife que efetuamos o nosso estudo de campo e o levantamento dos dados para esta pesquisa, considerando que cada uma dessas escolas selecionadas consegue representar a capilaridade do atendimento do sistema de ensino na cidade do Recife.

O nosso estudo de campo foi realizado em duas escolas da rede pública estadual, situadas, respectivamente, na Gerência Regional de Ensino Metropolitana Norte e na Gerência

Regional de Ensino Metropolitana Sul. Nesta pesquisa, as duas escolas são denominadas de Escolas “A” e “B”. O critério de escolha destas escolas se configurou pelo fato delas ofertarem o maior número de salas de aulas na modalidade do Ensino Médio noturno (1º, 2º e 3º anos) da rede pública do Recife, conseqüentemente contendo o maior número de matrículas na referida modalidade. Cada uma das escolas representa uma região da cidade: a Região Sul, com 75 escolas; e a Região Norte, com o total de 86 escolas. Sobre o campo de pesquisa, no que diz respeito ao estudo de campo nas escolas, os números são: a escola (B) tem um total de 542 estudantes matriculados no 2º e 3º anos do Ensino Médio regular, sendo que 109 estudantes estão cursando o período noturno; a escola (A) tem um total de 926 estudantes matriculados no Ensino Médio regular, sendo que 570 estão matriculados no 2º e 3º anos, e desses, 239 estão no período noturno. Sendo assim, nas duas escolas encontramos um total de 348 estudantes matriculados no 2º e 3º anos do Ensino Médio noturno regular. Este é o público-alvo da nossa pesquisa. Gil (2002, p. 52) considera que alguns aspectos contemplam a escolha do método estudo de campo. São eles:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana [...]; basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo [...]. Como ferramenta de pesquisa para levantamento de dados pode-se ter “[...] entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo [...]

Ao delimitar as escolas, estabelecemos uma escolha do nosso campo de pesquisa. Assim, chegamos ao entendimento de que as turmas que fariam parte do levantamento de dados seriam as de 2º e 3º anos. Esta escolha se deu por alguns fatores: primeiro, a idade (jovens entre 15 e 21 anos); segundo, por estarem cursando do meio para o final desta etapa de ensino; terceiro, por preencherem o perfil dos sujeitos sociais da nossa pesquisa.

Os aspectos apresentados pelo estudo de campo podem ser considerados como uma contribuição significativa à nossa pesquisa, no sentido de enfatizar que no estudo de campo o pesquisador realiza a maior parte do trabalho de observação, aplicação de questionário e/ou entrevistas de modo presencial, sendo enfatizada a relevância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo (GIL, 2002). O que se pretende ao optar por este estudo de campo é possibilitar uma humanização tanto do processo de pesquisa, da elaboração do trabalho, e principalmente da relação entre jovens-estudantes-trabalhadores e o mundo acadêmico.

Dialogando neste sentido com o nosso referencial teórico, encontramos respaldo para a escolha dessa característica que contribuiu para o processo metodológico. Assim, ressaltamos que a escolha do nosso sujeito social também contribuiu para a metodologia. Deste modo, Dayrell (2006, p. 42) considera que “[...] o sujeito é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade; é portador de desejos, e é movido por eles, além de estar em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos”.

Por fim, Gil (2002) considera que no estudo de campo o papel do pesquisador consiste em realizar a maior parte do trabalho pessoalmente, pois o estudo de campo enfatiza a importância de o pesquisador estabelecer uma experiência direta com o local de estudo.

### 5.3 TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta seção, iremos apresentar os instrumentos de coleta de dados que auxiliaram no nosso processo metodológico. O levantamento de dados foi realizado em dois momentos, primeiro com a aplicação de questionário para levantar o perfil sócio econômico e identificar os nossos sujeitos sociais; seguindo com aplicação de entrevistas para aprofundar as informações e percepções dos sujeitos sociais selecionados, que auxiliaram de forma eficaz em nosso levantamento junto aos jovens-estudantes-trabalhadores. Assim, direcionamos os questionários abertos para identificarmos os jovens-estudantes-trabalhadores, e as entrevistas para nos aprofundarmos em relação ao perfil do público pesquisado.

### 5.4 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

Optamos por esta ferramenta metodológica por compreendermos que esta auxiliaria no levantamento inicial do perfil dos jovens-estudantes-trabalhadores. Deste modo, foi possível diferenciar os jovens que estavam inseridos no mundo do trabalho e os jovens que não estavam inseridos no mundo do trabalho. Em nosso entendimento, no questionário apresentamos perguntas que puderam auxiliar na identificação dos nossos sujeitos sociais e efetuarmos um levantamento prévio do seu perfil socioeconômico.

Para a elaboração dos questionários, Richard (2008, p. 93) considera que as perguntas abertas são uma proposta que proporciona de certa forma uma “maior elaboração das opiniões do entrevistado”, e as fechadas auxiliam respondendo “à alternativa que mais se ajusta às suas características”. Por isso, optou-se em um primeiro momento de contato com o campo de pesquisa, aplicar o questionário com todos os estudantes que estavam presentes no período

noturno nas salas de aula dos 2º e do 3º anos das duas escolas selecionadas do Ensino Médio, para levantar o perfil sócio econômico, a percepção de futuro e de juventude e também para selecionar (filtrar) os estudantes que se caracterizavam como os sujeitos sociais deste trabalho, jovens-estudantes-trabalhadores. Deste modo, como podemos perceber no Quadro 1, de um total de 217 questionários aplicados, utilizamos uma amostra de 99, que fizeram parte do recorte metodológico estabelecido pela nossa pesquisa, estudantes matriculados no Ensino Médio noturno com a faixa etária compreendida entre 15 e 21 anos, ingressos ao mundo do trabalho.

**Quadro 1 - Quantitativo dos questionários aplicados**

<b>Escola A</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>Total</b>
Questionários Aplicados	67	66	133
Trabalhadores	31	22	53
<b>Escola B</b>			
	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>Total</b>
Questionários Aplicados	40	44	84
Trabalhadores	24	22	46
<b>Quantitativo</b>			
	<b>Total(A)</b>	<b>Total(B)</b>	<b>Total(A+B)</b>
Questionários Aplicados	133	84	217
Trabalhadores	53	46	99

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Diante disso, podemos considerar que esta ferramenta metodológica auxilia no levantamento ao contribuir para o que considera Gil (1999, p. 128) ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Por fim, consideramos apresentar um questionário com 17 perguntas (apêndice A) fechadas e abertas, sendo sete perguntas abertas e dez perguntas fechadas, com opções de respostas. O questionário contemplou o nosso marco teórico, pautado pelo debate dos temas: Escolarização, Juventude e Mundo do trabalho.

## 5.5 APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Após a delimitação dos sujeitos sociais, utilizamos a entrevista do tipo semiestruturada (apêndice B), de modo a aprofundar o levantamento prévio realizado com os questionários. Na entrevista semiestruturada, com 13 perguntas, aprofundamos a percepção dos nossos jovens-estudantes-trabalhadores diante dos objetivos específicos. Reforçando esta perspectiva dos instrumentos de coleta de dados, consideramos que a “pesquisa qualitativa é muitas vezes dirigida a pessoas ou a grupos” (FLICK, 2009, p. 48). Em nosso caso, isso fica claro ao delimitar o grupo de amostra, estudantes matriculados no Ensino Médio noturno regular, das duas escolas já citadas. Outro ponto que o autor considera relevante para o levantamento de dados diz respeito ao fato de que o pesquisador sempre estará tentando encontrar diferentes pontos de vistas diante dos resultados coletados,

Ao se orientar no campo de seu estudo, você desenvolve mais e mais conhecimento sobre ele e as pessoas nele. Sendo assim, seu procedimento na amostragem e na seleção de pessoas pode mudar ao longo do caminho, quanto mais você descobre sobre quem pode ter mais conhecimento e quem pode ter um ponto de vista diferente mais pode fazer comparações com outros membros de seu campo, ou com membros médios (FLICK, 2009, p. 49).

Seguindo esta perspectiva, e ao mesmo tempo contribuindo com a afirmação, Alves-Mazzotti (2003, p. 37) sugere que:

Entretanto o que tenho visto, não sem preocupação, é que muitas pesquisas, sob a alegação de “dar voz” aos sujeitos ou valorizar as práticas, limitam-se a reproduzir falas e falas dos sujeitos, sem qualquer tentativa de identificar regularidades, relações e categorias e/ou se servir de um instrumental analítico capaz de organizar e dar sentido aos dados.

É por este aspecto que ressaltamos as características de cada entrevistado/a, o que definimos como uma caracterização de um perfil socioeconômico. Ao levantar este perfil, acreditamos que será construído muito além de um levantamento de dados através de questionário e entrevistas, valorizando, assim, o sujeito social da pesquisa. Desejamos coletar dados que nos ajudem e auxiliem a identificar e dar voz aos sujeitos sociais, levando em consideração temas como família, escola, trabalho e moradia, por exemplo, para que assim possamos apontar em nossa análise dos resultados, de forma completa, do micro para o macro, quem é cada participante desta pesquisa.

**Quadro 2 - Quantitativo de entrevistas aplicadas**

IDENTIFICAÇÃO	SEXO	IDADE		IDENTIFICAÇÃO	SEXO	IDADE
<b>J-E-T 1</b>	M	20		J-E-T 18	F	17
<b>J-E-T 2</b>	F	17		J-E-T 19	F	17
<b>J-E-T 3</b>	M	18		J-E-T 20	M	20
<b>J-E-T 4</b>	F	17		J-E-T 21	M	18
<b>J-E-T 5</b>	M	19		J-E-T 22	F	18
<b>J-E-T 6</b>	M	18		J-E-T 23	F	20
<b>J-E-T 7</b>	M	19		J-E-T 24	F	17
<b>J-E-T 8</b>	M	18		J-E-T 25	F	17
<b>J-E-T 9</b>	M	18		J-E-T 26	M	18
<b>J-E-T 10</b>	F	18		J-E-T 27	M	18
<b>J-E-T 11</b>	F	15		J-E-T 28	F	18
<b>J-E-T 12</b>	F	16		J-E-T 29	F	18
<b>J-E-T 13</b>	F	18		J-E-T 30	F	19
<b>J-E-T 14</b>	F	18		J-E-T 31	F	17
<b>J-E-T 15</b>	F	16		J-E-T 32	M	18
<b>J-E-T 16</b>	M	21		J-E-T 33	M	17
<b>J-E-T 17</b>	F	18		J-E-T 34	F	17

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

No Quadro 2, apresentamos os 34 jovens-estudantes-trabalhadores que fazem parte da amostra dos entrevistados. Eles foram selecionados diante de um pré-levantamento, que identificou, entre os 217 estudantes que responderam o questionário, todos aqueles que se encontram exercendo alguma atividade remunerada durante o dia, e que, por isso, cursam o Ensino Médio noturno.

## 5.6 PROCEDIMENTO DE TRATAMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Para analisar e interpretar os dados coletados em duas etapas, contamos com os questionários, que levantaram o perfil do jovem matriculado no ensino médio noturno; e com as entrevistas, que estabeleceram um delineamento dos sujeitos sociais. Somando-se à realização das transcrições dessas entrevistas, utilizaremos a análise de conteúdo, método adotado por Bardin (2009, p. 121), que consiste em três etapas: “[...] pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados; inferência e interpretação”.

Optamos pela utilização desta metodologia de análise de conteúdo, por entender que esta técnica permite a exploração, utilizando o nosso levantamento prévio com os questionários, e a interpretação dos dados, a partir da transcrição feita nas entrevistas. Assim, temos a categorização (os nossos jovens-estudantes-trabalhadores) como principal

procedimento para organização dos dados. Sobre a categorização, a mesma ressalta que é “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto” (idem, 2009, p. 145).

Importante é considerar que, para este momento, considerou-se que os questionários iriam agrupar dois objetivos específicos: caracterizar o perfil dos jovens no Ensino Médio noturno; e identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e sua vivência formativa na escola. A interpretação dos dados e das respostas contidas nos trouxe respostas para este primeiro momento da pesquisa.

Em um segundo momento, com as entrevistas semiestruturadas (apêndice B), entendeu-se que o terceiro objetivo específico seria levantar o papel do Ensino Médio noturno na formação dos jovens-estudantes-trabalhadores. Assim, estabelecemos um novo agrupamento de respostas, que nos ajudou a contribuir no sentido de estabelecer uma relação entre escolarização e mundo do trabalho. Este foi o percurso metodológico que seguimos em nossa análise para atingir o objetivo geral: analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho.

Por fim, consideramos que as respostas foram agrupadas em três categorias: Escolarização, envolvendo respectivamente a última etapa da Educação Básica o Ensino Médio; Juventude, que proporcionou uma interpretação sobre esta categoria; e por fim, Mundo do trabalho, que também nos ajudou a compreender dois movimentos presente nesta categoria, sendo o primeiro a percepção ontológica, e o segundo a perspectiva polissêmica da categoria trabalho. Foi diante deste marco processual metodológico que a nossa análise de dados se empenhou para desenvolver esta pesquisa.

## 6 DIALOGANDO COM OS DADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados referentes às escolas da rede Estadual da cidade do Recife que fizeram parte do estudo de campo; e os sujeitos sociais presentes nesta pesquisa, jovens-estudantes-trabalhadores.

### 6.1 PERFIL DAS ESCOLAS E DOS JOVENS

A opção pelas duas escolas, objeto de campo desta pesquisa, se configurou da seguinte forma: a rede municipal e estadual do Recife é subdividida em duas Gerências Regionais de Ensino (GRE's) - a GRE Recife Norte, e a GRE Recife Sul. Tendo em vista que o foco da nossa pesquisa foi direcionado ao Ensino Médio Noturno, correspondente à modalidade do Ensino Médio Regular noturno em 2018. Assim, identificamos através de um levantamento prévio na GRE Norte a Escola "A"; e, na GRE Sul, a Escola "B".

Diante desta informação, apresentamos a escola "A", que faz parte da GRE Norte, localizada na zona norte de Recife, e que, inserida na comunidade de Nova Descoberta, tornou-se, segundo relato dos pais destes alunos, presente no Projeto Político Pedagógico (2018, p. 5): "uma instituição de credibilidade e ainda um caminho para a ascensão social". A comunidade é considerada de baixa renda, sendo composta por empregados informais que se encontram inseridos no mundo do trabalho ocupando postos de trabalho considerados subempregos.

Em sua fonte de renda, a comunidade conta com fábricas de tijolos, pipoca e todo o comércio em geral. Entretanto, é pertinente ressaltar que o acesso à escolarização básica trouxe também um avanço na conquista de novos postos de trabalho, como técnicos em enfermagem, segurança do trabalho, informática e também professores.

É interessante constar, ainda, que o prédio onde funciona a escola, foi cedido pelo Rotary Boa Vista. A instituição de ensino funciona nos três turnos, ofertando o ensino Fundamental 2 e o Ensino Médio, incluindo os projetos de correção de fluxo. A escola possui em seu corpo funcional 24 professores efetivos e 19 professores em regime de contrato; e a gestão escolar conta com oito profissionais.

A Escola "A" apresenta como diretrizes os seguintes valores: Excelência, Respeito pelo indivíduo, Participação, Igualdade e Transparência. Neste sentido, para esta escola, é importante levar em consideração "uma educação que forme cidadãos competentes com visão

crítica do mundo e da sociedade, com capacidade de enfrentar desafios, de empreender, trabalhar em grupo e renovar constantemente os seus aprendizados” (PPP, 2018, p. 11).

Por isso, se faz pertinente apresentar um levantamento, seguindo os dados disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação, do histórico de matrículas referente aos anos de 2014, 2016 e 2018, para que possamos mensurar a opção pela Escola “A”. Na GRE Norte, o total de escolas é de 87 instituições de ensino, ofertando 15.124 matrículas, e a escola que preencheu os requisitos foi a instituição classificada na pesquisa como Escola “A”, por apresentar um total de 973 matrículas em 2018.

**Quadro 3 - Histórico de matrículas da Escola “A”**

ANO	GRE	ESCOLA	TURMA	TOTAL
2014	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 1ª Série	323
2014	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 2ª Série	211
2014	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 3ª Série	120
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>654</b>
2016	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 1ª Série	298
2016	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 2ª Série	291
2016	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 3ª Série	205
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>794</b>
2018	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 1ª Série	365
2018	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 2ª Série	351
2018	RECIFE NORTE	ESCOLA (A)	Ensino Médio - 3ª Série	257
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>973</b>
<b>Fonte de dados brutos: Secretaria de Educação de Pernambuco</b>				

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Temos aqui uma demonstração, no Quadro 3, da importância desta escola para a comunidade de Nova Descoberta. Nos últimos cinco anos as matrículas aumentaram espontaneamente e, por este motivo, escolhemos esta escola. Temos, ainda, um outro fator significativo: como o nosso foco fica centralizado entre o 2º e o 3º ano do Ensino Médio noturno, fica nítido o aumento da presença dos estudantes nestas duas turmas, no período de 2014 a 2018, segundo o levantamento apresentado.

Isso nos ajuda a pensar uma das perspectivas educacionais que fortalecem a inclusão no acesso da escolarização, que entendemos passar pela democratização das matrículas no período noturno. Deste modo, para Togni e Soares (2007, p. 64) essa expansão se apresentou da seguinte maneira:

A democratização é atestada não apenas pelo aumento do número de matrículas ou pela expansão da rede pública, mas também pela possibilidade de, ao menos a partir da década de 90, ter havido uma alteração qualitativa no perfil sócio-econômico da clientela dos cursos de ensino médio. Os filhos

de trabalhadores, muitos deles já trabalhadores também, fizeram-se cada vez mais presentes nas escolas de ensino médio, principalmente em anos mais recentes. E o ensino noturno, apesar das dificuldades e problemas, contribuiu decisivamente para isso.

Assim, os autores nos ajudam a contextualizar historicamente, a partir da concepção desta modalidade de ensino, como o acesso ao Ensino Médio noturno se configurou ao longo do tempo, tendo como perspectiva a formação da classe trabalhadora e de seus representantes. Esta perspectiva formativa, com ênfase na década de 90, como ressaltam os autores, fortaleceu a ampliação destes cursos, e, como podemos perceber em nosso caso, expressado pela Figura 3, também tivemos uma ampliação no número de matrículas, proporcionando, assim, o fator de escolha pela Escola “A”.

O mesmo fator relatado acima também foi levado em consideração no tocante à escolha pela Escola “B”, conforme Quadro 4 a seguir. Diante de um levantamento prévio realizado na GRE Sul, o total de escolas era de 87 instituições, com a oferta de 13.361 matrículas. No entanto, a escola que correspondeu às demandas da pesquisa na GRE Sul, apresentando uma maior oferta de vagas na modalidade de Ensino Médio Noturno Regular, foi a Escola “B”, com um total de 1.063 estudantes matrículas nas séries 1º, 2º e 3º anos.

**Quadro 4 - Histórico de matrículas da Escola “B”**

ANO	GRE	ESCOLA	TURMA	TOTAL
2014	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 1ª Série	411
2014	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 2ª Série	261
2014	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 3ª Série	217
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>889</b>
2016	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 1ª Série	395
2016	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 2ª Série	349
2016	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 3ª Série	294
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>1038</b>
2018	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 1ª Série	333
2018	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 2ª Série	390
2018	RECIFE SUL	ESCOLA (B)	Ensino Médio - 3ª Série	340
		<b>TOTAL DE MATRÍCULAS</b>		<b>1063</b>
<b>Fonte de dados brutos - Secretaria de Educação de Pernambuco</b>				

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

A Escola “B”, localizada na zona sul da cidade do Recife, foi fundada em 1936, estando inserida em uma região da cidade onde se predomina o ambiente rural, e também o lugar originário dos alimentos consumidos pelos moradores. Deste modo, a Escola “B” surge com o “ensino de práticas agrícolas, tendo uma denominação de Escola Rural” (PPP, 2018, p.

2). Com o advento da LDB (Lei nº 5.692/71), a escola perde o seu caráter rural, e começa a ofertar o ensino regular, incorporando a rede de escolas urbanas.

A referida escola tem como conduta pedagógica valores como Respeito, Participação, Responsabilidade e Qualidade. Ofertando 1.300 vagas, esta escola conta com um corpo profissional de 30 professores, sendo 11 efetivos, 19 profissionais em caráter de contratos temporários, e, a equipe da gestão escolar possui seis funcionários.

Para finalizar a contextualização das escolas que fizeram parte desta pesquisa como estudo de campo, a Escola “B”, no ano de 2019, encerrará suas atividades como escola regular, e não mais ofertará o Ensino Médio regular noturno, pois passará a ser uma Escola de Referência no Ensino Médio (EREM). Para tanto, encontramos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola “B” as seguintes diretrizes: “uma educação plural, voltada para a formação do indivíduo, garantindo o acesso e permanência, o combate à discriminação e o preconceito, valorizando a cultura e a contribuição dos diversos grupos sociais”.

É interessante perceber que a escola “B” apresentou um aumento significativo no número de matrículas ao longo desses anos. Segundo a gestão da escola, a mesma está passando por um processo de mudança do seu perfil educacional. Como já dito, a instituição vai deixar de ser uma escola regular, e esta mudança poderá apresentar um impacto significativo no número de matrículas da escola.

Finalizando este ponto, acreditamos ser pertinente para este trabalho, diante do nosso referencial teórico, indicar alguns números que podem ajudar a contextualizar a modalidade do Ensino Médio regular na cidade do Recife. Atualmente, segundo dados da Secretaria Estadual de Educação (2018) coletados para esta pesquisa, o número de professores (as) na rede estadual vem apresentando uma queda significativa. Deste modo, a Tabela 3 apresenta um levantamento importante – O número de professores efetivos que trabalham na cidade do Recife, subdivididos nas duas regionais mencionadas.

Como podemos perceber, a Tabela 3 aponta uma redução nítida e substancial dos professores efetivos na rede pública estadual do Recife, no período de 2014, 2016 e 2018. E, como já sinalizado anteriormente, o quantitativo de matrículas vem sofrendo uma substancial mudança, um aumento no mesmo período. Embora não seja um dos objetivos desta pesquisa, por se tratar de uma problemática que envolve diretamente a política educacional e o quadro gestor da escola, acreditamos ser pertinente apresentar estas observações.

**Tabela 3 - Total de professores efetivos na rede pública estadual**

Ano	GRE Norte	Turno	Prof	Ano	GRE Sul	Turno	Prof
2014	Escola A	Manhã	294	2014	Escola B	Manhã	262

<b>2014</b>	Escola A	Noite	289	2014	Escola B	Noite	285
<b>2014</b>	Escola A	Tarde	379	2014	Escola B	Tarde	363
<b>Total de Professores (as)</b>			<b>962</b>	<b>Total de Professores (as)</b>			<b>1010</b>
<b>2016</b>	Escola A	Manhã	302	2016	Escola B	Manhã	266
<b>2016</b>	Escola A	Noite	223	2016	Escola B	Noite	310
<b>2016</b>	Escola A	Tarde	403	2016	Escola B	Tarde	317
<b>Total de Professores (as)</b>			<b>928</b>	<b>Total de Professores (as)</b>			<b>893</b>
<b>2018</b>	Escola A	Manhã	286	2018	Escola B	Manhã	169
<b>2018</b>	Escola A	Noite	102	2018	Escola B	Noite	183
<b>2018</b>	Escola A	Tarde	369	2018	Escola B	Tarde	248
<b>Total de Professores (as)</b>			<b>757</b>	<b>Total de Professores (as)</b>			<b>600</b>
<b>Fonte de dados brutos: Secretaria do Estado de PE – Gerencia Geral de Tecnologia da informação</b>							

Fonte: Tabela construída a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Levando em consideração as falas dos nossos sujeitos sociais, jovens-estudantes-trabalhadores, quando questionados sobre o papel dos professores junto aos estudantes do período noturno, encontramos a seguinte resposta de (J-E-T 6 - F, 18): “Pela manhã e à tarde eles ensinam muito bem porque eles têm mais tempo. Não estou dizendo que os professores da noite não ensinam bem, só que não é o mesmo tratamento para a manhã e à tarde. Porque o tempo é corrido”. Um tempo de aula “corrido”, somado a uma tripla jornada de trabalho vivenciada por alguns de seus professores, como relatado acima, pode se apresentar como um fator negativo, segundo os estudantes.

A referida observação contribui, assim, para o desenvolvimento de um processo de escolarização que corresponde ao que Togni e Soares (2007, p. 62) consideram quando afirmam que “não se deve esquecer que o período noturno faz parte da história da escolarização e que apesar de ter se constituído a partir de disposições governamentais, estas disposições vieram atender a reivindicações populares”. As citadas reivindicações solicitavam o atendimento de uma demanda da população trabalhadora que, por sua vez, precisava fazer parte do processo de escolarização e, assim, conquistar uma qualificação. Por outro lado, muitos gestores e professores veem no período noturno uma possibilidade de aumentar a renda familiar, e assim ultrapassam uma jornada de trabalho que deveria ser de oito horas e que passa a ser de 12 horas.

## 6.2 JOVENS-ESTUDANTES-TRABALHADORES

Para levantar o perfil do sujeito social da nossa pesquisa, optamos por utilizar dois momentos para a coleta de dados. No primeiro, houve a aplicação de um questionário voltado para todos os estudantes de 2º e 3º anos. Com o questionário, conseguimos levantar o perfil

destes jovens-estudantes que estão cursando o Ensino Médio noturno, e entendemos que esta primeira etapa do levantamento de dados auxiliou na identificação dos sujeitos da pesquisa, por possibilitar um levantamento preciso de informações gerais, levando em conta fatores econômicos e sociais, por exemplo. Diante disso, chegamos aos seguintes dados: foram aplicados no total 217 questionários nas escolas selecionadas, entre as turmas de 2º e 3º anos. Na Escola “A”, foram aplicados 132 questionários. Nesta escola, encontramos três turmas de 2º ano (2ºG, 2ºH, 2ºI), e três turmas de 3º ano (3ºD, 3ºE, 3ºF). Já na Escola “B”, foram aplicados 85 questionários, e encontramos na referida escola duas turmas de 2º ano (2º I e 2ºH), e duas turmas de 3º ano (3ºG e 3ºH).

No segundo momento, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com os jovens-estudantes-trabalhadores selecionados. O processo de seleção foi configurado da seguinte forma: consideramos a nossa escolha pelas duas séries finais da última etapa de ensino por entendermos que, do meio para o final do Ensino Médio, a inserção no mercado de trabalho é ampliada, e a perspectiva futura destes jovens ganha maior intensidade ao chegarem ao término do Ensino Médio. Na Escola “A”, do total de questionários aplicados, 28% dos estudantes estavam trabalhando; já na Escola “B”, este percentual de jovens-estudantes-trabalhadores subiu para 35%. Outro ponto relevante diz respeito às quatro categorias que constituíram a escolha dos sujeitos sociais desta pesquisa: a) estudantes-trabalhadores; b) renda (de um salário mínimo); c) instrução dos pais (terem Ensino Médio completo); d) idade correspondente à matrícula no Ensino Médio (15 aos 17 anos). Entretanto, esta última categoria foi modificada após nos depararmos com os dados dos questionários, e tivemos que ampliar a faixa etária para assim podermos atingir o maior número de jovens-estudantes-trabalhadores nas entrevistas.

Ao realizarmos o levantamento de dados, o segundo passo se caracterizou em agrupar os sujeitos sociais que estavam aptos a participar da pesquisa. Assim, neste primeiro levantamento, 99 jovens-estudantes-trabalhadores estavam enquadrados em nosso recorte. Entretanto, mudanças no perfil destes jovens foram necessárias para aumentar a participação na pesquisa.

Como apresentado anteriormente na Figura 2, para alcançarmos um maior número de participantes, foi necessário ampliar também a faixa etária dos sujeitos sociais. Inicialmente, a proposta era focar nos jovens de 15 aos 17 anos, contudo, com os dados preliminares obtidos através dos questionários, foi observado que a população estudantil noturna sofreu uma significativa mudança no que diz respeito à sua faixa etária. Diante disso, aumentamos a faixa etária dos estudantes selecionados para que pudessemos obter um maior número de jovens-

estudantes-trabalhadores participando da nossa pesquisa. Deste modo, iniciamos com 99 jovens-estudantes-trabalhadores selecionados. Em um primeiro recorte de faixa etária, o quantitativo alcançado foi de 18; já com o segundo recorte, ampliando a faixa etária, alcançamos 34 jovens-estudantes-trabalhadores aptos a participarem do segundo levantamento de dados.

Estes números nos ajudam a identificar que a escola do Ensino Médio Noturno não é composta somente por estudantes trabalhadores, ponto perceptível no contato com o campo de pesquisa. Na verdade, o que a nossa pesquisa encontrou corresponde a uma verdadeira amplitude de variáveis buscadas pelos nossos sujeitos sociais, desde a continuidade da sua formação, sua interrupção e retorno, e também a sua volta aos estudos após um longo tempo de abandono.

Isso ajuda a pensar como a escola de ensino médio noturno foi historicamente constituída para o seu público alvo.

Em busca da resposta, somos obrigados a considerar o que Marques (1997) nos lembra: ver no aluno da escola noturna somente o jovem que trabalha inviabiliza qualquer projeto pedagógico que procure responder às suas necessidades – inclusive porque muitos dos jovens que estudam à noite nem sequer estão inseridos no mundo do trabalho; e, entre aqueles que estão inseridos, o índice de desemprego é altíssimo. Assim, parece-nos que o(a) jovem aluno(a) da escola noturna apresenta particularidades que vão além das de um jovem trabalhador. Muitas vezes procuram na escola não só a qualificação ou aprimoramento para o trabalho, mas também (e às vezes apenas) um espaço de sociabilidade e de troca de experiências que ultrapassam as exigências institucionais (COSTA, ZANIN e DALVI, 2010, p. 312).

A colocação dos autores nos ajuda a perceber como o ambiente da escola noturna no Brasil se caracterizou primeiro pela relação entre trabalho e educação, algo que identificamos em nossos dados, e, posteriormente, foi adquirindo outros vínculos diante da crescente demanda de pessoas que começaram a procurar esta etapa do Ensino Médio. Podemos identificar essa escolha através das afirmações disponibilizadas a seguir:

**Quadro 5 - Entrada no ensino noturno**

<b>Entrevistados</b>	<b>Qual o motivo que levou você a estudar no ensino médio noturno?</b>
<b>J-E-T (4) F, 17</b>	Eu trabalho numa empresa de ônibus chamada Borborema. E eu trabalho quatro horas por dia. Enfim, eu consegui esse emprego e tive a necessidade de estudar à noite. E como eu disse, eu estudava integral e não tinha como conciliar com o emprego.
<b>J-E-T (10) F, 18</b>	Estudar e se esforçar, focar mais nos meus estudos.
<b>J-E-T (6) F, 18</b>	Foi o meu trabalho e o meu filho
<b>J-E-T (2) F, 17</b>	Trabalho. Eu consegui uma vaga de trabalho de manhã e tive que mudar para

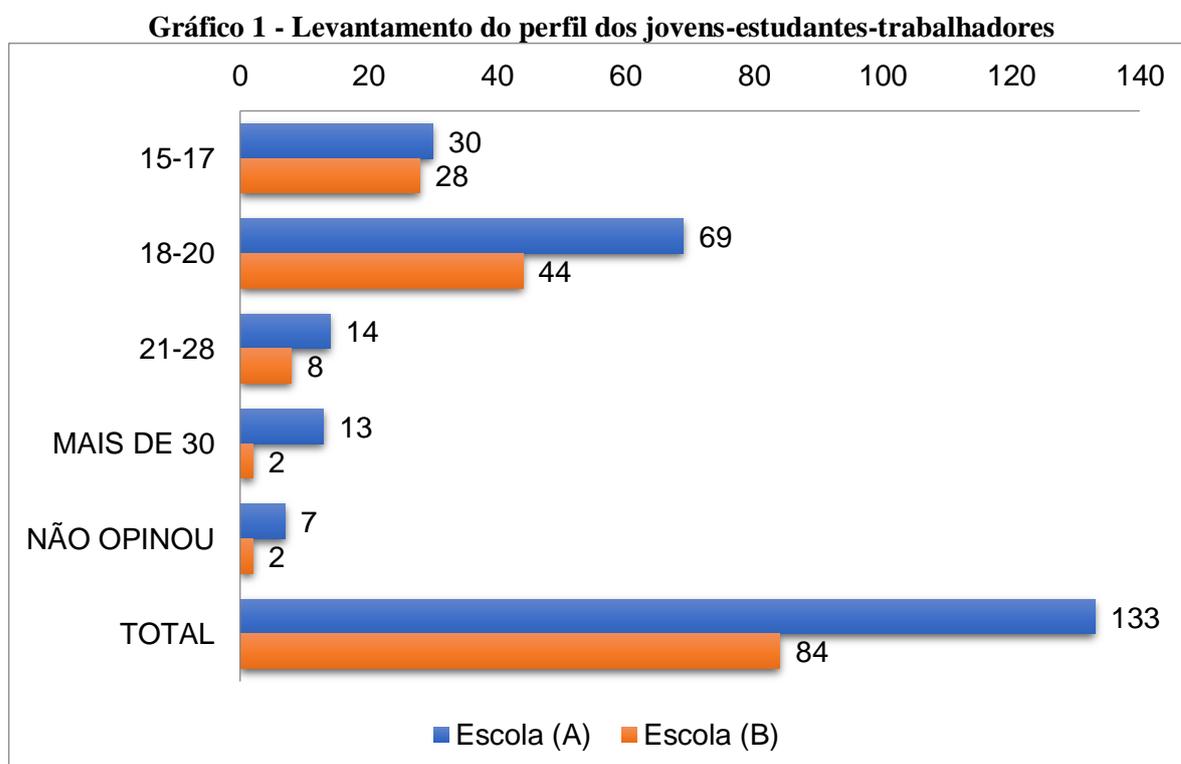
	a noite. Se não, não daria para eu chegar na escola no horário.
<b>J-E-T (3) M, 18</b>	Foi a minha prima, eu vim para cá porque este ano consegui um estágio com ela.
<b>J-E-T (1) M, 20</b>	O motivo pelo qual vim estudar à noite foi pela minha necessidade de trabalhar, para iniciar meus objetivos que antes eu não tinha, e porque a minha família não podia me atender com aquilo que eu precisava verdadeiramente.
<b>J-E-T (18) F, 17</b>	Por causa do meu filho, tenho um filho de três anos.
<b>J-E-T (15) F, 16</b>	Meu filho de um mês.
<b>J-E-T (16) M, 21</b>	Trabalho. Eu estudava de manhã, fazia integral, aí consegui um trabalho aí não dava para estudar mais de manhã e à tarde, daí tive que vir para a noite mesmo.
<b>J-E-T (11) F, 15</b>	Foi o estágio, Menor Aprendiz que faço, o estágio é à tarde e eu estudo de noite.
<b>J-E-T (12) F, 16</b>	Trabalho. E porque tenho uma filha de um ano e oito meses.
<b>J-E-T (14) F, 18</b>	Trabalho, tive que sair da casa da minha família e a única chance de me manter era trabalhando.
<b>J-E-T (13) F, 18</b>	Por conta do trabalho, comecei a trabalhar já nova, com 17 anos, aí tive que mudar meu horário. Se não fosse o trabalho, eu estaria numa escola integral, para me preparar para o Enem.
<b>J-E-T (23) F, 20</b>	Trabalho e cursinho pré-Enem.
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	A procura pelo emprego.
<b>J-E-T (26) M, 18</b>	Pelo meu emprego.
<b>J-E-T (34) M, 17</b>	Porque eu tinha que trabalhar à tarde e para isso tinha que estudar à noite.
<b>J-E-T (24) M, 17</b>	Eu trabalho à tarde e pela manhã eu faço um curso. Por isso optei por estudar à noite.
<b>J-E-T (5) M, 19</b>	Doença, um problema de pele, e também porque estou estudando à noite e estagiando à tarde.
<b>J-E-T (29) F, 18</b>	Eu tive que trabalhar, estagiar, para ajudar em casa e também para me sustentar.

Fonte: Tabela construída a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Se analisarmos o Quadro 5, podemos perceber como estes jovens vieram a ter acesso ao Ensino Médio noturno. Neste caso, os nossos sujeitos sociais, a sua relação com o trabalho e a educação se estabelece, segundo seus depoimentos, como o principal motivo da busca pelo período noturno. Entretanto, vale ressaltar outro ponto, que diz respeito à maternidade, expressado pelas jovens.

A partir do Censo Escolar (2014), podemos perceber dois movimentos acontecendo com o Ensino Médio no Estado de Pernambuco. O primeiro é a diminuição da oferta de escolas pela rede pública de ensino, assim caracterizado pelo período apresentado, somente se referindo ao campo em que nossa pesquisa está localizada, na cidade do Recife, subdividida em Regionais para melhor atender a gestão escolar no Município. O segundo movimento se torna consequência, por se tratar da diminuição drástica das matrículas iniciais nesta modalidade do Ensino Médio regular.

Deste modo, seguimos apresentando o levantamento do perfil dos jovens-estudantes-trabalhadores da nossa pesquisa.



Fonte: Gráfico construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

No Gráfico 1, podemos perceber, na amostra analisada, o fenômeno da distorção série-idade na rede pública estadual do Recife. Verifica-se, no entanto, que 23% dos estudantes que compõem o universo da nossa pesquisa, encontra-se na faixa etária entre 15 e 17 anos de idade. Os outros 72% correspondem aos estudantes que estão com idade de 18 anos ou mais; e 5% não opinaram.

Em comparação com os sujeitos que envolvem a nossa pesquisa, jovens-estudantes-trabalhadores, este dado também se repete. Assim, percebemos que 24% desses estudantes que declararam estar trabalhando, encontram-se desta forma na faixa etária compreendida entre 15 e 17 anos, que seria a idade ideal para cursar o Ensino Médio. Isso implica que 73% têm 18 anos ou mais; e 3% estão acima dos 30 anos. Tal dado refletiu diretamente no recorte que inicialmente pensamos em fazer para esta pesquisa. Deste modo, tivemos que reconsiderar o perfil dos nossos sujeitos sociais, pois entendemos que ampliar a faixa etária iria contribuir para que um maior número de pessoas pudesse participar da pesquisa, como já

considerado acima. Levando em conta as categorias estabelecidas, e também modificadas por conta desta mudança metodológica, diante desses dados preliminares, observamos que 23% dos jovens estão na faixa etária compreendida entre 15 e 17 anos; 73% encontra-se na idade de 18 aos 29 anos; e 3% encontra-se com 30 anos de idade ou mais.

Levamos em consideração, também, todas as dificuldades diárias vivenciadas no âmbito do campo de pesquisa, como, por exemplo, falta de professores, estudantes que não comparecem às aulas, dificuldade em conseguir espaço nas aulas para falar com os estudantes, horário das aulas, e outras dificuldades existentes no contexto da realidade local.

Em nossas idas ao campo de pesquisa, percebemos que, ao ofertar o turno noturno, a escola, em nosso entendimento, vivencia uma experiência pedagógica e escolar pautada pelo pragmatismo. Nesse sentido, a prática pedagógica é restringida às limitações das atividades docentes, da organização escolar e do marco normativo, em que o professor entra em sala, na maioria das vezes com um tempo de aula menor do que o ofertado no turno diurno, e ao terminar, vai para outra sala, e assim segue até terminar o turno. Esta vida escolar, este movimento sem mudanças e alterações, leva-nos a compreender algumas falas que foram apresentadas pelos estudantes em nosso levantamento de dados, e que se encontram no Quadro 6.

**Quadro 6 - Diferença entre turnos de aulas**

	<b>Para você existe alguma diferença entre o ensino médio noturno e o diurno? Por que?</b>
<b>J-E-T (4) F, 17</b>	Existe sim. Eu estudava integral antes e tinha bem mais coisas, era bem mais puxado. À noite tem bem menos assuntos, bem menos aulas, bem menos professores. Então chega a ser complicado estudar à noite, mas é uma coisa que a gente precisa para quem trabalha. Chegou a ser necessário.
<b>J-E-T (9) M, 18</b>	Tem sim, bastante. As aulas são muito poucas, e não dá para aprender praticamente nada à noite.
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	Existe. Primeiramente a diferença de horário, pois de noite é meia hora de aula e durante o dia são 50 minutos. E tem a diferença na hora da merenda também, de noite é antes de começar a aula, e durante o dia é depois de dois ou três horários de aula.
<b>J-E-T (2) F, 17</b>	Existe. O tempo das aulas, de noite elas são menores. É difícil um professor dar um assunto, que de manhã pode dar em duas aulas, apenas numa aula de noite.
<b>J-E-T (1) M, 20</b>	Sim, com certeza, porque durante o dia há um grande aproveitamento. As aulas são de maior duração, a gente não passou um dia de trabalho cansativo para depois chegar com a mente pesada na escola, não conseguindo desenvolver bem. Então com certeza à noite se torna mais difícil estudar devido a esse aspecto.
<b>J-E-T (15) F, 16</b>	Existe, porque eu estudava integral e era mais puxado, o ensino era mais rigoroso para ajudar a gente ir para uma universidade mais na frente, e era 40 minutos, era de 7h da manhã até cinco e meia da tarde, e aqui só é meia hora de aula.
<b>J-E-T (18) F, 17</b>	Tem, claro. Porque de manhã ensina mais porque a gente aprende mais

porque os horários são maiores, 50 minutos. A noite não dá para aprender muita coisa porque é só meia hora de cada aula.
--

Fonte: Tabela construída a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Deste modo, compreendemos que ao vivenciar uma rotina rígida da sua atividade escolar, o corpo docente da escola tende a apresentar uma negativa a qualquer movimento que surja fora da rotina pedagógica interna. Por isso, relatamos a nossa dificuldade no acesso aos sujeitos no campo de pesquisa. Para conseguirmos aplicar os questionários foi necessário um esforço do pesquisador, tendo em vista esse sistema de aula rígido e com uma duração de tempo inferior ao turno diurno. Assim, acreditamos ser necessário compreender, a partir das falas dos estudantes, como se caracteriza esse novo processo pedagógico. Para tanto, entendemos ser prudente:

Destacar a contingência e a historicidade da escola significa perceber que os processos de escolarização atuais são uma resposta às necessidades de complexificação das sociedades contemporâneas, resultantes das demandas da industrialização e da urbanização, podendo ser reinventados na medida em que esses processos aceleram-se e na medida em que os sujeitos sociais agem sobre eles(...)Destacamos que, no Brasil, esse processo tem suas especificidades e realiza-se no contexto da diversidade cultural e da desigualdade social (Mainerz e Caregnato, 2011, p. 44).

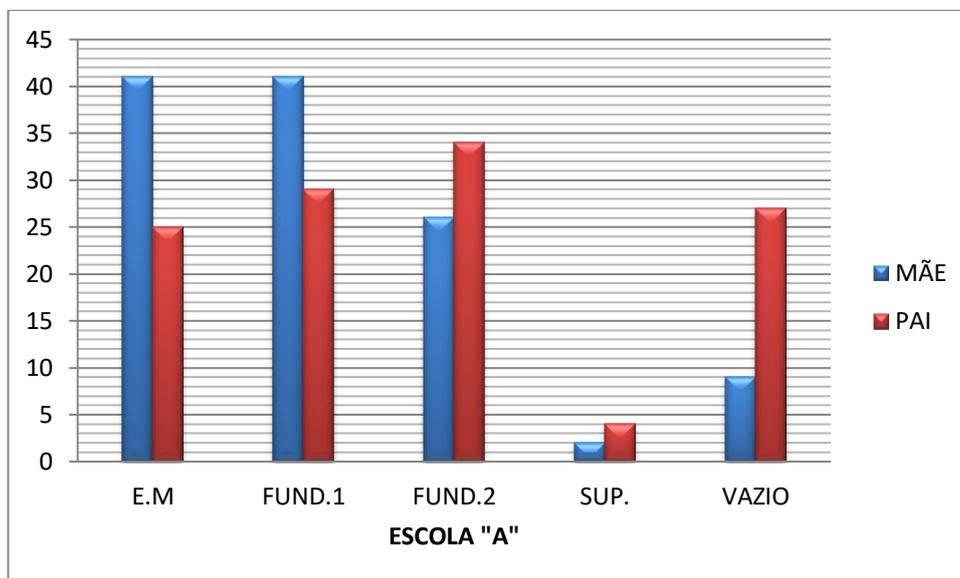
Isso nos ajuda a perceber como o Ensino Básico da rede pública encontra-se cercado de variáveis que podem auxiliar no processo de escolarização, ou mesmo provocar obstáculos que venham a minimizar o efeito socializador e transformador da conclusão do Ensino Médio para os jovens que nele estão depositando sua possibilidade de superação das desigualdades sociais existentes em seus contextos de vida.

Essas diversidades relatadas pelos autores são compreendidas quando apresentamos dados que correspondem ao nível de escolaridade dos pais. Ao efetuarmos um levantamento referente à escolaridade dos pais destes jovens, com um comparativo entre as escolas “A” e “B” no que se refere a este ponto específico, percebemos claramente como o papel da mulher e da mãe-mulher torna-se essencial para o desenvolvimento da vida estudantil desses jovens.

Na Escola “A”, encontramos os seguintes dados no que diz respeito à conclusão do Ensino Médio: 21% dos pais concluíram esta etapa de ensino, e as mães alcançam o total de 34% no que se refere à conclusão do Ensino Médio. Nesta escola, 21% dos jovens não sabiam a escolaridade dos pais, e 8% não sabiam da escolaridade das mães. Na Escola “B”, encontramos um diferencial: 42% das mães concluíram o Ensino Médio enquanto que o número no que se refere aos pais foi de 36%. As respostas vazias dos estudantes em relação a

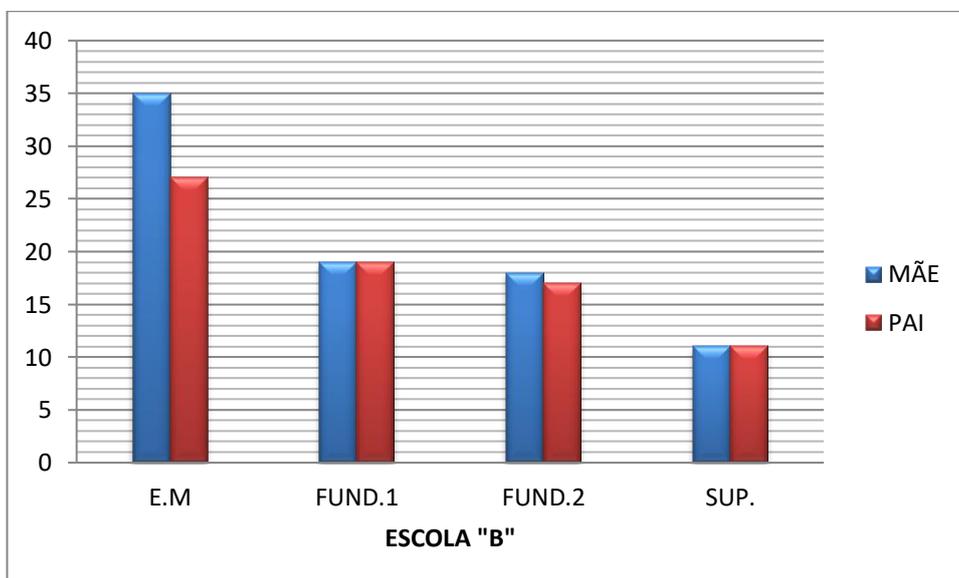
este questionamento na Escola “B”, tanto para pais quanto para mães, em relação a sua escolaridade, não chega a 3%.

**Gráfico 1 A - Escolaridade dos pais - Escola “A”**



Fonte: Gráfico construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

**Gráfico 1B - Escolaridade dos pais - Escola “B”**



Fonte: Gráfico construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Essa comparação é importante para notar que as duas escolas, situadas em regionais diferentes, também apresentam diversidades no que tange à sua população juvenil. Assim, também é pertinente considerar de modo comparativo e perceber que além da diferença

acentuada entre a escolaridade da mãe e do pai, como apresentado nos Gráficos 1A e 1B, outro dado se torna relevante, a presença da figura materna e paterna durante a trajetória escolar destes jovens. Tal ponto deve ser levado em consideração, pois entendemos que o processo de escolarização sobre o qual nos pautamos para desenvolver este trabalho indica que a presença familiar contribui de forma positiva na transmissão do conhecimento. Somando-se à escolaridade, questionamos também com quem os estudantes moram, e chegamos aos seguintes números:

**Tabela 4 - Com quem moram os estudantes**

	<b>Pai e Mãe</b>	<b>Mãe</b>	<b>Pai</b>	<b>Avós</b>	<b>Casa Própria</b>	<b>Outros Parentes</b>
<b>Escola “A”</b>	31%	39%	4%	3%	18%	5%
<b>Escola “B”</b>	35%	26%	7%	12%	14%	6%

Fonte: Tabela construída a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Esses dados contidos na Tabela 4 ajudam a compreender como a desigualdade, que entendemos fazer parte da vida cotidiana desses jovens, por estarem incluídos na rede pública, encontra caminhos para ser reproduzida através dos modelos sociais que estruturam os seus núcleos familiares. Os números da Tabela 4 expressam o que estamos tentando desenvolver, pois tanto na Escola “A” como na Escola “B” o número de jovens que moram somente com o pai é conseqüentemente igual aos que moram com os outros parentes. Em contrapartida, o número de jovens que moram com a mãe na Escola “A” é superior aos que moram com pai e mãe, e na Escola “B” este número se inverte de forma interessante, encontramos 9% a mais de jovens que residem com o pai e com a mãe. Isso nos ajuda a refletir sobre a presença da figura paterna no seio desta atual configuração familiar.

Entendemos que as mudanças estruturais vivenciadas pelo modelo de família ao longo dos anos, incluindo as desigualdades existentes na contradição das relações de classe no Brasil, também se configuram como um elemento transformador da escolarização. Deste modo, identificar neste sujeito, como sendo o ponto central de uma família, com todas as características que a figura paterna representava no início do século XX, ajuda-nos a olhar para os dados e percebermos uma significativa mudança nessa estrutura familiar. Uma porcentagem significativa das famílias encontra-se com a figura materna sendo responsável pelo proveito destes jovens. Isso nos leva a refletir qual seria o lugar da juventude e do jovem neste contexto que apresenta um novo arranjo familiar. Deste modo, entendemos que essas mudanças nos levam a perceber o que Cassab (2010, p. 41) retrata como um momento também de reconhecimento do jovem e da juventude no interior da família:

A alteração da família teve reflexos no que toca à juventude e ao jovem. Nesse momento, o jovem começou a ser visto como um sujeito que se diferencia da criança e do adulto. Forja-se certa concepção de juventude como um momento distinto da infância e da fase adulta. De inexistente, o jovem passou a existente. Mas qual a sua existência? A juventude era vista como um problema. E a escola, como o local privilegiado para educar e disciplinar esse sujeito.

Neste aspecto, consideramos uma nova realidade da configuração familiar, a família monoparental ganha um novo representante, com a presença absoluta da mulher. Incluída desde o início da gestação de seus filhos, primeiros meses de vida e durante todo o percurso escolar, a presença da mulher como condutora da família é definitivamente um dado a ser levado em consideração. Fica o entendimento de que esta relação que, neste momento apresenta uma nova configuração a partir da mulher-mãe, pode representar um novo aspecto motivacional para estes jovens, como podemos conferir, a seguir, ao reproduzimos algumas respostas dos nossos sujeitos sociais.

**Quadro 7 - Motivação para cursar o Ensino Médio**

	<b>Você tem alguma motivação para cursar o ensino médio? Qual seria?</b>
<b>J-E-T (5) M, 19</b>	Eu venho para poder ter o ensino médio completo e concluir a escola.
<b>J-E-T (4) F, 17</b>	Tenho, como eu disse antes, a minha faculdade. Eu só tô fazendo o ensino médio por conta da faculdade. Se tivesse como pular, eu já estaria lá.
<b>J-E-T (9) M, 18</b>	Meus familiares
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	Só a família mesmo, que fica pegando no pé, porque se fosse depender de uma estrutura boa, de um ensino legal, eu acho que é um pouco difícil.
<b>J-E-T (3) M, 18</b>	Não, assim, eu tô no ensino médio para garantir a Ficha 19 para ver se consigo algum trabalho por fora
<b>J-E-T (1) M, 20</b>	Sim, com certeza, a motivação é concluir para dar prosseguimento, porque a gente precisa disso, da Ficha 19, de conhecimento para prosseguir a vida.
<b>J-E-T (19) F, 17</b>	Tenho, quero ter um futuro melhor.
<b>J-E-T (15) F, 16</b>	Minha mãe, meu filho e eu.
<b>J-E-T (16) M, 21</b>	Só a busca por um trabalho mesmo. Para terminar o ensino médio e conseguir outro trabalho.
<b>J-E-T (11) F, 15</b>	Eu sou minha motivação.
<b>J-E-T (12) F, 16</b>	Sim, porque eu só posso iniciar os cursos que pretendo fazer no futuro quando acabar o ensino médio. É uma necessidade, a Ficha 19 é minha ponte para o que quero fazer futuramente.
<b>J-E-T (14) F, 18</b>	Sim, minha família e eu mesma.
<b>J-E-T (13) F, 18</b>	O Enem é o que me motiva.
<b>J-E-T (23) F, 20</b>	Sim, eu quero terminar, conseguir ter minha conclusão do ensino médio, fazer a minha faculdade, e tudo direitinho como a maioria dos jovens fazem.
<b>J-E-T (31) F, 17</b>	Eu mesma.
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	A necessidade da minha família, então procuro estudar, e evoluir e ajudar a minha família.
<b>J-E-T (32) M, 18</b>	Sim, meus pais que pegam muito no meu pé.
<b>J-E-T (34) F, 17</b>	Tenho sim, a esperança de um futuro melhor para mim e para a minha família.

**J-E-T (29) F, 18**

Terminar os meus estudos logo e poder ter a certeza que aprendi e pude levar algo disso. Ter espaço no mercado de trabalho, porque quem não tem o ensino médio completo não tem muito.

A família para alguns jovens-estudantes-trabalhadores acaba sendo um sinônimo de motivação, embora possamos analisar que a relação entre trabalho e educação continua sendo uma grande motivação para estes jovens. E, neste sentido, Nora Krawczk (2011, p. 756) considera que:

Para alguns segmentos sociais, cursar o ensino médio é algo “quase natural”, tanto quanto se alimentar etc. E, muitas vezes, sua motivação está bastante associada à possibilidade de recompensa, seja por parte dos pais, seja pelo ingresso na universidade. A questão está nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando. É aí que está o desafio de criar a motivação pela escola.

Encontrar motivação para conquistar a “Ficha 19” acaba se tornando o desejo de todos estes jovens, para que assim possam conseguir alcançar uma meta de vida, seja para agradar as expectativas dos familiares, seja para alcançar a universidade, para ter acesso ao mundo do trabalho, ou para uma satisfação pessoal. Em todas essas características, para a autora, encontramos a motivação como condutora da busca pela conclusão do Ensino Médio.

Diante desta transformação familiar, é interessante pensar que, para Cassab (2010), as categorias Jovens e Juventude também se caracterizam através deste processo que envolve o núcleo familiar e a sua formação social. Com isso, o autor considera que “[...] O sentido de juventude e o sujeito jovem parece ter um não lugar nessa ordem familiar, na medida em que, tão logo se chegava à puberdade, os filhos assumiam a postura de adultos”. Ainda complementa, considerando que neste ambiente “não existia a imagem de juventude [...]” (2010, p. 40). Estes sujeitos buscam diante de suas atitudes, vestimentas, ou mesmo mediados pela relação do trabalho ou da gravidez precoce, e outros casos, um espaço para parecerem adultos. Pois, esta configuração familiar leva-os para uma busca periódica das suas mudanças físicas de modo a ocupar outros espaços dentro do ciclo social e familiar.

Neste conjunto de características que envolvem os jovens e, claro, a juventude, o caráter da escolarização é um elemento norteador das ações e do processo de formação dos mesmos. Dito isto, para Meinerz e Caregnato (2011, p. 44) este processo precisa ser destacado da seguinte forma:

[...] a contingência e a historicidade da escola significa perceber que os processos de escolarização atuais são uma resposta às necessidades de complexificação das sociedades contemporâneas, resultantes das demandas da industrialização e da urbanização, podendo ser reinventados na medida em que esses processos aceleram-se e na medida em que os sujeitos sociais agem sobre eles.

Os processos de mudança que envolvem estes grupos tornaram-se transformadores diante da realidade. Imaginar que, para estes jovens, o contato que eles podem vir a ter com as relações culturais e artísticas voltadas para a sua geração, pode ser resumido ao espaço da escola pública é, de fato, estabelecer barreiras de contingenciamento ao acesso para uma perspectiva futura ao conhecimento e à melhoria social e econômica.

Por esta razão, quando questionados sobre se eles estudaram em escola pública, tivemos os seguintes resultados: 39% sim, antes do Ensino Médio; 12% nunca antes do Ensino Médio; 47% em todo o Ensino Fundamental; e 2% não opinaram. Isso nos leva a compreender, como salienta a autora, que no Brasil o acesso ao ensino público carrega como fator histórico um processo que tem em suas especificidades a relação entre o contexto da diversidade cultural e da desigualdade social (MEINERZ e CAREGNATO, 2011, p. 45).

Neste sentido, a nossa pesquisa também se propôs a levantar essas informações dos nossos jovens. Por isso, ao aplicar os 217 questionários, um dos questionamentos se referia ao que estes jovens almejam quando concluírem o Ensino Médio. Para isso, resolvemos apresentar um comparativo entre as duas escolas, e percebemos como a perspectiva futura de trabalhar e estudar encontra-se nas respostas de 70% dos entrevistados, em ambas as escolas. Assim, esta pesquisa se refere a este ponto por entender que entre os processos relacionados às desigualdades que estes jovens enfrentam no percurso escolar, a mudança para o turno noturno pode ser encarada como sendo uma delas.

**Tabela 5 - O que almejam os jovens ao concluir o Ensino Médio**  
**SÓ FAZER CURSO TÉCNICO.      SÓ FAZER UNIVERSIDADE      SÓ TRABALHAR      TRABALHAR E ESTUDUDAR.      VAZIO**

	SÓ FAZER CURSO TÉCNICO.	SÓ FAZER UNIVERSIDADE	SÓ TRABALHAR	TRABALHAR E ESTUDUDAR.	VAZIO
<b>Escola A</b>	2%	5%	15%	71%	7%
<b>Escola B</b>	7%	12%	8%	72%	1%

Fonte: Tabela construída a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Na Tabela 5, podemos perceber uma realidade social que não consegue ofertar igualdade de chances e muito menos de condições. Por fim, acreditamos ter apresentado dados para contextualizar a nossa hipótese, e, assim, seguirmos considerando que a

precarização desta modalidade de ensino acarreta na reprodução das desigualdades sociais já existentes. Deste modo, é preciso considerar os processos educacionais em que estes jovens estão inseridos, pois diante das fragilidades decorrentes da inserção em uma escola marcada pela dualidade, algumas lacunas deverão ser preenchidas para que estes jovens possam conquistar outros espaços na sociedade. Sobre este contexto divisório, encontramos em Kuenzer (2007, p. 1172) a seguinte inflexão:

Por um lado, os estudos mostram que a implantação de novas tecnologias de base microeletrônica não prescinde do conhecimento tácito dos operadores mais antigos; ao contrário, os mais experientes, repositórios de conhecimentos tácitos relevantes, assumem papel primordial na implantação de novos sistemas, processos ou equipamentos. Por outro lado, a apropriação de conhecimentos científico-tecnológicos necessários para a implantação de novas tecnologias de base microeletrônica demanda relação permanente e sistematizada com o conhecimento teórico, através do domínio das categorias do trabalho intelectual, o que leva à necessidade de formação sistematizada. Esta conclusão, ao mesmo tempo em que valoriza o conhecimento tácito, contraditoriamente põe os trabalhadores em maior dependência de conhecimentos científicos a serem obtidos por meio de processos formativos escolares e não-escolares, o que é indicador de um cenário de aprofundamento da dualidade. Os trabalhadores com dificuldades de requalificação intelectualizada, em decorrência da precarização cultural derivada da origem de classe, tendem ou à exclusão ou à inclusão nos setores mais precarizados nos arranjos flexíveis de força de trabalho.

Para a autora, alguns elementos fazem parte de uma cadeia de reações que pode levar este sujeito social a conquistar espaços sociais de mudança da sua condição social herdada ou, em outro ponto, pode simplesmente condicionar este jovem à submissão dos ritos tradicionais da sociedade, e aqui incluímos a passagem pela Educação Básica como um deles, para conquistar espaços sociais já delimitados pelo capital. Deste modo, tanto para a autora como para esta pesquisa, a ausência de uma educação básica que contenha em seu trajeto pedagógico uma concepção voltada para o trabalho, em que estes jovens possam além de um diploma buscar o conhecimento que lhes é negado por conta da sua condição de classe, é efetivamente o que impedirá a reprodução de um modelo excludente de Ensino Médio.

Entendemos que faz parte do nosso papel enquanto como pesquisador apresentar uma proposta que venha contribuir para o debate educacional, neste sentido entendemos, também, que superar a dualidade existente no interior do Ensino Médio, é inevitável, pois não podemos continuar com um processo de escolarização, que não é o de qualificação, em que o jovem tenha como expectativa “eu espero”. Salientamos isso, por perceber que estas duas palavras iniciam a maioria das respostas contidas na Tabela 12. Os jovens-estudantes-trabalhadores

destas duas escolas esperam que a escolarização precarizada disponibilizada pelo Estado para eles, consiga conduzi-los ao mundo do trabalho na sociedade capitalista, e a postos de trabalho não precarizados, possibilitando que eles conquistem a continuidade da escolarização em um nível superior. Isso é o que os sujeitos sociais entrevistados “esperam”.

**Quadro 8 - Conclusão do Ensino Médio para os jovens-estudantes-trabalhadores**

	<b>O que você espera ao concluir o ensino médio?</b>
<b>J-E-T (2) F, 17</b>	Eu espero terminar e começar a minha faculdade, busco ingressar numa faculdade se Deus quiser.
<b>J-E-T (3) M, 18</b>	Eu espero a nota do Enem, que vai sair agora no começo de janeiro, se eu tiver passado entro numa universidade.
<b>J-E-T (1) M, 20</b>	Eu espero buscar a minha qualificação em cursos preparatórios e também até ingressar em um curso superior, cursar uma faculdade e assim continuar a vida.
<b>J-E-T (17) F, 18</b>	Trabalhar num emprego melhor.
<b>J-E-T (1) M, 20</b>	Eu espero terminar os estudos principalmente, penso em fazer faculdade e arrumar um trabalho melhor. Penso em fazer Administração.
<b>J-E-T (18) F, 17</b>	Fazer uma faculdade e pegar um salário massa, de mil e cacetada. Quero fazer faculdade de medicina
<b>J-E-T (15) F, 16</b>	Eu pretendo fazer curso de administração e entrar para a PM.
<b>J-E-T (16) M, 21</b>	No meu caso, eu pretendo arrumar outro emprego, um trabalho melhor, porque na minha casa só quem trabalha sou eu. Então no momento eu só penso em trabalho.
<b>J-E-T (11) F, 15</b>	Fazer curso preparatório para fazer faculdade de medicina.
<b>J-E-T (12) F, 16</b>	Iniciar o curso técnico de Enfermagem.
<b>J-E-T (14) F, 18</b>	Eu espero fazer curso preparatório para o Enem e para tirar uma nota boa e entrar na faculdade de Direito.
<b>J-E-T (13) F, 18</b>	Eu espero passar no Enem em Medicina.
<b>J-E-T (22) F, 18</b>	Entrar numa faculdade de marketing.
<b>J-E-T (23) F, 20</b>	Eu espero passar na Federal e passar na faculdade ingressar na carreira que eu busco, em Direito ou Psicologia.
<b>J-E-T (31) F, 17</b>	Me formar e escolher uma faculdade onde eu me encontre, quero fazer algo na área de saúde.
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	Eu espero arrumar um emprego bom, fazer uma faculdade e ser alguém na vida
<b>J-E-T (32) M, 18</b>	Espero poder arrumar um emprego na minha área e exercer a faculdade que eu quero. Quero fazer jornalismo. Área humanas.
<b>J-E-T (26) M, 18</b>	Eu espero poder cursar o ensino superior e alcançar as minhas metas.
<b>J-E-T (34) F, 17</b>	Fazer faculdade de medicina.
<b>J-E-T (25) F, 17</b>	Começar no mercado de trabalho, me preparar, fazer curso técnico e se houver necessidade, fazer uma faculdade.
<b>J-E-T (5) M, 19</b>	Eu espero concluir e entrar numa fase muito boa da minha vida, a fase adulta, entrar em um curso superior. Espero que a partir daqui eu cresça mais e mais.
<b>J-E-T (29) F, 18</b>	Eu espero entrar direto numa faculdade ou numa carreira militar. Eu quero fazer faculdade de Administração ou de Psicologia.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

### 6.3 ANÁLISE DO PERFIL SOCIAL

Nesta seção, seguimos analisando o perfil social dos nossos jovens-estudantes-trabalhadores a partir de algumas características como, por exemplo, o histórico escolar dos pais e as perspectivas futuras para terem acesso ao mundo do trabalho. O que fizemos até o momento em nossa análise foi levantar o perfil destes jovens, para aproximar nossos sujeitos sociais e o campo de nossa pesquisa. Neste sentido, seguimos os dados levantados e o percurso metodológico adotado para esta análise.

É pertinente observar uma característica da juventude, destacada por Novaes (2009, p. 2), que considera que “mais do que comparar gerações é necessário comparar as sociedades em que vivem os jovens de diferentes gerações”. Acreditamos que ao abordar o acesso do jovem ao mundo do trabalho, é importante considerar também as transformações ocorridas no cenário social, para que assim, estas transformações possam ser incluídas em seu respectivo processo de escolarização. Deste modo, para Oliveira (2018, p. 84), isso acontece ao:

Inserir-se no mercado de trabalho tem uma implicação direta na continuidade do processo de escolarização e de qualificação profissional juvenil. Como para a maioria dos jovens mais pobres, a passagem pela Educação Básica é praticamente o único momento de adquirir os conhecimentos minimamente demandados pelo mercado de trabalho, qualquer movimento de restrição do acesso ao conhecimento escolar amplia a desigualdade social.

É interessante pensar neste ponto, pois entre os anos de 2009 e 2013 presenciamos dois momentos de total ampliação do acesso ao ensino básico, e conseqüentemente ao Ensino Médio, com a universalização e a obrigatoriedade, juntamente com a gratuidade do ensino. Deste modo, é preciso observar que a restrição ao acesso, apresentada por Oliveira (2018), é de fato desastrosa para o processo de escolarização, proporcionando, assim, desigualdades estruturantes. Percebemos isso ao levantar a escolaridade dos pais dos nossos sujeitos sociais, observando que, para estes jovens, dar continuidade aos seus respectivos processos de escolarização é efetivamente importante para a busca de uma “vida melhor”. Seria como considerar o Ensino Médio como um cheque em branco, na esperança de que o mesmo traga todos os benefícios que estes jovens-estudantes-trabalhadores almejam.

Entre os nossos sujeitos sociais, nós podemos perceber que se fizermos uma comparação entre o total de questionários aplicados (217) e o total de jovens-estudantes-trabalhadores (99), quando levantamos a escolaridade das respectivas mães, 76 delas possuem

Ensino Médio; quanto à escolaridade do pai, esta cai para 52 no número dos que têm o Ensino Médio completo.

Quando nós direcionamos ao universo da pesquisa, que são os 99 jovens-estudantes-trabalhadores, os números diminuem: entre a escolaridade das mães, somente 39 possuem Ensino Médio; voltando-se para a escolaridade dos pais, apenas 26 cursaram o Ensino Médio. Deste modo, podemos considerar que a primeira superação desses estudantes é de fato concluir o ensino médio, ao menos para superar um primeiro desafio, que é ultrapassar a escolaridade dos pais. O quadro abaixo demonstra a diferença total entre os níveis de escolaridade dos pais.

**Quadro 9 - comparação da escolaridade dos pais**

	ESCOLARIDADE MÃE		ESCOLARIDADE DO PAI	
<b>Jovens que estão trabalhando</b>	FUNDAMENTAL 1	26	FUNDAMENTAL 1	22
	FUNDAMENTAL 2	18	FUNDAMENTAL 2	22
	ENSINO MÉDIO	39	ENSINO MÉDIO	26
	SUPERIOR	9	SUPERIOR	11
	N.OP	8	N.OP	24
	ESCOLARIDADE MÃE		ESCOLARIDADE DO PAI	
<b>Jovens que não estão trabalhando</b>	FUNDAMENTAL 1	34	FUNDAMENTAL 1	24
	FUNDAMENTAL 2	25	FUNDAMENTAL 2	29
	ENSINO MÉDIO	39	ENSINO MÉDIO	26
	SUPERIOR	4	SUPERIOR	4
	N.OP	8	N.OP	24

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Tendo isto posto, é interessante compreender que todo o histórico que envolve a escolarização dos pais carrega em si uma relação direta com os dados contidos no Quadro 9. Ao pensar que 34% dos nossos sujeitos sociais declararam morar com a mãe, e somente 5% declararam morar com o pai, como já foi dito anteriormente, esta reorganização do núcleo familiar, tendo a mãe como responsável direta pela educação e cuidado dos filhos, também precisa fazer parte da leitura que envolve a escolarização destes jovens. Todo este contexto pode ser analisado da seguinte forma:

É uma modernidade constituída por distintas temporalidades que se combinam em realidades nas quais a industrialização tardia convive com a permanência de estruturas tradicionais; assim como a emergência de requintados processos tecnológicos convive com a miséria, o desemprego, o subemprego, ou até mesmo a persistência do trabalho escravo [...]. A sociedade que exclui é a mesma que integra, mas de forma precária,

patológica. Essa situação está presente nos processos de escolarização que desenvolvemos[...] (MEINERZ e CAREGNATO, 2011, p. 45).

É no campo da disputa entre capital e trabalho que estes jovens, incluindo várias gerações das suas respectivas famílias, encontram-se desprovidos de oportunidades para superá-las. Para muitos destes sujeitos sociais, o único aparelho público que terão contato durante toda a sua vida é a escola. Mesmo com a dualidade presente, matriculados em um curso noturno, no qual a aula tem o seu tempo reduzido, com uma carga horária menor do que a do turno da manhã, principalmente, e com as dificuldades relatadas por estes jovens-estudante-trabalhadores, é neste espaço público que eles encontram um lugar onde podem depositar suas expectativas para uma vida diferente da que eles receberam de seu núcleo familiar de origem. Nas Figuras 14 e 15, apresentamos respostas que nos ajudam a analisar o perfil dos jovens entrevistados, estabelecendo uma relação entre o mundo do trabalho, escolarização e juventude.

#### Quadro 10 - Mundo do trabalho e escolarização

O que acha mais importante para arranjar um emprego? (Mundo do Trabalho e Escolarização)
Ser qualificado, determinado, dedicado e responsável.
Ser qualificado e ter postura.
Experiência.
Um bom currículo.
Qualificação, oportunidade, interesse e disposição.
Disciplina, conhecimento, técnica.
Ter um conhecimento muito bom nos estudos.
Um curso técnico profissionalizante.
Terminar os estudos, bom desempenho e responsabilidade.
Estudo e oportunidade.
Educação e foco.
O estudo, a educação, foco, muita atenção e empenho.
Ter objetividade e ser uma pessoa com bom currículo.
Um ensino superior, discrição e profissionalismo.
Ter um bom currículo e me destacar no que faço.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Neste sentido, a nossa pesquisa questionou os jovens sobre o que eles achavam mais importante no momento de procurar um emprego. Para analisar as respostas, seguimos o nosso marco teórico, que apresentou o debate sobre as categorias Juventude, Mundo do trabalho e Escolaridade. Assim, entendemos que, ao apresentar estes dados, a presente pesquisa se propõe a caracterizar as respostas a partir de dois agrupamentos: 1) Mundo do trabalho e escolarização; 2) Juventude e mundo do trabalho. Fortalecendo uma perspectiva

adotada por esta pesquisa no sentido de dar voz aos sujeitos e possibilitando uma maior organização analítica que venha dar sentido aos dados Alves-Mazzotti (2003).

Como podemos perceber, o entendimento que estes sujeitos apresentam sobre o mundo do trabalho condiz com o nosso marco teórico sobre o fator polissêmico desta categoria, defendido por Frigotto (2009). Para o autor, a categoria Mundo trabalho resulta de uma construção social e também de uma relação estabelecida pela dominação de classe e dos meios de produção. Assim, essa pesquisa compreende que as falas contidas no Quadro 14, correspondem a uma visão e interpretação do trabalho. Por este motivo, a sua compreensão polissêmica deve ser considerada diante das inúmeras possibilidades com as quais a categoria se apresenta. Para o autor, o significado e o sentido do trabalho correspondem aos processos sociais que cada geração enfrenta para poder se organizar com ele e a partir dele. Neste aspecto, a juventude tem sobre si a responsabilidade, a necessidade de absorver o conceito de trabalho herdada e aprimorá-lo a partir das condições que a relação educação e trabalho oferecem.

Neste aspecto, levantamos algumas respostas que podem contribuir para a reflexão no sentido de tentar dar conta do processo de escolarização e de sua finalidade, a partir das vozes dos jovens-estudantes-trabalhadores.

**Quadro 11 - Preparação para o mundo do trabalho**

	<b>Na sua opinião, o ensino médio prepara os jovens para o mundo do trabalho?</b>
<b>J-E-T (5) M, 19</b>	Prepara, dá uma boa educação, ensina a tratar o próximo com mais respeito, como os professores ensinam na sala.
<b>J-E-T (8) M, 18</b>	Não, são disciplinas muito vagas, não preparam ninguém para a vida.
<b>J-E-T (4) F, 17</b>	Às vezes, depende da pessoa. Tem pessoas que realmente se interessam e fazem com que o ensino médio leve elas ao mundo do trabalho. Tem pessoas que não se interessam e então não dá em nada. Eu acho que o ensino médio leva dependendo se você quer ou não.
<b>J-E-T (7) M, 19</b>	Não. É pouca coisa, é pouco conteúdo. Mas a culpa não é da gestão não, eu acho que é da educação mesmo no Brasil.
<b>J-E-T (10) F, 18</b>	Sim. Porque além da gente estudar, a gente tem que focar, e porque depois dos estudos a gente vai fazer uma faculdade e depois da faculdade a gente vai arrumar um trabalho. Mas depende do aluno se esforçar.
<b>J-E-T (2) F, 17</b>	Não. Assim, eu falo com base na minha escola. Quando eu quis mudar de horário, o diretor disse que o aluno tem que priorizar o estudo, então para mim isso não é preparar o aluno para o mercado de trabalho. Isso é desmotivar.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

As falas demonstram em nosso entendimento como o processo de escolarização exclui a formação para o mundo do trabalho. E não estamos aqui falando de qualificação

profissional, estamos aqui refletindo sobre a atividade pedagógica, o currículo e a dimensão desta categoria para o desenvolvimento cognitivo destes jovens. Mais do que isso, a transformação que a categoria trabalho e o mundo do trabalho sofreram a partir da primeira revolução industrial deve ser levada em consideração diante das mudanças que a microeletrônica apresenta na atualidade. Por isso, Kuenzer (2007, p. 1155) considera a partir de leituras em Gramsci que:

(...) ao analisar o americanismo e o fordismo, demonstra sua eficiência no tocante ao processo de valorização do capital por meio dos processos pedagógicos, à medida que, a partir das relações de produção e das novas formas de organização do trabalho, são concebidos e veiculados novos modos de vida, comportamentos, atitudes, valores.

Transformações, mutações das relações de trabalho. Por isso, que para a autora se faz necessário, ao trabalhar esta categoria, compreendê-la para além das relações estabelecidas pelo modelo de produção. É neste aspecto que a escolarização se apresenta como ferramenta de diálogo vital para conceber novas interpretações e concepções do mundo do trabalho, e, assim, entende-se que “a instabilidade em que o capitalismo lançou o trabalho debilitou a própria ética que o viu nascer. O trabalho, transformado em existência precária, vê também diminuído o seu valor social” (CARRANO, 2005, p. 159).

Por isso, nesta pesquisa, compreendemos que além de uma precária qualificação no âmbito do Ensino Médio, estes jovens também estão vulneráveis para a ação predatória de uma percepção de sociedade que pode transmitir princípios elementares sobre a ontologia do ser e, assim, do homem diante da sua atividade laboral. Deste modo, continuamos o nosso diálogo teórico no sentido de estabelecer uma relação com as respostas desses jovens e o pressuposto desta pesquisa.

O Quadro 11 reforça o nosso entendimento diante da categoria trabalho. Para esta pesquisa, como já dito, a categoria trabalho é compreendida em dois momentos: a) primeiro pela concepção ontológica (SAVIANI, 2007); e b) segundo pela perspectiva polissêmica (FRIGOTTO, 2009) da palavra trabalho. Entretanto, é pertinente considerar que trabalho é uma categoria que deixa suas raízes em outros mundos, assim como a escola e a família, que também se tornam uma construção social, um desenvolvimento dos valores a partir das relações que estes sujeitos vão estabelecendo ao longo da vida, seja no seu conceito de jovem, de estudante ou mesmo de trabalhador (GUIMARÃES, 2004).

**Quadro 12 - O que é mais importante para obter um emprego**

<b>O que acha mais importante para arranjar um emprego? (Mundo do trabalho e Juventude)</b>
Mostrar e dar o melhor de mim em tudo, começando pela entrevista de emprego, fazer do útil o agradável.
Se especializar em algo e correr atrás.
Ter determinação e força de vontade, nunca olhar as dificuldades dos outros e sim fazer sua parte.
Estar preparado para o mercado de trabalho.
Responsabilidade.
Disciplina.
Modo de falar, ser responsável, ter confiança e força de vontade.
Determinação e vontade de crescer na vida.
Ter postura, saber falar, ser educado.
Caráter, ser você, mostrar que é alguém de confiança, acreditar que isso ajuda muito.
Em primeiro lugar a força de vontade, em outras posições vem a forma de se comunicar e experiência na qual foi selecionada.
Uma boa aparência, saber dialogar com as pessoas.
Ter ética, saber falar, ser bem evoluído na mente.
Mais importante é a pessoa ter interesse e correr atrás.
Interatividade, estudo e mente aberta.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

O que estamos construindo como análise dos dados nos leva a perceber que a compreensão do trabalho/emprego apontada pelos jovens se apresenta longe da esfera do mundo do trabalho. Dizemos isso ao identificarmos no Quadro 12 as respostas sobre o questionamento feito. Diante de uma dinamicidade representada pela microeletrônica e também pela sociedade do conhecimento, que se inova a todo o momento, não podemos acreditar que as expressões utilizadas pelos jovens-estudantes irão suprir as ausências de oportunidade. Neste sentido, compreendemos que:

Por certo, as transformações no aparato produtivo e seus elos com a dinâmica do mercado de trabalho são fatores de primeira hora para explicar oportunidades seletivamente preenchidas e percursos no mercado de trabalho; disso não resta a menor dúvida. De fato, os jovens foram atingidos em cheio pela restrição das oportunidades de emprego que caminhou *pari pasu* com a reestruturação das firmas; mas, mais que isso, foram vítimas do encolhimento de postos que ocorreu justamente na base da pirâmide ocupacional, fazendo desaparecer muitos empregos de entrada (como auxiliares do comércio e serviços, Office boys, aprendizes e meio-oficiais da indústria, dentre outros), ou mudando-lhes o perfil ao elevar-lhes os requisitos de entrada (como idade, experiência ou escolaridade). (GUIMARÃES, 2004, p. 22)

Pensar nestes jovens-estudantes é também pensar sobre sua necessidade de serem jovens por si mesmos. Neste sentido, esta pesquisa os questionou sobre quais os três aspectos

que mais lhe afligem/preocupam quando eles pensam nas suas próprias expectativas para o futuro. Diante das respostas levantadas, seguindo Bardin (2009), no sentido de apresentar uma organização da análise dos dados a partir de categorias de análises, nós partimos da necessidade de relacionar as falas destes jovens em três categorias para, assim, melhor dialogarmos com o nosso marco teórico e conseguirmos construir uma análise contendo um rigor acadêmico. No mundo do trabalho, encontramos: 1) “a falta de emprego”; 2) “não ter dinheiro para quitar as dívidas”. Na relação com a juventude: 1) “respeito (cor, raça, sexo)”; 2) “igreja”; “oportunidades futuras”. Com a escolaridade: 1) “terminar meus estudos”; 2) falta de conhecimento”; 3) “não fazer uma faculdade”. Estes são elementos que nos ajudam a identificar, a partir das relações estabelecidas com o nosso marco teórico, como a atividade de escolarização tem um papel constitutivo nestas três categorias. Neste sentido, para a escolarização, temos o entendimento de que:

O ensino médio representa apenas os três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez os mais controvertidos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade, quando na verdade o ensino médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional (KRAWCZYK, 2011, p. 755).

Esta percepção apresentada pela autora é nítida nas respostas desses jovens, e apresentaremos nos quadros seguintes como esta preocupação se faz presente. Por isso, esta pesquisa tem o entendimento de que esta dualidade, colocada em forma de “trampolim”, evidencia pragmaticamente o sentido do Ensino Médio para estes sujeitos sociais.

Como podemos perceber, o conjunto da juventude e, posteriormente, dos jovens-estudantes-trabalhadores inseridos nesta pesquisa, matriculados no Ensino Médio noturno, expressa, através de pontos entendidos por nós como frutos de uma convergência unificadora (classe, capital cultural, rede pública de ensino e oportunidades), algumas características que fragmentam a própria categoria juventude. Isso possibilita percebê-los como jovens, sujeitos sociais, que representam um grupo inserido no contexto educacional que esta pesquisa entende corresponder ao que identificamos como ensino precarizado, e que diante da ausência de identidade do Ensino Médio levantada por Krawczk (2011), fortalece o entendimento de que estes sujeitos, quando direcionados ao mundo do trabalho encontraram postos de trabalhos precarizados (OLIVEIRA, 2018).

O quadro 16, a seguir, expressa algumas falas que dimensionam o que os jovens pensam sobre estas três categorias de análise estabelecidas pela pesquisa.

**Quadro 13 - Preocupações da juventude em relação ao mundo do trabalho**

<b>Respostas (217) aos questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS AS TRÊS COISAS QUE MAIS LHE PREOCUPAM – (MUNDO DO TRABALHO)</b>	
Não arranjar um emprego.	Que eu fique desempregado por muito tempo.
Ser um bom profissional.	Não conseguir um bom emprego.
Não ter dinheiro para quitar as dívidas.	Ficar desempregado.
Falta de oportunidade no mercado de trabalho.	Não arrumar um emprego após terminar o Ensino Médio.
Desemprego.	As poucas vagas no mercado de trabalho.
A preocupação da falta de emprego.	Não poder conseguir o emprego dos sonhos.
Ganhar pouco dinheiro.	Conseguir recursos para minha família.
Não arranjar um emprego.	Que eu fique desempregado por muito tempo.
Ser um bom profissional.	Não conseguir um bom emprego.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Podemos perceber, no que tange à questão do mundo do trabalho, que o perfil destes jovens-estudantes tem uma semelhança com a perspectiva de trabalho, dialogando intensamente com Frigotto (2009) sobre a necessidade de compreender o trabalho como uma categoria polissêmica. Nas falas dos estudantes, no Quadro 13, podemos notar que a percepção deixada por eles do mundo do trabalho se condiciona a uma interpretação assalariada, que tem sua vinculação ao mundo produtivista das relações de trabalho, e que podemos estabelecer uma relação direta com o que já mencionamos ser uma “agência de emprego”. Diferente da percepção que esta pesquisa compreende de mundo do trabalho Saviani (2007). Deste modo, entendemos que este processo de escolarização se compreende se utilizando:

Se as formas históricas de disciplinamento, que têm no trabalho pedagógico uma de suas mais importantes manifestações, dependem do desenvolvimento das forças produtivas, é a partir daí que deveremos estudar a relação entre fragmentação e unitariedade. Para tanto, devemos tomar as macrotendências que têm sido hegemônicas enquanto processos de organização e gestão do trabalho: o taylorismo/fordismo e o toyotismo, ou métodos flexíveis (KUENZER, 2005, p. 6).

De fato, o entendimento que esta pesquisa faz tem suas bases também no que foi dito pela autora. Aprimorar-se dessas organizações do mundo do trabalho corresponde ao fortalecimento da visão de que estes jovens podem produzir da sua condição como seres sociais que estão inseridos em um determinado modelo de produção e, também, em uma classe social. Para que, diante disso, possam ultrapassar a percepção inicial do emprego como salário e compreender que o mundo do trabalho corresponde a uma complexidade que

envolve o jovem como sujeito social da ação, e também toda uma cadeia de interatividade e oportunidades necessárias para conseguir superar as desigualdades e obstáculos presentes.

**Quadro 14 - Preocupação em relação ao tema Juventude**

<b>Respostas (217) aos questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS AS TRÊS COISAS QUE MAIS LHE PREOCUPAM (JUVENTUDE)</b>	
Não ter capacidade para conquistar os objetivos.	Não conseguir alcançar meus objetivos.
Igreja.	Assaltos.
Qualidade no atendimento dos hospitais.	Oportunidades futuras.
Respeito (raça, cor, sexo, etc).	Falta de suporte na saúde pública.
Filhos, não conseguir cuidar deles como gostaria.	A falta de respeito com a humanidade.
A saúde e o bem-estar dos meus entes queridos.	Desmatamento.
Falta de médicos nos hospitais públicos.	Ansiedade.
Falta de interesse com a saúde.	Desigualdades sociais.
A criminalidade do dia-dia.	Não ter uma alimentação.
As corrupções.	Descaso com os pobres.
Pessoas que não têm condições (morando na rua).	Oportunidades futuras.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

A formação do perfil dos nossos jovens, das duas escolas selecionadas para realizar esta pesquisa, é importante para que se desenhe uma configuração do que identificamos como um fator possível de transformação se levarmos em conta a realidade do Ensino Médio noturno, onde estes sujeitos sociais estão inseridos. Encontramos uma juventude que se encontra no turno noturno da pública do Recife, e acredita que o Ensino Médio pode ser a mudança que eles esperam para suas vidas.

Importante considerar que esta pesquisa se apoia em uma fragmentação do conceito Juventude. No que se refere a este trabalho, juventude corresponde aos 217 sujeitos sociais que representam o Ensino Médio noturno nas escolas “A” e “B”. Enquanto que a categoria jovens corresponde aos 99 jovens-estudantes-trabalhadores Cassab (2010). Dito isso, é interessante perceber como essa juventude encontra-se “conectada” com os temas que estão em pauta na sociedade. Percebemos isso ao identificarmos temas como “corrupção”, “desigualdade social” e “desmatamento” em suas falas. Estes são apenas alguns exemplos que podem ilustrar o que (DAYRELL; GOMES, 2009) se referem ao dizer que não se pode enquadrar esta juventude em critérios rígidos. Faz-se necessário, segundo (Dayrrel, 2003), dar voz para essa juventude, para que assim, ela possa se tornar sujeito de si.

Por fim, outro ponto relevante para a construção social deste perfil passa pelo entendimento de Novaes (2007). É fundamental no debate de juventude, e principalmente

quando fragmentamos esta categoria, utilizando jovens como sujeitos sociais, perceber e apontar como princípio norteador a premissa de que não é somente comparando a juventude de geração A e B que teremos uma noção da diferença entre elas e suas singularidades. Faz-se necessário comparar as sociedades em que essas juventudes e os sujeitos sociais expressados através da sua condição de classe, em nosso caso jovens-estudantes-trabalhadores, estão inseridos. Em nosso entendimento isso poderia guiar o debate educacional, principalmente em torno do Ensino Médio. Pois, como apontado por alguns autores, a falta de identidade do Ensino Médio acaba fazendo com que o mesmo se torne apenas um trampolim para a busca de novas etapas da vida. Entendemos que estes elementos, agregados ao entendimento voltado ao mundo do trabalho, poderiam apresentar uma identidade para essa etapa da Educação Básica.

**Quadro 15 - Preocupação em relação ao tema Escolaridade**

<b>Respostas (217) questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS AS TRÊS COISAS QUE MAIS LHE PREOCUPAM (ESCOLARIDADE)</b>	
Fazer uma faculdade.	Terminar meus estudos.
Fazer um curso.	Não conseguir atingir notas boas.
Terminar uma faculdade.	E não conseguir entrar na faculdade.
Não fazer uma faculdade.	O ensinamento dos nossos filhos.
Curso técnico.	Terminar o ensino médio.
Me formar.	Não conseguir pagar a minha faculdade.
Me formar em publicidade.	Se vou estar fazendo curso técnico.
Educação.	Falta de conhecimento.
Não conseguir me formar.	Universidade.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

O ponto central deste levantamento diz respeito ao nosso pressuposto versus as palavras desta juventude. O que encontramos aqui no Quadro 15 é um pouco de esperança, mesmo diante de preocupações. O trampolim para a faculdade é uma preocupação; concluir o Ensino Médio é outra preocupação. A atenção com o ensino ensinamento dos filhos também se torna uma preocupação. Em resumo, esta juventude carrega consigo uma marca que determina a sua condição de classe, as suas preocupações atuais e futuras, e isto é significativo diante de um futuro incerto. Não se avista nas falas dos nossos sujeitos sociais a palavra oportunidade, que, de fato, poderia ser uma preocupação, entretanto não é a falta dela uma preocupação, mas sim, um esforço individual de conquistar outros espaços a partir de si mesmos. Percebemos isso, quando identificamos a palavra “conseguir”, “me formar”, elementos centrais de um esforço individual em detrimento da oferta de oportunidades.

Deste modo, podemos considerar que o perfil desta juventude apresenta este caráter: do esforço individual, da busca pela mudança de vida, seja pelo emprego assalariado, seja pela vaga na faculdade. Entendemos que este pensamento é fruto de um modelo educacional dividido, em que o processo de escolarização sofre com o aligeiramento da conclusão do curso, principalmente no turno noturno, levando assim, ao que Oliveira (2018) considera ser um processo de precarização do ensino, e que atende a demandas deste modelo de produção flexível, sem proporcionar reflexão no ato de ensino/aprendizagem. Neste aspecto, Kuenzer (2005, p. 6) constata que:

Para atender a estas demandas, que por sua vez correspondiam às de uma organização social também atravessada pela rigidez e pela estabilidade, inclusive das normas e dos comportamentos, a base taylorista/fordista originou tendências pedagógicas que embora privilegiassem ora a racionalidade formal, ora a racionalidade técnica nas versões sempre conservadoras das escolas tradicional, nova e tecnicista, sempre se fundamentaram no rompimento entre pensamento e ação. Esta pedagogia foi dando origem a propostas que ora se centraram nos conteúdos, ora nas atividades, sem nunca contemplar uma relação entre aluno e conhecimento que verdadeiramente integrasse conteúdo e método, de modo a propiciar o domínio intelectual das práticas sociais e produtivas.

Sem este domínio ressaltado pela autora, estes jovens tendem a somente conquistar a “ficha 19”, termo utilizado em Recife para definir o diploma do Ensino Médio, para assim buscarem outras formas de se inserirem na sociedade. O Ensino Médio regular para esta juventude se caracteriza pelas suas falas como uma necessidade obrigatória para a busca do trabalho ou da universidade. Seria interessante encontrar um ponto de equilíbrio entre esta dualidade para que estes jovens possam ter acesso ao conhecimento, ao trabalho intelectual, e não somente ao manual. Neste aspecto, Krawczyk (2011, p. 758) identifica que:

Há uma tendência estrutural de retração do mercado de trabalho e a demanda por trabalho por parte da população aumenta, sendo criadas, por isso, exigências mais elevadas de escolarização para o exercício de qualquer ocupação. Porém, isso não se traduz, automaticamente, em exigências elevadas de conhecimentos, nem garante ao jovem com ensino médio e cursos de aperfeiçoamento um lugar no mercado de trabalho, mas reforça o discurso da importância da educação escolar para reduzir a exclusão.

Este é o ponto, em nosso entendimento, que se faz necessário superar, e que diz respeito a uma inclusão excludente ou mesmo uma exclusão includente (KUENZER, 2005), e que ainda estabelece sentido com o que Krawczyk (2011) apresenta, ao falar da redução da

exclusão, como já salientado nesta pesquisa. O mundo do trabalho é dinâmico, rápido e transformador. Se o processo de escolarização não acompanhar essa nova fase, pautada pela microeletrônica frente à sociedade do conhecimento, como a nossa juventude poderá superar essa inclusão excludente sendo oriunda da rede pública de ensino? Em nossa compreensão, este deve ser o ponto de diálogo entre as falas apresentadas nas vozes dos estudantes e em nosso marco teórico.

Diante disso, levantamos um questionamento sobre quais seriam seus três principais desejos, para, assim, podermos compreender em que medida a expectativa desses jovens encontra respaldo na conclusão da “Ficha 19”. Para tanto, percebemos que estes desejos, que envolvem uma vontade futura, na relação com o mundo do trabalho, passam por algumas necessidades, expressadas por estes jovens em suas falas. Quando eles afirmam sobre a necessidade de ajudar em casa, no sustento da família, dos próprios filhos e na vontade de consumir, por exemplo, eles se voltam para uma única interpretação de trabalho, que reduz a atividade laboral de forma simplificada em uma venda da mão de obra, como já levantamos anteriormente. No tocante à juventude, a preocupação com a família torna-se uma necessidade essencial, que se aproxima muito dos desejos e das suas próprias expectativas de vida. Com a escolarização, também percebemos o afastamento entre o trabalho e a educação, o desejo encontra-se relacionado com uma mudança substancial de vida, que se trata da conquista de novos espaços de qualificação para ter uma possibilidade de mudança de vida.

Deste modo, percebemos como o entendimento diante deste levantamento que a pesquisa apresenta diz respeito ao que é comum entre estes sujeitos sociais. Para Esteves e Abramovay, isso diz respeito diretamente às suas condições objetivas de existência. Neste sentido, nós consideramos que o fator de precarização presente na escolarização estabelece um rompimento com o que poderia ser uma possibilidade real de mobilidade social. Assim, acrescentam os autores:

Ainda que as diferenças sejam marcantes, existem, no entanto, algumas características que parecem comuns a todos os grupamentos juvenis, estendendo-se a todos independentemente de suas condições objetivas de existência. Dentre elas, destacam-se, entre uma série de outras: a procura pelo novo; a busca de respostas para situações e contextos antes desconhecidos; o jogo com o sonho e a esperança; a incerteza diante dos desafios que lhes são colocados ou inspirados pelo mundo adulto etc. (ESTEVES e ABRAMOVAY, 2007, p. 26).

Ainda sobre este ponto, nós podemos afirmar que as estruturas da sociedade, os espaços escolares deveriam contribuir para uma possibilidade de ascensão social destas

camadas da sociedade. Isto para que estes jovens possam alcançar outras oportunidades de terem acesso tanto ao mundo do trabalho, como, também, à simples continuidade de seus estudos, mas, na maioria das vezes, estes jovens veem esse desejo encontrar barreiras instituídas pela difícil realidade social em que estão inseridos.

Podemos perceber através dos dados que a ausência de oportunidades tende a gerar desigualdades, que, em nosso caso, acabam sendo reproduzidas. Assim, se torna perceptível, ao observamos o Quadro 16, que apresenta quais seriam os três principais desejos dessa juventude. Percebemos que “conquistar a casa própria”, por exemplo, configura-se, na verdade, como o desejo de desejo deles por significar a oportunidade de alcançar uma ascensão social.

**Quadro 16 - Perspectivas futuras da juventude em relação ao mundo do trabalho**

<b>Respostas (217) questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS SÃO SEUS TRÊS PRINCIPAIS DESEJOS (MUNDO DO TRABALHO)</b>	
Abrir o meu restaurante.	Ser estabilizado no mercado.
Arrumar um bom trabalho, de preferência na minha área.	Fazer um concurso público.
Ter meu próprio negócio.	Ter um bom trabalho.
Trabalhar, estudar e cuidar das minhas crianças de uma só vez.	Um emprego decente de no mínimo 2 mil.
Me formar em bombeiro.	Crescer no meu trabalho.
Ter meu emprego.	Trabalhar para mim mesmo.
Uma carreira promissora.	Ter um salário bom.
Trabalhar com carteira assinada.	Ter um trabalho bom.
Seguir carreira militar.	Emprego.
Ser professor da rede federal.	Ter um emprego com renda boa.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Sobre este aspecto, que envolve perspectivas futuras, anseios e buscas de melhoria da própria condição de vida, Dayrell e Carrano (2011) entendem que ao vivenciar:

[...] formas frágeis e insuficientes de inclusão num contexto de uma nova desigualdade social: a nova desigualdade que implica o esgotamento das possibilidades de mobilidade social para a maioria da população. Nela, a pobreza mudou de forma, de âmbito e de consequências. Se, para as gerações anteriores, estava posta, mesmo que remota, a perspectiva de mobilidade por meio da escola e/ou do trabalho, para os jovens de hoje essa alternativa não mais se apresenta. Nesse sentido se instaura o quadro da crise: os velhos modelos nos quais as instituições tinham um lugar socialmente definido já não correspondem à realidade. O trabalho não oferece mais um tipo de regulação da sociedade, a escola não cumpre a função de moralização e mobilidade social, e novos modelos ainda não estão

delineados. O que antes se caracterizava como uma possibilidade de passagem do momento da exclusão para o momento da inclusão, hoje, para parcelas de jovens pobres, está se transformando em um meio de vida (DAYRELL e CARRANO, 2011, p. 10).

Trazemos estes autores para tentarmos entender como os aspectos abordados por eles podem apresentar um diálogo com as falas dos nossos sujeitos sociais. O primeiro ponto diz respeito ao esgotamento das formas de inclusão. O processo de escolarização como tal, pautado pela dualidade na relação de ensino/aprendizagem, poderia ser considerado como uma forma de esgotamento deste modelo ofertado pela rede pública, ainda mais se considerarmos a possibilidade de mobilidade social que o mesmo oferece. O que queremos considerar diz respeito aos processos de mudança que o mundo do trabalho sofreu ao longo de um século. E como a educação, a educação pública em especial, vem lidando com esta constante mudança. Pois, precisamos pensar que uma sociedade pautada pela produção fabril tem um modelo de trabalho, ao contrário de uma sociedade pautada pela microeletrônica Kuenzer (2007). Deste modo, olhando para os desejos destes jovens, nos Quadros 17 e 18, podemos compreender que a escola e também o trabalho tornam-se fontes de esperança, de mudança, meios de alcançarem os seus objetivos. Por isso, precisamos refletir se atualmente este processo de escolarização não se encontra somente incluindo para em seguida excluir Kuenzer (2005).

#### Quadro 17 - Perspectivas em relação à escolaridade

<b>Respostas (217) aos questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS SÃO SEUS TRÊS PRINCIPAIS DESEJOS – ESCOLARIDADE</b>	
Ter estudo e realizar as coisas que eu amo.	E fazer uma faculdade para ser bem-sucedido.
Conseguir uma graduação.	Fazer faculdade.
Concluir a faculdade.	Meus netos todos na faculdade.
Uma faculdade para cursar.	Terminar o ensino médio.
Fazer mestrado, doutorado, ser graduada.	Fazer uma faculdade de Medicina.
Entender de carro.	Fazer curso técnico.
Ter um curso técnico bom.	Dar uma boa educação para o meu filho.
Alcançar meu objetivo, que é me formar em direito.	Me qualificar sem custo.
Me formar em medicina.	Conseguir um curso técnico.
Falar inglês.	Fazer faculdade.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

#### Quadro 18 - Perspectivas em relação à juventude

<b>Respostas (217) aos questionários aplicados.</b>	
<b>QUAIS SÃO SEUS TRÊS PRINCIPAIS DESEJOS – JUVENTUDE</b>	
Ter uma condição financeira boa.	Conquistar meus objetivos.
Sempre alcançar meus objetivos.	Ter minha casa.
Ter uma vida financeira estável.	A falta de oportunidade.

E ser feliz com minha família.	Conhecer Willy Morales, um brasileiro de sucesso.
Dar uma casa para minha mãe.	Dar uma vida melhor para minha mãe.
Ter uma boa condição financeira futuramente.	Ter casa própria.
Viagens e sucesso social.	Ser uma pessoa com um futuro bom.
Gravar um cd.	Ser sempre melhor que ontem.
Proporcionar uma vida boa para a minha família.	Ter condição boa para meus filhos.
Ter uma condição financeira boa.	Conquistar meus objetivos.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Deste modo para os autores supracitados, a escola e o trabalho não se caracterizam como uma garantia para estas promessas. Assim, entende-se que este processo de escolarização vivenciado pelos nossos sujeitos sociais, pode encontrar fragilidade no seu percurso formativo, levando estes jovens ao que esta pesquisa considera ser uma precarização do Ensino Médio noturno. Os desejos de “falar inglês”, “fazer uma faculdade” e “me formar” acabam sendo a única perspectiva real e concreta de mobilidade social para estes jovens-estudantes-trabalhadores. O que podemos perceber, através dos Quadros 17 e 18, é que existe uma clara mudança no perfil destes jovens, que se expressa em uma nova mudança no comportamento organizacional dessa geração de juventude, e que entendemos, mesmo com as ressalvas apresentadas pelos autores, que nitidamente ela envolve a escolarização, a família e o mundo do trabalho. Entendemos que, mesmo diante das fragilidades expressadas pelos jovens, os desejos contidos neste levantamento fazem parte da realidade vivenciada por eles em suas vidas.

Assim, pode-se dizer que a compreensão que a nossa pesquisa apresenta diante da categoria jovem e juventude, e que envolve também as respostas presentes no Quadro 18, agrega algumas características necessárias que, para Cassab (2010), corresponde a um movimento que “exige pensar e tratar o jovem como sujeito social e a juventude como um momento” (p. 40).

Neste sentido, o autor considera ser necessário desnaturalizar essas duas categorias, para, assim, poder tratá-las partindo de um princípio de que as mesmas são construídas social e historicamente, sendo, desse modo, passíveis de total mudança, seja no tempo (geracional) ou no espaço (cultural, social e político, em que se encontram inseridas).

Os desejos expressados por estes jovens através do levantamento realizado para esta pesquisa nos ajudam a pensar como a relação entre mundo do trabalho, juventude e escolaridade vem sendo construída desde a promulgação da Lei nº 5692/1971 (BRASIL, 1971). Isso implica dizer que o projeto de Educação Básica presente em nossas escolas, aqui

utilizando o Ensino Médio noturno como fonte de análise, constitui uma perspectiva de sociedade e de nação voltadas para uma ótica produtivista e exclusivamente pautada por um ideário neoliberal.

Nesta perspectiva, estabelece-se somente um único olhar para a categoria trabalho Saviani (2007) e Frigotto (2009), que é aquele que interessa ao mundo do trabalho, no sentido de estabelecer mão de obra precária para substituir postos de trabalho que fazem parte do subemprego. Isto é o que Oliveira (2018) considera como uma precarização da escolarização, levando estes jovens ao mundo do trabalho precarizado.

Seguindo a nossa linha de análise, que envolve o primeiro momento do levantamento de dados, o último questionamento feito para os jovens volta-se para as três maiores dificuldades encontradas pelas pessoas da sua idade. As respostas seguem a interpretação que estes jovens expressam sobre o mundo do trabalho, a partir de uma realidade social que envolve a escola e também a sua própria juventude.

A ausência de um entendimento maior e mais aprofundado diante da categoria trabalho faz com que estes jovens tenham uma única e reducionista visão do que é apresentado para eles como sendo trabalho. Deste modo, é perceptível como esta visão, em nosso entendimento, é simplória para o campo da empregabilidade, considerando o papel da atividade laboral. Apresentamos em seguida, no Quadro 19, algumas respostas que ilustram o pensamento destes jovens diante do tema que estamos abordando. Neste sentido, (FRIGOTTO, 2009, p. 172) considera:

Por certo o mais comum é que a grande massa dos que pertencem e têm experiência real de classe trabalhadora e que não necessariamente têm consciência de classe tome trabalho e emprego, como sinônimos, assim como o de classe como um contínuo de estratificações, um senso comum imposto pelo pensamento sociológico, econômico e político e sedimentado dia a dia pela mídia: classe A, B, C, D, E...

Como salientado em todo o nosso percurso teórico, a categoria trabalho poderia constituir um papel central no processo de formação destes jovens, podendo ser apresentada na sua perspectiva integradora, na sua integralidade ontológica. Por isso, trabalho e emprego devem ser considerados e apresentados como antônimos, para que estes sujeitos sociais possam ter a oportunidade de se relacionar com esta categoria não apenas e somente através da relação presente entre capital x trabalho, mas também como forma de existir e de agir no meio social em que estão inseridos. Assim, o autor considera que é preciso superar a relação de venda da força de trabalho, para que assim possamos interagir com a categoria trabalho

para além do conceito de empregabilidade. É neste sentido que o Quadro 19 se apresenta como uma possibilidade de analisar a interpretação que essa juventude apresenta a partir das suas dificuldades, sendo dividido entre três agrupamentos de respostas pré-estabelecidas para realizar a nossa análise.

**Quadro 19 - Dificuldade de ser jovem**

<b>Respostas (217) questionários aplicados.</b>
<b>QUAIS AS TRÊS MAIORES DIFICULDADES PARA UMA PESSOA DA SUA IDADE? (MUNDO DO TRABALHO)</b>
Renovar cada dia mais para continuar sendo aceito no mercado de emprego.
Emprego.
Trabalhar.
Ter um bom trabalho.
A falta de prepara para o mercado de trabalho.
É ter um emprego.
É poder ter um emprego.
Poder ter um emprego.
Conseguir emprego.

<b>Respostas (217) questionários aplicados.</b>
<b>QUAIS AS TRÊS MAIORES DIFICULDADES PARA UMA PESSOA DA SUA IDADE? (ESCOLARIDADE)</b>
Se formar o mais rápido possível.
Chegar até a faculdade.
Acessibilidade a conhecimento gerais.
Fazer cursos.
Curso.
Fazer um concurso federal.
Entrar na faculdade.
Terminar os estudos.
Estudo.
Pagar a própria faculdade.

<b>Respostas (217) questionários aplicados.</b>
<b>QUAIS AS TRÊS MAIORES DIFICULDADES PARA UMA PESSOA DA SUA IDADE? (JUVENTUDE)</b>
Ser tratado como criança.
Associar escola e trabalho (para quem tem um).
Vida social.
Apoio da família.
As responsabilidades.
Trabalhar e não ter muito tempo para melhorar meus conhecimentos na escola.
Pensar no futuro, somos muito de momento.
E não conseguir os objetivos que esperamos.
Lidar com depressão.
Enfrentar bullying,
As doenças psicológicas.
Ser melhor a cada dia a mais.

Relacionamento.
Não se envolver na vida errada.
Acordar cedo.
Ter responsabilidade.
Provar para mim mesma que posso melhorar cada dia mais.
Não entrar na vida errada.
Tudo o que acontecer comigo de ruim minha mãe ficar sabendo.
Não conseguir atualizar minhas séries.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Por fim, é interessante pensar a partir de Dayrell (2003) como esta juventude constrói um determinado “jeito de ser jovem”, tendo como ponto de partida o seu cotidiano, interagindo com as suas realidades e necessidades. Ao observarmos a “maior dificuldade” que eles enfrentam, e a partir das respostas organizá-las em três perspectivas de dificuldades diferentes, podemos perceber como esta juventude pode ser analisada a partir de um olhar fragmentado, em que a sua concepção de categoria macro ganha contornos diferenciados quando interpretada a partir do micro espaço de organização de cada grupo. Sendo assim, a leitura que esta pesquisa apresenta, quando os identifica como sujeitos sociais que são compostos por três elementos constitutivos, jovens-estudantes-trabalhadores, torna-se clara a percepção de que o “jeito de ser jovem” destes sujeitos sociais passa pela interação entre educação e trabalho.

Deste modo, a perspectiva apresentada por Dayrell (2003), na qual estes jovens se constituem pela vivência no seu cotidiano, dialoga com o nosso trabalho, pois a dificuldade vista por eles na perspectiva do mundo do trabalho torna-se clara quando analisada a partir do salário, da necessidade de ser assalariado. É nesta dimensão que a interpretação do trabalho como emprego se apresenta, a sua utilização polissêmica como nos diz Frigotto (2009), se estabelece a partir das diversas relações que esta juventude tem com a referida categoria. Se o único contato estabelecido por estes jovens se configura a partir do salário, é este que vai nortear o imaginário popular e o censo comum. É preciso ocupar o mercado de trabalho, para conseguir um salário e, assim, atender as necessidades do dia-a-dia, independentemente do modo como esta ocupação do posto de trabalho será feita, se com ou sem direitos sociais conquistados. Por isso, entendemos que o papel da educação diante do mundo do trabalho é levantar a complexidade desta interação entre educação e trabalho, apontar a concepção filosófica, humana e histórica do trabalho, para que, ao invés de suprir as demandas do mercado de trabalho, ela possa organizar o mundo do trabalho para que as suas demandas sejam condizentes com a oferta de mão de obra disponível. Seria completamente o inverso do que se tem encontrado deste a primeira revolução industrial.

A dificuldade apresentada pela escolarização é a conquista de novos conhecimentos, a possibilidade de seguir o percurso da escolarização em um novo nível, é a conquista do Ensino Superior, superando assim a trajetória de quase 70% dos pais dos nossos sujeitos sociais. Isso se configura como uma dificuldade pelo fato de que essa juventude tem o entendimento de que a sua escolarização é “frágil” quando se faz comparações. Como exemplo apontamos que ser um aluno do turno noturno, como relatado pelos próprios estudantes que participaram das entrevistas, não é a mesma coisa que ser estudante do turno diurno. Podemos notar que este elemento por si só se configura como uma desigualdade, estabelecendo um diferencial entre o estudante diurno e o estudante noturno. Relatar essa dificuldade, para a compreensão desta pesquisa, ajuda a identificar uma das principais características da escola noturna, em nosso entendimento, a de que esta é uma cópia mal feita do ensino diurno, segundo Togni, Soares (2007).

Deste modo, no que tange à especificidade do ensino noturno, entendemos que “na maioria das vezes, este se reduz a uma adaptação no planejamento dos professores, implicando menos atividades e conteúdo de ensino, além do funcionamento precário e parcial dos espaços escolares” (KRAWCZYK, 2011, p. 764). Deste modo, para a autora, o estudante do ensino noturno sai prejudicado, e os pontos levantados por ela, e que já foram expostos nesta pesquisa, dizem respeito ao: “no primeiro caso, pelo aligeiramento do curso e, no segundo, pela negação da singularidade dos alunos. Em ambos os casos, os professores vivenciam um sentimento de frustração” (idem, 2011, p. 764). As observações feitas pela autora nos ajudam a concluir que o processo de construção do perfil precisa levar em consideração essas dificuldades que a juventude enfrenta no percurso da sua escolarização.

O último caso, que corresponde à juventude, demonstra os dilemas, conflitos, preocupações e as próprias dificuldades de uma geração que se caracteriza por estar cursando o Ensino Médio noturno, pela fase da vida, pela homogeneidade que se estabelece a partir da idade. Por outro lado, a mesma categoria também se caracteriza pelo conjunto social diversificado, que corresponde às suas classes sociais, e, em particular, pelo processo educacional no qual está envolvida, proporcionando, assim, uma divisão desta categoria, entre geracional e classista, segundo Pais (1990). Assim sendo, o perfil da juventude representada pelas escolas “A” e “B” conta com elementos que auxiliam esta pesquisa na tentativa de sustentar a escolha pela fragmentação da categoria juventude em jovens Cassab (2010), na sua apropriação de sujeitos sociais: jovens-estudantes-trabalhadores.

Assim, completamos o levantamento da caracterização do perfil destes nossos sujeitos sociais, na tentativa de apresentar um determinado modo de ser jovem, pautando-se através do

seu cotidiano Dayrell (2003). Ao levantarmos as preocupações latentes no dia-a-dia de cada estudante, percebemos que a relação com o mundo do trabalho se intensifica durante o percurso do Ensino Médio. Outro ponto a se considerar é a preocupação desses jovens com as suas respectivas famílias. Nota-se, portanto, que a busca pelo mundo do trabalho também se caracteriza como uma afirmação diante desta sociedade, seja pela família ou pelos pares.

#### 6.4 OS JOVENS E O MUNDO DO TRABALHO

Seguimos com a nossa análise de dados, partindo para um segundo momento, no qual iremos apresentar as respostas dos jovens selecionados para participação nas entrevistas. Foram selecionados 34 jovens, entre 17 e 21 anos, representando as duas escolas que fazem parte do estudo de campo. Abaixo, segue a figura com a quantidade de jovens-estudantes-trabalhadores que participaram da nossa entrevista semi-estruturada. No total, foram selecionados 34, sendo 21 deles do sexo feminino e 13 do sexo masculino. Interessante observar que entre o sexo feminino encontra-se o maior número de jovens na idade certa em relação à série-idade correspondente ao Ensino Médio, embora também tenhamos encontrado jovens que estão acima da faixa ideal, com idades de 18, 19 e 20 anos. A identificação dos estudantes foi feita pela abreviação de (J-E-T), correspondendo a Jovens-Estudantes-Trabalhadores, seguida pelos dados que correspondem ao sexo e idade.

**Quadro 20 - Total de jovens-estudantes-trabalhadores participantes da entrevista**

Resposta das (34) entrevistas aplicadas						
Identificação	Sexo	Idade		Identificação	Sexo	Idade
J-E-T 1	M	20		J-E-T 18	F	17
J-E-T 2	F	17		J-E-T 19	F	17
J-E-T 3	M	18		J-E-T 20	M	20
J-E-T 4	F	17		J-E-T 21	M	18
J-E-T 5	M	19		J-E-T 22	F	18
J-E-T 6	M	18		J-E-T 23	F	20
J-E-T 7	M	19		J-E-T 24	F	17
J-E-T 8	M	18		J-E-T 25	F	17
J-E-T 9	M	18		J-E-T 26	M	18
J-E-T 10	F	18		J-E-T 27	M	18
J-E-T 11	F	15		J-E-T 28	F	18
J-E-T 12	F	16		J-E-T 29	F	18
J-E-T 13	F	18		J-E-T 30	F	19
J-E-T 14	F	18		J-E-T 31	F	17
J-E-T 15	F	16		J-E-T 32	M	18
J-E-T 16	M	21		J-E-T 33	M	17
J-E-T 17	F	18		J-E-T 34	F	17

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Entre os estudantes do sexo masculino, encontramos uma grande distorção entre a relação série-idade. Constatamos que somente um jovem do sexo masculino encontra-se dentro da faixa etária indicada para cursar o Ensino Médio; todos os demais estão com as idades de 18, 19, 20 e 21 anos.

É importante considerar que, para a nossa pesquisa, este sujeito social tem características que devem ser analisadas a partir de especificidades que o identificam como sendo um jovem-estudante-trabalhador. Primeiro pela sua condição universal de ser juventude, por estar inserido em um determinado grupo social que unifica sua população cursando o Ensino Médio noturno. Segundo, pelo fato de estes jovens serem sujeitos sociais de mundos diferentes: o mundo da escola e, paralelamente, o mundo do trabalho. Assim sendo, é pertinente considerar a constituição do homem como um “[...] ser biológico, social e cultural, dimensões totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere” (DAYRELL, 2002, p. 43).

Isso nos ajudar a identificar quem são os sujeitos que compõem o nosso grupo, os quais fizeram parte do segundo momento da coleta de dados, respondendo as entrevistas semi-estruturadas. Eles fazem parte da categoria juventude, por estarem inseridos em um grupo social, que é o grupo de alunos do Ensino Médio Noturno. Entretanto, compreendemos que esses jovens devem ser identificados por uma fragmentação da categoria juventude e assim receber uma conotação de jovens, como define Cassab (2010), portanto, sujeitos sociais do seu mundo, representando uma construção social e histórica do seu tempo, e assim, constituindo elementos específicos que os define no tempo geracional e no espaço político, social e educacional. São eles: jovens-estudantes-trabalhadores Dayrell (2003).

Para tanto, apresentamos nos Quadros 21 e 22, uma ajuda para identificar em nossos sujeitos sociais, suas especificidades diante da sua atual situação: jovens-estudantes-trabalhadores. Primeiro, é importante anunciar que das 34 entrevistas coletadas, 26 jovens se encontravam trabalhando, entretanto sem terem carteira assinada; já 8 jovens, inclusive todas do sexo feminino, declararam estar trabalhando com a carteira de trabalho assinada pelos seus respectivos empregadores. Este é um dado relevante para a nossa pesquisa, pois consegue demonstrar o que estabelecemos como pressuposto deste trabalho. Uma escolarização precária tem uma probabilidade maior de levar estes jovens a ocupar postos de trabalhos precarizados (subempregos), como podemos observar nas falas selecionadas para conduzir a nossa pesquisa.

Quadro 21 - Relação de trabalho (sem carteira assinada)

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (8) M, 18 - Cinco horas.
<b>Entrevistador - Você tem carteira assinada? Qual a sua função?</b>
J-E-T (8) M, 18 - Não. Sou estagiário pedagógico numa escola de ensino fundamental. E na parte da tarde eu sou autônomo, eu faço “rapi” e entregas de bicicleta.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte?</b>
J-E-T (8) M, 18 - O vale transporte é de 77 reais, quase nada. E vale-refeição não existe.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (9) M, 18 - Cinco horas.
<b>Entrevistador - Você tem carteira assinada?</b>
J-E-T (9) M, 18 - Não assinaram minha carteira ainda não.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte?</b>
J-E-T (9) M, 18 - Tem. Vale-Refeição não. Eu trabalho em vendas. Além do Jovem Aprendiz, eu trabalho com venda de cosméticos.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (30) M, 19 - Depende, pois sou funcionário autônomo e liberal. Eu trabalho tanto em assistência (MEI) e com serviços por fora assim tipo “ôia”. Então dependendo do serviço, tem serviço que era para tirar em meio dia mas eu faço em uma hora, alguns levam mais de um dia para fazer, se aparece um serviço de segurança eu trabalho à noite toda. Meu mei é em assistência técnica. Tecnologia, Desenvolvimento e Assistência Técnica.
<b>Entrevistador - Você tem carteira assinada?</b>
J-E-T (30) M, 19 - ----
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte?</b>
J-E-T (30) M, 19 - ----
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (17) F, 18 - De 7h da manhã às 11h.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (17) F, 18 - Não. Lá é contrato de um ano, então não tem carteira assinada.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano médio?</b>
J-E-T (17) F, 18 - Sim. Vale refeição não, plano de saúde não. Eu cuido de criança em creche
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (19) F, 17 - De oito da manhã a uma da tarde.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (19) F, 17 - Não.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano médio?</b>
J-E-T (19) F, 17 - Vale transporte sim, vale refeição não. Trabalho olhando filmagem de ônibus, na Borborema.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos na pesquisa.

Interessante observar o quadro anterior para que possamos perceber o impacto da polissemia presente na categoria trabalho. Assim, Frigotto (2009) considera que as palavras trabalho e emprego não são sinônimos. As expressões merecem ser apreciadas dentro de um processo de escolarização que entendemos que poderia se utilizar desta categoria para conduzir o processo de formação. Neste sentido, Nosella (2009, p. 14) compreende que:

O trabalho produtivo como princípio educativo geral embasa indistintamente a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Com efeito, aprender as quatro operações da matemática no ensino fundamental não é menos importante, com relação ao trabalho produtivo, do que aprender as operações exponenciais ou de matrizes no ensino médio. Assim como as "brincadeiras" das crianças estruturaram a personalidade do trabalhador, a escolarização disciplinada.

É perceptível que para estes jovens com carteira assinada, a relação de trabalho, ao menos em nosso entendimento, e diante dos relatos no campo de pesquisa, tem alguns sentidos como: ter um salário para o próprio consumo e/ou para ajudar a família. Deste modo, direitos trabalhistas contidos em benefícios primordiais, como carteira assinada, podem ser deixados de lado pela necessidade real de se receber um salário.

Neste sentido, desenvolver para a cidadania, para o trabalho e para a vida em sociedade, utilizando das diretrizes elementares do Ensino Médio, é poder ofertar para estes sujeitos sociais uma escolarização que propicie libertá-los das mazelas contidas nas desigualdades promovidas pela sociedade de classes. Assim, é importante considerar que essa relação contida dentro de uma perspectiva voltada para a categoria trabalho pode ser inserida na educação. E, deste modo, entendemos que esta relação precisa ser compreendida como um ato educativo, que se desenvolva dentro de princípio pedagógico. Saviani (2007, p. 154) utiliza-se de um elemento filosófico presente em Hegel para dimensionar o que esta pesquisa entende ser o trabalho:

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando - a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

Em seguida, apresentamos no Quadro 22 as respostas dos jovens-estudantes-trabalhadores que, neste momento, se encontram com carteira de trabalho assinada pelas respectivas empresas. De fato, a nossa pesquisa tem tentado demonstrar, através do diálogo entre nosso marco teórico e os dados coletados, que a categoria trabalho representa dimensões teóricas essenciais para o desenvolvimento da vida na contemporaneidade, pois, como ressalta Saviani (2007), o trabalho é um processo histórico do ser humano.

**Quadro 22 - Relação de Trabalho (com carteira assinada)**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (4) F, 17 - Quatro horas.
<b>Entrevistador - Você tem carteira assinada?</b>
J-E-T (4) F, 17- Tenho.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte?</b>
J-E-T (4) F, 17 - Sim. Vale-Refeição não.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (11) F, 15 - Cinco horas.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (11) F, 15 - Sim.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano de saúde?</b>
J-E-T (11) F, 15 - Sim, sim, não. O estágio é na Caixa Econômica.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (12) F, 16 - Quatro horas.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (12) F, 16 - Sim.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano médio?</b>
J-E-T (12) F, 16 - Vale transporte sim, vale refeição não. Plano de saúde sim. Trabalho na Santa Doroteia, empresa que trata da administração de renda das igrejas católicas e da Fafire.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (14) F, 18 - Dez horas.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (14) F, 18 - Sim, sou operadora de caixa.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano médico?</b>
J-E-T (14) F, 18 - Não, não, não.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (34) F, 34 - Quatro horas.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (34) F, 34 - Sim.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano de saúde?</b>

J-E-T (34) F, 34 - Sim, sim, sim. Menor Aprendiz.
<b>Entrevistador - Qual o tempo da sua jornada de trabalho? Quantas horas você trabalha por dia?</b>
J-E-T (31) F, 17- Cinco horas.
<b>Entrevistador - Você possui carteira assinada?</b>
J-E-T (31) F, 17 - Sim.
<b>Entrevistador - Recebe vale-transporte, refeição, plano de saúde?</b>
J-E-T (31) F, 17- Sim. Sim. Função administrativa em banco.

Fonte: Quadro construídos a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

O primeiro ponto a se comentar do Quadro 22 diz respeito ao gênero. Do total de 34 entrevistados, todos que declararam estar com carteira assinada eram do sexo feminino. Embora os postos de trabalho ocupados façam parte de funções administrativas e de secretariado, que historicamente envolvem o referido gênero, de certo modo, isso demonstra uma mudança no comportamento das relações de trabalho, e, para a nossa pesquisa, este levantamento não deixa de ser um fator importante. O que entendemos por precarização dos postos de trabalho passa por esta realidade narrada pelos jovens-estudantes-trabalhadores, no quadro anterior. Então, o que esta pesquisa compreende como precarização leva em consideração os dados apresentados. E, neste sentido, Oliveira (2018, p. 91) considera que nesta relação “entre acesso desigual à escolarização e arranjar um emprego é bom lembrar que, embora as condições econômicas e uma certa cultura determinem a entrada dos jovens no mercado de trabalho, essa aproximação ocorre precocemente e, na maioria das vezes, em condições precárias”.

Diante deste diálogo, a nossa pesquisa considera pertinentes, inovadoras e necessárias as colocações de Frigotto (2009), quando o autor afirma que a categoria trabalho se apresenta de forma polissêmica e, por isso, a sua compreensão ganha contornos que não se relacionam com o que ele considera ser uma perspectiva emancipadora e crítica da relação entre trabalho e educação, e principalmente do papel que o capital exerce diante da força de trabalho.

Ao optarmos por realizar o diálogo da apresentação desta análise de conteúdo apoiados em Bardin (2009), adotando, assim, uma classificação das categorias de análise em grupos, para que possamos efetuar um diálogo argumentativo com os nossos teóricos. Partindo do entendimento de que estabelecemos três categorias, que são: mundo do trabalho, juventude e escolarização. Assim, iremos agrupar as respostas dos nossos sujeitos sociais dentro dessas categorias para o melhor entendimento e diálogo com os nossos autores. Para o mundo do trabalho reunimos as respostas (7, 9, 10 e 11), para juventude (6,12,13) e para escolaridade (1, 2, 3, 4, 5 e 8).

**Quadro 23 - Expectativas acerca do Ensino Médio noturno**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>	
<b>O que o jovem estudante trabalhador busca na escola de ensino médio noturno?</b>	
J-E-T (27) M, 18	Uma boa aprendizagem, aprender mais sobre as matérias, e procurar aprender para lá na frente não sofrer mais.
J-E-T (4) F, 17	Eu quero a Ficha 19 para concluir e começar logo a minha faculdade. Quero fazer faculdade de Estética e um curso básico de Podologia para terminar.
J-E-T (7) M, 19	Eu tô procurando agora me qualificar, aprender o máximo, porque quando acabar não tem como aproveitar mais. Agora estou estudando não só para passar, mas para aprender mesmo.
J-E-T (6) F, 18	Eu busco acabar o ensino médio porque quero fazer faculdade de medicina.
J-E-T (2) F, 17	Assim, eu busco primeiro de tudo terminar o ensino médio e não interromper por causa do trabalho, até porque entre o estudo e o trabalho, eu priorizo o meu estudo. Eu estudo à noite para terminar e ter o meu estudo completo, porque penso na minha faculdade.
J-E-T (27) M, 18	Uma oportunidade de trabalhar à tarde, para que à noite esteja buscando sempre aprender para poder chegar numa faculdade boa, num curso superior.
J-E-T (24) F, 17	Por um lado, estudar à noite é mais acessível e mais calmo para quem trabalha. Pela manhã e à tarde é mais agitado.
J-E-T (32) M, 18	Busca diretamente terminar os estudos. Mas não é o estudo para adquirir conhecimento. Porque se for depender do estudo à noite, ele não vai conseguir muita coisa.
J-E-T (23) F, 20	Acho que a conclusão para terminar o ensino médio e depois conseguir um trabalho melhor no futuro.
J-E-T (22) F, 18	Só terminar os estudos mesmo. Porque já estamos trabalhando, por isso estudamos à noite, realmente precisamos estudar nesse horário para manter o trabalho.
J-E-T (13) F, 18	Eu tô estudando para passar num Enem. Mas a maioria é para pegar a ficha 19 para fazer um concurso, fazer algo mais da vida, daí tem que terminar.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

O primeiro elemento que encontramos nestas respostas pode ser interpretado como uma atividade de consignar o futuro desses jovens-estudante-trabalhadores na escola. Entretanto, eles reconhecem que este processo de escolarização ofertado pelo turno noturno encontra-se deficitário, como relatam J-E-T (32) M, 18 e J-E-T (13) F, 18. Para J-E-T (27) M, 18; J-E-T (4) F, 17; J-E-T (7) M, 19; e J-E-T (6) F, 18, a conclusão desta etapa diz respeito à busca pela continuidade dos estudos no ensino superior. Já para J-E-T (2) F, 17; J-E-T (27) M, 18; J-E-T (24) F, 17; J-E-T (23) F, 20; e J-E-T (22) F, 18, a escola se configura como necessidade secundária diante das demandas essenciais. Neste sentido, compreender as especificidades pedagógicas que o Ensino Médio noturno apresenta através da sua organização e, claro, da sua concepção histórica, nos auxilia a identificar a diversidade presente nas falas dos estudantes. Para tanto, Togni, Soares (2007, p. 72) entendem que esta

escola carrega tanto em seu quadro de estudantes como no seu quadro de funcionários uma desigualdade existente.

A escola noturna que recebe esses alunos, sejam eles trabalhadores empregados ou não, e que possui entre seus funcionários, professores que, como os alunos, vêm de uma segunda ou terceira jornada de trabalho, é uma escola que, em grande parte das vezes, ressalta as diferenças sociais existentes. Quando os alunos ingressam nas escolas muitas vezes são designados por uma série de preconceitos e relegados a serem atingidos por práticas pedagógicas que, cada vez mais, fazem com que eles sintam as desigualdades sociais a que são submetidos. Essas desigualdades, ao longo do tempo, têm consagrado a falta de oportunidades de acesso a níveis melhores de ensino e de oportunidades de trabalho que os esperam ao término do processo de escolarização.

Assim, iniciamos o nosso diálogo com as respostas da segunda etapa do levantamento de dados, contextualizando o que entendemos ser um processo de consignação entre jovem-estudante-trabalhador e o Ensino Médio noturno. Em seguida, damos continuidade à análise a partir do agrupamento mundo do trabalho, orientados pelo entendimento da categoria trabalho por dois autores: Saviani (2007) e Frigotto (2009). Neste aspecto, compreendemos ser possível dialogar com o pressuposto desta pesquisa no sentido de estabelecermos uma perspectiva que possibilite confrontar a educação ofertada com o acesso do jovem ao mundo do trabalho Oliveira (2018). É neste sentido, e para melhor informar o nosso processo metodológico de análise, que apresentamos os Quadros 24, 25 e 26, contendo o agrupamento de falas dos jovens-estudantes-trabalhadores. As falas possibilitam estabelecer uma relação entre precarização do ensino e precarização do trabalho.

Como já foi constatado nesta pesquisa, no levantamento inicial, quando questionados sobre quais são seus principais desejos, os nossos jovens-estudantes-trabalhadores afirmaram “trabalhar com carteira assinada”; “assinar minha carteira de trabalho”; e “emprego de carteira assinada”. Estas respostas nos ajudam a dialogar com o que Oliveira (2018) considera ser uma possível precarização do mundo do trabalho para estes jovens.

Ao apresentar os Quadros 24 e 25, levantamos o ponto do que consideramos ser um acesso ao mundo do trabalho precarizado (subempregos), e os dados expostos reafirmam essa preocupação dos jovens. De 34 entrevistados, somente oito afirmaram possuir carteira de trabalho assinada. Neste aspecto, podemos identificar através deste levantamento que possuir o diploma do Ensino Médio (“Ficha 19”) na rede pública estadual do Recife pode ser sinônimo de ocupação no mundo do trabalho em espaços caracterizados pela ausência de benefícios trabalhistas, como vale-transporte, vale-refeição, e plano de saúde, entre outros; e

também da precarização da mão de obra, pois o que se oferta e valoriza é a mão de obra manual e não a intelectual. Isto é resultado de uma escolarização pautada pelo debate da dualidade pedagógica em que a relação entre o ensino/aprendizagem fica à margem de uma interpretação histórica crítica do contexto social que envolve o processo de escolarização. É neste sentido que, para Kuenzer (2007, p. 1157), essa dualidade se expressa “nitidamente separados o trabalho intelectual e a atividade prática no trabalho, não havia razão para a integração entre educação geral e educação profissional; estava, pois, justificada a diferenciação da oferta, a partir da dualidade estrutural no modo de produção capitalista”.

Por isso, buscar os motivos pelos quais estes jovens-estudantes-trabalhadores frequentam a escola noturna nos ajuda a analisar se a escolarização buscada por eles auxilia nas tarefas do dia-a-dia.

#### Quadro 24 - Mundo do trabalho e escolarização (1)

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>9 O trabalho motiva você a frequentar a escola?</b>
J-E-T (4) F, 17 - Não muito. Porque eu chego em casa muito cansada, pois trabalho muito longe. Eu pego de manhã, eu trabalho de manhã, então para eu sair para chegar em Boa Viagem e depois voltar para casa, eu chego umas 3h ou 4h da tarde, daí eu só penso em dormir e quando acordo lá para as 5 e meia já me arrumando para ir para a escola, uma carreira danada. Mas eu sei que se eu não vier para a escola eu não consigo minha faculdade, não consigo minha ficha e não consigo minha faculdade. A única coisa que me incentiva é a faculdade. Eu fico assim: “Meu Deus, eu tenho que concluir para começar a minha faculdade”. Então eu vou para a escola. Só penso nisso. Não tem nada a ver com o trabalho.
J-E-T (7) M, 19 - Motiva em certas partes e em outras não. Porque é um pouco chata a questão dos horários, pois você chega na escola cansado, mas motiva porque a gente tem que batalhar mesmo para conseguir alguma coisa.
J-E-T (12) F, 16 - Sim, a convivência com outras pessoas me faz querer conhecer coisas que ainda não tive acesso e também querer absorver conhecimento.
J-E-T (9) M, 18 - Motiva, porque mesmo o estudo sendo pouco, a gente vai precisar do mínimo possível para alcançar alguma coisa.
J-E-T (6) F, 18 - Não, porque eu trabalho com criança e não tem nada a ver com o que estudo não. Eu venho para a escola porque tenho força e coragem para acabar para fazer minha faculdade e quero alguma coisa a mais da vida.
J-E-T (3) M, 18 - Motiva, porque se eu faltar na escola, eu perco a bolsa de estágio.
J-E-T (1) M, 20 - Com certeza, porque no dia a dia, com as dificuldades do trabalho, a gente vê a necessidade de não permanecer naquilo que a gente está e sim de progredir, ir adiante, e por isso vem a instigação para estudar.

J-E-T (17) F, 18 - Motiva. Não pode faltar na escola porque desconta no dinheiro, no salário. E porque gosto de estudar.
J-E-T (20) M, 20 - Esse trabalho que tenho agora me motiva muito, quando dá cinco e meia da tarde o meu patrão já chega perto e pede para eu me organizar para ir para a escola.
J-E-T (19) F, 17 - Motiva, porque se levar falta na escola o trabalho me cobra, e porque gosto de estudar, amo.
J-E-T (18) F, 17 - Não, eu venho para a escola porque tenho que vim mesmo.
J-E-T (15) F, 16 - Motiva. Porque trabalhando e vindo para a escola, eu consigo dar um futuro melhor para mim e para meu filho.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Podemos perceber que a relação entre o mundo do trabalho e o processo de escolarização para esses jovens torna-se uma jornada dupla e cansativa, através da qual não se conquista uma atividade intelectual por conta do espaço laboral que eles ocupam, restando-os muitas vezes apenas elementos como a fadiga e o cansaço da atividade manual, por exemplo. É perceptível que o Ensino Médio acaba se configurando como um espaço de oportunidade para conquistar uma mobilidade social que na maioria das vezes encontra-se distante do seu histórico familiar. Seria o mesmo que considerar, diante desses dados, que a escola que inclui, ao possibilitar concluir o Ensino Médio e ter o diploma, é a mesma que exclui, segundo Kuenzer (2007).

Mas, também vale ressaltar que o processo de escolarização em que o nosso sujeito social está inserido passa por um conflito constante de mudanças e interesses, ainda mais quando nele é inserido a temática do mundo do trabalho. Sendo assim, para Meinerz e Caregnato (2010) “[...] a sociedade que exclui é a mesma que integra, mas de forma precária, patológica. Essa situação está presente nos processos de escolarização que desenvolvemos” (p. 45).

Deste modo, podemos encaminhar a nossa análise para a perspectiva de que o processo de escolarização presente no Ensino Médio noturno destas duas escolas “A” e “B”, tendo em vista que estamos analisando uma aula que, segundo o relato dos estudantes, tem menos de 1 hora de aplicação quando comparada às aulas do turno diurno. Com todas as anuências presentes no interior da escola e da sala de aula, esta formação tende a caminhar

para uma precarização, que envolve a gestão escolar, os professores, os jovens-estudantes-trabalhadores, sujeitos sociais do mundo do trabalho, e também uma sociedade que estabelece oportunidades a partir de um conceito excludente, em que a mobilidade social para a juventude não é a mesma para todos os jovens.

Podemos constatar esta percepção, de que existe uma inclusão escolar e uma exclusão social, ao observarmos os dados do Quadro 25. Quando questionamos sobre a preparação escolar, não encontramos respostas positivas entre os nossos sujeitos sociais, e sim incertezas no tocante à preparação escolar para o mundo do trabalho. Diante de uma resposta, como, por exemplo, “Mas se não tiver o esforço individual, eu não conseguiria nenhum emprego”, notamos que a narrativa da individualidade, na busca por uma oportunidade de emprego, reforça uma visão da categoria trabalho Frigotto (2009), que favorece o mercado produtivo e culpa o sujeito social pelo seu fracasso individual.

**Quadro 25 - Mundo do trabalho e escolarização (2)**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>10. Na sua opinião o Ensino Médio prepara os jovens para o mundo do trabalho?</b>
J-E-T (29) F, 18 - Em parte sim, em parte não. Tem muita coisa que aprendo que não levo para a área para a profissional, e tem outras que eu levo.
J-E-T (16) M, 21 - Algumas escolas sim, outras não. O Erem motiva os jovens a estudar para fazer o Enem, aqui a gente não estuda muito para fazer o Enem, muita gente estuda mais para concluir os estudos mesmo.
J-E-T (1) M, 20 - De certa forma sim, porque a gente busca um relacionamento social. E também um pouco de conhecimento, mas não é um conhecimento pleno e completo.
J-E-T (31) F, 17 - Sim, em tudo. Prepara a nossa mente para querer ser alguém na vida, e para ser uma pessoa melhor
J-E-T (30) M, 19 - Sim, bastante, no sentido de que não é fácil como a gente imagina, não é sempre uma brincadeira.
J-E-T (32) M, 18 - Entre aspas, sim. Acho que o ensino médio não tem nada a ver com o trabalho, mas entra essa questão do Enem. Se a gente termina fazendo o Enem e passa na área que a gente quer, também faremos um estágio, teremos um trabalho e isso liga um ponto ao outro.
J-E-T (26) M, 18 - Na minha opinião, não. Porque aqui ensina muito, mas não administração financeira ou pessoal.
J-E-T (24) F, 17 - Prepara e não prepara. Porque o ensino médio é mais para o futuro do estudo e não para o trabalho.
J-E-T (27) M, 18 - Não, o ensino médio prepara para a vida, prepara para a pessoa se comportar em sociedade e aprender um pouco mais sobre o que é conviver.
J-E-T (10) F, 18 - Sim. Porque além da gente estudar, a gente tem que focar, e porque depois dos estudos a gente vai fazer uma faculdade e depois da faculdade a gente vai arrumar um trabalho. Mas depende do aluno se esforçar.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

O Quadro 25 diz respeito ao que consideramos ser uma dualidade presente no processo de escolarização, que neste momento entendemos se estabelecer a partir do que Kuenzer (2007, p. 1165) identifica como “se, no caso dos trabalhadores do núcleo duro, a flexibilização resulta da qualificação, no caso dos trabalhadores periféricos ela resulta da desqualificação”. Isso nos leva a perceber uma certa divisão dos jovens em suas respostas, quando alguns apontam a ausência da qualidade no ensino noturno, mesmo cientes de que sem esta etapa eles não poderiam conquistar outros espaços possíveis para se qualificar.

Essa visão do emprego como trabalho, que se diferencia da categoria trabalho, está relacionada diretamente a uma forma específica de trabalho econômico, e não à percepção teórica que defendemos nesta pesquisa, uma percepção ontológica. Portanto, nós acreditamos que o emprego apresenta característica muito simplista do mundo do trabalho, estabelecendo uma única relação, que se resume à remuneração, ao contrato jurídico, à troca do trabalho pelo valor recebido, uma simples mercadoria que fortalece a individualidade, quando posto por estes jovens-estudantes na sua busca pelo mundo do trabalho Borges e Yamamoto (2014). Percebemos a caminhada desses jovens para uma total desqualificação da classe trabalhadora, fortalecendo a precarização dos postos de trabalho, empurrando estes jovens para a periferia do mundo do trabalho.

Ao apresentarmos os aspectos levantados no quadro a seguir, o Quadro 26, percebermos como a ausência da relação entre trabalho e educação abre espaço para interpretações voltadas somente para a concepção de trabalho utilizada pelo censo comum oriundo do mundo produtivo, atrelado a empregabilidade/emprego ao empreendedorismo, que resume os postos de trabalho a uma “agência de emprego”, e toma conta do imaginário da juventude inserida no Ensino Médio, e demonstra como este ideário é concretizado. Por outro lado, pensar a categoria mundo do trabalho a partir de uma perspectiva histórica, que se contextualiza desde a primeira revolução industrial, passando por duas guerras mundiais e, no Brasil em específico por uma industrialização tardia, é contextualizar que o processo que leva estes jovens ao mundo do trabalho é diverso e excludente quando se trata dos jovens da rede pública de ensino.

Defendemos que estes elementos deveriam compor o currículo, conduzindo o fazer pedagógico, e proporcionando um processo de ensino/aprendizagem pautado por uma concepção ontológica do trabalho, fazendo-se presente assim no interior da escola. Diante disso, o espaço ocupado pela polissemia desta categoria é aquele relacionado ao mundo produtivo, que, como ressaltado, culpa o sujeito pela ausência de oportunidades de ascensão social.

**Quadro 26 - Ensino Médio e acesso ao mundo do trabalho**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>11. O que ajudou você a entrar no mundo do trabalho – o fato de você estar cursando o ensino médio ou a busca individual?</b>
J-E-T (11) F, 15 - Acho que a busca individual e independência financeira.
J-E-T (19) F, 17- A busca individual, a necessidade. Os dois, porque tem que cursar o ensino médio e preciso trabalhar para ter o meu sustento.
J-E-T (12) F, 16 - Os dois, eu precisava estar cursando o ensino médio para conseguir acesso ao menor aprendiz, e também se não fosse a minha busca eu não estaria na seleção para ser contratada.
J-E-T (14) F, 18 - Porque o ensino médio eu quero concluir, e muitas empresas exigem isso, e também a minha busca, pois quero muito alcançar meus objetivos e ter estabilidade financeira.
J-E-T (13) F, 18 - Minha busca individual, eu precisava de dinheiro, aí consegui um emprego e mudei meu horário de estudar para a noite e desisti de cursar uma escola técnica.
J-E-T (31) F, 17 - A busca individual, e o ensino médio, os dois em conjunto.
J-E-T (30) M, 19 - A busca individual.
J-E-T (27) M, 18 - Estar cursando o ensino médio, e também um pouco pela busca individual, pois foi uma luta para eu conseguir esse estágio.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Por fim, considerando o Quadro 26, podemos dizer que “estamos em momento histórico, no qual as amplas transformações de ordem social, econômica e cultural agudizam os conflitos, exacerbam os processos de exclusão social e revitalizam o individualismo, os interesses privados e o consumo”, segundo Krawczyk (2011, p. 765). Trazemos isso pelo fato dos jovens-estudantes-trabalhadores ressaltarem que a busca individual se tornou um fator determinante para conseguirem acesso ao mundo do trabalho. E como a autora coloca, essas transformações vivenciadas pela sociedade, a partir dos meios de produção, fortalecem essa lógica individual, em que as disputas e as oportunidades só existem se forem conquistadas pelo mérito pessoal. Esta constatação ajuda a identificar como a ausência de uma ação pedagógica integradora pode fortalecer um processo de escolarização precarizado.

Isso posto, vamos agora abordar outro agrupamento: a juventude. Nesta perspectiva, as perguntas presentes nos Quadros 27, 28 e 29 tentam dar conta de um dos objetivos específicos desta pesquisa, quando levantamos o papel do Ensino Médio noturno na formação dos sujeitos sociais. Com isso, mais uma vez deixamos claro que temos como base a interpretação de Cassab (2010), sobre juventude e jovem. Também nos sustentamos nas interpretações de Pais (1990), da juventude como sendo uma construção social, e na de Dayrell (2003), vendo que estes jovens são de fato sujeitos sociais do presente do seu tempo. Na Figura 26, podemos perceber como o Ensino Médio é de fato uma possibilidade de mobilidade social.

**Quadro 27 - Juventude e Ensino Médio (1)**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>6. O que você espera ao concluir o ensino médio?</b>
J-E-T (7) M, 19 - Eu pretendo abrir minha empresa, terminar de construir ela e talvez me qualificar numa faculdade, mas é uma coisa meio distinta. Eu quero ser empresário
J-E-T (34) F, 34 - Fazer faculdade de Medicina.
J-E-T (32) M, 18 - Espero poder arrumar um emprego na minha área e exercer a faculdade que eu quero. Quero fazer Jornalismo, na área de humanas.
J-E-T (2) F, 17 - Eu espero terminar e começar a minha faculdade, busco ingressar numa faculdade se Deus quiser.
J-E-T (29) F, 18 - Eu espero entrar direto numa faculdade ou numa carreira militar. Eu quero fazer faculdade de Administração ou de Psicologia.
J-E-T (6) F, 18 - Eu quero fazer faculdade, concurso, meter a cara no estudo.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Mesmo que a família, o núcleo social herdado, venha perdendo força por conta das novas configurações presentes na sociedade, para os jovens-estudantes-trabalhadores, o núcleo familiar ainda exerce uma influência na tomada de suas decisões. No Quadro 27, e também no quadro a seguir, o Quadro 28, percebemos que, para eles, a superação da escolaridade dos pais é necessária para que possam obter novas perspectivas de vida. Sendo assim, o Ensino Médio torna-se um processo muito importante de escolarização, e no caso específico desta pesquisa, o ingresso na etapa de ensino noturno ganha algumas características que são peculiares à modalidade, sendo estas: “A procura de emprego para auxiliar na manutenção da família; A necessidade de auxiliar em trabalhos domésticos; A busca pela convivência com iguais; A busca pelas possíveis «facilidades» oferecidas nos cursos noturnos; A procura de emprego para auxiliar na manutenção da família”, segundo Togni e Soares (2007, p. 69). Como já dito anteriormente nesta pesquisa, estes jovens-estudantes-trabalhadores expressam por esta etapa de ensino um sentimento de consignaçoão. É interessante perceber neste movimento que acreditar e ter esperança na conclusão do Ensino Médio pode trazer uma mudança significativa em suas vidas. Em nosso entendimento, isto pode ser potencializado para que estes jovens, mesmo enfrentando a difícil realidade do mundo do trabalho, venham a conseguir desenvolver sentimentos e valores humanizadores relacionados diretamente com o princípio ontológico, como podemos perceber através das falas nos quadros seguintes.

**Quadro 28 - Juventude e Ensino Médio (2)**

<b>Respostas das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>12. Você tem alguma motivação para cursar o ensino médio?</b>
J-E-T (4) F, 17 - Tenho, como eu disse antes, a minha faculdade. Eu só tô fazendo o ensino

médio por conta da faculdade. Se tivesse como pular, eu já estaria lá.
J-E-T (9) M, 18 - Meus familiares.
J-E-T (6) F, 18 - Sim, acabar e ser alguém na vida. Porque não basta ter o ensino médio completo, isso todo mundo praticamente tem. Precisa de uma coisa a mais na vida.
J-E-T (29) F, 18 - Terminar os meus estudos logo e poder ter a certeza que aprendi e pude levar algo disso. Ter espaço no mercado de trabalho, porque quem não tem o ensino médio completo não tem muito.
J-E-T (33) M, 17 - Terminar meus estudos e trabalhar em outro ramo, quero fazer uma faculdade, fazer medicina, trabalhar para mim.
J-E-T (2) F, 17 - Tenho, é a minha faculdade, eu penso muito na minha faculdade. De Odontologia.
J-E-T (1) M, 20 - Sim, com certeza, a motivação é concluir para dar prosseguimento, porque a gente precisa disso, da Ficha 19, de conhecimento para prosseguir a vida.
J-E-T (21) M, 18 - Sim, a busca pelo dinheiro. Aprender mais para ter um melhor futuro, para expandir mais.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Percebemos neste ponto que, para os nossos jovens-estudantes-trabalhadores, “está claro que «conseguir concluir o ensino médio» será uma credencial importante perante o mundo em que vivem, uma vez que, grande parte deles, são oriundos de famílias com baixo nível de escolarização, o que os faz querer fugir do ciclo vicioso que a falta de escolarização impõe. Togni e Soares (2007, p. 69). Tudo isso aponta para o que os autores consideram ser uma credencial, uma consignação importante para que estes jovens-estudantes-trabalhadores possam superar as dificuldades presentes na sua origem familiar, possibilitando-os assim, superarem o nível da escolaridade dos seus pais, e, também, concluir o Ensino Médio ao mesmo tempo que desenvolvem atividades no mundo do trabalho.

Diante disso, e do Quadro 29, a seguir, cabe considerar que “o caso é mais grave quando considerada a discriminação de que o ensino noturno frequentemente é vítima: deve ser menos “puxado”, mais voltado para o mundo “prático”, deve levar em conta a “natural” dificuldade do aluno trabalhador, etc.” (COSTA, ZANIN e DALVI, 2010, p.311). Este sentimento que os autores apontam também pode ser encontrado na fala dos jovens. A mudança para o turno noturno, na maioria das vezes, não se faz por uma escolha pautada pela qualidade, mas sim pela necessidade. Necessidade do trabalho, necessidade biológica e social (ter filhos, constituir família), necessidade reais de uma classe trabalhadora. Deste modo, os autores ainda consideram que os fatores quantidade de alunos e qualidade do ensino tornaram-se uma combinação conturbada. A nossa neste ponto compreensão expressa o que Kuenzer (2005) define como uma inclusão excludente.

### Quadro 29 - Juventude e Ensino Médio Noturno

Resposta das (34) entrevistas aplicadas
<b>13. O que veio primeiro para você: estudar à noite ou o trabalho?</b>
J-E-T (5) M, 19 - Eu estudava durante o dia, daí comecei a trabalhar e passei para a noite. Já faz cerca de uns três ou quatro anos que eu estudo à noite.
J-E-T (4) F, 17 - Os dois vieram ao mesmo tempo. Então quando chegou a notícia de que eu tinha que trabalhar, na mesma hora eu corri para estudar à noite. Quando eu consegui assinar a minha carteira, eu consegui vim para a escola ao mesmo tempo. Foi tudo no mesmo dia.
J-E-T (2) F, 17 - O trabalho, foi por causa do trabalho que eu comecei a estudar de noite. Trabalho como assistente administrativa.
J-E-T (20) M, 20 - O estudo e depois o trabalho.
J-E-T (19) F, 17 - O trabalho, eu estudava a tarde e tive que mudar para a noite.
J-E-T (15) F, 16 - Estudar à noite. Tive que sair do Erem porque virei mãe.
J-E-T (6) F, 18 - O trabalho. Precisei trabalhar por causa de dinheiro e tenho o meu filho de seis meses. Eu tenho primeiramente que cuidar dele e escola à noite. Então eu estudo criando o meu filho.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Chegamos ao último agrupamento desta análise, que diz respeito à escolarização, e assim pretendemos identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e a sua vivência formativa na escola. Neste sentido, agrupamos as respostas dos jovens nos Quadros 30, 31, 32 e 33 para conduzir uma análise dos dados referentes ao tema proposto.

Chegamos ao entendimento de que é possível perceber que, no Brasil, apesar dos esforços contidos na Lei 12.061/2009, que estabeleceu a universalização do Ensino Médio, e na Lei nº 12.796/2013, que garantiu a obrigatoriedade e a gratuidade da Educação Básica, permitindo uma inclusão quantitativa no sistema educacional, a política educacional não faz parte de um projeto de desenvolvimento do país, segundo Dayrell (2009). Ainda assim, é pertinente salientar que, para o autor, mesmo com esta expansão presente na Educação Básica, existem desigualdades regionais que impendem que todos tenham acesso à escolarização. Neste aspecto, entendemos que o mundo do trabalho também ganha contornos específicos, no sentido de que estas desigualdades se apresentam com uma maior exclusão em determinadas regiões, como se no Brasil tivéssemos ilhas de desenvolvimento que representam um processo de industrialização avançando em detrimento a regiões periféricas, com industrialização tardia. Assim, compreende-se que o processo de industrialização não se deu de forma equânime em todas as regiões deste país continental. Por isso, seria necessário construir um projeto de desenvolvimento que levasse em consideração estas especificidades e tivesse em seu bojo o princípio norteador de desenvolvimento econômico e distribuição de riquezas a partir da educação.

**Quadro 30 - Escolarização, Ensino Médio diurno e noturno**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>1. Para você, existe alguma diferença entre o ensino médio noturno e o diurno? Por que?</b>
J-E-T (10) F, 18 - Não. Tudo igual.
J-E-T (6) F, 18 – Tem. O ensino que é muito diferente. De tarde, eu estudava o integral, e os professores tinham tempo, a gente aprende mais. À noite é uma correria. Se a gente quer aprender alguma coisa, tem que chegar cedo, prestar muita atenção, tem que correr atrás. À tarde os professores ensinam, vão além do além. À noite também, mas se você quiser aprender mesmo tem que ter força e coragem.
J-E-T (23) F, 20 - Sim, o ensino é mais organizado de dia e tem mais tempo, a noite é pouco tempo. E a gente consegue ver o rendimento que na parte do dia tem.
J-E-T (33) M, 17 - Existe, porque eu estudando a noite, no resto do dia eu tenho tempo livre para trabalhar e resolver minhas coisas.
J-E-T (28) F, 18 - Eu acho que tem, pela carga horária. À tarde a carga horária é maior, 50 minutos. À noite é menos.
J-E-T (2) F, 17 - Existe. O tempo das aulas, de noite elas são menores. É difícil um professor dar um assunto, que de manhã pode dar em duas aulas, apenas numa aula de noite.
J-E-T (3) M, 18 - Não. Eu só acho que a noite é bom porque a tarde dá para fazer outras coisas
J-E-T (1) M, 20 – Sim, com certeza, porque durante o dia há um grande aproveitamento. As aulas são de maior duração, a gente não passou um dia de trabalho cansativo para depois chegar com a mente pesada na escola, não conseguindo desenvolver bem. Então com certeza à noite se torna mais difícil estudar devido a esse aspecto.
J-E-T (21) M, 18 - Sim, muita. O ensinamento, as tarefas, muitas atividades pesadas de dia. À noite é mais leve
J-E-T (20) M, 20 - Sim, a carga horária é mais estendida de dia, 50 min, e à noite é de 30 minutos. Os professores da manhã e da tarde requerem mais da gente, dos alunos. E à noite não muito, não é tão puxado não. Os jovens à noite chegam cansados do trabalho, e acho que por isso os professores aliviam mais à noite. E a tarde os jovens só estudam
J-E-T (19) F, 17 - Existe, porque o de dia puxa mais para a gente estudar, e as horas são prolongadas. E a noite não dá para a gente aprender totalmente.
J-E-T (18) F, 17 - Tem, claro. Porque de manhã ensina mais porque a gente aprende mais porque os horários são maiores, 50 minutos. A noite não dá para aprender muita coisa porque é só meia hora de cada aula.
J-E-T (15) F, 16 - Existe, porque eu estudava integral e era mais puxado, o ensino era mais rigoroso para ajudar a gente ir para uma universidade mais na frente, e era 40 minutos, era de 7h da manhã até cinco e meia da tarde, e aqui só é meia hora de aula.
J-E-T (16) M, 21 - Existe muita diferença, na manhã e à tarde a gente se esforça mais estudando, e à noite é só trinta minutos de aula. Muitos dos professores faltam à noite e a gente não aprende muito.
J-E-T (11) F, 15 - Acho que existe, eu acho que a gente aprende menos de noite, por conta do

tempo das aulas. E tem professores que faltam mais a noite.
J-E-T (12) F, 16 - Sim, porque normalmente pela manhã e à tarde tem mais hora para cada aula com cada professor. A noite é meia hora. Essa diferença atrapalha bastante no desenvolvimento do aluno porque ele não consegue absorver todo o conteúdo.
J-E-T (13) F, 18 - Sim, bastante. Porque nas escolas integrais e escolas técnicas ali você vai ter um preparatório para um Enem, para uma universidade, e à noite não é muito legal não. À noite a gente estuda porque precisa trabalhar e tem compromisso. Se não fosse o trabalho, eu estaria estudando numa escola de ensino integral.
J-E-T (22) F, 18 - Total. Com certeza, porque o ensino é bem diferente. No sentido de focar mais, e também entre os professores. Pela manhã aprofunda bem mais no assunto, até porque tem mais tempo de aula. À noite é só meia hora de aula.
J-E-T (30) M, 19 - Não, é a mesma coisa para mim, acho melhor ainda estudar à noite porque facilita mais, pois dá mais chance para a gente procurar emprego e ajudar em casa.
J-E-T (32) M, 18 - Sim, acho que no ensino noturno a maioria dos professores vêm de uma carga horária grande e já chegam cansados, não dando atenção aos alunos como no diurno.
J-E-T (27) M, 18 - Existe a diferença de que de manhã e à tarde os alunos são mais privilegiados em relação a livros, merenda, conforto e segurança.
J-E-T (29) F, 18 - Sim, porque o ensino médio diurno é bem melhor que o noturno no sentido de os professores têm mais atenção e uma explicação melhor. De noite é uma coisa mais corrida, mais rápida.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

A partir das falas agrupadas no Quadro 30, podemos destacar a constatação dos jovens-estudantes-trabalhadores sobre a carga horária do turno noturno. Os referidos dados são muito simbólicos para a nossa pesquisa, pois não tivemos como levantar documentos oficiais para apresentarmos provas de que a carga horária no turno noturno é reduzida, sendo inferior ao tempo de aula no turno diurno. Contudo, as falas dos estudantes, sujeitos sociais desta pesquisa, demonstram que a hora aula no turno noturno é menor. Essa informação fortalece a nossa argumentação de que a precarização do ensino, e de fato a redução da carga horária da aula no turno noturno pode ser considerada uma precarização, pode causar uma fragilidade no processo de formação. Sendo assim, o nosso pressuposto diante destas informações ganha uma relevância sobre as constatações aqui levantadas. Para tanto, (OLIVEIRA, 2018, p.82) ainda considera que:

Seja pelo reforço da distribuição desigual do conhecimento escolar em função da imposição dos itinerários formativos, seja pelo empobrecimento da formação profissional ofertada, o sistema público de ensino reforçará os mecanismos que impõem a um grande contingente de jovens, quando muito, a obtenção de postos de trabalho precarizados.

Deste modo, é pertinente questionar como que os jovens-estudantes-trabalhadores, que têm uma redução na carga horária destinada ao processo de ensino/aprendizagem, estarão competindo em pé de igualdade no acesso ao no mundo do trabalho. De fato, a nossa pesquisa se debruçou sobre este pressuposto para tentar problematizar como as escolas “A” e “B” de Ensino Médio noturno vêm contribuindo para que seus jovens-estudantes possam superar as desigualdades herdadas e conseguirem não apenas de forma consignatória, mas com oportunidades, a mobilidade social que tanto almejam.

Assim, entendemos que a escola fortalece uma “exclusão includente”, que demonstra seus agravantes quando a relação entre educação e trabalho precisa ser testada, o que entendemos acontecer nesta última etapa da educação básica. Por isso, Kuenzer (2005, p. 12) identifica que o acesso ao mundo do trabalho para os nossos sujeitos sociais se configura da seguinte forma:

A análise do exercício laboral e da formação dos chamados trabalhadores flexíveis mostra que, embora presente no discurso a recomposição da unidade, nunca estiveram tão distantes da prática o poder de decidir, de criar ciência e tecnologia, de intervir em processos cada vez mais centralizados, tecnológica e gerencialmente. Pelo contrário, o trabalho da maioria está cada vez mais desqualificado, intensificado e precarizado, como resultado do novo regime de acumulação. Do que se conclui que, do ponto de vista da gestão empresarial, a recomposição da unidade do trabalho não passa de ampliação de tarefas do trabalhador, sem que isto signifique uma nova qualidade na formação, de modo a possibilitar o domínio intelectual da técnica.

Ou seja, no mercado identificam-se várias estratégias de exclusão do mercado formal, onde o trabalhador tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho, acompanhadas de estratégias de inclusão no mundo do trabalho através de formas precárias. Assim é que trabalhadores são desempregados e re-empregados com salários mais baixos, mesmo que com carteira assinada; ou re-integrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade, de modo que o setor reestruturado se alimenta e mantém sua competitividade através do trabalho precarizado. Essa identificação pode ser vista nas falas que construíram a nossa análise, desde os Quadros 21 e 22, quando levantamos o perfil dos 34 jovens-estudantes-trabalhadores a partir do seu vínculo empregatício, e descobrimos que somente oito possuem carteira de trabalho assinada. Podemos considerar, a partir do diálogo entre teóricos e os dados do ponto de vista da escolarização, que este processo quantitativo, voltado para a abertura dos cursos

noturnos para jovens trabalhadores poderem conquistar o seu diploma do Ensino Médio, expressa uma inclusão assumida, entretanto pode-se constatar que, mesmo com os esforços individuais e também do corpo docente para se garantir o mínimo de ensino/aprendizagem, existe uma exclusão por parte de uma desigualdade presente no interior da escola, o que já foi apontado por outros autores como o turno noturno sendo uma cópia mal feita do diurno. E por outro lado, do ponto de vista do mundo do trabalho, é o que para Kuenzer (2007) fica claro quando diz que ao desqualificar este trabalhador em seu processo de formação, teremos um profissional que, sem capacidade de produzir um pensamento crítico diante da sua atividade laboral e de seu contexto social, cede aos desmandos do mundo capitalista e à sua exploração sem perceber que está sendo explorado na sua força de trabalho e na sua condição ontológica de sujeito e ator social de um tempo. Estas percepções sobre a exploração da força de trabalho, portanto, no entendimento dessa pesquisa acabam se tornando uma exclusão incluyente, seja no campo da escolarização, seja no campo do mundo do trabalho, e principalmente no campo da juventude. Pois, ao desumanizar estes sujeitos sociais, a sociedade capitalista retira deles a possibilidade de enfrentar e proporcionar mudanças reais que possam apresentar rupturas ao modelo de exploração e desigualdade recebido de seus pais.

**Quadro 31 - Escolarização e motivação**

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>2. Qual o motivo que levou você a estudar no ensino médio noturno?</b>
J-E-T (5) M, 19 - Eu trabalho.
J-E-T (8) M, 18 - Trabalho.
J-E-T (30) M, 19 - Trabalho.
J-E-T (6) F, 18 - Foi o meu trabalho e o meu filho
J-E-T (2) F, 17 - Trabalho. Eu consegui uma vaga de trabalho de manhã e tive que mudar para a noite. Se não, não daria para eu chegar na escola no horário.
J-E-T (1) M, 20 - O motivo pelo qual vim estudar à noite foi pela minha necessidade de trabalhar, para iniciar meus objetivos que antes eu não os tinha, e porque a minha família não podia me atender com aquilo que eu precisava verdadeiramente.
J-E-T (27) M, 18 - Doença, um problema de pele, e também porque estou estudando à noite e estagiando à tarde.
J-E-T (23) F, 20 - Trabalho e cursinho pré-Enem.
J-E-T (29) F, 18 - Eu tive que trabalhar, estagiar, para ajudar em casa e também para me

sustentar.
J-E-T (17) F, 18 - Porque eu comecei a trabalhar e mudei o estudo para de noite.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

A presença dos jovens no Ensino Médio noturno é uma característica que precisa ser analisada sobre um prisma específico, que envolve, no entendimento desta pesquisa, elementos estruturantes de uma desigualdade social e educacional. Por isso, entendemos que a precarização do ensino, presente em uma aula de 40 minutos, e também em uma jornada dupla de atividade diária, corresponde de forma direta ao que consideramos um acesso à periferia do mundo do trabalho, como constatamos acima, com a informação dos 34 sujeitos sociais que compõem este segundo momento da análise dos dados. Assim, podemos considerar que a ausência de oportunidades vivenciada por estes jovens impede que os mesmos consigam uma mobilidade social através da conclusão desta etapa de ensino.

A escola noturna que recebe esses alunos, sejam eles trabalhadores empregados ou não, e que possui entre seus funcionários, professores que, como os alunos, vêm de uma segunda ou terceira jornada de trabalho, é uma escola que, em grande parte das vezes, ressalta as diferenças sociais existentes. [...]Essas desigualdades, ao longo do tempo, têm consagrado a falta de oportunidades de acesso a níveis melhores de ensino e de oportunidades de trabalho que os esperam ao término do processo de escolarização (TOGNI e SOARES, 2007, p. 72).

Diante disso, podemos perceber que o mundo do trabalho está contido na vida destes jovens mesmo antes de fazerem parte dele. A sua condição social leva-os a ter um contato direto com esta realidade, fazendo com que estes jovens-estudantes optem pelo Ensino Médio noturno e suas desigualdades.

### Quadro 32 - Escola noturna e trabalho

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>3. Você já trabalhava quando escolheu estudar à noite?</b>
J-E-T (7) M, 19 - Trabalhava.
J-E-T (10) F, 18 - Sim.
J-E-T (1) M, 20 - Sim, eu já trabalhava sim, e estava prejudicando meu trabalho estudar de dia, por isso resolvi estudar à noite porque estava atrapalhando meu trabalho no momento
J-E-T (20) M, 20 - Sim, eu já trabalhava.

J-E-T (33) M, 17 - Sim, eu trabalhava à noite com o meu pai (ele tem um espetinho) e fui estudar de manhã por causa disso. Depois arrumei um outro emprego de dia e voltei a estudar à noite
J-E-T (19) F, 17 - Sim, eu já trabalhava.
J-E-T (18) F, 17 - Sim, eu já trabalhava.
J-E-T (15) F, 16 - Não. Comecei agora há pouco
J-E-T (11) F, 15 - Não. Eu estudava integral. A opção de mudar foi por conta do emprego.
J-E-T (14) F, 18 - Sim, eu trabalhava num supermercado pela manhã. Daí tive que mudar o horário.
J-E-T (13) F, 18 - Eu estudava pela manhã e troquei o horário por conta do trabalho.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Assim, esta análise retoma o nosso principal argumento teórico, que constata na categoria trabalho uma percepção ontológica Saviani (2007) e também polissêmica Frigotto (2009). Na tabela a seguir, nós podemos perceber a relação que estes jovens fazem entre a escolarização e o mundo do trabalho, o sentido que este processo de formação acrescenta na vida destes jovens-estudantes-trabalhadores. Identificar na escolha de uma disciplina a busca de uma oportunidade de futuro é reconhecer que a formação geral, mesmo que deficiente e precária, leva estes jovens a encontrarem um caminho para trilhar na vida adulta.

### Quadro 33 - Sentido da escolarização para o mundo do trabalho

<b>Resposta das (34) entrevistas aplicadas</b>
<b>8. Se você pudesse escolher uma disciplina do ensino médio, no sentido de dizer, por exemplo, “ah, esta aqui colaborou para a minha vida profissional”, qual seria?</b>
J-E-T (12) F, 16 - Biologia e português. Português porque se encaixa em tudo que a gente vai fazer na vida, e biologia porque se encaixa na profissão que escolhi para o meu futuro.
J-E-T (34) F, 34 - Eu diria biologia por conta da Medicina.
J-E-T (13) F, 18 - Biologia e química. Porque são as matérias que mais gosto, e que me fizeram me apaixonar para querer cursar faculdade de Medicina.
J-E-T (3) M, 18 - História. Porque o professor além de passar um texto nas aulas, também passa sempre atividades, que sempre faço e entrego, e isso vai acumulando na nota e no total me dou bem.
J-E-T (14) F, 18 - Português, porque ajuda muito no meu modo de falar e de me expressar e a fazer uma boa redação. E química, porque gosto muito.
J-E-T (4) F, 17 - Biologia. Não para o emprego que estou tendo agora, mas biologia está me

ajudando muito a entender mais sobre o corpo. Eu quero fazer Estética e trabalha muito com o corpo.
J-E-T (6) F, 18 – Português, porque tem que saber falar e tratar as pessoas, não chegar e falar qualquer coisa.
J-E-T (17) F, 18 - Português, porque gosto mais, acho menos complicado.
J-E-T (18) F, 17 - Matemática, pois trabalho com conta passando troco.
J-E-T (15) F, 16 - Matemática, é uma das minhas matérias preferidas e eu sei lidar muito bem com números.
J-E-T (16) M, 21 - Química e Matemática. Porque a química por causa do trabalho, porque a gente mexe muito com materiais químicos, matemática porque gosto de números.
J-E-T (13) F, 18 - Biologia e Química. Porque são as matérias que mais gosto, e que me fizeram me apaixonar para querer cursar faculdade de Medicina.
J-E-T (32) M, 18 - Sem dúvida Português, é uma matéria que nos ajuda em todos os sentidos da vida praticamente.
J-E-T (29) F, 18 - Português. Porque eu não gosto de falar errado nem de escrever errado, eu tenho que me comunicar bem porque trabalho muitos com venda e tenho que me comunicar e me expressar bem.

Fonte: Quadro construído a partir dos dados obtidos pela pesquisa.

Como ressaltamos durante todo o percurso da análise dos dados, partindo da compreensão teórica sobre o tema e do levantamento das falas destes jovens-estudantes-trabalhadores que representaram este segundo momento da análise, esta pesquisa pode apresentar como considerações preliminares algumas observações. O nosso estudo de campo contribuiu para o enriquecimento da escolha dos sujeitos sociais. O processo de escolha das escolas “A” e “B” ajudou a diversificar e ampliar o campo de atuação. Acreditamos, também, que a nossa premissa pôde ser confirmada diante do diálogo estabelecido entre o campo teórico e os dados apresentados. A divisão estabelecida pela nossa pesquisa, no que tange ao agrupamento de respostas para a análise, foi construtiva do ponto de vista teórico, pois quando estabelecemos que escolarização, mundo do trabalho e juventude seriam categorias de análise, conseguimos a partir deste ponto, estabelecermos o procedimento metodológico para a conclusão desta etapa.

Deste modo, chegamos a este momento da pesquisa com a percepção de que o Ensino Médio noturno se tornou para estes sujeitos sociais um fator de consagração, uma esperança

para conquistar um acesso ao mundo do trabalho e, também, para possibilitar a continuidade dos estudos. Embora, devemos ressaltar, segundo Kuenzer (2007, p. 1157), que:

Em que pese, contudo, esta relativa mobilidade que conferia ar aparentemente democrático à oferta dual, os discursos sobre a educação e as práticas de exclusão não deixavam pairar dúvidas sobre o fato de que a continuidade dos estudos, de modo a promover o acesso à ciência, à tecnologia, à sócio-história e às artes e ao aprendizado do trabalho intelectual, era para poucos; tratava-se, portanto, de uma *dualidade claramente assumida*.

Assim, também fica evidente para esta pesquisa que a dualidade presente na última etapa do sistema de ensino fortalece o entendimento da separação entre formação intelectual e formação profissional, apresentando um difícil entendimento entre estes modelos pedagógicos. Deste modo, entendemos que em certa medida a proposta do Ensino Médio Integrado seja um caminho para conseguir superar a dicotomia que historicamente compõem o Ensino Médio no Brasil. Para tanto, Krawczyk (2011, p. 760) avalia que:

Propostas como a do ensino médio integrado, em curso no país, buscam a institucionalização de uma modalidade de ensino que rompa com a dualidade estrutural que separou historicamente o ensino propedêutico da formação profissional. Elas almejam uma profunda revisão de paradigmas e conceitos e a eliminação da indesejável oposição entre conhecimento geral e específico. Entretanto, esse não é um desafio fácil de responder nas condições do sistema de ensino brasileiro.

A nossa pesquisa não abordou o tema diretamente, mas entendemos ser uma proposta pedagógica que vem no sentido de contribuir para que um projeto educacional possa ser solidificado em âmbito nacional em prol do Ensino Médio. Entendemos que sobre o debate do Ensino Médio noturno, se faz necessário superar esta modalidade de ensino para que nossos jovens, em sua grande maioria filhos da classe trabalhadora, tenham acesso a uma escola que possibilite se integrar com a sociedade e com o mundo do trabalho, abrindo espaço para vivências culturais formativas que fortaleçam e ampliem o capital cultural destes jovens. Neste sentido, também é importante que a escolarização não seja identificada como qualificação. Para esta pesquisa, os dois elementos pedagógicos estão em momentos distintos da formação educacional. O primeiro faz parte de toda a educação básica, fortalecendo e ampliando o capital cultural; o segundo diz respeito ao ensino superior, à busca pela qualificação profissional. Assim, esta pesquisa compreende que o debate apresentado, sobre escolarização no Ensino Médio noturno para o acesso ao mundo do trabalho, diz respeito a

um princípio pedagógico que poderia ser norteador deste processo, o trabalho. Entretanto, o que presenciamos é uma infinita disputa teórica pautada por uma dualidade estrutural do sistema educacional.

## 7 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Esta pesquisa propôs como objetivo geral analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio noturno para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho. Assim, consideramos que esta modalidade de ensino, que oferta 40 minutos de aula, com o seu início às 18h40 e o término às 22h, é pautada em uma dualidade que se faz representada pela formação geral e/ou profissional. Entretanto, é pertinente considerar que esta dualidade também se encontra presente no interior da escola. Quando os filhos da classe trabalhadora recebem uma educação diferenciada dos filhos da classe burguesa, isso em si já retrata uma dualidade. A diferença entre o turno diurno e noturno no Ensino Médio também pode ser chamada de dualidade. A existência de uma escola integral e de uma escola regular estabelece uma desigualdade no sistema educacional. Então, deste modo, é preciso relatar que, para estes jovens-estudantes-trabalhadores, como expressado em suas respostas, o Ensino Médio noturno se caracteriza por elementos como, por exemplo, aulas reduzidas, professores e estudantes cansados enfrentando o terceiro turno de jornada diária. Estas impressões caracterizam em sua essência uma dualidade estrutural do sistema capitalista, para que neste possa ser mantida uma reserva de mão de obra, com a ocupação de postos de trabalho precarizados (sub-empregos) e, assim, alimentar a estrutura excludente presente na escolarização do Ensino Médio. O que encontramos ao apresentar nosso levantamento de dados, que foi dividido em duas etapas, questionário para o levantamento sócio econômico, e depois entrevistas para o aprofundamento das temáticas mundo do trabalho, juventude e escolarização, foi uma dualidade no interior de ambas as escolas. Podemos considerar que o pressuposto desta pesquisa encontra sustentação através dos dados apresentados, considerando que uma escolarização precarizada no ensino médio pode estabelecer uma relação direta com postos de trabalho precarizados.

É válido ressaltar que, mesmo diante de incertezas, de expectativas contidas na desejada mobilidade social, os jovens-estudantes-trabalhadores deixam clara a contribuição da escolarização nesta etapa de ensino. Para eles, o Ensino Médio noturno, mesmo com todas as dificuldades estruturais e educacionais, apresenta-se como o único caminho para que consigam conquistar uma vaga na universidade e alcançar um bom trabalho. Estes jovens-estudantes-trabalhadores buscam na escola de período noturno uma “educação de qualidade”, como dito por (J-E-T (8) M, 18). Outro ponto relevante para estabelecermos uma relação com o nosso objetivo geral diz respeito à percepção dos estudantes diante do esforço efetuado pelos professores para poderem ministrar as aulas. Isso fica claro na fala dos estudantes (J-E-

T (4) F, 17); (J-E-T (2) F, 17) e (J-E-T (1) M, 20), quando relatam que os professores vêm de jornadas extensivas, que muitos encontram-se cansados de três turnos de trabalho e não conseguem compreender que alguns estudantes também seguem esta mesma jornada. Deste modo, podemos considerar que a contribuição para que estes jovens-estudantes-trabalhadores possam ter acesso ao mundo do trabalho acontece, no entanto, acontece de forma precária.

Como já apresentamos na primeira etapa da análise dos sujeitos sociais desta pesquisa, 60% das mães desses alunos concluíram o Ensino Médio; enquanto que somente 40% dos pais chegaram ao fim desta etapa de ensino. Para estes jovens-estudantes-trabalhadores, concluir esta etapa de ensino tornou-se símbolo de superação, uma contribuição efetiva para as suas vidas e para o acesso ao mundo do trabalho. Isto revela-se quando encontramos uma motivação como a expressada por (J-E-T (9) M, 18), ao afirmar: “Porque mesmo o estudo sendo pouco, a gente vai precisar do mínimo possível para alcançar alguma coisa”. Podemos perceber como a mobilidade educacional encontra-se presente na fala desses jovens, que mesmo tendo contato com um ensino precarizado, e com a dualidade estrutural presente no interior da escola, entendem que a etapa se faz necessária para conquistar os seus respectivos diplomas e assim seguirem conquistando outros espaços.

Assim, na busca para superar as dificuldades vivenciadas pelos pais, que entendemos incluir elementos como a escolaridade, o trabalho e a história de vida, estes jovens enfrentam todas as adversidades possíveis em busca do diploma do Ensino Médio. Podemos concluir, assim, que a contribuição também se dá através do processo de escolarização, mesmo que esta seja precarizada e submeta os estudantes à periferia do mundo do trabalho. Deste modo, encontramos em nosso estudo de campo uma contribuição, que é enfatizada na fala de (J-E-T (12) F, 16), quando relata que algumas escolas oferecem oficinas que ajudam a preparar para o mundo do trabalho, oficinas de empregabilidade, sobre as quais nos perguntamos acerca do motivo de não tratarem do mundo do trabalho em seu princípio ontológico, mas sim, e apenas, do acesso aos postos de trabalho e de como se comportar nos mesmos.

Neste percurso, destacamos que, para realizarmos o levantamento de dados dos objetivos específicos desta pesquisa, optamos pela utilização de dois instrumentos metodológicos: no primeiro momento um questionário; e, logo depois, entrevistas semiestruturadas. Esses instrumentos tiveram como intuito: a) caracterizar o perfil dos jovens no Ensino Médio noturno; b) identificar as relações que os jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem entre o mundo do trabalho e sua vivência formativa na escola; e c) levantar o papel do Ensino Médio noturno na formação dos jovens-estudantes-trabalhadores. Outro ponto que merece ser destacado diz respeito ao que consideramos ser um agrupamento dos

dados levantados para melhor caracterizarem o perfil dos nossos jovens-estudantes-trabalhadores. Por isso, utilizamos três grupos para reunir os dados levantados: mundo do trabalho; juventude e escolarização. Estes conceitos são norteadores teóricos desta pesquisa, pois considerando que essa categoria de estudo conhecida como trabalho manifesta-se primeiro de maneira ontológica, em seguida a mesma oferece interpretações que podem seguir a complexidade do mundo do trabalho ou as relações existentes no mercado de trabalho, que representam o modo de produção capitalista. Sendo assim, o trabalho ganha um caráter polissêmico, possibilitando que a interação com o processo de escolarização se caracterize como uma interação entre outros mundos que não apenas o mundo do trabalho, mas também o mundo da escola.

Outro elemento que os dados desta pesquisa externam diz respeito ao papel da escolarização diante dos processos de formações vivenciados por esta juventude, que são pautados por uma forte urbanização e que têm resultado direto com as demandas da industrialização, possibilitando serem reinventados na medida em que estes processos tomam outras formas, como as novas tecnologias da informação. Neste aspecto, chegamos ao entendimento de que estas mudanças evidenciadas no mundo do trabalho deveriam também proporcionar processos de mudanças no interior da escola. Isso possibilitaria superar as dualidades existentes neste contexto escolar, ao ponto de permitir que estes sujeitos sociais possam agir sobre elas com autonomia, respaldo político e pedagógico.

Neste sentido, se faz necessário considerar que é, a partir dessas novas relações, que envolvem o modelo de produção capitalista, o mundo do trabalho e as novas formas de organização da família e da sociedade, que estes jovens-estudantes-trabalhadores estabelecem novos meios de modos de vida, comportamentos e valores. Tal consideração revisita, assim, o nosso entendimento de que a percepção ontológica da categoria trabalho, que envolve a mudança da natureza para atender as demandas do homem, se relaciona com o que os autores apresentam, pois é através da relação entre educação e trabalho que podemos aproximar estes sujeitos sociais da complexidade existente no mundo do trabalho.

É importante considerar que esta pesquisa apresenta como um de seus princípios teóricos a percepção de que o Ensino Médio foi historicamente constituído em uma disputa de correlação de forças que resultou em uma dualidade assumida na teoria e uma dualidade negada na prática. A escola noturna, por exemplo, que oferta uma aula com menos de 50 minutos, em nosso entendimento não consegue estabelecer um processo de escolarização que possa dar conta das demandas de uma formação geral, esta dedicada ao ingresso em um curso superior, imagina atender à demanda da formação profissional. Isso fica claro quando

observamos que na maioria das respostas levantadas o ingresso e a conclusão de um curso superior ocupam o imaginário de oportunidades destes jovens. Entretanto, o que se apresenta a partir da conclusão do Ensino médio é o limite entre uma mobilidade social, que se apresenta para os jovens-estudantes-trabalhadores enquanto estão cursando esta etapa de ensino. Por isso, consideramos importante ressaltar, no que tange o processo de escolarização no Ensino Médio, que é preciso considerar que este processo é fruto de uma dualidade, presente de forma estruturante na sociedade, e que teve início historicamente com a LDB/1961, sendo assim, a dualidade entre formação geral e profissional, que se estabelece ideologicamente como um projeto educacional de nação a partir da Lei 5692/1971, seguindo depois sem proposta de rompimento através da LDB 9394/1996.

Percebemos, através desta pesquisa, que os nossos jovens-estudantes-trabalhadores apreendem, quando questionados sobre a diferença entre o ensino diurno e noturno, o seguinte: “Existe, o tempo das aulas, de noite elas são menores. É difícil um professor dar um assunto, que pela manhã pode dar em duas aulas, apenas numa aula à noite” J-E-T (2) F 17. É neste sentido, levando em consideração estes dados e também do diálogo com o nosso marco teórico, que esta pesquisa entende o Ensino Médio noturno como uma má cópia do diurno, não possuindo uma identidade própria. Deste modo, o processo de escolarização encontrou no Ensino Médio noturno uma forma de se fazer presente para uma camada da sociedade que vivencia um espaço de escolarização com algumas características peculiares: a) jovens que estão dando continuidade aos estudos; b) jovens que tiveram retenção e retornaram alguns anos depois; c) jovens que abandonaram e retornaram para concluir os estudos; d) adultos que resolveram retornar após 10 ou 15 anos de pausa, para conseguirem concluir esta etapa e se recolocarem no mundo do trabalho. Isso demonstra, de forma clara, que para a juventude participante desta pesquisa, o Ensino Médio se apresenta como uma oportunidade para conquistar uma possível mobilidade social. Entretanto, se faz necessário levar em consideração todas as dificuldades encontradas tanto no interior da escola, como no mundo do trabalho, na família e na complexa tarefa de ser jovem.

Diante disso, para poder realizar esta pesquisa qualitativa, optamos pelo estudo de campo na cidade do Recife, e identificamos através das duas Gerências Regionais de Ensino quais eram as escolas que ofertavam o maior número de matrículas na modalidade Ensino Médio noturno. Assim, chegamos até a Escola “A”, na regional Sul; e na Escola “B”, na regional Norte. Tendo estas escolhas estabelecidas, a coleta de dados, como já informado, contou com um questionário para identificar os sujeitos sociais da pesquisa, e entrevistas, para juntamente com os jovens-estudantes-trabalhadores levantarmos as suas percepções diante da

relação entre escolaridade e mundo do trabalho. Diante disso, chegamos aos seguintes dados: foram aplicados 217 questionários entre turmas de 2º e 3º anos, da escola (A e B); O levantamento inicial apresentou que 99 jovens-estudantes afirmaram estar trabalhando, embora tenhamos ficado com 34 desses jovens, que representaram o universo da nossa pesquisa. A ideia inicial seria identificar os nossos jovens-estudantes-trabalhadores através de algumas categorias necessárias: a) estar trabalhando; b) renda mensal entre um e dois salários mínimos; c) instrução dos pais (terem concluído o Ensino Médio); d) e terem idade entre 15 e 21 anos, estando assim, dentro da faixa etária do Ensino Médio.

Um ponto importante que envolve um dos conceitos deste trabalho diz respeito à nossa compreensão sobre juventude e jovens. É importante considerar que para esta pesquisa, tanto antes como depois da coleta de dados, pudemos perceber de forma mais acentuada que juventude é uma concepção da fase geracional, do tempo cronológico, da etapa biológica entre a puberdade e a fase adulta, o momento de transição que sai da adolescência e passa para um outro momento, que envolve diretamente o Ensino Médio.

Agora, quando consideramos jovens, estamos falando da sua especificidade, e tratando do sujeito social, com foco nos jovens-estudantes-trabalhadores que estão inseridos no mundo da Escola “A” através da sua matrícula no Ensino Médio e, ao mesmo tempo, estão inseridos no mundo do trabalho. O que desejamos com este apontamento é primeiro estabelecer que quando estamos falando de juventude, estamos, sim, falando de uma população jovem e/ou juvenil. E, quando estamos falando de jovens, estamos citando classe social, escola pública ou privada, trabalhador ou não trabalhador, homem ou mulher, sujeito social do seu tempo e do seu espaço. Essa característica também define o nosso trabalho, pois fizemos uma opção de não utilizarmos a palavra “aluno” e sim “estudante”, por compreendermos que esta terminologia consegue dar conta do que consideramos ser uma visão ontológica do sujeito social.

Outro ponto relevante para a nossa pesquisa diante deste debate é o que diz respeito ao jovem. Quando falamos de jovem estamos tratando deste sujeito social, e quando falamos de juventude estamos tratando como um momento da vivência humana. Então, tendo em conta este prisma, nós nos debruçamos para analisar os dados coletados, principalmente para apresentarmos estes jovens-estudantes-trabalhadores que vivenciam uma escolarização precária, mas que depositam neste processo de escolarização a sua oportunidade de mobilidade social. Mesmo reconhecendo todas as limitações deste processo educacional, estes jovens-estudantes-trabalhadores percebem que sem este processo nem mesmo a esperança de conquistar o mundo do trabalho e o mundo da universidade seria possível.

Neste sentido, os principais achados desta pesquisa dizem respeito ao processo de levantamento de dados. O primeiro refere-se a uma resposta de um desses jovens-estudantes-trabalhadores no questionário, que deixa clara uma percepção diante da realidade brasileira. Encontramos a seguinte resposta quando questionamos sobre quais as suas preocupações: "assinar minha carteira de trabalho"; "ter um emprego bom, com carteira assinada"; "meu primeiro emprego com carteira assinada". É diante desta realidade que o processo de escolarização precisa se aprofundar no mundo do trabalho, para, assim, poder proporcionar aos jovens-estudantes-trabalhadores uma visão de trabalho que consiga dialogar com o que consideramos fazer parte de uma formação geral do ser humano.

Outro dado relevante diz respeito ao questionamento sobre com quem moram esses jovens-estudantes-trabalhadores. Percebemos como o núcleo familiar sofreu alterações diante do processo histórico, quando 34% dos entrevistados assumiram morar com a mãe; 33% morar com o pai e a mãe; somente 6% com o pai. Sendo assim, é preciso compreender que 1/3 dos lares desta juventude é responsabilidade exclusiva da figura materna, uma mudança significativa no núcleo familiar.

Outro destaque que podemos enunciar diz respeito à vaga de trabalho que estes 35 jovens ocupam. Quando não estão na informalidade, eles estão desenvolvendo tarefas de meia jornada sem nenhum benefício trabalhista. Na sua maioria, eles encontram formas de remuneração que estão relacionadas às novas tecnologias, direcionadas aos novos postos de trabalho como, por exemplo, motoristas cadastrados em aplicativos e entregadores de comidas rápidas por bicicleta. Estes são alguns exemplos de novos postos de trabalho precarizados que conseguimos levantar com a nossa pesquisa. Quando trabalhamos com este total de 35 jovens-estudantes-trabalhadores, nós percebemos que 61% são mulheres e 39% são homens. E, para encerrar, deste total, 13 são homens e somente um encontra-se na faixa etária do Ensino Médio. Entre as mulheres acontece um empate, pois 12 estão na faixa etária correspondente e somente 11 encontram-se dentro dela.

A limitação deste estudo diz respeito ao tempo em que esta dissertação foi desenvolvida, mas diante de muitas dificuldades acadêmicas conseguimos efetivar o desejo e o direito de desenvolver este trabalho. No que concerne ao estudo de campo, acreditamos que ter desenvolvido uma relação mútua de respeito com as duas escolas e seu corpo docente e de gestores facilitou completamente a coleta. Mesmo diante da ausência de alguns professores e da mudança do cronograma da pesquisa, acreditamos que os resultados encontrados foram satisfatórios.

Isso posto, acreditamos ser relevante para pesquisas futuras em educação, aprofundar o tema que envolve processo de escolarização e mundo do trabalho. Embora, após leituras e contato com o campo de estudo, seja perceptível que o papel ontológico do trabalho precisa ser retomado para que possamos voltar a dialogar com a essência do homem diante da transformação da natureza mediante a relação entre capital e trabalho. Deste modo, a nossa pesquisa traz algumas reflexões para possíveis estudos futuros: é possível se utilizar do mundo do trabalho para estabelecer uma educação que possa se utilizar da natureza para gerar empregos e não somente de forma predatória? Como podemos apresentar para os jovens do Ensino Médio que o mundo do trabalho sofreu mudanças e, por isso, eles precisam se conectar com estas mudanças? Como uma pesquisa em educação consegue estabelecer um contato maior com os sujeitos sociais e o campo de pesquisa, possibilitando uma recíproca de aprendizagem mútua para solucionar problemas na práxis? Qual é o limite da pesquisa em educação para com a sua função social em transformar o processo educacional? É possível estabelecer um processo de pesquisa com estes sujeitos sociais, jovens-estudantes-trabalhadores, que possa auxiliar em sua escolarização, utilizando-se do trabalho como princípio educativo?

Estas são algumas inquietações que nos ocorreram ao concluir este projeto de pesquisa. Assim esperamos em uma oportunidade futura de pesquisa, aprofundar o tema para se possível responder algumas das inquietações deixadas nesta dissertação. Para tanto, reconhecemos que este trabalho possibilitou compreender que o papel que o mundo do trabalho exerce sobre estes jovens pode e deve ser repensado para que a escola conceba o trabalho não só em uma ótica produtivista, mas, sim, a partir de uma conexão entre educar e trabalhar, para que as futuras gerações de juventude possam minimizar os efeitos predatórios de uma visão esmagadora da categoria trabalho, que anula a essência ontológica do homem, que busca na natureza sua existência, mas sem destruí-la para que outros também possam se utilizar delas por muitas gerações.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, n. 5. São Paulo: USP, 1997.
- ALVES, A. J. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação.** Cad. Pesq. Rio de Janeiro: UFRJ, 1991.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **Impacto de pesquisa educacional sobre as práticas escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Edição revista e atualizada. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, LDA, 1997.
- BORGES, L. de O.; YAMAMOTO, O. H. Mundo do trabalho: construção histórica e desafios contemporâneos. In: Zanelli, Borges-Andrade & Bastos (Orgs.) **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil.** 2014.
- BRASIL. (1909). Decreto 7.566, de 23 de set. de 1909. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.
- CAJUEIRO, R. L. P. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: guia prático do estudante.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- CAMPOS, M. M. **Para que serve a pesquisa em educação?** Caderno de Pesquisa, v.39, n.136, São Paulo: Jan./Apr. 2009.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Juventude as Identidades são múltiplas.** Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, n. 1, p. 11-27, maio 2000.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; DAYRELL, Juarez Tarcisio. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo.** 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT 3 Movimentos Sociais e Educação. Caxambu (MG): 2002.
- CARRANO, Paulo C. **Identidades juvenis e escola.** Alfabetização e Cidadania (São Paulo), São Paulo, v. 10, p. 09-19, 2000.
- CASSAB, C. **Refazendo Percursos: Considerações acerca das categorias jovem e juventude no Brasil.** PERSPECTIVA, Erichin. v.34, n. 128, p. 39-51, dez-2010.
- COSTA, Deane Monteiro Vieira. ZANIN, Larissa. DALVI, Maria Amélia. **O Ensino Médio noturno e o mundo do trabalho: rasura e permanência.** Polyphonia, v. 21/1, jan./jun. 2010.
- COSTA, Deane. M. V. ZANIN, Larissa, DALVI, A. Maria. **O ensino médio noturno e o mundo do trabalho: rasuras e permanência (1976-1996).** Polyphonia, v.21/1, jan./jun. 2010.
- CURY, Augusto Roberto Jamil. **A educação escolar, a exclusão e seus destinatários.** Educação em Revista, n. 48, p. 205-222. Belo Horizonte: dez. 2008.

DAYELL, T. Juarez; GOMES, Nilma L. **A juventude no Brasil: questões e desafios**. In: Marlise Matos, Nilma Lino Gomes, Juarez Dayrell. (Org.). *Cidadania e a luta por direitos humanos, sociais, econômicos, culturais e ambientais*. 1. ed. Belo Horizonte: DCP/FAFICH/UFMG, 2009, v. 5, p. 89-113.

DAYRELL, Juarez ; LEO, G. ; REIS, Juliana Batista dos. **Juventude, Projetos de Vida e Ensino Médio**. Educação & Sociedade (Impresso) , v. 32, p. 1-10, 2011.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n.24, pp. 40-52.

DIEESE. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2015: Juventude: livro 6.**/ Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. São Paulo: DIEESE, 2015.

DUARTE, Rosália. **A entrevista em pesquisa qualitativa**. *Educar em Revista*, Curitiba, Ed. UFPR, n.24, p. 213-225, 2004.

ESTEVES, L. C. G.; ABRAMOVAY, M. (2007). **Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas**. In M. Abramovay, E. R. Andrade & L. C. Esteves (Orgs.), *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade* (pp. 21-56). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Maria Laura. **O Ensino de 2º Democratização? Profissionalização? ou nenhuma coisa nem outra?** *Caderno de Pesquisa*, Unicamp, n. 47, p. 18-31, nov. 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). **A experiência do trabalho e a Educação Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-27. (Coleção o sentido da escola).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidade, desafios e perspectivas**. In: Regina Novaes e Paulo Vannuchi. (Org.). *Juventude e Sociedade. Trabalho, organização, cultura e sociedade*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 76-99.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, A. M. ; SILVA, A. L. ; ARRUDA, A. L. B. . Planos Nacionais de Educação: avanços e desafios do Ensino Médio. In: DOURADO, L. F.. (Org.). **Plano Nacional de Educação : PNE 2014/2024 : avaliação e perspectivas**. 1ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2017, v. 1, p. 7-335.

GRACIANO, A. **O significado do trabalho para os jovens trabalhadores do ensino médio**. 2016. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2016.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil?. In: ABRAMO, H. & BRANCO, Pedro Paulo (orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto da Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no brasil hoje. cadernos de pesquisa**. v. 41, n.144, Set./Dez. 2011.

KUENZER, A. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. Educ. Soc., vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178. Campinas: out. 2007.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Lombardi, J.; Saviani, D.; Sanfelice, J. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados; histedbr, 2005. p. 77-96.

LEÃO; DAIRELL; REIS. **Jovens olhares sobre a escola do ensino médio**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 253-273, maio-ago. 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARTINS, Heloisa Helena T. de S. **O jovem no mercado de trabalho**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Anped, 1997.

MEINERZ, Carla Beatriz; CAREGNATO, Celia Elizabete. **Educação e processos de escolarização no Brasil: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. Ciências & Letras, n. 49, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NOSELLA, P. **Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico**. Educação & Sociedade, v. 32, p. 1051-1066, 2011.

NOVAES, R. **Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas**. Revista Sociologia Especial: ciência e vida. São Paulo: 2007.

OLIVEIRA, R de. **A reforma do ensino médio** – LEI 13.415 (MP 746): expressão da desigualdade e da reafirmação da dualidade na educação brasileira. Universidade Federal de Pernambuco, 2016, p 1-105.

OLIVEIRA, R de. **O que pensam e desejam os jovens do ensino médio**: uma análise em escolas públicas da rede estadual de Pernambuco. Relatório de Pesquisa, Recife, 2016, p. 1-175.

OLIVEIRA, Ramon. **O ensino médio e a inserção juvenil no mercado de trabalho**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 16 n. 1, p. 79-98, jan./abr. 2018.

PAIS, Machado. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165.

Pesquisa nacional por amostra de domicílios : síntese de indicadores 2015 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

RICHARD, Robert Jarry. **Questionário**. Pesquisa Social. 3. ed. São Paulo, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Ferretti, Celso J. *et al.* (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEMERARO. **A concepção de “trabalho” na filosofia de Hegel e de Marx**. Educação e Filosofia. Uberlândia, v. 27, n.53, p. 87-104, jan./jun. 2013.

SOUSA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P. **Ensino Médio noturno democratização e diversidade**. Educar, Curitiba, n. 30, p. 53-72, 2008. Editora UFPR. 54.

TOGNI, A. C., SOARES, M. J. **A escola noturna de ensino médio no Brasil**. Rev Iberoamericana Educ. 2007;44:61-76.

ZIBAS, Dagmar M. L. **Refundar o ensino médio?** Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos 1990. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1067-1086, out. 2005.

## APÊNDICE A – ENTREVISTA

Pesquisa: A escolarização no Ensino Médio para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho

Caríssimo (a) amigo (a) esta pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio para o ingresso dos jovens no mercado de trabalho. Sua contribuição é valiosíssima para alcançarmos este objetivo. As respostas serão utilizadas mantendo o anonimato. Ou seja, não será divulgada a identidade do entrevistado. Contamos com sua ajuda.

1. Para você, existe alguma diferença entre o Ensino Médio noturno e o diurno?
2. Qual o motivo que levou você a estudar no Ensino Médio noturno?
3. Você já trabalhava quando escolheu estudar no Ensino Médio noturno?
4. O que o jovem-estudante-trabalhador busca na escola de Ensino Médio noturno?
5. Qual a sua opinião sobre o papel dos professores junto aos estudantes do período noturno?
6. O que você espera ao terminar o Ensino Médio?
7. Qual o tempo da sua jornada de trabalho? (quantas horas você trabalha por dia)  
Você possui carteira assinada? Vale transporte, refeição, plano médico?
8. Se você pudesse escolher uma disciplina do Ensino Médio, no sentido de dizer: esta colaborou para a minha vida profissional, qual seria?
9. O trabalho motiva você a frequentar a escola?
10. Na sua opinião o Ensino Médio prepara os jovens para o mundo do trabalho?
11. O que ajudou você a entrar no mundo do trabalho, estar cursando o ensino médio ou a sua busca individual?
12. Você tem alguma motivação para cursar o Ensino Médio? Qual?
13. O que veio primeiro para você, estudar à noite ou o trabalho?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO**

Pesquisa: A escolarização no Ensino Médio para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho

Caríssimo (a) amigo (a), esta pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição da escolarização no Ensino Médio para o ingresso dos jovens no mercado de trabalho. A sua contribuição é valiosíssima para alcançarmos este objetivo. As respostas serão utilizadas mantendo o anonimato. Ou seja, não será divulgada a identidade do entrevistado. Contamos com a sua ajuda.

Se for possível informe o seu e-mail: \_\_\_\_\_

2. Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

3. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

4. Você se considera:

( ) Branco ( ) Pardo ( ) Preto ( ) Índio  
( ) Amarelo ( ) Nenhum destes

5. Você mora com:

( ) Pai e Mãe ( ) Pai ( ) Mãe ( ) Avós ( ) Sua Própria Casa ( ) Outros Parentes

6. Você é: ( ) Solteira(o) ( ) Casada(o)

7. Você tem filhos: \_\_\_\_\_ Quantos? \_\_\_\_\_

8. Você acha que a renda da sua família deve ser: (Salário Mínimo igual a R\$ 724,00):

( ) Entre 1 e 2 salários ( ) Entre 2 e 3 s salários  
( ) Entre 3 e 4 salários ( ) Mais de 4 salários

9. Qual o nível de instrução de seus pais?

Mãe \_\_\_\_\_

Pai: \_\_\_\_\_

10. Você estudou em escola Pública?

( ) Sim, antes do Ensino Médio  
( ) Nunca, antes do Ensino Médio

( ) Em todo Ensino fundamental

11. Você faz ou fez algum curso de língua estrangeira? Qual?

\_\_\_\_\_

12. Você tem vontade de fazer algum curso profissionalizante?

Sim ( ) Não ( ) Qual?

\_\_\_\_\_

13. O que você pretende após concluir o ensino médio?

( ) Só trabalhar ( ) Só fazer Universidade

( ) Só fazer curso técnico ( ) Trabalhar e estudar

14. O que acha mais importante para ter um emprego? \_\_\_\_\_

—

15. Quais as três coisas que mais lhe preocupam (por ordem)?

A \_\_\_\_\_ B \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

C \_\_\_\_\_

16. Quais são seus três principais desejos?

A \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. Quais as três maiores dificuldades para uma pessoa de sua idade?

A \_\_\_\_\_ B \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_