

KELLY CRISTINA SCARPIM DE CASTRO



**UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA MENOS EXCLUDENTE  
CONSTRUÍDA A PARTIR DA QUÍMICA**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Izaura Hiroko  
Kuwabara

CURITIBA

2003

KELLY CRISTINA SCARPIM DE CASTRO

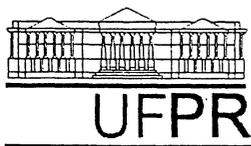
**UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA MENOS EXCLUDENTE  
CONSTRUÍDA A PARTIR DA QUÍMICA**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Izaura Hiroko  
Kuwabara

CURITIBA

2003



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

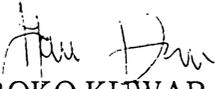
## PARECER

Defesa de Dissertação de **KELLY CRISTINA SCARPIM DE CASTRO** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, DR<sup>a</sup> IZAURA HIROKO KUWABARA; DR. FLÁVIO MASSAO MATSUMOTO; DR<sup>a</sup> IARA MESSERSCHMIDT argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA MENOS EXCLUDENTE CONSTRUÍDA A PARTIR DA QUÍMICA”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

PROFESSORES:

  
DR<sup>a</sup> IZAURA HIROKO KUWABARA (Presidente)

Apreciação

Aprovada

  
DR. FLÁVIO MASSAO MATSUMOTO (Membro Titular)

Aprovada

  
DR<sup>a</sup> IARA MESSERSCHMIDT (Membro Titular)

Aprovada

Curitiba, 08 de agosto de 2003

  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ligia Regina Klein  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação

Ao meu esposo LUCIANO  
companheiro em todos os momentos

## AGRADECIMENTOS

- Aos meus pais e irmão.
- Aos professores do curso.
- À minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Izaura Hiroko Kuwabara, pelo entusiasmo, dedicação à ciência e à arte de ensinar.
- Aos colegas e amigos, entre eles, à Prof<sup>ª</sup>. Rozeli de Fátima Pissaia Gabardo Pereira, à Luciane Terezinha Joly Matsumoto, pelo estímulo, colaboração e amizade.
- Aos professores e funcionários do Colégio Estadual “Desembargador Clotário Portugal.
- Ao Prof. Dr. Flávio Massao Matsumoto e à Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Amélia Sabbag Zainko, que participaram da banca de qualificação.
- Às muitas pessoas que não foram acima incluídas, mas são igualmente merecedoras do meu agradecimento.

## Sumário

Introdução .....	01
<b>Capítulo 1</b>	
- Metodologia .....	28
1. Procedimentos de pesquisa .....	28
1.1 Processo de escolha das escolas .....	30
1.2 Alunos e turmas pesquisadas .....	31
1.3 Instrumentos de pesquisa .....	32
1.3.1 Questionários dirigidos aos alunos .....	32
1.3.2 Questionários dirigidos aos professores .....	33
<b>Capítulo 2</b>	
- Situando a Escola-objeto de estudo no Tempo e no Espaço .....	36
1. Caracterização do Município de Campo Largo .....	36
1.1 Aspectos Geográficos .....	36
1.2 Aspectos Histórico .....	37
2. Caracterização da Escola-objeto de estudo .....	39
2.1 Histórico da Escola-objeto de estudo .....	40
2.2 Caracterização sócio-econômica e cultura da clientela escolar .....	41
<b>Capítulo 3</b>	
- Perfil dos alunos: análise comparativa .....	43
1. Dados pessoais .....	43
2. Situação sócio-econômica .....	46
<b>Capítulo 4</b>	
- O Trabalho/Emprego dos alunos .....	59
1. O emprego .....	59
<b>Capítulo 5</b>	
- Relacionando a Escola com o Trabalho dos alunos .....	71
<b>Capítulo 6</b>	
- O retorno aos estudos dos alunos do CEEBJA .....	77

## **Capítulo 7**

- Os professores da Escola-objeto de estudo .....	84
1. Alguns aspectos sobre os professores da Escola-objeto de estudo .....	84
2. Representações sobre práticas pedagógicas adotadas pelos professores .....	85
3. Representações dos professores sobre a função da escola na formação do aluno .....	93
4. Representações dos professores sobre a disciplina que ministra e a formação do aluno .....	95

## **Capítulo 8**

- Uma proposta .....	98
1. Proposta de trabalho.....	98
2. Projeto de um mercado – Uma proposta como exemplo.....	102
 Conclusão .....	 107
 Bibliografia .....	 109
 Anexos .....	 112

## Resumo

A formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, inseridos em uma sociedade cujo desenvolvimento de forças produtivas delimita evidentemente a divisão entre capital e trabalho, traduzida pelo modelo taylorista – fordista, é constituída historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, quando destina uma escola aos que iriam desempenhar funções intelectuais, de planejamento e supervisão e outra aos que desempenhariam funções instrumentais, de execução.

Enquanto antigamente havia a escola técnica, cuja preocupação era a formação para o trabalho, a escola atual já tem alunos trabalhadores e tem que dar conta de sua formação.

As demandas e os efeitos da globalização da economia e da reestruturação produtiva, mesmo que contraditoriamente, indicam dimensões positivas como a constatação de que não há possibilidade de participação social, política e produtiva sem pelo menos 11 anos de educação escolar; sendo assim, o Ensino Médio perde o caráter de intermediador entre a educação fundamental (geral) e superior (profissional), passando a ser a última etapa da educação básica, mesmo que isto esteja distante de ser realidade em países periféricos.

Desta maneira, já não se pode entender a formação profissional sem uma base sólida de educação geral.

É mediante esta realidade que o Ensino Médio deverá trabalhar e tratar a sua concepção. É com a compreensão de que submeter os desiguais à igual tratamento só fará aumentar a desigualdade que a LDB, ao apontar o caráter básico do Ensino Médio, e a necessidade de assegurá-lo para todos, permite distintas modalidades de organização, inclusive a habilitação profissional, na intenção de tratar diferentemente os desiguais, de acordo com seus interesses e necessidades, para que, desta forma, possam ser iguais (equidade).

Portanto, será necessário formular diretrizes que priorizem a formação científico-tecnológica e sócio-histórica para todos, com o objetivo de construir uma igualdade não dada no ponto de partida e que, desta forma, exige diferenciadas mediações no Ensino Médio, para que possa atender às demandas de uma clientela desigual e diferenciada.

A química, juntamente com a matemática e a física integra um conjunto de disciplinas que apresentam, historicamente, um alto índice de repetência que por si justificaria o estudo das causas desse insucesso. Além disso, considerando a importância da ciência química pela sua presença ampla no cotidiano e no meio produtivo, podendo oferecer uma gama variada de opções atrativas como alternativas para propostas educacionais inovadoras.

Desta forma, torna-se imprescindível pesquisar o porquê de grande parte dos alunos do ensino médio noturno obterem resultados considerados insatisfatórios na área química e/ou em outras áreas, ou se evadirem da escola antes mesmo do término de um período letivo, impossibilitando que a escola exerça o seu papel mínimo de manter incluídos os já incluídos, o que poderá fornecer elementos que permitam contribuir para a redução desses índices de exclusão.

Com a intenção de investigar as relações entre a escola e a inserção dos seus alunos no mercado de trabalho, foram analisadas as representações que os jovens matriculados no período noturno, de uma escola da rede pública, situada na região metropolitana de Curitiba, têm a respeito da escola e do trabalho. Para que comparações pudessem ser realizadas, também foram analisadas as representações que os jovens matriculados no período diurno, desta mesma escola, e de um CEEBJA têm a respeito da escola e do trabalho.

No que se refere à escola, foram estudadas as representações relativas à possibilidade de o conhecimento adquirido na escola responder às necessidades do mundo do trabalho, quanto às dificuldades encontradas no aprendizado de química/física/matемática e quanto à intenção de prosseguir estudando. No que se refere ao trabalho, foram examinadas as representações relacionadas à natureza do trabalho que realizam, e quantos destes alunos são trabalhadores.

Numa perspectiva de pesquisa qualitativa, selecionaram-se duas escolas, o Colégio Base, localizado no centro cidade de Campo Largo (pois é a escola onde a pesquisadora atua) e outra, um CEEBJA (pois é a escola para onde se transfere parte dos alunos do ensino regular). Compuseram o universo da pesquisa trezentos e noventa e cinco alunos e oito professores, aos quais foram aplicados questionários.

Os dados relativos aos alunos permitiram traçar seu perfil, realçando suas condições sócio-econômicas e também escolar.

Verificou-se que a clientela de alunos do Colégio Base é de nível sócio-econômico médio-baixo; os pais dos alunos têm pouca escolaridade; a maioria dos alunos não tem vida social ativa e os hábitos de leitura são precários.

Portanto, de posse destas e de outras informações, pretende-se que a Proposta de Atividade Pedagógica a ser elaborada para o Colégio Base, possa contribuir na formação pessoal e profissional deste aluno do noturno, trabalhador, de forma a ser realmente inovadora, não excludente e que guarde essas características como identidade e orientação na formação deste aluno.

Neste sentido, pensa-se em construir uma Proposta de Atividade com tema geral, na intenção de que todos os professores que nela estejam envolvidos aprendam e construam coletivamente o conhecimento para que então, deste modo, possam repensar sua prática docente.

É imprescindível se fazer compreender que, coletivamente (uma vez que a disciplina de Química, isoladamente, não seria capaz de resolver todos os problemas detectados), professores e alunos devem atuar como sujeitos na produção do conhecimento a ser desenvolvido, sem que este conhecimento tenha que ser, necessariamente, parte integrante de uma disciplina específica.

Durante o desenvolvimento da Proposta, o importante é que os alunos tenham a oportunidade de acesso ao conhecimento totalizante do meio onde estão atuando e que venham a produzir um conhecimento até então inexistente para que possam estabelecer paralelos entre a produção de um conhecimento e a produção de sua aprendizagem.

## Abstract

The workers and citizen from Brazilian education, inserted in a society whose development of productive force delimit clearly the division between capital and job, translated by taylorist – fordist model, is historically formed from the structural duality category, when destine a school to those who would carry out intellectual, planning and supervision duty and another to those who would carry out instrumental, execution duty.

While many years ago there was a technical school, whose concern was the formation to job, the current school already has students who work and it has to prepare their formation.

The demands and the effects of globalization of economy and productive reestructuration, although conflicting, indicate positive dimension as the confirmation that there is no possibility of social, political and productive participation without at least 11 years of scholar education; this way, the High School loses the intermediary character between the fundamental education (general) and superior (professional), becoming the last part of basic education, although this is far from the reality of peripheral countries.

This way, it can't be understandable the professional formation without a solid base of general education.

It is for this reality that High School must work and treat its conception. It is with the comprehension that subdue the unequal to equal treatment only will increase the inequality that LDB, when indicates the basic character of High School, and the necessity of assuring it to everybody, permit distinct ways of organization, including the professional dwelling, with the intention to treat distinctly the unequal, according to their interest and necessity, for this way, they can be equal (equity).

Therefore, it will be necessary to formulate directions that precede the scientific-technological and socio-historical formation for everybody, with the objective of constructing an equality that it wasn't given in the beginning and that, this way, demands distinct mediation in High School, for that can attend the demands of an unequal and different clientele.

Chemistry, altogether with mathematics and physics integrate a group of subjects which shows, historically, a high retention index that only this would justify the study of the failure causes. Besides, considering the importance of chemistry for its wide presence in daily life and in the productive way, it can offer a varied range of attractive options as alternative for renewed educational proposals.

So, it is indispensable to search why the large part of high school students have results considered dissatisfied in chemistry area or other areas, or evade from school before at least the end of the school year, disabling that school practice the minimum role of maintaining included the ones who are already included, what could provide elements that permit contributing for the reduction of these exclusion index.

With the intention of investigating the relations between school and the insertion of the students in the world of job, it was analyzed the representations that teenagers matriculated in nocturnal period, from a public school, located in the metropolitan region of Curitiba, have about school and job. As a way to realize comparisons, it was analyzed the representations that teenagers matriculated in diurnal period, from the same school, and from a CEEBJA have about school and job.

In relation to school, it was studied the representations related with the possibility of the knowledge obtained at school attend the necessities of world job, as for difficulties found in chemistry/mathematics/physics learning and as for the intention of continuing the studies.

In relation to job, it was examined the representations related with the nature of job that they realize, and how many students are workers.

In a perspective of a qualitative research, it was selected two schools, the Base School, located downtown Campo Largo City (because it is the school where the researcher actuates) and another, a CEEBJA (because it is the school where great part of students from regular studies are transferred to). The universe of the research was composed by three hundred and ninety-five students and eight professors, to whom were applied questionnaires.

The data related to students permit to delineate their sketch, accentuating their social-economical and scholar conditions too.

It was verified that the clientele of Base School is from a medium-short social-economical level; the students' parents have little studies; most of students don't have an active social life and the lecture habits are precarious.

Therefore, with these and other information, we intend that the Pedagogical Proposal of Activities that is going to be elaborated for Base School, can contribute in personal and professional development of this nocturnal student, worker, so that it is a real innovation, not being excluding and that keep these characteristics as an identification and orientation in the development of this student.

This way, we think in constructing a Proposal of Activities with general theme, with the intention of all professors that will be involved in it learn and construct collectively the knowledge for that, this way, they can rethink their own lecturing practice.

It is indispensable to understand that collectively (once that the subject of Chemistry, isolated, wouldn't be able to solve all problems detected), professors and students must actuate as subject in the production of knowledge that is going to be developed, without this knowledge must be, necessarily, part of a specific subject.

During the development of the Proposal, the important is that the students have the opportunity of accessing the total knowledge of the environment where they are acting and that they can produce knowledge as yet inexistent for that they can establish parallels between the production of knowledge and the production of their learning.

## **Apresentação**

A escolha do Colégio Base como local de aplicação da Proposta é justificada não só porque eu trabalho nesta escola, mas principalmente por ser uma instituição pública, que ainda é um espaço de exercício de autonomia. Assim, tenho a oportunidade de propor alternativas que venham a contribuir para a melhoria do ensino e minimização da precarização detectada na escola.

Ao se construir uma Proposta de Atividade Pedagógica com tema geral – “Nosso Mercado” e não um tema específico de Química – pretende-se que todos os professores do Colégio Base que nela estejam envolvidos, aprendam e construam coletivamente o conhecimento para que então, deste modo, possam repensar e remodelar sua prática docente.

A geração do conhecimento será uma experiência nova, uma vez que professores e alunos estarão produzindo juntos um conhecimento até então, inexistente. Se o professor for capaz de gerar este conhecimento novo (mesmo o professor de outra área que não de Química), isto desenvolverá capacidades que poderão conduzi-lo a mudanças em sua prática docente.

O trabalho coletivo pressupõe uma organização entre as partes, de forma diferenciada ao que existe em sala de aula, onde tipicamente o professor transmite o conteúdo, o qual é aceito de forma passiva pelos alunos.

No Projeto, professores e alunos são atuantes na produção do conhecimento. O aluno deixa de ser passivo para construir ativamente (com o professor, que assumirá a função de orientador) o novo conhecimento.

O tema geral “Nosso Mercado” foi escolhido mediante constatação de que a maioria dos alunos trabalha no comércio local ou empresas particulares e que, portanto, seria muito interessante proporcionar-lhes a oportunidade de descoberta da maneira real de funcionamento de um ponto comercial, para que se pudesse observar a forma como o todo está organizado e como as partes deste todo estão articuladas, de modo a propiciar o mínimo e bom funcionamento de cada setor deste ponto comercial.

Por que, então, Proposta de Atividade Pedagógica construída a partir da Química?

No início do Trabalho, imaginei que apenas através da disciplina de Química, poderiam ser solucionados, ou então minimizados, os problemas de evasão e repetência dos alunos do noturno do Colégio Base. Porém, no decorrer da pesquisa, constatei que, isoladamente, a disciplina de Química não seria capaz de resolver ou minimizar estes problemas. Então surgiu a idéia da participação das demais disciplinas, na possibilidade de produção de novos conhecimentos.

Porque se eu, pesquisadora, professora de Química, repenso minha prática docente, tenho possibilidades de modificar minha atuação, a maneira de ministrar as aulas e, portanto, a maneira como o conhecimento será elaborado com e por meus alunos. Sendo assim, se mudanças podem ocorrer na maneira como a disciplina de Química é ministrada, pensada e avaliada, porque não estender a idéia e respectivas pretensões aos demais professores e disciplinas? É necessário se fazer compreender que, em conjunto (pois a disciplina de Química, isoladamente, não seria capaz de resolver todos os problemas detectados, através dos questionários de pesquisa), professores e alunos podem e devem atuar como sujeitos na produção do conhecimento a ser desenvolvido, sem que este conhecimento tenha que ser, necessariamente, parte integrante de uma disciplina específica, de acordo com o pensamento de um único profissional.

O importante no desenvolvimento da Proposta é que os alunos tenham a oportunidade de acesso ao conhecimento totalizante do meio onde estão atuando e que venham a produzir um conhecimento até então inexistente para que possam conseguir estabelecer um paralelo entre a produção de um conhecimento e a produção de sua aprendizagem.

Desde que sejam atingidos os objetivos da Proposta de Atividade Pedagógica, seu desenvolvimento será de extrema importância para os alunos do Colégio Base que, em sua absoluta maioria, almejam prosseguir seus estudos, pois deverão apontar para uma ruptura da compreensão fragmentada do mundo do trabalho no qual estão inseridos, para compreender-se como parte do todo, podendo, a partir daí, fazer intervenções conscientes na realidade vivida.

## **Introdução**

### **Ensino Médio e Profissional no Brasil: história**

A história da formação profissional brasileira, como responsabilidade do Estado, inicia-se em 1909, com as escolas de artes e ofícios, precursoras das escolas técnicas federais e estaduais. Estas escolas nasceram com a finalidade de educar, pelo trabalho, as pessoas menos favorecidas de fortuna.

Até 1932 a formação dos trabalhadores era feita através do curso primário com 4 anos de duração, ao qual poderiam suceder outras alternativas de formação exclusiva para o mundo do trabalho em nível ginásial: normal, técnico comercial e técnico agrícola. E, de acordo com KUENZER (2000, p.27) “essas modalidades voltavam-se para as demandas de um processo produtivo em que as atividades nos setores secundário e terciário eram incipientes, e não davam acesso ao ensino superior”.

Já para as elites, era destinada formação acadêmica, intelectualizada e desligada de ações instrumentais. Assim, o ensino primário era seguido pelo secundário propedêutico e completado pelo ensino superior, sendo este dividido em ramos profissionais.

Assim sendo, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, inseridos em uma sociedade cujo desenvolvimento de forças produtivas delimita evidentemente a divisão entre capital e trabalho, traduzida pelo modelo taylorista – fordista, é constituída historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, quando destina uma escola aos que iriam desempenhar funções intelectuais, de planejamento e supervisão e outra aos que desempenhariam funções instrumentais, de execução.

Em 1942, a reforma Capanema criou os cursos médios de 2º ciclo, científico e clássico, com 3 anos de duração, destinados a preparar os estudantes da elite para o nível superior. Através de Leis Orgânicas, a formação profissional também passou a contar com alternativas em nível médio de 2º ciclo, mas estas não davam acesso ao ensino superior. Porém, iniciou-se uma tentativa de articulação entre as modalidades científica e clássica e as profissionalizantes, quando alunos do ensino profissionalizante poderiam prestar exames de adaptação que lhes daria o direito de participar dos processos de seleção para o ensino superior. A continuidade dos estudos em nível superior se dá pelo domínio de conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, saberes de classe, os únicos socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolverão as funções dirigentes, não sendo reconhecido como ciência o próprio saber de um campo específico de trabalho.

Com a criação do SENAI em 1942 e o SENAC em 1946, sistemas privados de formação profissional, a iniciativa pública e privada combinam-se para atender a demanda decorrente da divisão social e técnica do trabalho regido pelo paradigma taylorista – fordista, respondendo ao crescente desenvolvimento industrial que exigia mão-de-obra qualificada. Também é deste período (1942) a criação das escolas técnicas.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º4024/1961), pela primeira vez a legislação educacional reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos, para fins de continuidade dos estudos. Porém, esta equivalência não supera a dualidade estrutural vigente, uma vez que continuam a existir dois ramos distintos de ensino: aquele voltado a formação de trabalhadores instrumentais e aquele voltado à formação de intelectuais.

Em 1971, através da Lei n.º 5692/71 pretendeu-se substituir a dualidade pelo estabelecimento da profissionalização compulsória no Ensino Médio.

Neste período o Brasil é marcado pela intensificação da internacionalização do capital e pela superação da substituição de importações pela hegemonia do capital financeiro. Com o crescimento acentuado da economia no Brasil, havia expectativa de que o desenvolvimento industrial gerasse uma demanda por força de trabalho qualificada, notadamente no nível técnico. Porém, a euforia do milagre não se concretizou nos níveis esperados de desenvolvimento pretendido, por inúmeras razões, o que fez com que a proposta de generalização do Ensino Médio ruísse antes mesmo de sua implantação, através do Parecer n.º 76/1975, que restabelecia a modalidade de educação geral, posteriormente consagrada pela Lei 7044/82. KUENZER (2000, p.30) explica que “essa legislação apenas normatizou um novo arranjo conservador que já vinha ocorrendo na prática das escolas, reafirmando a organicidade da concepção do Ensino Médio ao projeto dos já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na Universidade”.

Os excluídos dos benefícios que continuaram na escola, não conseguiram superar sua situação de classe, já que a qualidade desta escola propedêutica não lhes forneceu elementos necessários para que pudessem alcançar o salto qualitativo. Assim, mesmo mantendo-se a equivalência, retorna-se à dualidade: escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores.

Esta dualidade atendeu às necessidades do modelo taylorista-fordista, cuja finalidade era e é atender às demandas da divisão social e técnica do trabalho, com notória separação entre ações intelectuais, dos dirigentes, e instrumentais, dos trabalhadores.

MARX considera o trabalhador como proprietário da força de trabalho e que vende essa força de trabalho mediante contrato celebrado com o capitalista, uma vez que a sociedade

moderna arranca do trabalhador o vínculo com a terra e o despoja de todos os seus meios de existência, ele fica exclusivamente com sua força de trabalho e, conseqüentemente, é obrigado a operá-la com os meios de produção que são alheios.

Para atender às demandas do modelo de organização taylorista-fordista, o princípio educativo que norteia o projeto pedagógico é o que concebe a qualificação profissional como resultado de um processo individual de aprendizagem de formas de fazer, definidas de acordo com as necessidades da ocupação a ser exercida.

O trabalhador precisa de um mínimo de instrução, o que é positivo para a ordem capitalista; mas a ultrapassagem do mínimo gera contradição na ordem social pois, na sociedade moderna, o saber é força produtiva, é meio de produção. Sendo a sociedade capitalista baseada na propriedade privada dos meios de produção, isto significa que os meios de produção são exclusivos dos capitalistas, da classe dominante. Se o saber é força produtiva, deve ser propriedade privada dos capitalistas. Na medida em que o saber é generalizado e apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários dos meios de produção. Aí se encerra a contradição: se na sociedade capitalista o trabalhador só pode ser proprietário de força de trabalho, ele não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas sem o saber, ele não pode produzir, porque para transformar a matéria, é preciso que ele domine algum tipo de saber (FERRETTI, 1994). Portanto, o saber é repassado ao mínimo, simplesmente para que o trabalhador possa operar a produção.

E desta maneira a escola desempenha o seu papel como Aparelho Ideológico de Estado: reproduz as relações de produção de uma formação social capitalista. De acordo com ALTHUSSER, ela recebe as crianças de todas as classes sociais, lhes inculca durante anos determinados “savoir-faire” revestidos pela ideologia dominante ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro. Em determinado momento, uma grande quantidade de crianças,

vai ser operário na produção; uma outra parte da juventude continua na escola e, haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros; e uma última parcela chega ao topo, seja para cair no semidesemprego intelectual, seja para fornecer, além dos “intelectuais do trabalhador coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, empresários), da repressão (militares, administradores, ...) e os profissionais da ideologia (padres, professores ...). Cada parcela que fica pelo caminho é provida da ideologia que convém ao papel que deve desempenhar na sociedade de classe: papel de explorado (com “consciência profissional”, “moral”, ..., e apolítica altamente “desenvolvida”); de agente de exploração (saber dirigir-se e falar com operários: as “relações humanas”) ou de repressão (saber dar ordens e se fazer obedecer “sem discussão”) ou de profissionais da ideologia (sabendo tratar das consciências com o desprezo, a chantagem e a demagogia que convêm, acomodados às regras da Moral, da Nação, do papel da Pátria no Mundo, ...).

A escola por si só não é revolucionária: ela é conservadora ao possibilitar a permanência da instituição e enquanto reproduz ações para reproduzir o sistema capitalista vigente; mas também pode ser transformadora, pois dentro dela existem agentes (professores e alunos) que podem levar a transformações, isto é, que podem apropriar-se deste aparelho para subverter sua finalidade no intuito de transformar a sociedade; é acessível a inovações e inova ao dar conhecimento real e concreto (que é poder!) aos alunos para que estes tenham a oportunidade para sair da condição de subordinado e virar produção (neste caso, não significa virar capitalista – dono do dinheiro/capital – mas sim, ser detentor do conhecimento e, através dele ser capaz de propor/implantar inovações no mundo do trabalho/cotidiano).

Sendo assim, um profissional competente era aquele que possuía alguma escolaridade, era treinado para a sua ocupação e era muito experiente, o que lhe conferia rapidez e destreza,

resultados de repetição e memorização de tarefas, de pouca ou nenhuma complexidade, dentro de um processo produtivo parcelado. O trabalhador domina algum tipo de saber, mas não aquele que é força produtiva, porque a produção moderna coletivizou o trabalho; a dimensão intelectual do trabalho operário era transferida para esferas de gerência científica.

Então, sob as condições capitalistas de produção, evidencia-se não só a desqualificação profissional do trabalhador como também a desumanização de seu trabalho, uma vez que este se apresenta como parcela do trabalho no sentido humano, que integrado por teoria e prática perdeu sua especificidade ao nível dos produtores parciais e só se concretizará ao nível do trabalhador coletivo, a partir da apropriação, pelos capitalistas, de todo o saber que se separa do trabalhador (PARO, 1986). Essa apropriação, pelo capital, do saber que, desta forma se volta contra o próprio trabalhador, é citado por MARX (p.416) de forma explícita: “O camponês e o artesão independentes desenvolvem, embora modestamente, os conhecimentos, a sagacidade e a vontade, como o selvagem que exerce as artes de guerra apurando sua astúcia pessoal. No período manufatureiro, essas faculdades passam a ser exigidas apenas pela oficina em seu conjunto. As forças intelectuais da produção só se desenvolvem num sentido, por ficarem inibidas em relação a tudo o que não se enquadre em sua unilateralidade. O que perdem os trabalhadores parciais, concentra-se no capital que se confronta com eles. A divisão manufatureira do trabalho opõe-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade de outrem e como poder que os domina. Esse processo de dissociação começa com a cooperação simples, em que o capitalista representa, diante do trabalhador isolado, a unidade e a vontade do trabalhador coletivo. Esse processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, reduzindo-o a uma fração de si mesmo, e completa-se na indústria moderna, que faz da ciência uma força produtiva independente de trabalho, recrutando-a para servir o capital”.

É desta separação entre dimensão intelectual e atividade prática que os capitalistas extraem todas as ferramentas necessárias a seu controle sobre o trabalho alheio.

ANTUNES (1999) comenta que junto com o processo de trabalho taylorista/fordista, ora com a social-democracia, ora com os partidos diretamente burgueses, surgiu o “compromisso” que procurava delimitar o campo de luta de classes, onde se buscava a obtenção dos elementos constitutivos do Estado de Bem-estar em troca do abandono, pelos trabalhadores, do seu projeto histórico societal. Esse compromisso deu origem à subordinação dos organismos institucionalizados, sindicais e políticos, da era da prevalência social-democrática, convertendo-os em “verdadeiros cogestores do processo global de reprodução do capital”. Esse processo significou um acréscimo da dependência em relação ao Estado, sob a forma do Estado-providência (garantia de seguridade social ao proletariado), que deu sinal de crise quando ressurgiram as ações ofensivas do mundo do trabalho e o conseqüente transbordamento da luta de classes (verdadeiras revoltas do operário-massa contra os métodos tayloristas/fordistas de produção, origem das principais contradições do processo de massificação).

O operário-massa foi a base social para a expansão do “compromisso” social-democrático e foi também o principal elemento de transbordamento, ruptura e confrontação nos movimentos pelo controle social da produção ocorrido no final dos anos 60. A contradição entre a autonomia e heteronomia, produção e consumo, próprias do processo de trabalho fordista, intensificava os pontos de saturação do compromisso fordista, levando o operário a não mais querer trocar o trabalho e uma existência medíocre (o ser) por um aumento de seu poder de compra (o ter). Na realidade, o modelo fordista e de Bem Estar Social havia se desgastado e com isso houve a necessidade de reformulação nos modos de produção/exploração, surgindo a fase de ofensiva das lutas dos trabalhadores, onde estes

mostraram ser capazes de controlar diretamente não só o movimento reivindicatório, mas a própria empresa, ou seja, que eles não possuíam apenas a força bruta, mas, também eram dotados de inteligência, iniciativa e capacidade organizacional, podendo realizar maior número de operações, substituir outras ou coadjuvá-las. Exatamente neste ponto é que os capitalistas compreenderam que ao invés de se limitar à exploração da força bruta no modelo taylorista/fordista, podiam multiplicar o lucro, explorando-lhes as virtudes da inteligência. Então, considerando-se a crise do modelo taylorista/fordista, o avanço do desenvolvimento tecnológico e as necessidades do capital, desenvolveu-se a tecnologia eletrônica e de computadores, que remodelou os sistemas de administração de empresas, implantando-se o toyotismo e outras técnicas de gestão.

O toyotismo – modelo japonês – é percebido como consistindo num certo número de técnicas e métodos de organização de trabalho e de gestão da produção que são praticados no interior de uma atividade em grupo e não individualmente. Sendo assim, o trabalhador não é recrutado para um posto de trabalho determinado, mas deverá ser polivalente (o mesmo operário de produção irá assegurar a fabricação, manutenção, controle de qualidade e gestão dos fluxos), em rotatividade ampla de tarefas (o que permite o uso flexível da mão-de-obra pela indústria). O trabalhador está envolvido no processo produtivo (o que difere do fordismo): a participação maciça na inovação tecnológica faz com que os trabalhadores regulares participem de processos de inovação e desenvolvimento tecnológico, recebendo informações de todos os tipos e, portanto, havendo a necessidade de ter alto nível de escolaridade formal e formação profissional dentro e fora da empresa, o que irá permitir a rentabilização (melhor compreensão para ser mais competitivo) de tais informações.

A reestruturação produtiva no Brasil se inicia por volta de 1985/86 (FARIA, 1997). Assim, a redução do mercado interno e a queda da produção industrial, como resultado da

recessão, forçaram muitas empresas a conquistar espaço no mercado externo e a enfrentar a concorrência dos produtos importados mais baratos devido à liberalização do mercado interno. É então, a partir daí que o país começa a desenvolver um novo padrão de acumulação flexível. Apesar do investimento em bens de capital permanecer baixo e seletivo, novos critérios de organização da produção, incluindo métodos e técnicas de gestão e organização do trabalho e terceirização da produção estão sendo adotados pelas indústrias. A modernização do parque tecnológico brasileiro ganha força através da utilização das MFCN (máquinas-ferramenta de controle numérico), robôs, sistemas CAD/CAM (desenho e manufatura assistidos por computador); porém estas novas tecnologias concentram-se inicialmente nas grandes empresas dos setores líderes. Os CCQs (círculos de controle de qualidade) foram utilizados como estratégia parcial e com intuito de desviar o ímpeto participativo dos trabalhadores nas atividades sindicais. Somente no final da década de 80 é que a modernização através da implantação de novas formas organizacionais ganhou força, até transformar-se numa estratégia chave na flexibilização da produção. Quanto à reorganização das relações entre firmas, na década de 90 há evidências de polarização das ocupações, sendo que um número pequeno de trabalhadores se encontra em condições de emprego mais estável e bem remunerado enquanto que uma massa de trabalhadores está empregada de forma instável e mal remunerada. (INVERNIZZI, 1998).

Também se verifica o processo de desverticalização das indústrias, associado ao processo de exploração de novas regiões industriais, como é o caso da instalação das montadoras na região metropolitana de Curitiba ao invés de se instalarem em São Paulo ou Minas Gerais. Mas, sabe-se que isto se deve ao fato de o Paraná ter reservas de força de trabalho mais barata e não sindicalizada deste ramo fabril e, o governo estadual ter oferecido

muitas vantagens financeiras. Tudo isso vem contribuir para as contradições no interior da classe trabalhadora na luta pelos empregos.

Segundo INVERNIZZI o número de trabalhadores no setor formal diminui a cada ano enquanto que o número de trabalhadores no setor informal cresce drasticamente com o passar dos anos. Isto é uma das conseqüências da adaptação das empresas brasileiras ao mundo globalizado. Parte da força de trabalho que foi excluída dificilmente ingressará novamente neste processo e, a outra parte que permanece empregada, está em condições cada vez maiores de instabilidade, experimentando transformações, na medida em que as novas bases produtivas mudam o perfil de qualificações exigido.

A instabilidade e as condições heterogêneas de emprego e os crescentes índices de desemprego são conseqüências da reestruturação produtiva que vem contribuir para a grande crise dos sindicatos na época atual, materializada na diminuição do número de sindicalizados, do número de greves e enfraquecimento do poder de negociação dos trabalhadores.

É de interesse da empresa atual que o trabalhador alie o seu conhecimento ao funcionamento da máquina, e não apenas que a conserte em caso de pane. Mas, para isso, é necessário um trabalhador mais qualificado (maior nível de escolaridade, conhecimentos, criatividade, responsabilidade e competência, que saiba comunicar-se adequadamente, trabalhe em equipe, avalie seu próprio trabalho, adapte-se a situações novas, crie soluções originais e, sobretudo, capaz de educar-se permanentemente). Os trabalhadores que não possuem estas e outras mais qualidades serão excluídos da possibilidade da produção e do consumo, e em conseqüência, do direito à educação e à formação profissional de qualidade. Quando os trabalhadores explicitam que o trabalho com as novas máquinas torna-se mais fácil, estão identificando o esvaziamento do seu conteúdo e a redução do grau de complexidade do mesmo. Na visão do trabalhador, quando o trabalho é mais fácil, é porque

são menores as exigências de qualificação para realizá-lo, e portanto haverá uma redução do saber profissional (conhecimento do ofício) da maioria dos operários; reduz-se a qualificação do trabalhador coletivo e exige-se maior qualificação dos trabalhadores individuais. Isto não significa que haja uma perda absoluta de qualificação, mas uma perda relativa, ligada ao papel cada vez menos importante que o trabalhador tem em relação ao das máquinas automatizadas e integradas ao processo produtivo (FARIA, 2001).

Se bem que, mesmo com os altos índices de desemprego, sempre haverão aqueles “empregados”, ainda incluídos, (só não se sabe até quando), uma vez que deles depende a circulação de mercadorias. Somente os “com salários” farão girar a economia. Não há como substituir completamente o trabalhador por máquinas, já que estas não são capazes de gerar mais-valia e nem ocupar o posto de consumidor de mercadorias. Mais-valia é a denominação empregada por MARX para explicar a extração de mais esforço/trabalho do vendedor da força de trabalho, fazendo com que este produza mais mercadoria, sem que necessariamente, o possuidor do dinheiro pague mais pela força de trabalho dispensada, além do valor diário pré-estabelecido, ou seja, o trabalhador produz cada vez mais, diariamente, e recebe a mesma quantia no final do período combinado. O valor do produto (mercadoria) é aumentado em relação ao valor empregado para sua produção (soma dos meios de produção e força de trabalho). Esta diferença é denominada de mais-valia – dinheiro aplicado transformado em capital.

ANTUNES (1999) defende a tese de que a sociedade do capital e sua lei de valor necessitam, cada vez menos, do trabalho estável e cada vez mais das formas diversificadas de trabalho parcial, terceirizado, que são parte constitutiva do processo de produção capitalista. Sendo assim, é evidente a redução do trabalho vivo e a ampliação do trabalho morto. Mas, exatamente porque o capital não pode eliminar o trabalho vivo do processo de criação de

valores, pois precisa dos operários-consumidores-assalariados para continuar se reproduzindo, ele deve aumentar a utilização e a produtividade do trabalho de modo a intensificar as formas de extração da mais valia em tempo cada vez mais reduzido; também não concorda com a tese da transformação da ciência “na principal força produtiva”, em substituição ao valor-trabalho. Não que a teoria do valor-trabalho não reconheça o papel crescente da ciência, mas que esta se encontra tolhida em seu desenvolvimento pela base material das relações entre capital e trabalho, a qual ela não pode superar. É por esta restrição estrutural que a ciência não pode se converter na principal força produtiva. As máquinas inteligentes não podem substituir os trabalhadores. Ao contrário, a sua introdução utiliza-se do trabalho intelectual do operário, que ao interagir com ela, acaba também por lhe transferir parte de seus novos atributos intelectuais e cognitivos. Estabelece-se, então, um complexo processo interativo entre trabalhador e ciência produtiva, que não pode levar à extinção do trabalho vivo e de sua potência constituinte e impõe ao capital a necessidade de encontrar uma força de trabalho ainda mais complexa, multifuncional, que deve ser explorada de maneira mais intensa e sofisticada. Ainda segundo ANTUNES (1999), quer pelo exercício laborativo manual, quer pelo imaterial, ambos entretanto, controlados pelo sistema de metabolismo societal do capital, o estranhamento do trabalho encontra-se, em sua essência, preservado. A alienação é a luta do capital para sobreviver, a luta do capital para subordinar o trabalho, é a luta incessante do capital pelo poder. O processo de alienação é vivenciado cotidianamente pelo trabalho, e a desalienação é parte imprescindível desse processo.

Com a introdução de tecnologias informacionais no processo de trabalho, estabeleceram-se novos padrões de produtividade e competitividade, o que estimula a acirrada competição, onde é necessário ser mais eficiente que a concorrência e, em consequência disto, desenvolvem-se políticas de governo e atitudes empresariais implacáveis contra o cidadão,

onde são excluídos os ditos não aptos (por formação/qualificação; condições psico-físicas) e, dos considerados aptos exige-se desempenhos cada vez maiores em termos de produtividade, dedicação, disponibilidade, abnegação e disciplina. (DEJOURS, 1999).

Para FARIA (2001) ao se examinar os efeitos causados pela introdução de novas tecnologias sobre o processo de trabalho, é preciso dizer que não é o desenvolvimento tecnológico o responsável pelas injustiças e sofrimento dos trabalhadores e sim as formas como se articulam as relações humanas e os processos de trabalho. O que promove a mudança é a possibilidade do sujeito reconhecer-se a si próprio como protagonista de sua história e, portanto, como um sujeito capaz de, ao refletir sobre pensamentos, sentimentos e ações, apropriar-se da realidade e nela intervir de forma consciente. Entretanto, há um hiato entre os diferentes momentos de reconhecimento desta realidade. Partindo da ignorância para o conhecimento intelectual deste processo, se não houver, por parte do sujeito, a condição de alcançar também o conhecimento emocional, integração esta que representa o genuíno saber de si, o dado meramente intelectual passa a constituir ele mesmo uma máscara.

A resignação e auto-imputação de responsabilidade não são e nem podem ser alternativas adequadas aos sujeitos excluídos, por algum motivo, do mundo do trabalho.

Então, diante do novo modelo de organização, cujos imperativos são qualidade e competitividade existe a necessidade de um trabalhador com capacidade de comunicar-se adequadamente, com o domínio de códigos e linguagens; que tenha autonomia intelectual e moral e que seja capaz de comprometer-se com o trabalho. SAVIANI (1991, p.118) insiste que “a luta pela difusão do saber, a luta pela socialização do saber que deve ser travada através das escolas não é outra coisa senão um aspecto da luta mais ampla pela socialização dos meios de produção, dado que o saber se converteu em meio de produção, numa força produtiva que se incorpora à própria produção industrial”.

Diante de todos estes fatos, fica mais do que evidente que deveria haver uma mudança radical no eixo de educação média e profissional, caso ela fosse assegurada para todos, mas a realidade não é esta.

Enquanto antigamente havia a escola técnica, cuja preocupação era a formação para o trabalho, a escola atual já tem alunos trabalhadores e tem que dar conta de sua formação.

E, segundo KUENZER (2000, p.33) “No limite, a efetiva democratização da educação só será possível com a efetiva democratização da sociedade, em outro modo de produção, em que todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos”.

Sob um ângulo negativo de projeções, a utopia da educação democrática é ainda maior frente à crise internacional do capitalismo do final do século XX que consome com os fundos públicos, e só faz aumentar a exclusão, à medida que concentra riquezas e, mesmo através da política neoliberal, ainda que mostrando seus limites, não observa alternativas na direção da retomada da democratização, onde cidadania e trabalho sejam dimensões inseparáveis do homem e da sociedade (KUENZER, 2000).

Porém, as demandas e os efeitos da globalização da economia e da reestruturação produtiva, mesmo que contraditoriamente, indicam dimensões positivas como a constatação de que não há possibilidade de participação social, política e produtiva sem pelo menos 11 anos de educação escolar; sendo assim, o Ensino Médio perde o caráter de intermediador entre a educação fundamental (geral) e superior (profissional), passando a ser a última etapa da educação básica, mesmo que isto esteja distante de ser realidade em países periféricos.

Desta maneira, já não se pode entender a formação profissional sem uma base sólida de educação geral. A formação profissional de acordo com KUENZER, (2000, p.33), “passa a ser concebida como resultado da articulação de diferentes elementos, através da mediação das relações que ocorrem no trabalho coletivo, resultando de vários determinantes subjetivos e

objetivos, como a natureza das relações sociais vividas e suas articulações, escolaridade, acesso a informações, domínio do método científico, riqueza, duração e profundidade das experiências vivenciadas, tanto laborais quanto sociais, acesso a espaços, saberes, manifestações científicas e culturais, e assim por diante”.

Então, conhecimentos e habilidades cognitivas e comportamentais passam a ser fundamentos da qualificação profissional, para que o cidadão-produtor possa chegar ao domínio intelectual do técnico e das formas de organização social, para ser capaz de originalmente solucionar problemas novos que exigem criatividade, partindo do domínio do conhecimento. Isto remete à necessidade de uma nova pedagogia, que venha a atender às demandas da revolução na base técnica de produção, com seus profundos impactos sobre a vida social e, cujos objetivos a serem alcançados seja a capacidade de administrar a incerteza, ao substituir a rigidez pela flexibilidade e rapidez, atendendo a demandas dinâmicas, diversificadas em qualidade e quantidade, não com a finalidade de ajustar-se, mas para participar como sujeito construtor de uma sociedade cujo resultado da produção material e cultural esteja disponível para todos, assegurando a qualidade de vida e a preservação da natureza.

A LDB, no artigo 35, define como finalidades do Ensino Médio:

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

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

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Essas finalidades explicitam a intenção de superar a dualidade estrutural socialmente determinada entre uma escola destinada aos que desempenham funções intelectuais, e outra aos que desempenham funções instrumentais.

KUENZER (2000, p.35) afirma que “a dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola através de uma nova concepção, ou é ingenuidade ou é má fé”.

Para evitar que sejam elaboradas propostas inadequadas ou demagógicas, é necessário que os novos desafios para o Ensino Médio sejam compreendidos a partir da identificação de suas reais e verdadeiras causas. Assim, é fundamental reconhecer que o Ensino Médio não tem sido para todos e que, embora o compromisso do Estado deva ser para com a sua universalização, basta analisar os recursos disponíveis nos orçamentos públicos das unidades federadas e da União para ser notório que esta será uma árdua tarefa para as décadas seguintes.

As condições para a democratização do Ensino Médio passam por espaço físico adequado, bem como bibliotecas, laboratórios, equipamentos e, sobretudo, professores concursados e capacitados. Não basta a ampliação do número de vagas se tudo isto não for disponibilizado. Sem infraestrutura, um novo modelo não teria sentido.

Mas, com qual estrutura escolar contamos?

A escola está estruturada de modo que os professores contratados “dêem aulas”. Ela conta com uma programação fechada de horários e disciplinas isoladas, onde cada professor é responsável por sua atividade docente, não sobrando muito espaço para troca de

experiências/idéias ou outras atividades diversificadas. De acordo com esta estrutura, ao professor cabe ocupar seu tempo em sala de aula, integralmente, explicando os conteúdos listados/selecionados a serem desenvolvidos, de modo a cumprir com o planejamento bimestral previamente organizado, caso contrário falta tempo e sobram conteúdos sem serem trabalhados.

Caso o professor tenha a intenção ou até mesmo desenvolva qualquer outra atividade, que não seja ministrar sua aula tradicionalmente preparada, sempre recebe apoio e colaboração por parte da equipe pedagógica e administrativa da escola-objeto de estudo, no que diz respeito à promoção e divulgação dos resultados obtidos através dos trabalhos diversificados apresentados. Mas, o reconhecimento do esforço e iniciativa por parte do professor fica somente nesta colaboração interna da escola. O professor não recebe aumento de gratificações, nem certificados e nem outro reconhecimento por parte da Secretaria Estadual de Educação. Ou seja, qualquer atividade extra-sala de aula, ou até mesmo interna, que o professor deseje realizar, com o objetivo de melhorar sua prática/resultado docente, deverá fazê-lo porque assim considera importante/necessário, não devendo esperar reconhecimento nenhum extra-escolar.

A avaliação na escola continua priorizando o êxito na prova, sem que se considere necessário demonstrar maior compreensão, mas sim, a capacidade de repetição/memorização e destreza em resolver a prova. Esta descrição da forma de avaliação que o professor realiza, implica na forma como ele pensa que seus alunos aprendem.

Na LDB, artigo 13, fica definido como incumbência dos docentes:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III – zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;

V – ministrar os dias letivos de horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Então, para que estes objetivos sejam alcançados, torna-se imprescindível pensar no papel do professor: qual professor com qual identidade? Que tipo de professor está sendo formado através dos cursos de licenciatura?

No caso dos professores de Química e das outras ciências exatas, sua formação pedagógica fica a cargo de Pedagogos que não conhecem a Ciência Química/Física/Matemática. Isto é, segundo MALDANER, um erro grave pois,

*“ao atribuírem às faculdades de educação a tarefa de formarem professores, esquecem ou ignoram que os conteúdos químicos que ministram precisam ser pedagogicamente transformados, disponibilizando-os para a promoção de aprendizagem dos futuros alunos de seus licenciados”.*

Deste modo formados, os professores quando iniciam atividades docentes entram em crise, pois, há enorme separação entre o mundo acadêmico (o que se aprende nas Universidades) e o dia-a-dia de sala de aula. Não que aquilo que se aprende de Matemática/Física/Química nas Universidades não sejam conteúdos específicos de extrema importância, porém, o mais importante é saber como adequar os conceitos para que seus alunos possam entendê-los. E, como nem sempre o professor recém-formado (acadêmico ou até mesmo com um certo tempo de experiência em sala de aula) sabe como melhor resolver o

dilema de abandonar o recebido na universidade (pois não serve na prática) ou alienar-se (pois vai aplicar o conhecimento sem ter domínio sobre ele), os professores tornam-se submissos, ou seja, aceitam o que lhes foi ensinado como verdade única e indeformável, tendem a ministrar suas aulas da mesma forma como lhes foi ensinado na universidade, exigindo de seus alunos quase que exclusiva memorização com pouquíssima ou nenhuma análise crítica e ao aplicar isto em sala de aula se frustram, pois não há êxito na prática (a realidade é outra!). E como consequência, os alunos aprendem por pura memorização e não se tornam aptos a fazer a transposição do conhecimento “aprendido” para as necessidades reais do cotidiano.

De acordo com HARRES, em sua revisão de pesquisas sobre vários autores, nem sempre é verdadeira a correlação entre a Concepção sobre a Natureza da Ciência e a prática adotada em sala de aula por este professor. O autor cita que possivelmente a conclusão mais apropriada para isto seja que as características individuais de cada professor expliquem, em grande parte as diferenças observadas. E, também cita que a aquisição de Concepções sobre a Natureza da Ciência adequadas por parte do professor, não necessariamente, implica em uma performance adequada para mudar a Concepção sobre a Natureza da Ciência dos estudantes. Através de suas revisões realizadas, este autor menciona ter chegado à conclusão de que, independentemente do nível de atuação e do tipo de instrumento utilizado para investigá-los, os professores de ciências apresentam, em geral, Concepções sobre a Natureza da Ciência inadequadas, próximas a uma visão empírico-indutivista, apoiada fortemente no papel da observação e na produção do conhecimento, unicamente através do método científico (CHALMERS explica que o raciocínio indutivo é aquele que parte de uma lista finita de afirmações singulares para a justificação de uma afirmação universal, parte de particular para o todo); uma concepção absolutista de ensino (que enfatiza o raciocínio lógico e explicações corretas sobre um conhecimento anteriormente confirmado como verdadeiro e definitivo; que

ênfatiza a observação e aplicação do método científico em sala de aula; que desconsidera o conhecimento prévio dos estudantes); uma teoria de aprendizagem por apropriação formal de significados; e, quanto ao currículo, uma concepção academicista dos conteúdos, uma visão indutiva e/ou transmissiva da metodologia e entende-se a avaliação como uma medida das aprendizagens mecânicas.

Deste modo, o artigo 13 da LDB estaria exigindo uma grande responsabilidade de formação do professor, para a qual ele não está preparado. Então, surge a necessidade de se repensar a formação do professor, bem como no seu permanente estado de aperfeiçoamento. Sem que estes posicionamentos sejam assumidos, não se pode pensar em mudanças na prática educacional escolar.

Com a finalidade de contribuir na melhoria da formação docente, SCHNETZLER cita a idéia do professor-reflexivo/pesquisador, onde são consideradas como necessidades formativas, a reflexão e a investigação sobre a prática docente, sendo estas as condições, para o seu desenvolvimento profissional e melhoria de sua ação docente. PIMENTA também menciona a importância da reflexão sobre o que se faz, ou seja, sobre a ação docente e não sobre o que se vai fazer nem sobre o que se deve fazer. MALDANER diz haver necessidade de envolver o professor em um processo de formação contínua, em novos parâmetros, ou seja, retirá-lo do isolamento, fazendo com que ele se envolva em processos interativos centrados na participação sistemática em encontros de estudos, na busca de mudanças localizadas no contexto próximo de sua atuação. O processo de formação continuada, ainda segundo MALDANER, deve ter algumas características importantes, como a prevalência dos coletivos organizados sobre indivíduos isolados, como forma de ação; a interação com professores universitários, envolvidos e comprometidos com a formação de novos professores; o compromisso das escolas com a formação continuada de seus professores e com a formação

de novos professores compartilhando os seus espaços e conquistas, entre outras. O autor também cita que para que possa haver uma melhoria na atuação destes professores e para que a formação continuada seja efetiva, é necessário que os professores estejam dispostos e motivados a iniciar um trabalho reflexivo conjunto e dispostos a conquistar o tempo e local adequados para fazê-lo; que a produção científico-pedagógica se dê sobre a atividade dos professores, mediante reflexão sobre suas práticas e seu conhecimento na ação, sendo as teorias pedagógicas a referência e não o fim; que a pesquisa do professor sobre a sua atividade se torne, com o tempo, parte integrante de sua atividade profissional e se justifique, inicialmente, para dentro do contexto da situação e, secundariamente, para outras esferas; que se discuta o ensino-aprendizagem da ciência química (ou de outras áreas do conhecimento humano), que cabe à escola proporcionar aos alunos, sempre referenciando às teorias e concepções recomendadas pelos avanços da ciência pedagógica comprometida com os atores do processo escolar; que os professores universitários envolvidos tenham experiências com problemas concretos das escolas e consigam atuar dentro do componente curricular objeto de mudança.

PIMENTA argumenta sobre a necessidade de articulação entre os saberes da docência: saberes da experiência (história de vida que faz com que tenhamos reações diferentes frente ao mesmo estímulo); saberes científicos (domínio do conhecimento específico da área na qual o professor é formado) e saberes pedagógicos (interações com os alunos para que se dê a aprendizagem profunda – significativa ao aluno) sob pena do professor ter dificuldades em sua prática docente, pois pode saber muito, mas não dispõe de didática suficiente para ensinar. Também cita que a formação do professor envolve um duplo processo que é o de auto-formação dos professores (partindo da reelaboração constante de saberes que realizam em sua

prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares) e o de formação nas instituições escolares onde atuam.

SCHNETZLER cita que os programas de formação inicial ou continuada precisam contemplar como necessidades formativas de professores o domínio dos conteúdos científicos a serem ensinados em seus aspectos epistemológicos e históricos, contextualizando-os social, econômica e politicamente; o questionamento das visões simplistas do processo pedagógico de ensino de Ciências, geralmente centradas no modelo transmissão-recepção e na concepção empirista-positivista de Ciência; saber planejar, desenvolver e avaliar atividades de ensino que contemplem a construção-reconstrução de idéias dos alunos; a concepção da prática pedagógica cotidiana como objeto de investigação, como ponto de partida e de chegada de reflexões e ações pautadas na articulação teoria-prática.

A própria LDB, em seu artigo 63, inciso III, prevê que os institutos superiores de educação manterão programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis de ensino.

Deste modo, como já mencionou MALDANER, é primordial que professores de Ciências/Química (que pode ser estendido aos demais professores) sejam iniciados na prática da pesquisa educacional, em um processo de formação contínua em novos parâmetros, interagindo com professores universitários, envolvidos e comprometidos com a formação de novos professores, isto porque, conforme PIMENTA, ao se trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade atual, na formação de jovens em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como re-significação identitária dos professores.

MORIN cita a necessidade da reforma do pensamento para que se possa tentar uma reforma do ensino. Para ele, é imprescindível gerar intelectuais polivalentes, capazes de

refletir sobre a cultura em sentido amplo, tornando-se urgente encorajar os professores a religarem suas disciplinas, pois, se a escola não corrige a fragmentação, os jovens perdem suas aptidões naturais para contextualizar os conteúdos e, desta forma o conhecimento não progride. MORIN imagina um currículo diferente do adotado pelas nossas escolas atualmente, ou seja, ele imagina um religamento dos conhecimentos dispersos (em oposição ao currículo fragmentado entre as diversas disciplinas que, somadas, não necessariamente formarão um todo organizado e completo, atendendo às necessidades do educando), o que implicaria em uma nova visão e atuação por parte dos educadores, no que se refere à fragmentação e divisão entre as ciências e as humanidades, evitando-se assim, a criação dos especialistas, que segundo ele, vivem de idéias gerais e globais, mas arbitrarias, nunca criticadas, nunca refletidas, que não estimulam a curiosidade e desfavorecem a colocação e resolução de problemas, desestimulando o emprego da inteligência geral. Somente um modo de pensar diferente, que seja capaz de unir e solidarizar conhecimentos separados, será capaz de se desdobrar em uma ética da união e da solidariedade entre os humanos. Somente um pensamento capaz de conceber os conjuntos estaria apto a favorecer o senso de responsabilidade e cidadania.

A nova concepção de Ensino Médio só será possível em uma sociedade na qual os jovens possam exercer o direito à escolha, sem que isto signifique desigualdade, de tal forma que a escolha por determinada trajetória educacional ou profissional não seja socialmente predeterminada pela origem de classe.

No Brasil, as oportunidades de trabalho diminuem e, embora tenha havido um aumento significativo do acesso ao ensino fundamental, a oferta de Ensino Médio e superior é ainda muito reduzida. O acesso a esse nível, e em particular aos cursos considerados nobres,

devido às várias exigências de tempo, pré-requisitos e complementações, é reservado àqueles de melhor renda, salvo exceções.

Com a reestruturação no mundo do trabalho, há uma restrição ainda maior no número de postos de trabalho, o que cria na informalidade ocupações precárias que, mesmo servindo à sobrevivência, estão longe de conferir dignidade e cidadania.

É mediante esta realidade que o Ensino Médio deverá trabalhar e tratar a sua concepção. É com a compreensão de que submeter os desiguais à igual tratamento só fará aumentar a desigualdade que a LDB, ao apontar o caráter básico do Ensino Médio, e a necessidade de assegurá-lo para todos, permite distintas modalidades de organização, inclusive a habilitação profissional, na intenção de tratar diferentemente os desiguais, de acordo com seus interesses e necessidades, para que, desta forma, possam ser iguais (equidade).

Portanto, será necessário formular diretrizes que priorizem a formação científico-tecnológica e sócio-histórica para todos, com o objetivo de construir uma igualdade não dada no ponto de partida e que, desta forma, exige diferenciadas mediações no Ensino Médio, para que possa atender às demandas de uma clientela desigual e diferenciada.

Não há como fazer concessões ao caráter básico do Ensino Médio, imaginando ser possível sua substituição pela educação profissional independente de escolaridade. Porém, já no Ensino Médio deverá ser completada a formação científico-tecnológica e sócio-histórica, na parte diversificada, através de conteúdos do mundo do trabalho, de modo a articular ciência, cultura, cidadania e trabalho; o Ensino Médio Público deverá ser geral sem ser genérico e relacionar-se ao trabalho sem ser estreitamente profissionalizante (os cursos típicos do modelo taylorista-fordista). A base de educação geral deverá ter por objetivo a universalização dos conhecimentos minimamente necessários para a inserção do jovem na

vida social, política e produtiva, nas condições mais igualitárias possíveis, sendo que a escola deverá proporcionar situações de aprendizagem que o permitam enfrentar, se não superar, as condições de miséria cultural presente na maioria dos jovens originários das classes populares. A base da educação específica tem por objetivo permitir ao aluno o exercício do método científico, formulando problemas coletando informações através de diversificados procedimentos, comparando conhecimento popular e científico, fazendo interpretações, análises, comunicando e propondo alternativas de soluções, que deverão ser experimentadas através de inserções na comunidade, e desta forma vivenciar situações que articulem cidadania e trabalho.

O Ensino Médio deverá permitir o acesso ao trabalho e a continuidade de estudos, com competência e compromisso, uma vez que para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior.

E, a partir das diretrizes e da legislação vigente, cada escola, assim como define a Resolução nº. 03/1998/CNE, deverá elaborar o seu projeto pedagógico, observando as especificidades da comunidade, as necessidades dos alunos e as possibilidades da própria escola. De acordo com VEIGA, o Projeto Político-Pedagógico deverá ser considerado como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade. E sua abordagem, como organização do trabalho da escola como um todo, estará fundada nos princípios que deverão nortear a escola democrática, pública e gratuita:

- Igualdade de condições para acesso e permanência na escola: ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade;

- Qualidade para todos: formal ou técnica e política, o que implica consciência crítica e capacidade de agir, saber e mudar;

- Gestão democrática: visando o rompimento da separação entre concepção e execução, pensar e fazer, teoria e prática;

- Liberdade: para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente;

- Valorização do magistério: relacionado estreitamente com a qualidade de formação profissional (que implica a indissociabilidade entre a formação inicial e a continuada), bem como condições de trabalho e remuneração. A melhoria da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico requerem a articulação entre instituições formadoras e as agências empregadoras. A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do Projeto Político-Pedagógico e, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas, se estender à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade. Portanto, é necessário ter definido com clareza os elementos que passarão a constituir essa proposta, do ponto de vista daqueles que vivem do trabalho e freqüentam a escola pública.

Desta forma, torna-se imprescindível pesquisar o porquê de grande parte dos alunos do ensino médio noturno obterem resultados considerados insatisfatórios na área química e/ou em outras áreas, ou se evadirem da escola antes mesmo do término de um período letivo, impossibilitando que a escola exerça o seu papel mínimo de manter incluídos os já incluídos, o que poderá fornecer elementos que permitam contribuir para a redução desses índices de exclusão.

A química, juntamente com a matemática e a física integra um conjunto de disciplinas que apresentam, historicamente, um alto índice de repetência que por si justificaria o estudo das causas desse insucesso. Além disso, considerando a importância da ciência química pela sua presença ampla no cotidiano e no meio produtivo, podendo oferecer uma gama variada de opções atrativas como alternativas para propostas educacionais inovadoras.

No primeiro capítulo deste estudo, tratamos das diretrizes metodológicas da pesquisa, assim como os procedimentos adotados para a obtenção de dados que, depois de analisados nos permitiram interpretar as representações que os alunos então pesquisados têm a respeito da escola e do trabalho no qual estão inseridos.

No segundo capítulo, contextualizamos a escola-objeto de estudo tanto no tempo (fatos considerados relevantes para a escola) como no espaço (localização no município e área da escola).

No terceiro capítulo, através dos dados pessoais e escolares coletados, procuramos traçar o perfil dos alunos pesquisados, caracterizando-os quanto à situação sócio-econômica.

No quarto capítulo abordamos o emprego destes alunos quanto à sua natureza e a possibilidade de prosperar frente às novas exigências do mercado de trabalho e globalização.

No quinto capítulo analisamos as representações dos alunos quanto à utilização do conteúdo escolar no ambiente de trabalho, a facilidade de aprendizagem no trabalho pelo fato de se ter freqüentado a escola, os fatores que poderiam levar um aluno a interromper seus estudos, bem como a intenção de dar prosseguimento a ele.

No sexto capítulo, procuramos traçar o perfil dos alunos evadidos do sistema regular que retornam aos estudos através de um CEEBJA, o motivo da escolha desta instituição, bem como os motivos que o levaram a interrupção e retorno aos estudos.

No sétimo capítulo caracterizamos a situação funcional e a formação acadêmica dos professores pesquisados, além de analisarmos suas representações em relação aos alunos e às práticas pedagógicas adotadas.

No oitavo capítulo, abordamos a construção de uma Proposta Pedagógica que venha a contribuir na formação intelectual e profissional do aluno do noturno, bem como sua inserção no Projeto Político Pedagógico da Escola-objeto de estudo.

## **Capítulo 1**

### **Metodologia**

#### **1. Procedimentos de Pesquisa**

O presente trabalho faz um estudo comparativo entre turnos diferentes do Colégio Estadual “Desembargador Clotário Portugal” – Ensino Fundamental e Médio, de ensino regular (que a partir deste momento passará a ser denominado de Colégio “Base” ou simplesmente escola-objeto de estudo), e também em um CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos), considerando o perfil dos alunos e suas representações a respeito da escola e do trabalho.

Esse estudo foi elaborado em três etapas, sendo a primeira delas, a realização de uma pesquisa de caráter exploratório, efetuada no segundo semestre de 2001, no Colégio Base nos períodos diurno e noturno, no centro da cidade de Campo Largo/Paraná, com a finalidade de delimitar a pesquisa e também para testar os instrumentos de pesquisa elaborados.

Foram efetivadas duas visitas à escola para aplicar questionários a 64 alunos matriculados nas 3ª séries do Ensino Médio.

Os questionários constituíram-se de questões semi-abertas e abertas, com a intenção de identificar o perfil do aluno e suas manifestações quanto à relação escola e trabalho.

A sistematização e interpretação dos dados obtidos no estudo exploratório forneceram subsídios para a formulação de novos questionários além de oferecer novos elementos de análise para a constituição do nosso universo de pesquisa.

Na segunda etapa do estudo, no período de junho/julho de 2002, retornou-se a escola-objeto de estudo com a finalidade de aplicação de novo questionário, mais amplo que o

primeiro, envolvendo questões semi-abertas e abertas, com a intenção de identificar o perfil sócio-econômico, profissional e educacional do aluno.

Na ocasião foram efetivadas quatro visitas à escola para aplicar questionários em 172 alunos matriculados nas 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio diurno e 98 alunos matriculados nas 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio noturno.

No desenvolvimento do estudo, achamos pertinente a aplicação dos questionários a alunos do CEEBJA (pois é a escola para onde se transfere parte dos alunos do ensino regular), enfocando a situação sócio-econômica, profissional e educacional do alunado buscando identificar semelhanças e diferenças.

Foram efetivadas duas visitas à escola, em julho de 2002 para aplicar questionários em 61 alunos matriculados no 2º ciclo de Química (o que corresponderia a 2ª série do Ensino Médio), período diurno.

A terceira etapa do estudo foi a aplicação de questionários em 8 professores de diferentes disciplinas que lecionam no período noturno na escola-objeto de estudo, enfocando a situação sócio-econômica, educacional e práticas profissionais dos professores, buscando identificar semelhanças e diferenças de práticas pedagógicas aplicadas à alunos do diurno e/ou noturno.

Após a organização e tabulação dos questionários, os dados obtidos sofreram tratamento estatístico resultando, então, em quadros-síntese das três etapas do estudo, com o objetivo de tornar mais clara a análise realizada.

Para que melhor se possa compreender a forma como foi desenvolvida essa pesquisa, passamos a descrever como se processaram as diversas etapas da mesma, desde a escolha da escola e das turmas a serem pesquisadas, até a elaboração e aplicação dos instrumentos (questionários de alunos e de professores) e a análise documental.

### 1.1 Processo de escolha das escolas

Com a intenção de analisar a disciplina de Química do Ensino Médio noturno de uma escola pública de Campo Largo/Paraná, em que predominam alunos trabalhadores, visando a construção de uma proposta pedagógica que contribua para a redução da evasão e repetência e que não reforce as desigualdades sociais, acabamos definindo os elementos do universo de pesquisa.

A escolha da escola-objeto de estudo foi orientada pela preocupação com a qualidade do ensino de Química em escolas noturnas, bem como pela facilidade de acesso a equipe docente e discente da escola, uma vez que a pesquisadora é docente da disciplina de Química da escola escolhida.

A escolha do CEEBJA como fonte de dados para comparações entre alunado foi orientada pelo fato de ser esta a escola para onde se transfere parte dos alunos do ensino regular da escola-objeto de estudo.

O CEEBJA não é uma escola de ensino regular e está organizada em módulos. Nestes módulos, o aluno poderá fazer opção por frequentá-los individualmente ou em turmas. Se a opção for pelos módulos de frequência individual (dito semi-presencial), o tempo para desenvolvimento deste módulo fica a critério do aluno; ele poderá ir até a escola apenas uma vez por semana, em horários pré-estipulados pela secretaria da escola para estudar (resolver exercícios) e/ou ter acompanhamento do professor, quando necessário; deve ter frequência mínima de 8 horas/módulo desenvolvido, já incluindo horário para avaliação ao final deste módulo. Se a opção for pelos módulos de frequência em turmas (dito presencial), o tempo para desenvolvimento deste módulo seguirá o período determinado pela secretaria da escola; o aluno deverá comparecer nas aulas duas vezes por semana em horários pré-estipulados, para

freqüentar as aulas com acompanhamento do professor; o aluno deverá ter freqüência mínima de 10 horas/módulo desenvolvido, já incluindo horário para avaliação final deste módulo.

Dependendo do módulo e da disciplina, a carga horária pode aumentar ou diminuir.

Para ser considerado aprovado em uma disciplina, o aluno deverá obter média igual ou superior a 5 (cinco), a qual será calculada da seguinte maneira:

$$\frac{(\text{soma da avaliação de cada módulo}) \times 4 + (\text{soma do exame final}) \times 6}{10} = 5,0$$

10

Caso o aluno não atinja a média, deverá repetir os módulos daquela disciplina.

A avaliação dos módulos é realizada assim que o aluno (ou grupo de alunos) o finaliza e o exame final é realizado em data pré-estipulada pela secretaria da escola.

Desta maneira organizada, a escola oferece ao aluno a possibilidade de conclusão das três séries do Ensino Médio em um ano e meio (sendo pelo menos seis meses de duração para a equivalência de um ano letivo do ensino regular).

## **1.2 Alunos e turmas pesquisadas**

Os 64 alunos da escola-objeto de estudo, sujeitos da primeira etapa da pesquisa, foram assim selecionados, por estarem matriculados nas 3ª séries no Ensino Médio (26 alunos do diurno e 38 alunos do noturno), exatamente por ser a última do curso. Acreditamos que nesta fase do curso os alunos já tenham uma melhor percepção sobre a escola e o curso, bem como mais clareza sobre suas expectativas de estudo e também de trabalho, ao término do Ensino Médio.

Os 270 alunos da escola-objeto de estudo, sujeitos da segunda etapa da pesquisa, foram assim selecionados: 172 alunos do diurno (2ª e 3ª séries do Ensino Médio) e 98 alunos do noturno (1ª, 2ª e 3ª séries no Ensino Médio).

### **1.3 Instrumentos de Pesquisa**

Aplicamos questionários para alunos e professores, e procedemos a uma análise de documentos escolares e oficiais em níveis estadual e federal, quando estes assim se mostraram necessários, para uma melhor compreensão do contexto.

#### **1.3.1 Questionários dirigidos aos alunos**

O questionário utilizado para a coleta de informação mostrou-se importante instrumento de pesquisa, uma vez que, da forma como foram inicialmente elaboradas as questões e depois, reformuladas e melhoradas, permitiu que o aluno fosse levado a estabelecer relações entre escola e trabalho, bem como apresentar dificuldades que um aluno trabalhador enfrenta ao conduzir paralelamente sua atividade profissional e estudos.

Na elaboração dos questionários houve a preocupação em abordar a situação sócio-econômica, profissional e educacional do alunado.

Com a intenção de registrar o maior número possível de informações a respeito da vida social, escolar e de trabalho do aluno do Ensino Médio, o questionário foi constituído de diferentes tipos de questões: cinco fechadas, vinte e duas de múltipla escolha, e duas questões abertas.

As questões pretenderam levantar dados para retratar o perfil sócio-econômico, profissional e educacional do aluno; a natureza e as condições do seu trabalho; a importância

do ensino médio para o desempenho de seu trabalho, de seus estudos futuros e de seu cotidiano.

A aplicação dos questionários na escola-objeto de estudo foi efetivada pela pesquisadora, durante suas próprias aulas, após permissão da Direção, enquanto que no CEEBJA, a Coordenação nos levou até a sala e solicitou um espaço da aula do professor.

Em ambas as escolas a recepção ao nosso trabalho de pesquisa pelo corpo docente foi muito favorável, o que facilitou e muito a execução do mesmo.

No momento da aplicação dos questionários foi explicada aos alunos sua finalidade, a importância de estarem respondendo da forma mais completa e fiel possível, bem como o fato de suas identidades não fazerem parte do formulário, o que lhes garantia o anonimato.

A tabulação permitiu a elaboração de quadros, que representaram uma síntese das respostas dos alunos, facilitando, desta forma, a análise dos dados e possibilitando as interpretações e inter-relações dos mesmos.

### **1.3.2 Questionários dirigidos aos professores**

Os questionários aplicados aos professores tiveram a finalidade de conhecer um pouco mais sobre as práticas pedagógicas ditas como sendo adotadas por cada professor do noturno nas diferentes disciplinas, bem como, procurar saber se os professores apresentam diferentes conceitos e/ou atitudes ao ministrar aulas no período noturno, visto que a maioria destes professores também ministra aulas neste colégio no período diurno.

O questionário constou das seguintes partes: a primeira, com treze questões (de múltipla escolha e abertas), que diziam respeito à caracterização do professor quanto à sua vida acadêmica, profissional, à sua jornada de trabalho e às suas práticas de lazer. A segunda parte do questionário foi composta de quatorze questões abertas, com a intenção de investigar

as representações que os professores (no turno diurno) têm sobre a sua prática de sala de aula. A terceira parte do questionário foi composta de quatorze questões abertas, com a intenção de investigar as representações que os professores (no turno noturno) têm sobre a sua prática de sala de aula. A última parte do questionário foi composta de quatro questões abertas, com a intenção de investigar as representações que os professores têm sobre as relações e funções que a escola e a disciplina por ele ministrada têm para a formação do aluno (vida social e profissional); sobre supostas diferenças entre alunos do diurno e noturno e sobre a busca apenas de certificação por parte dos alunos do noturno.

Os questionários foram respondidos por quase todos os professores solicitados, o que resultou numa representação de quase todas as áreas do conhecimento. Porém, apesar de todas as questões devidamente explicadas solicitarem detalhamento e/ou posicionamento sobre afirmações, nem todos os professores foram objetivos e minuciosos em suas respostas, inclusive deixando de responder perguntas.

Responderam ao questionário oito professores, sendo os docentes de Português, Matemática, História, Geografia, Física, Biologia, Inglês, e Projetos (o professor de Química não respondeu ao questionário por ser este docente, a própria pesquisadora).

Os questionários foram distribuídos no momento da hora-atividade ou hora do recreio e foi solicitado aos professores que os entregassem preenchidos, assim que possível, à própria pesquisadora durante o período de aulas.

A pesquisadora, para cada um dos professores solicitados, procedeu da mesma forma como para os alunos, explicando o propósito do estudo e a importância deste instrumento de pesquisa para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Os dados permitiram caracterizá-los quanto à sua formação acadêmica e vida profissional, também enriqueceu a análise quanto à disciplina que ministram e sobre as práticas pedagógicas por eles utilizadas.

A análise e interpretação dos dados obtidos pautou-se no materialismo histórico-dialético, destacando-se as categorias de método: práxis, mediação, parte e totalidade, contradição e hegemonia, bem como as categorias de análise: precarização e reestruturação produtiva.

Espera-se que através da análise e interpretação destes dados obtidos, possa ser elaborada uma Proposta Alternativa de Trabalho, que tenha impacto sobre as demais disciplinas, uma vez que se pretende contar com a participação de todos os professores do Colégio Base para que, juntamente com os alunos, venham a atuar como sujeitos na produção do conhecimento a ser desenvolvido.

Ao desenvolverem as atividades constituintes da Proposta, pretende-se que os alunos aprendam não apenas conteúdos pedagógicos (que deverão ser apenas o meio auxiliar) mas, que tenham a oportunidade de acesso ao conhecimento totalizante do meio onde estão atuando e, que também venham a produzir um conhecimento até então inexistente. Sendo assim, espera-se que o aluno consiga estabelecer um paralelo entre a produção de um conhecimento e a produção da sua aprendizagem.

O desenvolvimento de tais atividades, uma vez que sejam cumpridos seus objetivos e finalidades, deverá ser de extrema importância para estes alunos que, em sua absoluta maioria almejam prosseguir seus estudos, pois deverão apontar para uma ruptura da compreensão fragmentada do mundo do trabalho no qual estão inseridos, para compreender-se como parte do todo, podendo a partir daí, fazer intervenções conscientes na realidade vivida.

## **Capítulo 2**

### **Situando a Escola-Objeto de estudo no Tempo e no Espaço**

#### **1. Caracterização do Município de Campo Largo**

##### **1.1 Aspectos Geográficos**

De acordo com os dados extraídos do Projeto Político-Pedagógico/2001 do Colégio Base, o município de Campo Largo está localizado no sul do estado do Paraná, no primeiro planalto de Curitiba ou planalto Oriental, ao longo da BR 277, sendo parte integrante da área metropolitana de Curitiba.

Limita-se ao norte com Castro; a nordeste com Itaperuçu, a leste com Campo Magro; a sudeste com Curitiba; ao sul com Araucária; a sudoeste com Balsa Nova; a oeste com Palmeira; a noroeste com Ponta Grossa.

Atualmente sua população é de 92.713 (noventa e dois mil setecentos e treze) habitantes, sendo 77.133 (setenta e sete mil, cento e trinta e três) habitantes na área urbana e 15.580 (quinze mil, quinhentos e oitenta) habitantes na área rural.

Campo Largo desenvolveu um perfil econômico, baseado principalmente na indústria cerâmica de azulejos, pisos e louças, como resultado da facilidade de transformação da matéria-prima mineral abundante. Paralelamente às atividades industriais, como a fabricação de móveis, materiais de construção, laticínios, indústria de mineração, indústrias gráficas, fábricas de vinhos, de materiais elétricos e demais, desenvolve-se uma agropecuária voltada para as atividades de bovinocultura de leite, suinocultura, avicultura, apicultura, piscicultura, fruticultura e plantações de feijão, milho, batata inglesa, cebola, tomate e arroz.

Nos últimos anos, tem se destacado no setor automobilístico, com a vinda de indústrias montadoras como a Dana e Indústria de fabricação de motores, a Tritec e TMT Motoco.

A cidade dispõe de rede lojista comercial, com grande variedade de produtos.

A população de origem predominantemente européia, professa em sua maioria a religião católica, sendo que atualmente, devido às circunstâncias migratórias, sociais e culturais, faz-se sentir a presença de outras religiões.

Algumas das atividades culturais, esportivas e recreativas como: CUC (Clube União Campolarguense), Cecron (Centro Esportivo e Cultural da Rondinha), Clube Polonês (Centro Cultural Católico Agrícola), Fanático Futebol Clube, Internacional Esporte Clube, Sociedade Timbotuva, Paiol Clube de Campo e outros.

Os locais de lazer e turismo do município, concentram-se principalmente no Parque Histórico do Mate, nas Águas Minerais Ouro Fino, na Casa da Cultura Dr. José Antonio Puppi, na Vila Olímpica Antonio Lacerda Braga, no Ginásio de Esportes Romano Zanlorenzi, no Chafariz denominado Fonte da Saudade e nas praças que completam o cenário turístico da cidade.

## **1.2 Aspectos Históricos**

De acordo com os dados extraídos do Projeto Político-Pedagógico/2001 do Colégio Base, Campo Largo, fazendo parte do contexto histórico brasileiro, era povoado inicialmente por indígenas.

No início da colonização do Paraná e principalmente dos arredores de Curitiba, como pouso dos tropeiros gaúchos em trânsito para São Paulo e também para criação de gado.

Desde essa época, ficou conhecido como Campo Largo. O proprietário das terras que hoje constitui o município, foi o português Coronel Antonio Luiz, conhecido como o “Tigre”. Sua residência era na Fazenda Nossa Senhora da Conceição do Tamanduá, onde construiu a capela consagrada a Nossa Senhora da Conceição, a mais antiga dos Campos Gerais.

Em 1819, o Capitão João Antonio da Costa, residente em Curitiba, doou as terras para quem quisesse ali se estabelecer e ofereceu ao povoado uma imagem de Nossa Senhora da Piedade, que mandara vir da Bahia, em 1816. Em 1821, foi iniciada a construção da igreja e a primeira missa foi celebrada pelo Padre José Joaquim Ribeiro da Silva.

Em março de 1841, Campo Largo foi elevada à categoria de Distrito Judiciário, pertencente à Comarca de Curitiba e em abril de 1870, foi elevada à Categoria de município, com a denominação de Campo Largo da Piedade, mas só obteve seu desmembramento, em 23 de fevereiro de 1871, quando foi instalada a Câmara Municipal.

A Lei nº 219 de 02 de abril de 1870 criou o município de Campo Largo da Piedade, desmembrado de Curitiba. A instalação oficial do município deu-se em 23 de fevereiro de 1871, e o primeiro juiz de Direito da Comarca foi o Dr. Antonio Joaquim de Macedo Soares.

Apesar do progresso que houve com os colonizadores pioneiros, o desenvolvimento de Campo Largo foi mais intenso com a chegada dos imigrantes, principalmente italianos e poloneses, a partir de 1875.

## **2. Caracterização da Escola-objeto de estudo**

O Colégio Estadual “Base” – Ensino Fundamental e Médio, está localizado no município de Campo Largo – Estado do Paraná.

Está autorizado a funcionar pelo Decreto nº 2428/76 de 29 de outubro de 1976 e, o Reconhecimento do Estabelecimento foi efetuado pela Resolução nº 537/90 30 de março de 1990.

O horário de funcionamento do Colégio Estadual “Base” – Ensino Fundamental e Médio, divide-se em três turnos: manhã, tarde e noite, sendo o primeiro das 7h25min às 11h50min; o segundo das 12h55min às 17h20min e o terceiro das 18h45min às 22h15min.

O terreno onde se encontra o prédio do colégio possui uma área de 6.600 (seis mil e seiscentos) metros quadrados. O prédio é utilizado por dois Estabelecimentos de Ensino: o Colégio Estadual “Base” – Ensino Fundamental e Médio e uma Escola Municipal – Educação Infantil e Ensino Fundamental, tendo quadro blocos.

O prédio possui 14 (quatorze) salas de aula, 1 (uma) sala de vídeo e dependências administrativas, utilizadas pelos dois Estabelecimentos nos turnos da manhã, tarde e noite. Também dispõe de biblioteca e laboratório de Química, Física e Biologia.

No Colégio observamos que os recursos áudio – visuais, como retroprojetor e vídeo são amplamente utilizados nas várias disciplinas.

Os dados acima citados foram extraídos do Projeto Político-Pedagógico/2001 do Colégio Base.

Os recursos humanos contam com a Equipe administrativa, da qual participam a Diretora, o Vice-Diretor, a Secretária (e mais quatro pessoas que fazem parte da equipe de apoio administrativo); a Equipe Pedagógica conta com três supervisoras (uma responsável pelo Ensino Fundamental, outra, pelo Ensino Médio diurno e outra, pelo Ensino Médio

noturno); seis são os funcionários responsáveis pelos serviços gerais e mais duas são merendeiras.

Ao todo, 30 professores atuam na escola, sendo que, em termos funcionais, quatro são professores efetivos, vinte e dois são contratados pelo regime CLT e quatro são contratados através do regime Paraná Educação.

Atualmente o Colégio atende 750 alunos, distribuídos nos três turnos de ensino.

## **2.1 Histórico da Escola-objeto de estudo**

O Colégio Estadual “Base”, criado pelo artigo 48 do Decreto 10.745 de 26/02/63, começou seu funcionamento aos 16 dias do mês de fevereiro de 1963, sendo feita a 1ª reunião com o corpo docente no galpão, visto que a construção da escola estava por terminar.

A primeira diretora da Escola nas atividades iniciais de organização do mobiliário e demais equipamentos contou com a ajuda de zeladoras e professoras.

No dia 22 de junho de 1973, aconteceu a primeira grande confraternização da Comunidade Escolar com a realização da primeira Festa Junina.

A segunda Diretora da Escola foi escolhida através de lista triplíce em agosto de 1969.

Com a reorganização das Escolas, através do Decreto 2428 de 29/10/76, o Grupo Escolar “Base” ficou pertencendo ao Complexo Macedo Soares, localizado no centro da cidade, passou a denominar-se Escola Base – Ensino de 1º Grau.

Com a Resolução 5424/85 de 26/12/85 foi implantado gradativamente o ensino de 5ª a 8ª série, cujo reconhecimento se deu através da Resolução 537/90 de 30/03/90.

A partir do ano de 1997, de acordo com a Resolução nº 1974/97, foi autorizado o curso de Educação Geral – 2º Grau, de forma gradativa, sendo que o estabelecimento passou a denominar-se Colégio Estadual “Base” – Ensino de 1º e 2º Graus.

O Colégio Estadual “Base” – Ensino de 1º e 2º Graus passou a denominar-se Colégio Estadual “Base” – Ensino Fundamental e Médio, conforme Resolução Secretarial nº 3120/98 – DOE de 11/09/98.

Os dados aqui citados foram extraídos do Projeto Político-Pedagógico/2001 do Colégio Base.

## **2.2 Caracterização Sócio-Econômica e Cultural da Clientela Escolar**

Consta no Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual “Base” – Ensino Fundamental e Médio, segundo os dados coletados das fichas de Informações Gerais do aluno, que a maioria pertence a um nível sócio-econômico médio-baixo, predominando a renda familiar referente a dois ou três salários mínimos. Os pais, em sua maioria são naturais de Campo Largo, trabalham em atividades diversas como: operários, motoristas, comerciários, mecânicos, comerciantes, pequenos empresários, técnicos, profissionais liberais, lavradores. Referindo-se ao grau de instrução dos pais, prevalece a maioria com o 1º Grau incompleto e uma pequena percentagem com o 2º Grau e alguns com o 3º Grau.

As mães, na grande maioria têm suas atividades voltadas para tarefas do lar, aparecendo também outros profissionais como: operárias, costureiras, domésticas, professoras, enfermeiras, com grau de instrução equivalente ao 1º Grau incompleto e uma pequena percentagem com o 2º Grau completo.

Percebe-se que os pais de alguns alunos estão sentindo algumas dificuldades para inserir-se novamente no mercado de trabalho, devido à falta de qualificação.

A maior parte dos alunos mora com os pais (casados, separados ou divorciados), em casa própria ou alugada. A religião predominante é a Católica, seguindo-se as Evangélicas, Protestantes e Adventistas.

A localização do estabelecimento no município é central e atende não só a clientela das proximidades, como também de bairros (próximos e distantes). Os meios de transporte utilizados pelos alunos que moram mais distantes para vir ao Colégio são: carro ou ônibus (escolar) e bicicleta.

Todos os bairros onde residem são servidos por: linha de ônibus, iluminação pública e água tratada. A rede de esgoto beneficia a maioria dos alunos, residentes nos bairros. Alguns bairros contam com ruas pavimentadas.

Através dos dados observados, constatou-se que os alunos gozam de boa saúde, o que lhes permite frequência regular às aulas.

## Capítulo 3

### Perfil dos alunos: Análise Comparativa

Com a intenção de caracterizar a situação sócio-econômica dos alunos da escola-objeto de estudo e do CEEBJA, consideramos de fundamental importância coletarmos dados referentes à escolaridade dos pais e rendimento familiar.

Para uma melhor análise dos dados coletados, faz-se necessário comentar que nas Tabelas onde é mencionado o Colégio Base/2001, os dados foram obtidos mediante tentativa de verificação da eficiência dos questionários aplicados, sendo que desta amostragem fizeram parte apenas os alunos do 3º ano do Ensino Médio que se formaram no final do período letivo e, deixaram o Colégio. Em 2002, realizou-se a continuação do estudo e, deste modo os questionários foram aplicados a todos os alunos do Ensino Médio do Colégio, formando-se assim uma base de dados diferente para cada um dos anos pesquisados.

#### 1. Dados pessoais

##### 1.1 Distribuição dos alunos quanto ao gênero

Quadro 1

	Base/2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Masc.</b>	7	27	17	45	76	44	65	66	23	38
<b>Fem.</b>	19	73	21	55	96	56	33	34	38	62
<b>Total</b>	26	100	38	100	172	100	98	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

## 1.2 Distribuição dos alunos quanto à idade

Quadro 2

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>14 a</b>	-	-	-	-	26	15	4	4	-	-
<b>15 a</b>	-	-	-	-	60	35	20	20	-	-
<b>16 a</b>	-	-	-	-	42	24	27	28	-	-
<b>17 a</b>	16	61	23	61	36	21	28	29	4	7
<b>18 a</b>	7	27	6	16	7	4	16	16	9	15
<b>19 a</b>	2	8	6	16	1	1	-	-	4	7
<b>20 a</b>	1	4	1	3	-	-	1	1	1	1
<b>Até25</b>	-	-	1	3	-	-	2	2	14	23
<b>Até30</b>	-	-	1	3	-	-	-	-	9	15
<b>Até35</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	8	13
<b>Até40</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	7	11
<b>41ou+</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	5	8
<b>Total</b>	26	100	38	100	172	100	98	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Na escola-objeto de estudo pode-se observar que há predominância de alunos na faixa etária de 15/17 anos, enquanto que no CEEBJA, os alunos têm idade superior, ficando a maioria (38%) na faixa entre 21 e 30 anos. É interessante mencionar que a idade mínima para o ingresso no CEEBJA é de 17 anos completos, tanto no período diurno quanto no período noturno. Também se pode verificar que, assim que a faixa etária permite, os alunos já estão efetuando matrícula nesta instituição (29% dos entrevistados têm idade entre 17 e 19 anos). Isto poderia ser explicado pelo fato de que as escolas públicas não são obrigadas a aceitar matrícula de alunos para o Ensino Médio que estejam fora a idade normal, ou seja, entre 15 e 17 anos. A aceitação da matrícula pode ser feita se a escola dispuser de vagas para tal, caso contrário, o que geralmente ocorre é o encaminhamento do aluno a outra escola que disponha de vaga, ou então, aos CEEBJA.

O espalhamento entre as idades dos alunos da escola-objeto de estudo é maior no período noturno do que no diurno (os quais apresentam idade mais próxima da faixa de 15 a

17 anos). O espalhamento de idades é muito maior no CEEBJA, onde os alunos têm de 17 a 53 anos.

O que poderia explicar a maior diferença de idade entre os alunos do Colégio Base e os do CEEBJA, reside no fato de que os alunos do CEEBJA são alunos que interromperam seus estudos e que, agora, por inúmeros motivos, como veremos mais adiante, retornaram a eles.

Em 2002, na escola-objeto de estudo, no período diurno houve predominância de alunos do sexo feminino (56%), enquanto que, no noturno, a predominância foi de alunos do sexo masculino (66%). Nas turmas pesquisadas no CEEBJA, a predominância foi de alunos do sexo feminino (62%). Aqui se pode dizer que a presença significativa (e em certos momentos até majoritário) da mulher na escola é devido à necessidade de sua maior inserção no mercado de trabalho. Dos alunos do sexo feminino que estudam no CEEBJA, 50% delas têm entre 17 e 25 anos e 29%, entre 26 e 35 anos.

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 no Colégio Base devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, pois em 2001 os dados foram obtidos mediante tentativa de verificação da eficiência dos questionários aplicados, sendo que desta amostragem fizeram parte apenas os alunos do 3º ano do Ensino Médio que se formaram no final do período letivo e, deixaram o Colégio. Em 2002, realizou-se a continuação do estudo e, deste modo os questionários foram aplicados a todos os alunos do Ensino Médio do Colégio, formando-se assim uma base de dados diferente para cada um dos anos pesquisados.

## 2. Situação sócio-econômica

O levantamento das condições sócio-econômicas dos alunos contribui para que possa haver maior e melhor compreensão quanto às suas percepções e expectativas em relação a estudos posteriores, bem como sua inserção e/ou situação no mercado de trabalho.

Desta forma, com o objetivo de conhecermos a situação sócio-econômica dos alunos, foram coletados dados sobre: a constituição da família; o número de pessoas que contribuem financeiramente e qual a faixa de rendimento familiar; o nível de escolaridade dos pais; quais atividades de lazer praticadas por estes alunos.

### 2.1 Constituição da família

Considerando ser de grande importância a estruturação da família do aluno, coletamos dados sobre a constituição familiar deste aluno: o número de pessoas que constitui sua família (considerando aquelas pessoas que moram junto com o aluno) e o número total de irmãos.

**Quadro 3**  
**Distribuição dos alunos quanto ao número de pessoas que constitui a família**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>1</b>	-	-	-	-	1	2
<b>2</b>	3	2	3	3	10	16
<b>3</b>	19	11	18	18	15	25
<b>4</b>	75	44	36	37	22	36
<b>5</b>	47	27	20	20	11	18
<b>6</b>	21	12	15	15	1	2
<b>Mais de 6</b>	7	4	6	6	1	2
<b>Total</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 4**  
**Distribuição dos alunos quanto ao número de irmãos**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Nenhum</b>	1	4	2	5	12	7	7	7	3	5
<b>1</b>	3	12	19	50	61	35	30	31	6	10
<b>2</b>	13	49	7	18	60	35	24	24	13	21
<b>3</b>	6	23	5	13	23	13	18	18	10	16
<b>4</b>	1	4	1	3	7	4	9	9	7	11
<b>5 ou +</b>	2	8	4	11	8	5	10	10	22	36
<b>Não inf</b>	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-
<b>Total</b>	26	100	38	100	172	100	98	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Entre a escola-objeto de estudo e o CEEBJA, pode-se observar que o número de indivíduos que formam a família do aluno fica, em sua maioria, em quatro pessoas, sendo geralmente, pai e a mãe e mais um ou dois irmãos. Através dos dados fornecidos pela escola-objeto de estudo, observa-se que o número de filhos fica na média de um/dois por família, o que aponta certo controle de natalidade. Também se pode observar que o número de filhos por família de alunos do CEEBJA é maior, sendo que a maioria (36%) dos alunos têm 5 ou mais irmãos e 21% deles, têm 2 irmãos. Destes alunos que relataram ter 5 ou mais irmãos, 29% deles está na faixa de 31 a 35 anos, 19% entre 21 a 25 anos e outros 19% na faixa de 26 a 30 anos. Um detalhe importante a ser mencionado é que, no momento do preenchimento dos questionários, foi solicitado aos alunos do CEEBJA que completassem a informação referente ao número de pessoas que constitui a família considerando, apenas, aquelas pessoas que residiam no mesmo domicílio que o aluno pesquisado, enquanto que, ao completarem a informação referente ao número de irmãos que possuíam, solicitou-se que informassem o número total, independente de residirem ou não em mesmo domicílio. Este fato pode justificar o desencontro de informações observadas ao se analisar os Quadros 3 e 4, onde verifica-se

que a maioria dos alunos do CEEBJA têm família sendo constituída por 4 pessoas, ao mesmo tempo que dizem ter cinco ou mais irmãos.

No Quadro 3 não aparecem informações sobre a escola-objeto de estudo/2001, pois a questão sobre o número de pessoas que constitui a família do aluno não foi incluída no primeiro questionário elaborado e aplicado.

## 2.2 Rendimento da família

Para podermos chegar ao rendimento familiar do aluno, levantamos dados sobre a quantia em reais que a família recebe mensalmente, bem como o número de familiares que dele participam, através dos vencimentos mensais.

**Quadro 5**  
**Distribuição dos alunos por faixa de renda familiar**

RS	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Não inf.</b>	2	1	-	-	2	3
<b>Não fixa</b>	2	1	1	1	-	-
<b>Até 200</b>	-	-	1	1	2	3
<b>201 - 500</b>	27	16	13	13	19	31
<b>501 - 800</b>	52	30	20	20	28	46
<b>801 - 1000</b>	36	21	15	15	6	10
<b>1001 -1500</b>	38	22	25	26	3	5
<b>+ de 1500</b>	15	9	23	23	1	2
<b>Total</b>	172	100	98	100	61	100

Comparando-se a escola-objeto de estudo e o CEEBJA, observamos que na primeira, o rendimento familiar fica na faixa de R\$800,00 a R\$1500,00 (73% das famílias dos alunos do diurno) e de R\$800,00 a R\$1500,00 ou mais (84% das famílias dos alunos do noturno), enquanto que no CEEBJA, o rendimento familiar fica na faixa de R\$500,00 até R\$1000,00 (87% das famílias dos alunos).

Como visto nos quadros 3 e 4, o número de pessoas que constitui a família do alunado pesquisado está na faixa de quatro pessoas. Então, comparando estes dados com os apresentados no quadro 5, pode-se afirmar que a renda familiar dos alunos pesquisados é média/baixa, sendo constatada a menor renda das famílias dos alunos do CEEBJA.

No Quadro 5 não aparecem informações sobre a escola-objeto de estudo/2001, pois a questão sobre a renda familiar não foi incluída no primeiro questionário elaborado e aplicado.

### 2.3 Número de pessoas que contribuem para a renda familiar

O quadro abaixo apresenta o número de pessoas, moradoras de uma mesma casa que, através do seu trabalho remunerado, contribuem para a constituição da renda familiar da escola-objeto de estudo e CEEBJA.

**Quadro 6**  
**Distribuição dos alunos quanto ao número de pessoas que contribuem para a renda familiar**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Nenhuma</b>	1	1	-	-	-	-
<b>1</b>	48	28	16	16	36	59
<b>2</b>	77	45	13	13	17	28
<b>3</b>	34	20	20	20	4	7
<b>4</b>	12	7	43	44	2	3
<b>5 ou +</b>	-	-	4	4	-	-
<b>Não inf.</b>	-	-	2	2	2	3
<b>Total</b>	172	100	98	100	61	100

Comparando-se a escola-objeto de estudo e o CEEBJA, observamos que na primeira, o número de pessoas que contribui para a renda familiar fica entre uma e três pessoas para alunos do diurno (93% do total, sendo que a percentagem de famílias onde duas pessoas trabalham, a mais significativa – 45%), enquanto que o número de pessoas que contribui para

a renda familiar dos alunos do noturno varia de uma até quatro pessoas (93% do total, sendo que a percentagem de famílias onde quatro pessoas trabalham, a mais significativa - 43% do total). Este maior número de pessoas trabalhando (aqui se pode incluir a presença da mulher e do jovem na constituição da renda), por família de alunos do noturno, poderia justificar o fato da renda destas famílias ser um pouco maior que a renda das famílias dos alunos do diurno. O número de pessoas que contribui para a renda familiar dos alunos do CEEBJA fica entre uma e duas pessoas (87% do total, sendo que a porcentagem de famílias onde uma pessoa trabalha, a mais significativa – 59%). O fato de haver menos pessoas trabalhando, por família, poderia justificar o fato de apresentarem a menor renda familiar de todos os alunos pesquisados.

É interessante fazer lembrar que os alunos que freqüentam o CEEBJA são mais velhos e daqueles que trabalham (57% homens e 43% mulheres), muitos são responsáveis pela renda familiar. Desta observação emerge o perfil do chefe de família, que pode ser confirmado ao analisar-se o conjunto de dados obtidos através dos Quadros 3 e 4 onde, a maioria dos alunos apresenta família constituída por 4 pessoas. ao mesmo tempo que citam possuir 5 ou mais irmãos.

No Quadro 6 não aparecem informações sobre a escola-objeto de estudo/2001, pois a questão sobre o número de pessoas que contribui para a renda familiar do aluno não foi incluída no primeiro questionário elaborado e aplicado.

#### **2.4 Escolaridade dos pais**

No que diz respeito à freqüência à escola (quadro 1 do anexo I), os pais dos alunos entrevistados tanto no Colégio Base 2001 e 2002 como no CEEBJA, apresentam majoritariamente como nível de escolaridade, o 1º Grau incompleto (57 a 72% dos pais e 61 a 78% das mães). O número de pais com o 1º Grau completo se apresenta bastante reduzido (8 a

21% dos pais e 9 a 16% das mães). Apenas 1% das mães dos alunos do diurno e 1% das mães dos alunos do noturno da escola-objeto de estudo/2002 nunca frequentou a escola. Entre os pais de alunos do CEEBJA ocorre o maior índice de não alfabetizados (11% dos pais e 8% das mães). Os alunos do diurno do Colégio Base são os que apresentam maior índice de pais com 2º Grau completo (8 a 15% dos pais e 12 a 15% das mães).

Observando que a maioria absoluta dos pais apresenta o 1º grau incompleto como nível de escolaridade e considerando que seus filhos já estão no Ensino Médio, pode-se afirmar que houve progresso a nível de escolarização básica. E, se considerarmos os pais de alunos do CEEBJA, pode-se afirmar que o salto de condição de escolaridade é bem maior que o dos outros alunos pesquisados, pois se pode observar que existe um número significativo de pais não alfabetizados cujos filhos estão cursando o Ensino Médio (bem ou mal, estão continuando seus estudos).

## 2.5 Participação dos alunos em grupos ou organizações sociais

Os quadros abaixo apresentam o número de alunos que participam de algum grupo ou organização social e de quais tipos de grupos ou organizações sociais os alunos pesquisados fazem parte.

**Quadro 7**  
**Participação dos alunos em grupos ou organizações sociais**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Participa</b>	91	53	47	48	24	39
<b>Não partic</b>	80	46	50	51	35	57
<b>Não inf.</b>	1	1	1	1	2	3
<b>Total</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 8**  
**Tipos de grupos ou organizações sociais dos quais os alunos participam**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Religioso</b>	52	44	19	39	11	46
<b>Esportivo</b>	33	28	18	37	9	38
<b>Voluntário</b>	19	16	2	4	3	13
<b>Comunitário</b>	1	1	6	12	1	4
<b>Teatro</b>	2	2	-	-	-	-
<b>Guarda Mirim</b>	1	1	-	-	-	-
<b>CTG</b>	1	1	4	8	-	-
<b>Estudantil</b>	4	3	-	-	-	-
<b>Outros</b>	4	3	-	-	-	-
<b>Total</b>	117	100	40	100	24	100

Através dos dados fornecidos, foi possível observar que a maioria dos alunos do noturno e CEEBJA não participa de nenhum grupo ou organização social (índices variando de 51 a 57% dos alunos) e, daqueles que participam de algum, os mais frequentados são os grupos religiosos e esportivos. Aqui, um dado que chama nossa atenção é o fato de que os alunos do diurno participam um pouco mais (53%) de grupos ou organizações sociais que os alunos do noturno. Os alunos do diurno com maior incidência de participação em grupos ou organizações sociais são os alunos dos 1º anos, principalmente em atividades voltadas ao esporte (61% das respostas) ou de caráter religioso (44% das respostas). Com relação aos grupos ou organizações sociais religiosas, os alunos citaram participar principalmente do Grupo de Coroinhas. Este dado pode ser decorrente de dois fatores: os alunos do 1º ano ainda estão em idade de frequentar a catequese e, portanto, participam mais ativamente de grupos religiosos ou então, mencionar que a cidade tem tradição religiosa marcante. Mesmo assim, considerando-se que a maioria dos alunos do diurno não trabalha, ficando com parte do seu dia livre para desenvolver outra atividade qualquer, além do período dispensado aos estudos,

era de se esperar que houvesse uma participação mais ativa destes alunos em grupos ou organizações sociais.

Nos Quadros 7 e 8 não aparecem informações sobre a escola-objeto de estudo/2001, pois questões sobre grupos ou organizações sociais não foram incluídas no primeiro questionário elaborado e aplicado.

## 2.6 Práticas de lazer e religião dos alunos

Os quadros abaixo apresentam os tipos de atividades de lazer que mais comumente contam com a participação dos alunos que participaram da pesquisa, bem como a prática de uma religião.

**Quadro 9**  
**Atividade de lazer dos alunos**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Festas Sociais</b>	117	20	82	19	21	20
<b>Jogos</b>	104	18	71	16	23	22
<b>Festas Religiosas</b>	112	19	82	19	28	27
<b>Palestras Cultur</b>	81	14	46	10	6	6
<b>Shows Culturais</b>	71	12	61	14	7	7
<b>Teatro</b>	32	5	29	7	3	3
<b>Cinema</b>	64	11	63	14	9	9
<b>Rodeios</b>	2	-	3	1	-	-
<b>Nenhum</b>	-	-	5	1	8	8
<b>Total</b>		100		100		100

Através dos dados fornecidos, foi possível observar que a maioria dos alunos tem como principal atividade de lazer a participação em festas sociais ou religiosas (fato que ocorre nos finais de semana, mantendo um certo dinamismo na cidade e que é decorrente da prática religiosa tradicional na região), sendo também expressiva a participação em jogos, palestras/shows culturais e cinema. Através de comentários dos alunos pesquisados, durante o

preenchimento dos questionários, estes relataram que, durante a semana “é muito difícil sair de casa, uma vez que o trabalho e os estudos tomam a maior parte do tempo disponível”.

Uma vez que o formato desta questão era de múltipla escolha (apesar de haver espaço para preenchimento de outra opção), instituiu-se a dúvida quanto à sua adequação (se este formato não induziu na distribuição). Talvez tivéssemos obtido informações de melhor qualidade se tivéssemos formulado uma questão aberta. A indicação de um conjunto diversificado de formas de lazer, participação em grupos religiosos, e a presença em atividades promovidas pela Casa da Cultura Municipal, e em palestras promovidas pelas Secretarias Municipais, pode significar alguma diversidade cultural que, porém, não foi possível precisar seu impacto somente através das respostas fornecidas.

Através dos dados coletados (quadros 3 e 4 do anexo 1), pode-se verificar que 85 a 92% dos alunos pesquisados declaram a prática de alguma religião, o que justifica a participação em festas religiosas. Ao ser preenchido o questionário, solicitou-se aos alunos que completassem essa questão aqueles alunos que realmente faziam prática da religião, isto é, freqüentavam missas/cultos e outras atividades da doutrina assiduamente e não apenas em ocasiões muito especiais. Mas, mesmo assim, pode-se considerar o percentual obtido como bastante elevado.

Também se pode verificar que, daqueles alunos que dizem praticar alguma religião, a maioria faz parte da doutrina católica (índices variando de 79 a 87%).

A maneira como foi formulada a questão demonstrou ser inadequada, pois pode conduzir a outras interpretações quanto ao que realmente se entenderia por “praticar uma religião”. Talvez tivéssemos obtido informações de melhor qualidade se tivéssemos formulado uma questão aberta, ou se perguntássemos como pratica a religião.

## 2.7 Hábitos e/ou disponibilidade de material para leitura

Considerando ser de grande importância a prática da leitura e da escrita por parte dos alunos, coletamos dados sobre os hábitos e disponibilidade de material de leitura deste aluno: os hábitos de leitura, disponibilidade de livros próprios de leitura e/ou pesquisa, o hábito de frequentar bibliotecas que os alunos pesquisados dizem ter.

**Quadro 10**  
**Hábito de leitura**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Lê freqüentem.</b>	153	89	86	88	52	85
<b>Não lê freq.</b>	19	11	12	12	8	13
<b>Não informou</b>	-	-	-	-	1	2
<b>Total</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 11**  
**Tipo de material que os alunos dizem ter por hábito ler**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Jornal</b>	75	28	41	30	28	36
<b>Revista</b>	95	35	46	34	28	36
<b>Gibi</b>	23	9	14	10	3	4
<b>Livros</b>	73	27	26	19	17	22
<b>Outros</b>	4	1	9	7	2	3
<b>Total</b>		100		100		100

Através dos dados coletados, foi possível observar que 85 a 89% dos alunos pesquisados dizem ter o hábito de leitura e, os tipos de materiais mais freqüentemente lidos são as revistas (34 a 36%) e jornais (28 a 36%). A maioria dos alunos realmente diz ter o hábito de leitura, porém através do preenchimento do questionário e comentários realizados e, especialmente no caso do Colégio Base, onde a pesquisadora é docente e conhece as defasagens dos alunos, foi possível perceber que estes apresentam um vocabulário muito

pobre, além de uma capacidade de escrita muito precária. Então, esta pergunta, da forma como foi aplicada, revelou-se sem utilidade, pois, era de se esperar de uma pessoa que diz ler freqüentemente, um vocabulário que indicasse uso de termos que ultrapassem o mínimo necessário para uso coloquial e uma capacidade de escrita melhor e mais articulada.

Sendo assim, a pergunta deveria ter sido formulada em termos de: Que tipo de leituras você costuma fazer? Quantos livros/exemplares você leu nos últimos seis meses? De que tipo? ( ) Didático/Auto-ajuda/Policial ...

A maioria dos alunos da escola-objeto de estudo (74 a 80%) diz ter livros próprios disponíveis para leitura e/ou pesquisa, enquanto que, apenas 48% dos alunos do CEEBJA dizem ter esta disponibilidade (quadro 5 do anexo I). Tais respostas não são coerentes com a renda familiar e a baixa escolaridade dos pais.

Também se pode observar dados interessantes relacionados à freqüência à biblioteca (quadro 6 do anexo I): 90% dos alunos do diurno da escola-objeto de estudo dizem freqüentar a biblioteca, enquanto que apenas 67% dos alunos do noturno o fazem. Esta diferença poderia ser explicada através dos próprios comentários dos alunos do noturno que afirmam não ter tempo ou que o horário de funcionamento da biblioteca é aquele em que eles ainda estão em expediente. A maneira como esta pergunta foi formulada também demonstrou ser inadequada, uma vez que não revela a freqüência das visitas à biblioteca. Talvez fosse mais adequado perguntar sobre o número de vezes que o aluno freqüentou a biblioteca nos últimos meses e, com qual finalidade.

Assumindo ser verdadeira a indicação de que 74 a 80% dos alunos da escola-objeto de estudo têm livros próprios de leitura e/ou pesquisa, era de se esperar que não houvesse necessidade de tanta freqüência à biblioteca. Sendo assim, podemos analisar o fato

considerando que esta pergunta foi mal interpretada pelos alunos, que podem ter considerado como requisito para uma resposta afirmativa neste tópico, a posse de um único livro apenas.

Dos alunos do CEEBJA, apenas 48% diz ter o hábito de freqüentar a biblioteca. Curiosamente, é o mesmo índice daqueles que dizem dispor de material próprio para leitura e/ou pesquisa. Era de se esperar que se o aluno tem material próprio para leitura e/ou pesquisa, que ele freqüentasse menos a biblioteca. Através destes dados também podemos concluir que estes alunos lêem menos, uma vez que possuem menos livros e freqüentam menos a biblioteca; portanto são alunos em situação mais precarizada ainda.

Nos Quadros 9 a 11 não aparecem informações sobre a escola-objeto de estudo/2001, pois questões sócio-culturais não foram incluídas no primeiro questionário elaborado e aplicado.

Através dos dados coletados sobre o perfil dos alunos; situação sócio-econômica; constituição, renda e número de pessoas na família, pode-se confirmar que a clientela do Colégio Base é de nível sócio-econômico médio-baixo (de acordo com dados do DIEESE sobre o custo de vida no Município de São Paulo – Agosto de 2002); os pais dos alunos têm pouca escolaridade; a maioria dos alunos não tem vida social ativa (através de conversas informais colhidas na escola, os alunos dizem ressentir de uma vida social mais ativa voltada aos jovens, com mais opções de lazer, com atividades que sejam mais regulares e freqüentes) e os hábitos de leitura são precários (se há bons hábitos de leitura, como citado, isto é um contraste, uma vez que sua aplicação é falha durante a vida escolar observada). Portanto, de posse destas e de outras informações, pretende-se que a Proposta Pedagógica a ser elaborada para o Colégio Base, possa contribuir na formação pessoal e profissional deste aluno do noturno de média-baixa renda, trabalhador, com vida social pouco ativa e de hábitos de leitura

precários, de forma a ser realmente inovadora, não excludente e que guarde essas características como identidade e orientação na formação deste aluno.

## Capítulo 4

### O Trabalho/Emprego dos Alunos

Com o objetivo de analisar a ocupação dos alunos no mercado de trabalho, procuramos interpretar os dados coletados na escola-objeto de estudo e no CEEBJA sobre a natureza, as condições de trabalho, as possibilidades de participação e de prosperar no emprego.

#### 1. O emprego

**Quadro 12**  
**Distribuição quanto ao número de alunos que trabalha**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	8	31	27	71	33	19	58	59	28	46
<b>Não</b>	18	69	11	29	139	81	40	41	33	54
<b>Total</b>	26	100	38	100	172	100	98	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Analisando-se os dados obtidos, verifica-se que na escola-objeto de estudo a maioria de alunos trabalhadores pertence ao turno noturno: 71% dos entrevistados em 2001 e 59% em 2002. Aqui, é importante citar que em 2001, além de terem sido entrevistados apenas os alunos do 3º ano do Ensino Médio, os questionários foram preenchidos em novembro/dezembro, época em que muitos alunos por estarem finalizando os estudos, são inseridos/iniciam no mundo do trabalho (conforme Quadro 13), principalmente com o advento das Festas de Final de Ano (período onde há maior oferta de emprego em função das vendas de final de ano, que são mais intensas). Sendo assim, foi considerado aluno trabalhador aquele que, no momento estava trabalhando, independente de ter passado o ano todo sem fazê-lo e

somente agora ter ingressado no mercado. Enquanto que em 2002, os questionários foram respondidos em junho/julho, época em que os alunos ainda não estão sendo solicitados pelo mercado para que possam reforçar os postos de trabalho de final de ano com a possibilidade de contratação efetiva futura.

Com relação aos alunos do CEEBJA, poder-se-ia esperar maior índice de alunos trabalhadores, levando-se em consideração que é uma escola de Ensino Não Regular (não seriada), diferente da escola-objeto de estudo. Porém, é de extrema importância mencionar que, estes dados foram obtidos através de alunos que estudam nesta escola em período diurno (manhã e tarde), pois, foi o período permitido pela direção da escola para que a pesquisa fosse efetivada. Na ocasião, a direção da escola solicitou que, se possível, o período da noite fosse evitado, uma vez que era final de período, a turma era bastante grande e estava com escassez de horário disponível para realização de outra atividade que não fosse a relacionada à disciplina de Química, tendo em vista a proximidade da realização dos Exames de Equivalência, aos quais os alunos são submetidos. Mesmo assim, se observarmos, o número de alunos trabalhadores que frequenta esta escola é superior ao número de alunos que frequenta a escola-objeto de estudo no período diurno.

Dos alunos do CEEBJA que trabalham, 25% tem idade entre 17 e 20 anos, 25% entre 21 e 25 anos, 7% entre 26 e 30 anos, 18% entre 31 e 35 anos e 25% de 36 anos ou mais.

**Quadro 13**  
**Distribuição de alunos que trabalham quanto a ser este o seu 1º emprego**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	7	87	12	56	25	76	29	50	7	25
<b>Não</b>	1	13	15	44	8	24	29	50	21	75
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Comparando-se os resultados obtidos, pode-se verificar que, dos alunos do diurno que trabalham, para a maioria deles, 87% em 2001 e 76% em 2002, este é o seu primeiro emprego. O índice do primeiro emprego para alunos do noturno é menor, 56% em 2001 e 50% em 2002. Então, pode-se afirmar que, apesar de os alunos do diurno e noturno apresentarem basicamente a mesma faixa etária, os alunos do noturno já estão inseridos no mercado de trabalho há mais tempo. E que, por serem mais jovens que os alunos do CEEBJA, há maior incidência de alunos em seu primeiro emprego. Com relação aos alunos do CEEBJA, por apresentarem faixa etária superior àquela da escola-objeto de estudo (conforme Quadro 2), já era de se esperar que o emprego atual não fosse seu primeiro emprego. Fato este, confirmado através dos dados obtidos através da pesquisa (apenas para 25% deles, este é o primeiro emprego).

**Quadro 14**  
**Distribuição de alunos que trabalham quanto ao vínculo empregatício**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Formal</b>	5	63	16	59	11	33	23	40	17	61
<b>Informal</b>	2	25	9	33	22	67	35	60	9	32
<b>Não inf.</b>	1	13	2	7	-	-	-	-	2	7
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

O registro em carteira é considerado como um fator positivo na vida do trabalhador, pois apresenta garantias trabalhistas, além de certa estabilidade no emprego.

Pode-se verificar através dos dados obtidos que: dos alunos trabalhadores da escola-objeto de estudo em 2001, a maioria deles (63% do diurno e 59% do noturno) apresentava vínculo empregatício formal; já em 2002, nesta mesma escola, os maiores índices foram de vínculo empregatício informal.

Dos alunos do CEEBJA, 61% deles apresenta vínculo empregatício formal, o que pode ser explicado pelo fato de eles serem mais velhos e estarem inseridos no mercado de trabalho há mais tempo, em busca de uma situação mais estável.

**Quadro 15**  
**Distribuição de alunos que trabalham quanto ao tipo de atividade**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Empresa Partic.</b>	2	25	10	37	5	15	16	28	9	32
<b>Comércio local</b>	4	49	12	44	9	27	12	21	4	14
<b>Indústria</b>	-	-	4	15	-	-	6	10	5	18
<b>C/ a família</b>	1	13	-	-	11	33	10	17	4	14
<b>Doméstica/Babá</b>	1	13	1	4	2	6	3	5	3	11
<b>Órgão Público</b>	-	-	-	-	3	9	4	7		
<b>Autônomo</b>	-	-	-	-	1	3	6	10	1	4
<b>Outros</b>	-	-	-	-	2	6	1	1	1	4
<b>Não informou</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Analisando-se os dados coletados, verifica-se que dos alunos trabalhadores da escola-objeto de estudo, a maioria deles está empregado no comércio local – lojas, supermercados,... (49% dos alunos do diurno/2001, 44% dos alunos do noturno/2001 e 27% dos alunos do diurno/2002 – e outros 33% dos alunos do diurno/2002 trabalham com a família) ou empresas particulares – gráficas, malharias, empresa de ônibus, instalação de som/alarme,... (28% dos alunos do noturno/2002). Dos alunos do CEEBJA, a maioria deles trabalha em empresas particulares (32%), indústria (18%), comércio local ou com a família (14%).

**Quadro 16**  
**Distribuição de alunos que trabalham quanto à renda salarial mensal**

R\$	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Até 200</b>	2	25	-	-	24	72	25	43	4	14
<b>201 - 500</b>	6	75	20	74	7	21	29	50	12	43
<b>501 - 800</b>	-	-	6	22	1	3	2	3	5	18
<b>801 - 1000</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	2	7
<b>1001 - 1500</b>	-	-	-	-	-	-	1	2	-	-
<b>Não fixo</b>	-	-	-	-	1	3	-	-	1	4
<b>Não informou</b>	-	-	1	7	-	-	1	2	4	14
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Em 2001 o salário mínimo era de R\$ 180,00 e em 2002, R\$ 200,00.

Através dos dados obtidos, podemos verificar que, dos alunos da escola-objeto de estudo que trabalham, o rendimento pessoal mensal dos alunos do diurno e noturno/2001 ficava na faixa de até R\$500,00 mensais (74/75% dos alunos). Em 2002, dos alunos do diurno que trabalham: 72% deles recebia até R\$200,00 e, dos alunos do noturno, 50% recebia até R\$500,00 e 43% recebia até R\$200,00. O aparente baixo salário dos alunos do diurno em 2002 relaciona-se ao meio período de trabalho deles, uma vez que no outro período eles freqüentavam a escola.

Dos alunos do CEEBJA, 43% deles recebiam até R\$500,00.

Dos alunos da escola-objeto de estudo/2002, 98% ou quase a totalidade não é a principal fonte de renda familiar, ou seja, apenas contribuem para com a mesma. Porém, dos alunos do CEEBJA, 50% deles já o é responsável pela renda familiar (quadro 7 do anexo I). Isto pode ser justificado pelo fato de os alunos do CEEBJA serem mais velhos, e serem constituídos por pais/mães de família, enquanto que no Colégio Base, os alunos são filhos que vivem com os pais. Apesar disso, observa-se que os alunos da escola-objeto de estudo recebem mensalmente quantia equivalente ao que recebem os alunos do CEEBJA (até

R\$500,00). Com exceção dos dados obtidos dos alunos da escola-objeto de estudo/2002, diurno (42% deles recebiam até R\$200,00 e 30% recebia menos que R\$200,00), que relataram estar iniciando o primeiro emprego em caráter de experiência e/ou em meio período (daí, também, o fato do alto índice de vínculo empregatício informal) e, portanto receberem menos, mensalmente.

Esta é uma informação que pode levar a vários questionamentos preocupantes: alunos da escola-objeto de estudo, na faixa etária de 15/17 anos, estão recebendo quantia equivalente ao que recebe um aluno trabalhador do CEEBJA, mais velho, há mais tempo inserido no mercado de trabalho (pois este já não é mais seu primeiro emprego). Isto pode ser explicado como uma das influências da reestruturação produtiva (que busca explorar mais do trabalhador, a um custo mais baixo) sobre o mercado de trabalho: exige-se maior qualificação e maior escolaridade do trabalhador, portanto, remunera-se o trabalhador de primeiro emprego mais escolarizado, melhor do que o trabalhador mais experiente, porém, de baixa escolaridade e que retorna ao CEEBJA, possivelmente, em busca de qualificação para a manutenção do seu emprego.

**Quadro 17**  
**Distribuição de alunos quanto à possibilidade de prosperar no emprego atual**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	4	50	23	85	26	79	43	74	16	57
<b>Não</b>	4	50	3	11	7	21	14	24	11	39
<b>Não inf</b>	-	-	1	4	-	-	1	2	1	4
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 18**  
**Distribuição de alunos quanto à possibilidade de participar de decisões/sugestões no seu ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	6	75	18	66	25	76	44	76	13	46
<b>Não</b>	2	25	8	30	8	24	14	24	14	50
<b>Não inf</b>	-	-	1	4	-	-	-	-	1	4
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 19**  
**Distribuição de alunos quanto à forma de participação de decisões/sugestões no seu ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sugestões</b>	3	50	9	50	6	24	6	14	4	31
<b>Decisão própria</b>	-	-	-	-	3	12	2	5	3	23
<b>Reuniões</b>	-	-	1	6	3	12	1	2	1	8
<b>Conversa coletiva</b>	-	-	-	-	5	20	27	61	-	-
<b>Comunicações</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	8
<b>Conversa c/ líder</b>	-	-	-	-	2	8	-	-	2	15
<b>Classif. de prod.</b>	-	-	1	6	-	-	-	-	-	-
<b>Compras</b>	-	-	1	6	-	-	-	-	-	-
<b>Criação publicit.</b>	-	-	1	6	-	-	-	-	-	-
<b>Não informou</b>	3	50	5	28	6	24	8	18	2	15
<b>Total</b>	6	100	18	100	25	100	44	100	13	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Esta era uma questão onde se admitia mais de uma alternativa de resposta.

Analisando-se os quadros 17 a 19, pode-se observar que a maioria dos alunos indica ter a possibilidade de prosperar no emprego atual.

Dos alunos da escola-objeto de estudo, a maioria (66 a 76%) indica ter a possibilidade de participar de decisões/sugestões em seu ambiente de trabalho enquanto que, 50% dos alunos trabalhadores do CEEBJA indicam não terem esta possibilidade.

Dos alunos pesquisados que dizem ter possibilidade de participação em decisões/sugestões em seu ambiente de trabalho, 50% dos alunos do diurno e noturno/2001,

24% dos alunos do diurno/2002 e 31% dos alunos do CEEBJA o faziam através de sugestões diretas à superiores; 20% dos alunos do diurno e 61% dos alunos do noturno/2002 o faziam através de conversas coletivas. Um dado interessante é que 23% dos alunos do CEEBJA que disseram ter possibilidade de participação/sugestão em seu ambiente de trabalho, dizem efetuar mudanças através de decisões próprias, enquanto que, dos alunos da escola-objeto de estudo apenas 5 a 12 % dos alunos trabalhadores relatam poder fazê-lo.

Tomar decisões sozinho, sem depender de um superior, ser mais independente, são atitudes esperadas do atual trabalhador, inserido no mercado de trabalho frente às novidades da reestruturação produtiva. Esse suposto grau de autonomia desejado pelo capital é para a resolução de problemas práticos na produção. Os alunos do CEEBJA, por estarem há mais tempo inseridos no trabalho, já desempenham esta função. Se eles são capazes de decidir sozinhos, isto significa que eles detêm o conhecimento sobre o seu trabalho, porém, sem que isso signifique maior remuneração (uma vez que seu salário é equivalente ao do jovem do Colégio Base, em seu primeiro emprego – que não detém conhecimento sobre seu trabalho, mas tem escolaridade.) Isto é uma forma de exploração. Se este aluno do CEEBJA busca maior formação, não quer dizer que será melhor remunerado, pois ele já tem uma certa idade; então, isto significa que ele está em busca da manutenção do seu emprego e vai continuar sendo explorado.

**Quadro 20**  
**Distribuição de alunos quanto à adoção de mecanismo de “ouvir funcionários” da empresa onde trabalha**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	2	25	18	66	20	80	37	64	15	54
<b>Não</b>	5	62	8	30	4	16	21	36	10	36
<b>Não informou</b>	1	13	1	4	1	4	-	-	3	11
<b>Total</b>	8	100	27	100	25	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 21**  
**Distribuição de alunos quanto ao tipo de mecanismo de “ouvir funcionários” adotado pela empresa onde trabalha**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Caixa de sugestão</b>	1	50	2	11	2	10	3	8	7	35
<b>Conversas</b>	1	50	1	5	4	20	13	35	1	5
<b>Reunião Coletiva</b>	-	-	11	58	12	60	18	49	10	50
<b>Reunião Indiv.</b>	-	-	4	21	2	10	3	8	2	10
<b>Programa CLIC</b>	-	-	1	5	-	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	2	100	19	100	20	100	37	100	20	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Esta era uma questão onde se admitia mais de uma alternativa de resposta.

**Quadro 22**  
**Distribuição de alunos quanto a percepção de mudanças oriundas da globalização influenciando de alguma forma seu ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	1	13	13	49	17	52	31	53	15	54
<b>Não</b>	7	87	12	44	14	42	26	45	12	43
<b>Não informou</b>	-	-	2	7	2	6	1	2	1	4
<b>Total</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Esta era uma questão onde se admitia mais de uma alternativa de resposta.

**Quadro 23**  
**Distribuição de alunos quanto ao tipo de mudanças oriundas da globalização que influenciam de alguma forma seu ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>+ tecnologia</b>	1	50	2	17	8	67	10	48	3	27
<b>+ informática</b>	1	50	2	17	1	8	-	-	1	9
<b>Mudança de prod</b>	-	-	-	-	2	17	4	19	-	-
<b>+ qualificação</b>	-	-	-	-	-	-	5	24	-	-
<b>+ importações</b>	-	-	3	25	-	-	1	5	-	-
<b>+ exportações</b>	-	-	3	25	-	-	-	-	1	9
<b>Redução emprego</b>	-	-	-	-	-	-	1	5	-	-
<b>+ produtos</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	9
<b>+ organização</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	9
<b>qualidade do trab</b>	-	-	-	-	1	8	-	-	3	27
<b>Renovação leis</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	9
<b>+ concorrência</b>	-	-	1	8	-	-	-	-	-	-
<b>+ escolarização</b>	-	-	1	8	-	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	2	100	12	100	12	100	21	100	11	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.  
 Esta era uma questão onde se admitia mais de uma alternativa de resposta.

Através dos dados obtidos nos quadros 20 a 23, foi possível identificar que a maioria das empresas (54 a 80%) onde os alunos trabalham, adota algum tipo de mecanismo para “ouvir funcionários” (exceção para alunos do diurno/2001 da escola-objeto de estudo, onde 62% deles, afirmou não haver mecanismos de “ouvir funcionários” na empresa onde trabalhavam).

Das empresas que adotam algum tipo de mecanismo de “ouvir funcionários”, o mais utilizado é a reunião coletiva.

Com relação à percepção de mudanças oriundas da globalização influenciando de alguma forma o ambiente de trabalho dos alunos, de 49 a 54% dos alunos (exceção dos 13% da escola-objeto de estudo/2001) o fazem, ou seja, as mudanças ocorridas não são claras para muitos dos nossos alunos-trabalhadores, mas podem ser visualizadas, mesmo que eles não consigam explicar muito bem.

Daqueles alunos que reconhecem/percebem mudanças oriundas da globalização influenciando no seu ambiente de trabalho, as mais citadas são: aumento da utilização da informática e mais tecnologias sendo empregada; mais importações e exportações ocorrendo (provavelmente os alunos que citaram esta mudança trabalham em indústrias); aumento da qualidade exigida no trabalho. É interessante ressaltar que as percepções sobre mudanças no ambiente de trabalho de quem nele está envolvido, há algum tempo (alunos do noturno do Colégio Base), são diferentes das percepções que têm aqueles que vivem apenas em ambiente familiar/escolar (que são os alunos do diurno). Os alunos do diurno indicam apenas o aumento da tecnologia e maior aplicação da informática como influências da globalização, enquanto que os alunos do noturno, além destas, também relatam o aumento no volume de importações/exportações, maior concorrência e maior necessidade de escolarização.

Porém, através da tabulação de dados, não fica muito claro se a reestruturação produtiva está impactando realmente na necessidade de um novo tipo de trabalhador, no perfil do emprego que os alunos têm (cargos de baixa remuneração). Porém, é nítida a ausência de percepção, por parte dos alunos, da reestruturação produtiva impactando diretamente no ambiente de trabalho em que estão inseridos, talvez por ser um setor que não envolve grande aplicação de tecnologia de produção ou serem empresas de pequeno porte ou também porque a reestruturação produtiva não é homogênea e não atinge todos os setores do mesmo modo. Porém, indiretamente, a reestruturação deve estar impactando, pois verificamos que os jovens sem experiência, mas com escolarização estão sendo inseridos no mercado de trabalho. Se a necessidade de um novo trabalhador for verdadeira, o CEEBJA não tem muito a contribuir nesta formação, pois, uma vez que estamos discutindo que o Ensino Médio hoje não consegue formar o trabalhador moderno, dos novos tempos, o CEEBJA que utiliza o modelo velho de ensino e ainda reduz o tempo dispensado para seu desenvolvimento é que não dará conta desta

formação. Vale lembrar que a escolaridade ainda é bastante privilegiada, uma vez que o aluno do Colégio Base, com maior escolaridade em seu primeiro emprego, é melhor remunerado que o aluno do CEEBJA, mais velho e com menor nível de escolaridade.

Parece contraditório que os alunos do CEEBJA não identifiquem a necessidade de maior escolarização como fator de mudança oriundo da globalização, uma vez que afirmam ter voltado aos estudos, principalmente, por exigência do atual emprego ou do mercado de trabalho. Talvez a pergunta não tenha ficado clara o suficiente para que eles a tenham respondido de outra maneira ou então, a idéia do que seja globalização não é muito clara aos alunos.

Poder-se-ia dizer, neste momento, que se está procurando a empregabilidade à partir da certificação pois, ao passar pela escola o aluno terá um determinado padrão de comportamento, não tanto pelos conteúdos didático-pedagógicos, mas pelo padrão de comportamento pessoal e de sociabilidade, esperados pelo mercado de trabalho.

## **Capítulo 5**

### **Relacionando a Escola com o Trabalho dos Alunos**

As relações estabelecidas pelos alunos entre o que aprendem na escola e as atividades que desenvolvem no trabalho foram identificadas, a partir de manifestações relativas à utilização ou não de assuntos/conteúdos relacionados principalmente à Física, Química e Matemática, bem como, demais disciplinas encontradas nas atividades que desempenham no trabalho. Procuramos analisar a importância que o Ensino Médio representa na vida do aluno trabalhador, tanto para a manutenção do emprego quanto para o prosseguimento nos estudos.

Através dos dados coletados (quadros 8 a 11 do anexo I), é possível afirmar que a maioria dos alunos (62 a 88%) indica a utilização do conhecimento escolar diretamente no ambiente de trabalho e, maiores índices ainda (75 a 96%) dos alunos pesquisados indicam que o fato de ter frequentado a escola facilitou a aprendizagem do/no trabalho.

Com relação ao reconhecimento da contribuição dada pela frequência à escola na aprendizagem no trabalho, é possível que esta seja decorrente da função da escola como Aparelho Ideológico do Estado. A escola reproduz ações que possibilitam sua permanência enquanto instituição bem como reproduz o sistema capitalista. Facilita o fato de ter frequentado a escola, pois os alunos já aprenderam lá, os padrões de obediência necessários. Então, na empresa, basta reproduzi-los.

Os dados majoritariamente indicam o reconhecimento do conteúdo escolar no ambiente de trabalho. É possível que a sensação de presença desses conteúdos seja simplesmente o reflexo da repetição de idéias do senso comum.

Dos alunos pesquisados, 61 a 89% deles indicam haver a presença de conteúdos de Matemática, Física e Química no ambiente de trabalho, e que os conteúdos de Matemática são os mais solicitados (53 a 76% das indicações).

**Quadro 28**  
**Distribuição de alunos quanto à opinião sobre as circunstâncias que levariam um estudante a desistir/interromper seus estudos**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%		
<b>Não necessidade posterior</b>	-	-	1	2	22	7	16	8	5	6
<b>Não pretende estudar posterior.</b>	10	32	7	18	38	12	20	10	1	1
<b>Baixa auto-estima</b>	7	22	17	42	100	32	50	25	22	29
<b>Preciso trabalhar e não estudar</b>	8	25	6	16	107	34	63	32	18	24
<b>Emprego não requer estudo</b>	2	6	2	5	17	5	20	10	8	11
<b>Não conciliar estudo e trabalho</b>	-	-	1	2	1	-	-	-	1	1
<b>Falta de tempo/cansaço</b>	-	-	1	2	-	-	-	-	1	1
<b>Trabalhar é mais necessário</b>	-	-	1	2	-	-	-	-	4	5
<b>Problemas familiares</b>	-	-	1	2	7	2	4	2	2	3
<b>Preguiça</b>	1	3	1	2	3	1	-	-	-	-
<b>Precisa ajudar renda familiar/falta incentivo</b>	2	6	2	5	7	2	2	1	-	-
<b>Condição financeira</b>	2	6	-	-	2	1	-	-	2	3
<b>Gravidez</b>	-	-	-	-	4	1	3	2	1	1
<b>Drogas</b>	-	-	-	-	6	2	3	2	-	-
<b>Emprego não exigiria</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
<b>Desistir facilmente</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
<b>Não informou</b>	-	-	1	2	-	-	-	-	8	11
<b>Total</b>	32	100	40	100	314	100	165	100	75	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

De acordo com os dados obtidos no quadro 28, um dos principais fatores que levariam um estudante a desistir/interromper seus estudos é a baixa auto-estima. Os alunos também citam o fato de não pretender estudar posteriormente e a necessidade de trabalhar como fatores importantes que levariam o aluno a desistir/interromper seus estudos. Se o emprego não requer estudo, a baixa auto-estima está presente, e ainda existe pouca perspectiva de ampliar sua escolaridade, tudo isto configura uma situação de não vontade de prosseguir com

os estudos, e, portanto a desistência é eminente. Estas respostas fornecidas pelos alunos estão vinculadas à precarização, ou seja, consciência de que são pessoas que não farão parte do grupo hegemônico da sociedade e nem da classe trabalhadora, uma vez que não se reconhecendo como protagonista de sua história para, ao refletir sobre suas atitudes, poder apropriar-se da realidade e nela intervir conscientemente, desistem até mesmo de continuar lutando contra a exclusão total do mundo do trabalho.

**Quadro 29**  
**Distribuição de alunos quanto às dificuldades apresentadas no estudo de Matemática/Física/Química**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%		
<b>Fórmulas/equações/problemas</b>	16	50	29	56	98	48	60	51	30	45
<b>Interpretação/compreensão</b>	1	3	4	8	77	37	39	33	8	12
<b>Falta de material</b>	3	9	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>“Perder o fio da meada”</b>	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Muito conteúdo</b>	1	3	1	2	-	-	-	-	-	-
<b>Concentração/raciocínio</b>	1	3	-	-	5	2	3	3	-	-
<b>Falta de interesse/dedicação</b>	2	6	6	11	3	1	1	1	4	6
<b>Falta incentivo familiar</b>	1	3	-	-	1	-	-	-	-	-
<b>Falta de base matemática</b>	1	3	-	-	2	1	-	-	-	-
<b>Muita “decoreba”/memorização</b>	-	-	2	4	9	4	6	5	3	5
<b>Falta praticar o que aprendeu</b>	-	-	1	2	1	-	1	1	-	-
<b>Acúmulo de conteúdo/pouco tempo</b>	-	-	3	6	2	1	1	1	4	6
<b>Falta mais fixação</b>	-	-	-	-	2	1	-	-	-	-
<b>Falta mais explicação</b>	-	-	-	-	3	1	1	1	-	-
<b>Nenhuma</b>	1	3	2	4	-	-	-	-	-	-
<b>Não informou</b>	4	13	4	8	3	1	5	4	17	26
<b>T</b>	32	100	52	100	206	100	117	100	66	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Através dos dados obtidos, podemos verificar que as maiores dificuldades citadas pelos alunos durante a aprendizagem de Matemática/Física/Química são: resolução de problemas (45 a 56% das respostas fornecidas), seguida da interpretação/compreensão de fórmulas, problemas e equações (12 a 37% das respostas fornecidas em 2002).

Infelizmente, no Brasil, esta é uma constatação freqüente. Alunos que chegam ao Ensino Médio que são capazes apenas de decodificar códigos para leitura, sem muitas análises, e que, minimamente são capazes de efetuar operações envolvendo números decimais, percentagens e juros.

Na sua coluna do Jornal Gazeta do Povo, Antonio Ermírio de Moraes, empresário, afirma:

*“Continua grande a parcela de alunos que, mesmo estando na 4ª série, não conseguem resolver operações de soma e subtração com até três algarismos – um escândalo! No mesmo caso estão os que não conseguem interpretar textos elementares. Quando solicitados a ler uma página de revista, os alunos entendem apenas as mensagens explícitas de textos publicitários mas não compreendem o significado da matéria publicada naquela página e muito menos uma peça de literatura. É muito triste, pois o mundo moderno exige muito mais do que isso para as pessoas poderem trabalhar e viver”.*

A citação acima ilustra bem a divisão de classes; para ser incluído no mundo moderno, exige-se maior instrumentalização intelectual. Fazer este tipo de diagnóstico é fácil, mas, para enfrentá-lo, deve-se investigar as causas e, não apenas as conseqüências.

Esta menção do empresário foi uma afirmação realizada levando-se em consideração alunos de até 4ª série do Ensino Fundamental. Porém, pode ser estendida para alunos do Ensino Médio, com pouquíssimas adequações de conteúdos, visto que a qualidade do ensino vem sempre sendo muito questionada. Mas, o que é qualidade de ensino? A qualidade de ensino envolve muito mais do que as condições materiais, as condições objetivas de trabalho (quantidade). Ela também envolve a formação do professor, a qualidade da proposta aplicada na escola. Portanto, para que se possa ter uma melhoria na qualidade de ensino, é necessário que seja repensado o significado do que se vive, das práticas docentes adotadas.

**Quadro 30**  
**Distribuição de alunos quanto à intenção de prosseguir estudando**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	24	92	38	100	169	98	96	98	58	95
<b>Não</b>	1	4	-	-	3	2	2	2	3	5
<b>Não informou</b>	1	4	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	26	100	38	100	172	100	98	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

A aparente contradição aqui encontrada entre a intenção de prosseguir os estudos e a menção sobre desistir de estudar, pois é preciso trabalhar e não estudar e, não pretender estudar posteriormente (quadro 28) pode ser devido à interpretação da questão sobre os fatores que poderiam levar um indivíduo, não necessariamente ele mesmo, a interromper seus estudos.

**Quadro 31**  
**Distribuição de alunos quanto ao tipo de curso que desejaria fazer**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>3º grau</b>	18	67	24	55	108	52	44	37	17	27
<b>Ensino Técnico</b>	2	7	5	11	12	6	16	13	10	16
<b>Ensino Profissionalizante</b>	4	15	10	23	46	22	28	24	19	30
<b>Não pensei ainda</b>	3	11	5	11	41	20	31	26	18	28
<b>Total</b>	27	100	44	100	207	100	119	100	64	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Como pode ser observado nos quadros 30 e 31 acima, existe grande perspectiva dos alunos de continuar estudando, seja cursando o ensino superior ou fazendo um curso técnico/profissionalizante. Os alunos do diurno, noturno e CEEBJA, em sua quase totalidade demonstraram expectativa com relação à continuidade dos estudos (92/100%); a diferença surge no momento da opção pelo tipo de curso posterior que pretendem cursar. Os alunos do Colégio Base, diurno, indicam majoritariamente como continuação dos estudos o Ensino

Superior. Os alunos do Colégio Base, noturno, indicam como continuação dos estudos o Ensino Superior (37%) ou Ensino Técnico/Profissionalizante (37%). Os alunos do CEEBJA apresentam maior intenção de realizar cursos profissionalizantes (30%). Uma possível explicação para este dado poderia ser o fato de serem eles alunos mais velhos (38% deles têm entre 21 e 30 anos e 29%, 17 a 19 anos, enquanto que na escola objeto de estudo a faixa etária varia dos 15 aos 17 anos), há mais tempo inseridos no mercado de trabalho (para 75% deles o emprego atual não é o primeiro enquanto que para a maioria dos alunos da escola-objeto de estudo – exceção para noturno/2002, onde há 50% de cada – este é o primeiro emprego), e 50% deles constituem a principal fonte de renda familiar (enquanto que na escola-objeto de estudo 98/100% deles apenas contribui, mas não é a principal fonte de renda) o que poderia levá-los a pensar mais imediatamente em melhorias no seu ambiente atual de trabalho.

O importante é a constatação de que tanto alunos do diurno quanto do noturno, bem como os alunos do CEEBJA, em sua absoluta maioria, pretendem prosseguir seus estudos.

Estes dados vêm efetivamente contradizer o que o senso comum popularmente utiliza como verdadeiro: “Aluno do noturno só está buscando a certificação do Ensino Médio e para seus estudos por aí mesmo”.

Sendo assim, o ensino noturno foi colocado pela maioria dos alunos como sendo uma possibilidade para dar continuidade aos estudos, manter o emprego ou conseguir um emprego melhor e cursar uma faculdade. Portanto, os alunos sentem que, para ter empregabilidade, é necessário investimento na qualificação no ensino formal, embora, muitos deles citem que a necessidade de trabalhar e não estudar, a baixa auto-estima e a não pretensão de estudar posteriormente como fatores que levariam um aluno a desistir/interromper seus estudos. Pode-se dizer, comparando as respostas, que muitos não estão fazendo uma análise global destas idéias.

## Capítulo 6

### O retorno aos estudos dos alunos do CEEBJA

Considerando ser de grande importância saber sobre a veracidade da informação de que muitos dos alunos que freqüentam um CEEBJA já interromperam seus estudos e os reais motivos pelos quais, no momento, a ele estão retornando, foram coletados dados sobre a interrupção e período de interrupção dos estudos até se chegar ao Ensino Médio, os motivos do retorno aos estudos, bem como o porquê da opção por um ensino não regular, suas possíveis vantagens e desvantagens.

A escolha do CEEBJA como fonte de dados para comparações entre alunado foi orientada pelo fato de ser esta a escola para onde se transfere parte dos alunos do ensino regular da escola-objeto de estudo.

**Quadro 32**  
**Distribuição de alunos do CEEBJA quanto à interrupção dos estudos até chegar ao Ensino Médio**

	Nº	%
<b>Sim</b>	54	89
<b>Não</b>	7	11
<b>Total</b>	46	100

**Quadro 33**  
**Distribuição de alunos do CEEBJA quanto ao período de tempo de interrupção dos estudos até chegar ao Ensino Médio**

	Nº	%
<b>Menos de 1 ano</b>	2	4
<b>1 a 3 anos</b>	12	22
<b>3 a 5 anos</b>	5	9
<b>6 a 10 anos</b>	14	26
<b>Mais de 10 anos</b>	14	26
<b>Não informou</b>	7	13
<b>Total</b>	54	100

**Quadro 34**  
**Distribuição de alunos do CEEBJA quanto aos motivos pelos quais retornaram aos estudos**

	Nº	%
<b>Poder optar por profissão melhor</b>	5	8
<b>Melhorar de/no emprego</b>	11	18
<b>Mercado de trabalho mais exigente</b>	13	21
<b>Conseguir/falta de emprego</b>	2	3
<b>Para fazer curso profissionalizante</b>	1	2
<b>Exigência/necessidade</b>	8	13
<b>Melhorar capacitação/obter conhecimento</b>	1	2
<b>Sem estudo não se consegue nada</b>	4	6
<b>Horário favoreceu</b>	1	2
<b>Para entender melhor as coisas</b>	2	3
<b>Para concluir o 2º Grau</b>	4	6
<b>Para melhorar nível de vida</b>	2	3
<b>Para fazer faculdade</b>	1	2
<b>Arrependimento</b>	1	2
<b>Estudo é importante</b>	2	3
<b>Nunca parou</b>	1	2
<b>Não informou</b>	3	5
<b>Total</b>	62	100

Através dos dados obtidos nos quadros 32 e 33, é possível observar que dos alunos do CEEBJA que participaram da pesquisa, 89% deles já interrompeu seus estudos até a chegada ao Ensino Médio e esta interrupção foi de seis a dez anos ou mais (52% das respostas).

Considerando ser de grande importância, além de saber se houveram interrupções nos estudos e por quanto tempo, pesquisar o porquê, após tanto tempo (ou não, para alguns desses alunos) retornarem a eles, a pergunta foi lançada. Então, através dos dados do quadro 34, ela pôde ser respondida.

De todas as respostas fornecidas, 21% dos alunos afirma ter retornado aos estudos, pois o atual mercado de trabalho está mais exigente; 18% afirma ter retornado aos estudos para poder melhorar de/no emprego e 13% afirma tê-lo feito devido à exigência/necessidade (não citam claramente ser esta uma exigência/necessidade de quem, ou do quê, mas parece óbvio, ser esta uma exigência do mercado de trabalho).

Se observarmos mais atentamente todas as respostas fornecidas, podemos verificar que 52% delas (as cinco primeiras respostas citadas no quadro 34) referem-se ao emprego e ao mercado de trabalho. Se assumirmos a resposta “exigência/necessidade” (sexta resposta citada no quadro 34) como também referente ao mercado de trabalho, o índice sobe para 65%. Portanto, atualmente, é fato que o nível de escolaridade influi, e muito, durante a seleção de possíveis funcionários de uma empresa, tendo em vista a necessidade que esta empresa tem de contar com a “colaboração” (disciplina) de pessoas mais instruídas, menos dependentes e que sejam capazes de desempenhar múltiplas funções com um mínimo de qualidade e autonomia. Desta maneira, o CEEBJA não pode fornecer tantos atributos (uma vez que é uma versão condensada do ensino regular, que já é precário), sendo então a forma de certificação exigida pelas empresas.

Então, neste momento se faz necessário retornar aos dados obtidos no quadro 28, onde são citadas possíveis circunstâncias que levariam um estudante a desistir/interromper seus estudos, e comentar que na ocasião, os maiores índices de resposta para esta questão foram a baixa auto-estima, não pretender estudar posteriormente e que é preciso trabalhar e não estudar.

Aqui ocorre um fato interessante: a maioria dos alunos do CEEBJA pesquisados, que retornaram aos estudos, dizem tê-lo feito por exigências do mercado de trabalho e melhorias de/no emprego. Então, atualmente, como poderia qualquer aluno desistir/interromper seus estudos porque não pretende mais estudar ou que só é preciso trabalhar e não estudar?! Seria necessário verificar quais condições concretas desfavoreceriam o prosseguimento, tanto na escola como fora dela. E, se há realmente possibilidades de prosperar no emprego, como os alunos citaram no quadro 17, pensar em desistir/interromper os estudos seria um grande equívoco.

A baixa auto-estima pode ser um dado decorrente do convívio familiar e social deste aluno, aonde ainda é muito forte e presente a idéia de que filho de operário “só pode dar certo em trabalho braçal e nunca vai chegar a ser doutor”. Ela também pode ser decorrente do meio escolar e de outros aparelhos ideológicos de estado, pois, numa sociedade onde a base é a discriminação por classes, é natural que seja cristalizada a ideologia de que as pessoas são naturalmente desiguais e que há diferença de competências. Ao limitar a possibilidade de reflexão sobre sua realidade e não reconhecendo as articulações entre as relações humanas e os processos de trabalho, o trabalhador não é capaz de apropriar-se dessa realidade a fim de intervir conscientemente para a sua transformação. Já na condição de subjugado e não alcançando sucesso no processo de formação para a classe trabalhadora, decresce sua auto-estima, o que contribui para a sua desistência.

Esses pensamentos podem e devem ser minimizados, à medida que o aluno passa a ter experiências sociais mais construtivas e incentivadoras, seja na escola (oportunidades para reflexões e análises sobre si mesmo e o meio que o cerca) ou até mesmo no ambiente de trabalho. A escola e outros aparelhos ideológicos de estado devem ser tomados, se quisermos que desempenhem o papel de favorecer o trabalhador no enfrentamento contra o capital. Caso contrário prevalecerá uma ideologia bastante coerente com seus objetivos de manutenção do sistema capitalista.

As respostas das questões abertas relatadas nos quadros 35, 36 e 37 foram retiradas dos próprios questionários e informaram palavras-chaves que, detectadas, compilaram idéias.

**Quadro 35**  
**Distribuição de alunos do CEEBJA quanto aos motivos pelos quais optaram pelo Ensino Não Regular (CEEBJA)**

	Nº	%
<b>É melhor que o regular</b>	1	1
<b>Falta de tempo</b>	18	26
<b>Falta de condução</b>	1	1
<b>Idade</b>	1	1
<b>Horário mais adequado</b>	5	7
<b>Dificuldade da frequência diária</b>	3	4
<b>Reprovações</b>	1	1
<b>Necessidade</b>	1	1
<b>Necessidade de profissão</b>	1	1
<b>Motivo familiar</b>	1	1
<b>Trabalho exige</b>	11	16
<b>Concluir mais rápido</b>	14	21
<b>Atrasado nos estudos</b>	1	1
<b>Condição financeira</b>	1	1
<b>Aprender o básico</b>	1	1
<b>Ensino mais fácil</b>	1	1
<b>Não informou</b>	6	9
<b>Total</b>	68	100

Através dos dados obtidos no quadro 35, é possível verificar que a maioria dos alunos pesquisados optou pelo ensino não regular devido à falta de tempo (26%) e para concluir mais rápido o Ensino Médio (21%). Também é possível observar um dado curioso: 16% dos alunos respondeu que optou pelo ensino não regular porque o trabalho exige. Certamente, não é a empresa em que trabalham a responsável pela escolha do tipo de instituição de ensino onde devem prosseguir seus estudos, mas sim, o mercado de trabalho, atualmente mais exigente e classificatório, que exige a continuação dos estudos, independente deste ocorrer em uma instituição de ensino regular ou não. Aqui, fica evidente a contradição. Apesar de se falar na necessidade de um trabalhador mais autônomo, que domine mais o conhecimento global, tanto faz se ele será formado através do ensino regular ou CEEBJA (então, pode-se afirmar que o que se busca é apenas a certificação). Trata-se somente de um posto de trabalho que requer mais qualificação e que, com o tempo o trabalhador torna-se descartável. Na realidade,

o que se verifica atualmente é que existem poucos postos de trabalho que realmente exigem uma grande capacitação, enquanto que existe uma enormidade de outros postos de trabalho onde basta aos funcionários ser assíduo, higiênico e “obediente”.

**Quadro 36**  
Distribuição de alunos do CEEBJA quanto à opinião sobre as vantagens de se estudar em um CEEBJA

	Nº	%
<b>Rapidez</b>	35	55
<b>Opções de horário</b>	11	17
<b>É melhor que o regular</b>	3	5
<b>Aprender mais para o futuro</b>	2	3
<b>Bons professores</b>	2	3
<b>Estudar o mais necessário</b>	2	3
<b>Porque gosto/voltar a estudar</b>	2	3
<b>Aprender sobre meus direitos</b>	1	2
<b>Poder trabalhar</b>	2	3
<b>Poder fazer disciplinas isoladas</b>	1	2
<b>Facilidade das matérias</b>	1	2
<b>Colegas de idade similar</b>	1	2
<b>Nenhuma</b>	1	2
<b>Total</b>	64	100

**Quadro 37**  
Distribuição de alunos do CEEBJA quanto à opinião sobre as desvantagens de se estudar em um CEEBJA

	Nº	%
<b>Matéria muito resumida</b>	3	5
<b>Aprender menos/somente o básico/sem aprofund.</b>	6	9
<b>Conteúdos não totalmente adquiridos</b>	1	2
<b>Estudo diário seria melhor</b>	1	2
<b>Pouco tempo/ensino muito rápido</b>	5	8
<b>Desvantagem na hora de conseguir emprego</b>	2	3
<b>Envolvimento com adolescentes</b>	1	2
<b>Pouco rendimento</b>	1	2
<b>Não prepara para o vestibular</b>	1	2
<b>Professor mal educado</b>	1	2
<b>Nenhuma</b>	34	53
<b>Não informou</b>	8	13
<b>Total</b>	64	100

Com relação às opiniões sobre vantagens de se estudar em um CEEBJA, os alunos citaram a rapidez de poder concluir o Ensino Médio como a principal delas (55% das respostas), seguida das várias opções de horário que facilitam muito ao aluno trabalhador a frequência (17%).

Sobre as possíveis desvantagens, 53% dos alunos pesquisados afirma não haver nenhuma. São poucos os alunos que se detém na análise do fato de que esta é uma modalidade de ensino mais rápida que o ensino regular e, portanto, os conteúdos trabalhados são apresentados muito resumidos e superficialmente, e que se ensina apenas o básico de cada conteúdo, não mais que isso, pois não é esse o objetivo desta modalidade de ensino e também por não haver tempo disponível em cada um dos módulos organizados.

Observa-se que não há nítida preferência por maior aprendizagem, mas sim, obter o diploma mais rapidamente. Se as empresas buscam a certificação, os trabalhadores se contrapõem buscando uma formação mais aligeirada. Através do quadro 37 observa-se que são significativas (apesar de serem minoritárias) as manifestações de “Aprender menos/somente o básico/sem aprofundamento” e “Pouco tempo/ensino muito rápido”. Portanto, mesmo que mínimas, há percepções da insuficiência temporal deste tipo de curso.

## **Capítulo 7**

### **Os professores da Escola-objeto de estudo**

#### **1. Alguns aspectos sobre os Professores da Escola-objeto de estudo**

Foram aplicados questionários a 8 professores do noturno (mas que também trabalham nesta, ou outra escola, em período diurno) da escola-objeto de estudo, com a finalidade de obter dados sobre a formação acadêmica, experiência profissional, situação sócio-cultural, e práticas pedagógicas adotadas em sala de aula bem como percepções sobre alunos do diurno/noturno. O professor de Química não respondeu ao questionário por ser este docente, a própria pesquisadora.

As questões abertas visavam identificar as suas representações, tanto sobre a importância da escola e das disciplinas que lecionam para a formação do aluno, quanto sobre práticas pedagógicas ditas como adotadas em suas práticas docentes.

Quanto à formação acadêmica, todos os oito professores pesquisados tinham curso superior completo e dois deles tinham também pós-graduação na sua área de ensino.

Quanto à experiência profissional, três deles trabalham de 2 a 5 anos; três deles de 6 a 9 anos, um deles trabalha há 13 anos e outro trabalha há 21 anos na área de atuação.

Destes professores, sete, ministravam aulas também em outras escolas (seis deles trabalham em outra escola estadual e apenas um deles trabalha em outra escola particular); seis professores não exercem outra atividade profissional além da educacional e dois deles a exercem (um deles é tradutor e a outra é secretária). Aqui, é interessante ressaltar a precarização das condições de trabalho do professor, como fica evidente na necessidade de se ter mais de um emprego.

Assim como já foi constatado nos dados obtidos através dos questionários dos alunos, os professores, em sua maioria (sete deles) também não faz parte de nenhum grupo ou organização social. Apenas um deles é voluntário em uma escola para crianças especiais.

Todos os professores disseram ter o hábito da leitura, sendo os jornais, revistas e livros os mais citados; sete deles diz ter livros próprios de leitura e/ou pesquisa e cinco deles dizem ser usuários da internet. Os programas de televisão citados como mais acompanhados por eles são os noticiários, filmes e documentários. As atividades de lazer citadas como mais praticadas são as idas ao cinema e festas sociais. Somente um dos professores indicou que costuma ir ao teatro. Cinco dos professores diz praticar a religião, sendo esta católica e três deles afirma não praticar nenhuma religião.

## 2. Representações sobre práticas pedagógicas adotadas pelos professores

Com relação às práticas pedagógicas adotadas por estes professores, foram obtidos os seguintes dados:

**Quadro 38**  
**Distribuição dos professores quanto à utilização do Livro didático em sala de aula**

	Manhã		Noite	
	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	5	63	2	25
<b>Não</b>	3	37	6	75
<b>Total</b>	8	100	8	100

Pode-se afirmar, de acordo com o quadro 38 que a adoção do livro didático por estes professores, ocorre em maior intensidade no período diurno do que no período noturno.

**Quadro 39**  
**Distribuição dos professores quanto à escolha de conteúdo programático de acordo com livros didáticos**

	Manhã		Noite	
	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	3	38	3	38
<b>Não</b>	4	50	4	50
<b>Às vezes</b>	1	12	-	-
<b>Não informou</b>	-	-	1	12
<b>Total</b>	8	100	8	100

A maioria (50%) dos professores diz não escolher conteúdo programático de acordo com os livros didáticos disponíveis na escola ou particulares. Isto pode significar que o professor ou cria seu próprio programa (pouco provável em função dos elevados encargos), independente dos livros textos ou, por não conseguir ministrar todo conteúdo do livro, faz os recortes sobre este, mas continua baseado no conteúdo do livro.

De todos os professores, quatro deles (50%) afirma que o conteúdo a ser trabalhado (do livro ou selecionado) não está de acordo com o tempo disponível, que é insuficiente para o tratamento do programa.

Foi pedido a estes professores que, caso não houvesse tempo para trabalhar todos os conteúdos solicitados, explicassem como faziam a seleção dos conteúdos a serem trabalhados. Os dados obtidos encontram-se no quadro a seguir:

**Quadro 40**  
**Distribuição dos professores quanto ao tipo de seleção dos conteúdos a serem trabalhados caso não haja tempo suficiente**

	Manhã		Noite	
	Nº	%	Nº	%
<b>Conforme desenvolvimento da turma</b>	2	22	3	38
<b>Pré-requisito para série seguinte</b>	3	33	2	25
<b>Conteúdos que realmente interessam ao aluno</b>	1	11	1	13
<b>Resumo dos principais tópicos</b>	1	11	1	13
<b>Trabalhos complementares</b>	1	11	-	-
<b>Não informou</b>	1	11	1	13
<b>Total</b>	9	100	8	100

Pode-se afirmar, de acordo com os dados obtidos, que a maioria destes professores, seleciona os conteúdos de acordo com o desenvolvimento da turma ou aqueles que são considerados pré-requisito para a série seguinte (55 a 63% das respostas), caso não haja tempo para trabalhar todos os conteúdos solicitados.

Caso o material didático ou livro adotado não contenha os conteúdos a serem desenvolvidos, 63% dos professores (cinco deles) procuram outras fontes que os forneçam, 25% (dois deles) usam textos de jornais/revistas ou mimeografados, um (13%) costuma solicitar que os alunos pesquisem (à noite a pesquisa é realizada em grupo) e outro (13%) não informou como faz para resolver a situação. Estas percentagens foram indicadas como sendo práticas adotadas tanto em período diurno como noturno.

Com relação à organização do planejamento, cinco professores disseram realizá-lo semanalmente, dois deles disseram fazê-lo bimestralmente e um dos professores disse organizar seu planejamento diariamente. Levando-se em consideração que a maioria dos professores trabalha em pelo menos dois períodos e também em outra instituição de ensino, pode-se dizer que a organização do planejamento semanal deve consumir um bom tempo da hora-atividade do professor ou então este período, certamente é maior do que o mencionado.

A maioria dos professores (cinco deles durante o dia e seis durante a noite) utiliza outro tipo de recurso áudio-visual, além do livro didático em sala de aula. Os recursos mais utilizados são o vídeo, retroprojeter, mapas, som e episcópio.

Quando perguntado aos professores se costumavam resolver questões/exercícios em sala de aula e por quê, os resultados obtidos foram os seguintes.

**Quadro 41**  
**Distribuição dos professores quanto ao porque do costume de resolver**  
**questões/exercícios em sala de aula**

	Manhã		Noite	
	Nº	%	Nº	%
<b>Mostrar os caminhos a serem seguidos</b>	1	11	1	11
<b>Adquirir conhecimento</b>	1	11	1	11
<b>Como fonte de apoio aos alunos</b>	1	11	-	-
<b>Fixação</b>	4	44	5	56
<b>Ajudar na compreensão</b>	2	22	2	22
<b>Total</b>	9	100	9	100

Pode-se concluir que a resolução de questões/exercícios em sala de aula é utilizada pela maioria dos professores como estratégia de fixação do conteúdo (via memorização) que está sendo trabalhado.

E, tanto no período diurno quanto no período noturno, a maioria dos atendimentos a alunos com dúvidas, feito pelos professores, se dá de forma coletiva (50%). Dos outros 50% das respostas, no período diurno 21% dos atendimentos ocorrem em grupos e os outros 29% ocorre individualmente; no período noturno é um pouco diferente: 29% dos atendimentos ocorrem em grupos e os outros 21% ocorre individualmente.

Com relação à solicitação de tarefas de casa, no período diurno são cinco os professores que solicitam tarefas de casa, enquanto que no período noturno, são apenas dois professores que o fazem.

Considerando ser de grande importância saber o porquê da solicitação ou não das tarefas, tanto professores do diurno quanto do noturno disseram que quando solicitam tarefas, estas têm como objetivo criar o hábito do estudo, maior fixação e para que haja participação mais ativa no processo ensino-aprendizagem. Dos professores que não solicitam tarefas no período noturno a justificativa para tal procedimento é que: “os alunos não têm tempo”; “as atividades nem sempre são realizadas pelos alunos”; “porque os alunos trabalham”; porque o

professor prefere acompanhar o desenvolvimento individual de cada aluno. Aqui, encontramos uma incoerência, quando correlacionamos ao quadro 12, onde encontramos a existência de um número significativo de alunos do noturno/2002 que não trabalha (lembrando que a percentagem encontrada para o noturno/2001 é menor, pois, foi coletada no final do ano letivo, quando aumenta consideravelmente o número de alunos de trabalham, em função do aumento do comércio na época natalina).

A maioria dos professores pesquisados diz aprofundar os conteúdos/conhecimentos trabalhados quando há interesse por parte dos alunos; de acordo com a necessidade e para enriquecer o conhecimento dos alunos. Um dos professores do noturno disse aprofundar os conteúdos/conhecimento quando há interesse por parte dos alunos, mas comentou que este é um fato muito raro de acontecer.

De todos os professores pesquisados (tanto no período diurno quanto noturno), sete deles diz priorizar conteúdos do planejamento anual alegando existirem conteúdos mais essenciais que outros ou que o fazem seguindo anseios da turma ou ainda porque não há tempo para o desenvolvimento de todos eles. Alguns professores entenderam esta pergunta como sendo prioridade o ato de planejar ou não suas atividades.

Com relação à observação/realização de mudanças na organização/realização dos planejamentos no decorrer das atividades profissionais, a maioria dos professores, tanto no período diurno quanto no período noturno, afirma já as ter realizado, adequando-as à realidade momentânea; fazendo adaptações por falta de tempo para desenvolver todos os conteúdos; de metodologia; para maior aproveitar o interesse do aluno; na forma de realização das provas. Quanto a inovações em sala de aula, todos os professores dizem já ter feito alguma para “motivar-se e incentivar os alunos”; para “atingir os diferentes tipos de inteligência”; para

atrair maior atenção dos alunos; para evitar rotina. Um dos professores do noturno fez o seguinte comentário:

*“... embora difícil, à noite principalmente, os alunos já estão cansados e uma aula diferente é bastante importante”.*

(Biologia)

Nos questionários aplicados aos professores também foram elaboradas quatro questões abertas pedindo para que eles comentassem sobre afirmações/perguntas citadas e explicassem sobre suas percepções sobre o papel da escola e da disciplina que ministra, na vida dos alunos.

A primeira das afirmações citadas era: “O aluno que frequenta curso noturno busca apenas certificação, e não pretende continuar estudando”. Sobre a afirmação foi solicitado aos professores que comentassem se concordavam ou não e que justificassem o porquê de suas respostas.

A maioria dos professores disse não concordar com a afirmação, dizendo que muitos dos alunos do noturno tentam e passam em vestibulares; e que

*“No geral a tendência é uma continuidade, se não for para o ensino superior, será para cursos específicos para mão-de-obra”;*

(Geografia)

*“Nem todos, pois muitos alunos frequentam à noite porque precisam trabalhar para ajudar os pais”;*

(Projetos)

*“O motivo para eu ter marcado as duas opções (concordo e não concordo) refere-se ao fato de eu não concordar com nenhuma delas de forma generalizada. Existem tanto no curso diurno quanto no noturno alunos que estão buscando apenas a certificação, infelizmente às vezes eles são a maioria, mas existem alunos interessados em dar continuidade. O fato de existir tanto aluno sem interesse em seguir os estudos demonstra o problema social envolvendo a família desse aluno que não cria perspectiva de futuro”;*

(Biologia)

*“Não se pode generalizar. Nem todos são assim. Alguns continuam estudando, fazendo faculdade à noite. Muitos pela educação que receberam em casa acreditam apenas no trabalho braçal. Nesses casos o curso noturno é apenas pela certificação”.*

(Física)

Ao afirmarem que outro curso, senão o superior, servirá apenas para mão-de-obra, ou então, que dependendo da educação que receberam em casa, os alunos do noturno buscam apenas certificação para desenvolverem trabalhos braçais, os professores estão fazendo declarações nas quais se pode identificar a dualidade entre os tipos de Ensino: a Educação Geral para a elite e o Ensino Técnico, para trabalhadores.

A interferência do mundo do trabalho na escola vem via PCN's (habilidades, competências, ...) e o professor ainda não incorporou isto completamente! Continua no jeito tradicional de pensar e agir dentro da escola.

Eles não prestaram atenção ao fato de que, atualmente as empresas buscam mais do que trabalho braçal. As empresas (aquelas que passaram pela reestruturação produtiva) precisam que os trabalhadores, dentro dos limites permitidos de aceitação do sistema capitalista, pensem e trabalhem individual ou coletivamente com atitudes autônomas; que saibam resolver sozinhos pequenos ou maiores problemas e situações e que, portanto precisam ter um bom nível de escolaridade, ser mais “esclarecidos” para poderem trabalhar com as novas tecnologias disponíveis, propondo sempre inovações e melhorias que favoreçam a qualidade do produto que desenvolvem, bem como garantias (mesmo que mínimas) da manutenção do seu emprego (vale lembrar que este tipo de posto de trabalho com todos estes requisitos, é escasso).

A segunda das afirmações/perguntas citadas era: “Há diferença entre alunos do diurno e do noturno?”. Sobre esta pergunta, foi solicitado aos professores que comentassem e justificassem o porquê de suas respostas.

A maioria dos professores disse haver diferenças entre os alunos dos dois turnos, comentando:

*“O diurno são mais crianças, sem responsabilidade, querem só brincar (nem todos), os do noturno são mais sérios, vão para estudar e pegar um diploma”;*

(Projetos)

*“Enquanto aluno penso que não, nos dias de hoje. Depende da própria formação cultural e familiar de cada um. Enquanto profissional, penso que sim, pois você sabe que o diurno tem mais tempo para pesquisas, etc. Mas, cada realidade é uma realidade, depende da motivação, interesse próprio, e objetivo de vida”;*

(Inglês)

*“Talvez a grande diferença entre alunos do curso diurno e noturno seja o fato de que os alunos do noturno estudam neste período porque precisam trabalhar durante o dia o que ocasiona um sobre-carga de atividades e uma redução no tempo para dedicarem-se aos estudos”;*

(Biologia)

*“No geral os alunos da noite são mais maduros, com exceção de casos”;*

(História)

*“Em boa parte; mas na parte que comento seria aquela em que os alunos que estão no noturno trabalham durante o dia (que não são a maioria) aí sim sinto diferença, pois no diurno calcula-se que estão apenas desenvolvendo uma única atividade, aonde podem render mais (nem sempre). Cada caso é um caso, mas no geral percebe-se uma diferença, mas nada que demonstre um problema ou um déficit na aprendizagem noturna”;*

(Geografia)

*“Os alunos do noturno se esforçam mais durante as aulas”.*

(Matemática)

Novamente observa-se o senso comum e até mesmo falta de informação.

Foi constatado através dos dados coletados, que o aluno do noturno tem sérias intenções de prosseguir seus estudos e, não somente, “pegar um diploma”; a maioria dos alunos do noturno trabalha, e não o contrário.

Nenhum dos professores citou claramente haver qualquer diferença relacionada à aprendizagem de alunos do diurno e noturno. Porém, quando foram solicitados a responder

sobre tarefas de casa, a maioria dos professores do noturno diz que não as solicita porque os alunos não as realizam, porque eles trabalham (vale lembrar que um número significativo deles não trabalha)! Se, como os professores afirmaram, as tarefas de casa têm o objetivo de criar o hábito de estudo e fixação dos conteúdos, apenas nos minutos que duram uma aula, o tempo é insuficiente para que haja uma aprendizagem eficaz de conteúdos. Portanto, os alunos do noturno apresentam uma ligeira defasagem na aprendizagem com relação aos alunos do diurno. Aí sim, pode-se justificar as reclamações ouvidas nos corredores, que os professores fazem: “Se, no início de cada aula eu não fizer uma revisão sobre o que foi visto na aula anterior, eles (os alunos) nem sabem do que eu estou falando”.

Também em comentários informais, uma vez que por escrito não o fizeram, os professores afirmam que os alunos do noturno rendem menos que os do diurno, pois já vêm cansados e “não vão conseguir” desenvolver mais que o mínimo exigido. Parece, assim como citado na obra de CARVALHO que a escola noturna está condenada a render menos; eles estão se esquecendo que, ao tentar abrandar a situação com expressões do tipo “coitados, já vêm cansados e não vão conseguir muito mais que isso”, o que estão praticando é uma discriminação deste aluno que, muitas vezes, é aquele que pediu transferência do diurno porque iniciou no mundo do trabalho e que, nem por isso tem sua capacidade de inteligência diminuída por estar, agora, estudando à noite.

### **3. Representação do professor sobre a função da escola na formação do aluno**

Com a intenção de identificar as representações dos professores a respeito das relações sobre a função da escola na formação do aluno, solicitou-se aos professores que respondessem à pergunta: “O que você entende como sendo o papel da escola?”.

Pode-se identificar na fala dos professores, mesmo que sutilmente, a função da escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado: é conservadora e transformadora (a escola como Aparelho Ideológico do Estado, é predominantemente, conservadora, mesmo quando se afirma que é para o “conhecimento, respeito, amizade”, ela o faz dentro da ideologia vigente, que é a capitalista). Principalmente conservadora quando afirmam ser função da escola “passar o conhecimento”, “preparar para o mercado de trabalho”, ou seja, reproduzir ações que venham a reproduzir o sistema capitalista vigente, e possibilitando, assim, a permanência da escola enquanto instituição.

*“A escola é uma mediadora, ela é a segunda casa do aluno; passa o conhecimento, respeito, amor, amizade”;*

(Projetos)

*“O papel da escola não é somente transmitir conhecimentos, mas ensinar, preparar para a vida”;*

(Inglês)

*“Formação intelectual das pessoas, bem como a preparação das mesmas para o mercado de trabalho, para a vida e também para o vestibular”;*

(Biologia)

*“Dar auxílio para que o aluno saiba interpretar melhor o mundo e interaja com ele da melhor forma”;*

(Física)

*“A escola possui o papel de direcionar seus alunos”;*

(História)

*“Bem amplo. Além da própria aquisição do conhecimento, a Escola por si deve estar integrada a REALIDADE DA COMUNIDADE ESCOLAR, ou seja, deve receber o apoio da comunidade, e ao mesmo tempo dar a “ela” o que esta precisa. O aluno só estará bem motivado se sentir que o que está sendo ensinado servirá para sua vida”.*

(Geografia)

De acordo com a fala dos professores, preparar para a vida, já pressupõe a separação entre as classes, ou seja, os mais privilegiados e os trabalhadores.

#### 4. **Representação do Professor sobre a disciplina que ministra e a formação do aluno**

Com a intenção de identificar as representações dos professores a respeito das relações entre as disciplinas que ministra e os conhecimentos exigidos na formação do aluno, solicitou-se aos professores que respondessem à pergunta: “Qual o papel da disciplina que você ministra na escola?”.

Pode-se dizer que, em todas as áreas do conhecimento, os professores parecem relacionar a importância da sua disciplina com o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos, para enfrentar os desafios da sociedade de modo geral, tornando o aluno um cidadão crítico, além da importância de terem o conhecimento básico. Nenhum deles falou claramente sobre a relação da disciplina que ministra com o mundo do trabalho. Ou porque, desta forma, não lhes foi perguntado, ou porque o professor nunca refletiu a esse respeito.

*“Não somente conhecer um novo idioma, mas entendê-lo como uma nova perspectiva de trabalho, de comunicação entre outros povos, e aprender novas culturas”;*

(Inglês)

*“Fornecer aos alunos as bases da biologia, desenvolvendo neles conceitos e também a capacidade de raciocínio”;*

(Biologia)

*“Ajuda a entender melhor os fenômenos naturais e usá-los a seu favor”;*

(Física)

*“O de formador de opiniões. Com base em fatos ocorridos se pode trilhar caminhos mais conscientes e questionadores”;*

(História)

*“Como trabalho com História e Geografia, a idéia geral é a localização no tempo e no espaço, mas devemos nos adequar a realidade do aluno e a partir desta, adequar os conteúdos*

*demonstrando que tudo está como está graças ao passado, e o nosso papel agora é analisá-lo e visar um grande FUTURO, o qual está em nossas mãos”.*

(Geografia)

Os professores manifestam opiniões sobre a aprendizagem dos alunos centrados no conteúdo e, a formação pedagógica centrada no aprendizado desse conteúdo, via reprodução.

Através da análise das respostas fornecidas pelos questionários de pesquisa e, através de conversas informais com estes professores, pode-se constatar que eles também foram formados dentro de uma concepção fragmentada de ensino onde as disciplinas são fragmentadas e não há interação entre as diversas disciplinas; que este professor é “dador de aulas”, uma vez que não se relaciona com os outros professores enquanto pessoa, mas apenas enquanto profissional, pois enquanto está na escola ocupa o tempo integralmente com atividades que dizem respeito à preparação/organização de sua aula, não sobrando tempo para exercer sua criatividade, para inovar, para REPENSAR sua prática docente (se bem que ele não está acostumado e nem foi formado para ter tal atitude); que ministra suas aulas reproduzindo integralmente ou partes do livro didático sem muitas reflexões ou aprofundamentos de análise crítica. Professores, quando os têm (considerando-se que de abril à metade de junho/2003 não havia professor - habilitado ou acadêmico - para ministrar as aulas da disciplina de Física em período noturno), que não têm vínculo com a escola, uma vez que todos os professores que atuam no ensino noturno da escola-objeto de estudo são contratados pela Secretaria de Estado da Educação ou através do Regime Paraná Educação por períodos pré-determinados e que a cada início de período letivo (bimestre, semestre, substituição de outro professor, quando um professor-padrão vier, ou quando desistir das aulas porque trabalhar em várias escolas ministrando poucas aulas em cada uma delas torna-se

inviável física e estruturalmente) podem não mais fazer parte do quadro docente desta escola. Toda essa situação representa uma precarização do profissional da educação (tendendo à informalidade) com pouca estabilidade e sem vínculo duradouro com a escola. Isto pode gerar descompromisso por parte destes professores para com a finalidade do processo educativo, como fruto das más condições de trabalho.

No período diurno do Colégio Base, através da realização de diversos projetos e encontros entre professores do Ensino Fundamental, pode-se verificar uma certa mudança de atitude por parte dos professores (ainda que muito modesta) no que diz respeito à avaliação exclusivamente através de provas. Parece haver maior preocupação destes professores com o progresso do aluno, verificado através de avaliações constantes e com mais frequência, uma avaliação que tem servido como instrumento de apoio à aprendizagem (visão construtivista de aprendizagem) e, não apenas o fim de um processo. Tem se tentado maior articulação entre os professores do ensino fundamental e médio, no que diz respeito à “novas maneiras” de se avaliar a aprendizagem dos alunos e até mesmo, porque não, da prática docente, porém devido às limitações (instabilidade dos professores contratados, maneira como os professores foram formados e tendem a ministrar suas aulas, relutância inicial frente a qualquer tipo de eventuais mudanças, carga horária diminuta frente à “tantos conteúdos” a serem desenvolvidos,...), o processo caminha a passos muito lentos.

## **Capítulo 8**

### **Uma Proposta**

#### **1. Proposta de trabalho**

A proposta de trabalho a ser elaborada pretende-se que seja aplicada no período noturno do Colégio Base, onde os alunos são maioria de média/baixa renda, tem pouca participação em grupos ou organizações sociais; têm vida social pouco ativa e são trabalhadores, principalmente inseridos em empresas particulares e comércio local. A atividade proposta deverá proporcionar ao aluno situações de aprendizagem que permitam o seu enriquecimento cultural, buscando as condições mais igualitárias possíveis para estes jovens, oriundos das classes populares. Deverá também permitir ao aluno desenvolver o domínio da produção do conhecimento pelo exercício do método científico, para que possa fazer interpretações e análises com maior uso do raciocínio lógico de situações-problema, propondo alternativas e reelaborando o conhecimento. Atuando como sujeito na geração do conhecimento, o aluno terá maiores chances de domínio da produção, condição necessária para a construção do seu próprio conhecimento, capaz de contribuir para torná-lo intelectualmente autônomo, independente e criativo.

Igualmente, a proposta pedagógica deverá contribuir na capacitação do aluno, levando-o a comunicar-se adequadamente, com o domínio de códigos e linguagens, que seja capaz de comprometer-se com o trabalho, que seja responsável, que saiba trabalhar em equipe, adapte-se a novas situações e seja capaz de educar-se permanentemente. Embora tais aspirações estejam nos PCN's e na LDB, aqui são resultados almejados na superação da fragmentação e da reprodução pelo aluno através de processos formativos em que o aluno é sujeito da construção do próprio conhecimento, através da ação e da reflexão sobre esta.

Através da práxis, o aluno (e o professor) poderá reconhecer-se como protagonista de sua própria história e, portanto, ao apropriar-se da realidade, será capaz de nela interferir de forma consciente.

A atividade proposta não pretende substituir as aulas tradicionais da disciplina de Química ou de outra disciplina, uma vez que o professor e a escola estão estruturados apenas para o fazer em torno das aulas. A escola, o aluno e o professor estão adaptados à forma tradicional de aulas fragmentadas em especialidades, organizadas rigidamente em aulas compondo uma grade completa, onde os conteúdos são descritos para a memorização e repetição pelos estudantes. A transmissão do conhecimento é a função principal, nesse caso. Substituir esta estrutura, de um momento para outro, requer outra escola, outro aluno e outro professor. Nada disso está disponível e nem há material didático para uma prática diferente desta. A atividade proposta deverá considerar estas condições concretas, que são determinantes na sua exequibilidade.

Pensa-se em caminhar em paralelo com as atividades e as aulas como tradicionalmente ministradas, sendo preciso negociar um espaço na grade horária para a implementação das atividades constantes da proposta. A proposta a ser construída, sob o aspecto didático-pedagógico deve ser qualitativamente diferente das oportunidades oferecidas pela sala de aula e pelas disciplinas.

Neste sentido, propomos um Programa de Atividades Complementares que se constitui como um conjunto de atividades extra-sala de aula onde, de preferência, todos os professores e alunos da escola sejam envolvidos. Tais atividades buscam, como objetivo geral, a dinamização do ambiente escolar e a diversificação das atividades a serem vivenciadas pelos estudantes e professores e que pode incluir: projetos de pesquisa para

geração de novos conhecimentos, projetos culturais, artísticos ou eventos (ciclos, palestras, seminários).

O projeto de pesquisa, por se tratar da produção de um novo conhecimento, mobiliza de forma direta, o desenvolvimento da capacidade de construção do próprio conhecimento pelo aluno, enquanto este atua como sujeito na execução da pesquisa (desde o seu planejamento, até sua conclusão). Por esta característica, a pesquisa ocupa um lugar privilegiado na proposta, em contraposição ao processo de transmissão e reprodução do conhecimento. Os projetos culturais, artísticos ou eventos poderão contemplar qualquer tema, desde que contenha em seu planejamento o objetivo de geração de um novo conhecimento. O trabalho de pesquisa deve englobar: o registro das atividades realizadas (data/local/equipe organizadora...), para que resultados positivos possam ser incorporados em atividades subsequentes, bem como os resultados negativos possam ser eliminados visando a melhoria da qualidade das atividades; objetivos e justificativas do trabalho a ser desenvolvido; identificação e análise das possíveis limitações, falhas e demais obstáculos que possam ser evitados ou minimizados em eventos futuros; programação/organização de mostras ou exposições dos resultados obtidos.

O Programa de Atividades Complementares deverá ser elaborado a partir de temas ou situações escolhidos em conjunto por alunos, professores, e se possível a comunidade, o que permitirá o grau de prestígio e compromisso para que se possibilite ao aluno escolher o que lhe é mais significativo e não apenas uma ação pensada a partir da mente dos professores e que nem sempre atende as expectativas e necessidades dos alunos.

Assim, tanto o planejamento quanto a execução destas atividades seriam desenvolvidas conjuntamente entre professores (que investissem na idéia) e alunos. Dentro de cada tema, o professor deverá orientar/sugerir quais objetivos devem ser alcançados.

O desenvolvimento do Projeto em paralelo às atividades normais de sala de aula viria a somar esforços na promoção e estimulação do aluno trabalhador do noturno, pois seria mais uma maneira de oferecer subsídios diversos aos alunos que já trabalham ou que virão brevemente a trabalhar, oferecendo-lhes oportunidades de vivenciar/experimentar o cotidiano que lhe é fato, só que de uma maneira mais ampla, onde debates e análises sobre situações diversas podem ocorrer, bem como possíveis soluções podem ser descobertas para as mais diversas situações-problema.

Desta forma, o professor deverá estabelecer maior proximidade com o aluno e deverá ser mais exigente, na perspectiva de transformar o aluno em cidadão autônomo, não somente “livre” para vender sua força de trabalho, mas também para revolucionar (desde que a escola seja tomada por pessoas que querem transformar a sociedade), ter condições de se tornar produção, já que é detentor do saber.

Esta Proposta de trabalho, em forma de Programa de Atividades Complementares, seria inserida como adendo ao Projeto Político-Pedagógico do Colégio Base, na parte referente a Projetos ou então, poderia ser aberto um capítulo novo para explicitar o que seria a Proposta.

A grade curricular não seria alterada, uma vez que se esta Proposta Pedagógica fosse inserida como nova disciplina, na parte diversificada, o Colégio deveria dispor de um único professor para atender o desenvolvimento dos Projetos e nossa idéia não é esta. Nossa idéia é a de um trabalho conjunto e articulado envolvendo os professores das diversas disciplinas com um objetivo comum: subsidiar o aluno trabalhador do noturno com situações/experiências que lhe possam ser útil no cotidiano social ou de trabalho.

Também se considera de grande importância a realização de parcerias ou assessorias que permitam amparar e subsidiar os professores e a própria escola no desenvolvimento e análise dos Projetos. As assessorias poderiam ser realizadas através de contato com Profissionais da Área de interesse, literaturas ou dos Programas de Extensão que as Universidades oferecem, mediante realização de reuniões de capacitação para professores e a própria escola.

Um fator limitante desta Proposta no que se refere aos professores é o fato de que, no momento, no Colégio Base, noturno, nenhum dos docentes é concursado, o que poderia gerar dificuldades quanto ao bom desenvolvimento e continuação do Programa, uma vez que a cada início de ano letivo e até mesmo de bimestre, pode haver troca ou falta de professores. Haveria a necessidade de se poder contar com pelo menos três professores efetivos e motivados para que resultados concretos pudessem ser alcançados. Com a possibilidade de contratação de professores para cargo efetivos mediante Concurso Público/2003, essa limitação poderia ser resolvida, ficando-se apenas com o fator motivação daqueles docentes que, no noturno viessem a desenvolver suas atividades.

## **2. Projeto de um mercado – Uma proposta como exemplo**

O projeto foi definido de forma coletiva entre professores e alunos, baseado em experiências de projetos anteriores, já executados na escola, mediante reuniões, onde um dos professores atuou como coordenador na definição de temas, cronograma geral e membros participantes, o que gerou o projeto descrito abaixo.

**TÍTULO:**

Nosso Mercado

**OBJETIVO:**

Elaborar um projeto de implantação de um mercado, de forma a garantir o funcionamento bem sucedido, sob o ponto de vista do atendimento ao público e das expectativas comerciais.

**JUSTIFICATIVA:**

Tendo em vista que a grande maioria dos alunos trabalha no comércio local ou empresas particulares, pretende-se proporcionar oportunidade de descoberta da maneira real de funcionamento de um ponto comercial, para que se possa observar a forma como o todo está organizado e como as partes deste todo estão articuladas, de modo a propiciar o mínimo e bom funcionamento de cada setor deste ponto comercial.

Deste modo, pretende-se que o aluno possa romper com a compreensão fragmentada do mundo do trabalho no qual está inserido, para compreender-se como parte do todo, podendo, a partir daí, fazer intervenções conscientes na realidade vivida.

**METODOLOGIA:**

**\* 1ª FASE:** Identificar um mercado existente, cujo funcionamento seja considerado um modelo referencial para que se possa pesquisar o tipo de público que o mercado atende; os motivos de sua instalação naquele determinado local; o tipo de planta e edificação; o espaço físico disponível/necessário; o tipo de mercadorias que vende; como efetua as vendas; o volume de negócios mensal efetuado; com quais trabalhadores precisa/pode contar; de onde

vem o capital investido no mercado; possíveis financiamentos, entre outros dados considerados relevantes para que, utilizando como subsídio este estudo realizado, fosse possível a definição do tipo e estrutura de mercado que os alunos desejariam implantar no “Nosso Mercado”.

**\* 2ª FASE:** Identificação de quais trabalhadores seriam necessários para o mínimo e bom funcionamento do mercado. Nesta etapa, em parceria com profissionais de Recursos Humanos, entrevistas diretas com funcionários de mercados e/ou análise de literaturas, poderiam ser levantados e analisados perfis e funções de profissionais necessários; qualificações necessárias frente ao atual mercado de trabalho; responsabilidades e importância de cada funcionário dentro da empresa; necessidade do trabalho em conjunto para que a empresa tenha bons resultados no setor de vendas; relacionamento entre funcionários do mercado e clientes, e outras situações que os alunos considerassem relevantes saber para a contratação dos futuros funcionários do “Nosso Mercado”.

Caso haja interesse por parte dos alunos de ampliar este projeto incluindo, por exemplo, projetos de engenharia, visando também a edificação do mercado, e não apenas sua implantação em uma área já edificada para locação, pode-se estimular o desenvolvimento desta idéia.

**\* 3ª FASE:** Definição do tipo de produtos a ser oferecido no “Nosso Mercado”. Nesta etapa, através de pesquisas com consumidores, profissionais da área de vendas e/ou consulta a literaturas, seriam analisados a qualidade de produtos das diversas marcas existentes no mercado atual; composição de preços dos produtos que o mercado compraria de fornecedores e preços que colocaria para clientes; margem de lucros; preferência por produtos da região ou

vindos de outros estados; e outras informações que os alunos considerassem relevantes saber para a composição de itens a serem vendidos no “Nosso Mercado”.

**\* 4ª FASE:** Análise/pesquisa sobre prazos de validade e armazenamento de produtos. Nesta etapa, através de consulta à literaturas, parceria com a Secretaria de Saúde Municipal e/ou Vigilância Sanitária, seriam colocados em discussão a origem e cuidados com cada tipo de hortaliça/legumes/carnes que seriam vendidos; cuidados com armazenamento de enlatados e possíveis danos à saúde; importância de ser atento a prazos de validade e razão para sua existência; vantagens e desvantagens na utilização de produtos enlatados/industrializados; aditivos químicos e possíveis danos à saúde; tipos de embalagens utilizadas e suas razões de ser e outras informações que os alunos considerassem relevantes saber para o controle de estoque dos itens a serem vendidos no “Nosso Mercado”.

**CRONOGRAMA:** Etapas de Trabalho

<b>PERÍODOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>
2 meses	Coleta de dados para a 1ª FASE.
2 meses	Análise e tabulação dos dados da 1ª FASE.
1 mês	Divulgação dos resultados obtidos na 1ª FASE.
1 mês	Coleta de dados para a 2ª FASE.
3 meses	Análise, tabulação e interligação dos dados da 1ª e 2ª FASES. Sistematização e análise global dos resultados parciais obtidos pelas equipes de alunos, para subsídio da 3ª e 4ª FASES.
1 mês	Divulgação dos resultados obtidos.
1 mês	Coleta de dados para a 3ª FASE.
3 meses	Análise e tabulação dos dados da 3ª FASE.
1 mês	Divulgação dos resultados obtidos na 3ª FASE.
1 mês	Coleta de dados para a 4ª FASE.
3 meses	Análise, tabulação e interligação dos dados da 3ª e 4ª FASES. Sistematização e análise global dos resultados finais obtidos pelas equipes de alunos.
1 mês	Divulgação dos resultados obtidos.
2 meses	Análise do Projeto Global.

As equipes serão formadas por 2 a 4 alunos, dependendo da demanda de trabalho em cada fase.

O Projeto seria desenvolvido duas vezes por semana, nas últimas aulas (pois são estas que geralmente apresentam menor rendimento e participação); ou então uma sexta-feira a cada quinze dias (a sexta-feira é o dia mais complicado em termos de frequência semanal e o desenvolvimento de Projeto poderia ser uma maneira de recuperar a frequência e participação dos alunos); ou ainda, nos dias em que houvesse maior conjunto daqueles professores que “abraçaram” o Projeto. Também poderiam ser combinadas datas e horários semanais ou quinzenais, entre professores, direção e alunos, que melhor atendessem as necessidades para o desenvolvimento do Projeto.

Os resultados obtidos em cada etapa seriam divulgados através de exposições/mostras a toda comunidade escolar bem como poderia (e deveria) contar com a participação familiar destes alunos.

## **Conclusão**

Dado que as condições de aprendizagem oferecidas para o público alvo não são as mais adequadas, elaboramos uma Proposta Alternativa de trabalho, visando novas oportunidades de aprendizagem e de construção do conhecimento, para estes estudantes de nível sócio-econômico médio-baixo, que não tem vida social ativa, cujos hábitos de leitura são precários e que são filhos de pais que têm pouca escolaridade, com o objetivo de oportunizar exercícios diferenciados a fim de minimizar estas condições de precarização.

No decorrer de sua implementação, a Proposta deverá ser continuamente avaliada, para que se possa verificar se os resultados gerados apontam para a validade da iniciativa e incorporar as mudanças que se mostrarem necessárias. Serão oportunizados intercâmbios com alunos de outras instituições que estejam desenvolvendo atividades semelhantes (ex: participação em eventos – congressos), com o objetivo de troca de experiências e melhoramento das práticas adotadas.

As interações entre estudantes permitem uma relação horizontal, favorecendo o desenvolvimento do aluno e contribuindo na dinamização social que pode ter repercussão positiva sobre sua baixa auto-estima, apontada como uma das causas da evasão escolar.

Esta é a Proposta inicial que abrange um período de dois anos e cujos resultados significativos somente serão possíveis mediante repetição continuada do processo. As mudanças somente poderão ser geradas através dos anos, mediante acúmulo do conhecimento!

Da mesma forma que esta Proposta está sendo elaborada, outras iniciativas de menor duração poderão surgir, sempre com o objetivo de dinamizar o ambiente escolar.

Espera-se que esta proposta tenha impacto sobre as demais disciplinas, uma vez que um de seus principais objetivos é contar com a participação de todos os professores do

Colégio Base (ou tantos quanto for possível) para que, juntos, estes professores possam sistematizar todo o conhecimento elaborado/produzido e venham a refletir sobre novas formas de identificar o conteúdo pedagógico. Mas, para que esta identificação possa acontecer, é imprescindível e necessário que os professores participem, primeiramente, da realização desta Proposta de Atividades.

Quanto aos alunos, não se pretende que através desta Proposta aprendam apenas conteúdos pedagógicos. Estes conteúdos deverão se constituir apenas em meio auxiliar, na produção do conhecimento. O aluno deverá ter a oportunidade de acesso ao conhecimento totalizante do meio onde estão atuando e, também deverá produzir um conhecimento até o momento inexistente. Espera-se que este aluno também consiga estabelecer um paralelo entre a produção de um conhecimento e a produção da sua aprendizagem.

Através do desenvolvimento das atividades constituintes da Proposta, pretende-se que tanto professores quanto alunos atuem como sujeitos na produção do conhecimento sobre o “Nosso Mercado”.

O desenvolvimento de tais atividades, se cumpridos seus objetivos e finalidades, serão de extrema importância para estes alunos que, em sua absoluta maioria almejam prosseguir seus estudos, pois apontam para uma ruptura da compreensão fragmentada do mundo do trabalho no qual estão inseridos, para compreender-se como parte do todo, podendo a partir daí, fazer intervenções conscientes na realidade vivida.

## **Bibliografia**

- ALTHUSSER, Louis. *Sobre a Reprodução* – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* – São Paulo: Boitempo, 1999.
- BRAGA, Mauro M.; MIRANDA-PINTO, Clotilde O. B.; CARDEAL, Zenilda de Lourdes. Perfil sócio-econômico dos alunos, repetência e evasão no curso de Química da UFMG. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.20, n.º4:438-444, julho/agosto. 1997.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio* – Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- CARVALHO, Célia Pezzolo de. *Ensino noturno: realidade e ilusão* – 9ª edição – São Paulo: Cortez, 2000 (coleção Questões da Nossa Época; v.27).
- CASASSUS, Juan. Câmbios paradigmáticos em educación. *Revista Brasileira de Educação*. [Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação]. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: ANPED, n.º20:48-59, maio/jun/jul/ago. 2002.
- CHALMERS, Alan F. *O que é ciência afinal?* – 1ª edição – São Paulo, Brasiliense, 1993.
- CUNHA, Aparecida M; TUNES, Elisabeth; SILVA, Roberto R. Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.24, n.º2:262-280, março/abril. 2001.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social* – Rio de Janeiro: FGV, 1999.
- DIEESE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. Estratos de renda. São Paulo, 2002. Disponível em: < <http://www.dieese.org.br> >. Acesso em 16 jul.2003.
- FARIA, José Henrique de. *Tecnologia e processo de trabalho* – 2ª. Edição - Curitiba: Editora da UFPR, 1997
- FARIA, José Henrique de. *Trabalho, Tecnologia e Sofrimento: as dimensões desprezadas do mundo do trabalho* – México DF: Fundación Iberoamericana de derechos Humanos, 18: 197-214, jun.2001.
- FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; MADEIRA, F. R. e FRANCO, M. L. P. B. (orgs). – *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar* – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

- INVERNIZZI, Noela. *Reestruturação Produtiva: tendências mundiais e o caso brasileiro* – Texto elaborado como documento para discussão da equipe de pesquisa do projeto Siemens/UFPR/SENAI – Curitiba, novembro, 1998.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho* – São Paulo: Cortez, 2000.
- LOPES, Alice R. C. Conhecimento escolar em Química: Processo de Mediação Didática da Ciência. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.20, n.º5:563-568, set./out. 1997.
- MACHADO, Marlene Marques. *Ensino Médio na Escola Pública Noturna frente às Novas Demandas Sociais* – Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 1999.
- MALDANER, Otávio Aloísio. *A formação inicial e continuada de professores de química professor-pesquisador* – Ijuí: Ed. UNIJUI, 2000.
- MALDANER, Otávio Aloísio. A pesquisa como perspectiva de formação continuada do professor de Química. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.22, n.º2:289-292, março/abril. 1999.
- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política: livro I* – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- MORAES, Antônio Ermírio de. Ajude a nação estudando muito. *Gazeta do Povo*. Curitiba: ano 84, n.º 26734, 5 de janeiro de 2003.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a forma, reformar o pensamento* – 6ª edição – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORTIMER, Eduardo Fleury. Pressupostos Epistemológicos para uma Metodologia de Ensino de Química: mudança conceitual e perfil epistemológico. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.15, n.º3:242-249, maio/junho. 1992.
- PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica* – São Paulo: Cortez, 1986.
- PIMENTA, Selma Garrido. *Revista da Faculdade de Educação*. São Paulo, v.22, n.º2:72-89, jul/dez. 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação e questões da atualidade* – São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1991.
- SCHNETZLER, Roseli P. A pesquisa em Ensino de Química no Brasil: conquistas e perspectivas. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.25, suplemento 1:14-24, julho. 2002.

SEMINÁRIO Interdisciplinar “Modelos de Organização Industrial, Política Industrial e Trabalho”. 11 e 12 de abril de 1991, São Paulo. *Alternativas Sueca, Italiana e Japonesa ao paradigma Fordista: Elementos ...* ABET – Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, 1991.

SILVA, Roberto R. da; TUNES, Elizabeth; PACHÁ, Luís C. L.; JUNQUEIRA, Rozania Maria P. Evasão e reprovações no curso de Química da Universidade de Brasília. *Química Nova*. [Sociedade Brasileira de Química]. São Paulo: SBQ, v.218, n.º2:210-214, março/abril. 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org). – *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível* – Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995 (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

WOOD, Thomaz Jr. Fordismo, Toyotismo e Volvismo: os caminhos da indústria em busca do tempo perdido. *Revista de Administração de Empresas* – São Paulo: v.32, n.º4:6-18, set./out. 1992.

**Anexo I****Tabelas**

**Quadro 1**  
**Distribuição dos alunos quanto ao nível de escolaridade dos pais**

	Base /2001								Base /2002								CEEBJA			
	Manhã				Noite				Manhã				Noite				Pai		Mãe	
	Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Não alfabetiz.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1	-	-	1	1	7	11	5	8
<b>1ºG incomp.</b>	15	57	16	61	26	69	30	78	112	65	116	67	71	72	69	70	35	57	41	67
<b>1ºG completo</b>	4	15	3	12	8	21	6	16	16	9	20	12	8	8	9	9	8	13	5	8
<b>2ºG incomp.</b>	2	8	1	4	2	5	1	3	11	6	10	6	1	1	6	6	2	3	1	2
<b>2ºG completo</b>	2	8	4	15	-	-	1	3	25	15	20	12	14	14	12	12	1	2	6	10
<b>3ºG incomp.</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-
<b>3ºG completo</b>	1	4	-	-	-	-	-	-	4	2	3	2	-	-	-	-	2	3	1	2
<b>Pós-graduação</b>	-	-	1	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Não informou</b>	2	8	1	4	2	5	-	-	4	2	-	-	3	3	-	-	6	10	2	3
<b>T</b>	26	100	26	100	38	100	38	100	172	100	172	100	98	100	98	100	61	100	61	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 2**  
**Programas de televisão que os alunos dizem ter por hábito acompanhar**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Notícias</b>	117	28	67	32	42	36
<b>Novela</b>	110	27	28	14	30	26
<b>Esporte</b>	78	19	29	14	14	12
<b>Desenho</b>	14	3	18	9	4	3
<b>Filme</b>	43	10	42	20	15	13
<b>Entretenimento</b>	26	6	7	3	4	3
<b>Musical</b>	10	2	3	1	-	-
<b>Entrevista</b>	1	-	4	2	2	2
<b>Humor</b>	9	2	4	2	-	-
<b>Documentário</b>	3	1	3	1	-	-
<b>Culinária</b>	-	-	-	-	2	2
<b>Nenhum</b>	2	1	2	1	2	2
<b>Não informou</b>	-	-	-	-	2	2
<b>T</b>		100		100		100

**Quadro 3**  
**Prática de uma religião**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	151	88	90	92	52	85
<b>Não</b>	20	12	8	8	8	13
<b>Não informou</b>	1	1	-	-	1	2
<b>T</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 4**  
**Religião adotada pelos alunos que dizem praticar alguma religião**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Católica</b>	128	85	78	87	41	79
<b>Evangélica</b>	12	8	8	9	4	8
<b>Outra</b>	2	1	4	4	1	2
<b>Não informou</b>	9	6	-	-	6	11
<b>T</b>	151	100	90	100	52	100

**Quadro 5**  
**Disponibilidade de livros próprios de leitura e/ou pesquisa por parte dos alunos**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Dispõe</b>	137	80	73	74	29	48
<b>Não dispõe</b>	34	20	25	26	28	46
<b>Não informou</b>	1	1	-	-	4	7
<b>T</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 6**  
**Hábito de freqüentar a biblioteca por parte dos alunos**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Freqüenta</b>	154	90	66	67	29	48
<b>Não freqüenta</b>	18	10	32	33	28	46
<b>Não informou</b>	-	-	-	-	4	7
<b>T</b>	172	100	98	100	61	100

**Quadro 7**  
**Distribuição de alunos que trabalham quanto a ser a principal fonte de renda familiar**

	Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	-	-	1	2	14	50
<b>Não</b>	33	100	57	98	14	50
<b>T</b>	33	100	58	100	28	100

**Quadro 8**  
**Distribuição de alunos quanto à indicação do uso do conhecimento escolar utilizado diretamente no ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite		Nº	%
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
<b>Sim</b>	5	62	20	74	28	85	51	88	22	79
<b>Não</b>	3	38	6	22	5	15	7	12	5	18
<b>Não informou</b>	-	-	1	4	-	-	-	-	1	4
<b>T</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 9**  
**Distribuição de alunos quanto à indicação de facilidade de aprendizagem do/no trabalho pelo fato de ter frequentado a escola**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	6	75	26	96	31	94	55	95	24	86
<b>Não</b>	2	25	-	-	2	6	3	5	2	7
<b>Não informou</b>	-	-	1	4	-	-	-	-	2	7
<b>T</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 10**  
**Distribuição de alunos quanto à indicação da presença da Matemática/Física/Química no ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base/2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Sim</b>	6	75	24	89	28	85	48	83	17	61
<b>Não</b>	2	25	2	7	5	15	10	17	10	36
<b>Não informou</b>	-	-	1	4	-	-	-	-	1	4
<b>T</b>	8	100	27	100	33	100	58	100	28	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

**Quadro 11**  
**Distribuição de alunos quanto à indicação de qual disciplina (Matemática/Física/Química) está presente em seu ambiente de trabalho**

	Base /2001				Base /2002				CEEBJA	
	Manhã		Noite		Manhã		Noite			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Matemática</b>	4	67	22	76	24	67	39	53	12	67
<b>Física</b>	-	-	3	10	5	14	13	18	2	11
<b>Química</b>	2	33	4	14	7	19	21	29	4	22
<b>T</b>	6	100	29	100	36	100	73	100	18	100

As diferenças nas informações obtidas entre os anos de 2001 e 2002 devem-se ao fato de serem duas bases de dados diferentes, conforme já mencionado no início do Capítulo 3.

Esta era uma questão onde se admitia mais de uma alternativa de resposta.

**Anexo I****Pesquisa Preliminar**

2º semestre de 2001

**Alunos**Ano de Ensino: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M  F 1) Quantos irmãos você tem? Nenhum  1  2  3  4  5 ou mais (Quantos):  \_\_\_\_\_

2) Qual é a escolaridade de seus pais?

\*Mãe:

\*Pai:

 1º Grau Incompleto (até \_\_\_ série) 1º Grau Incompleto (até \_\_\_ série) 1º Grau Completo 1º Grau Completo 2º Grau Incompleto (até \_\_\_ série) 2º Grau Incompleto (até \_\_\_ série) 2º Grau Completo 2º Grau Completo 3º Grau Incompleto (em: \_\_\_\_\_) 3º Grau Incompleto (em: \_\_\_\_\_) 3º Grau Completo (em: \_\_\_\_\_) 3º Grau Completo (em: \_\_\_\_\_) Pós-graduação/Especialização (em: \_\_\_\_\_) Pós-graduação/Especialização (em: \_\_\_\_\_) Mestrado (em: \_\_\_\_\_) Mestrado (em: \_\_\_\_\_) Doutorado (em: \_\_\_\_\_) Doutorado (em: \_\_\_\_\_) Outros \_\_\_\_\_ Outros \_\_\_\_\_

3) Você pretende continuar estudando?

 3º Grau (Faculdade) Ensino Técnico Sim Curso Profissionalizante Não Não pensei ainda4) Você trabalha?  Sim  Não (Caso não trabalhe vá para 16)5) Onde você trabalha?  Empresa particular  Com a família  Comércio local Indústria6) É o seu primeiro emprego?  Sim  Não7) Qual é o seu vínculo empregatício?  Formal  Informal8) Qual a sua renda salarial?  1a2 salários  3a4 salários  5a10 salários  Mais que 109) Você tem a possibilidade de prosperar nesta empresa?  Sim  Não

10) Você tem a possibilidade de participar de decisões/sugestões no seu ambiente de trabalho?

 Sim (Como: \_\_\_\_\_)  Não

11) Sua empresa adota algum mecanismo de "ouvir seus funcionários"?

 Reuniões coletivas (De que tipo? \_\_\_\_\_)

Sim       Caixa de sugestões  
 Outros (Qual? \_\_\_\_\_)

Não

12) As mudanças oriundas da globalização influenciaram de alguma forma seu ambiente de trabalho?

Não       Sim (Como? \_\_\_\_\_)

13) O conhecimento adquirido na escola é utilizado diretamente em seu ambiente de trabalho?

Sim       Não

14) A Matemática/Física/Química estão presentes em seu ambiente de trabalho?

Sim (Qual[is]: \_\_\_\_\_)       Não

15) O fato de você ter frequentado a escola, facilita a aprendizagem do necessário em seu ambiente de trabalho?       Sim       Não

16) Em qual(is) circunstância(s) você imagina que um estudante seria induzido a desistir ou interromper seus estudos?

Ele não é necessário posteriormente       É preciso trabalhar e não estudar

Não pretender estudar posteriormente       O emprego não requer estudo

Baixa auto-estima

Outros (Quais: \_\_\_\_\_)

17) Quais as dificuldades geralmente enfrentadas no aprendizado de Química/Física/Matemática? \_\_\_\_\_

18) Quais seriam suas sugestões para diminuir/eliminar estas dificuldades? \_\_\_\_\_

**Anexo II****Questionário – Alunos do Colégio “Base”/2002****Questionário de Pesquisa**

Este questionário é parte integrante da dissertação de mestrado em Educação de Kelly Cristina Scarpim de Castro, sob o título **Uma proposta pedagógica não excludente construída a partir da Química** na linha de pesquisa Educação e Trabalho: Educação e Profissionalização da UFPR.

Ano de Ensino: \_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M.  F.

1) Quantos irmãos você tem? Nenhum:  1:  2:  3:  4:  5 ou mais (Quantos): \_\_\_\_\_

2) Quantas pessoas constituem sua família? \_\_\_\_\_

3) Qual é a escolaridade de seus pais?

\*Mãe: \_\_\_\_\_ \*Pai: \_\_\_\_\_

4) Qual a renda salarial de sua família? \_\_\_\_\_

5) Quantas pessoas têm renda na sua família? \_\_\_\_\_

6) Você pretende continuar estudando?

- Sim  Não
- 3º Grau (Faculdade)  Não pensei ainda
- Ensino Técnico  Curso Profissionalizante

7) Você participa de algum grupo ou organização social?  Sim  Não

- Religioso (\_\_\_\_\_)  Voluntários (\_\_\_\_\_)  Comunitário (\_\_\_\_\_)  Estudantil (\_\_\_\_\_)  Esportivo  Outros (\_\_\_\_\_)

8) Você tem o hábito de ler frequentemente?  Sim  Não

- Jornal (\_\_\_\_\_)  Revistas (\_\_\_\_\_)  Gibis (\_\_\_\_\_)  Livros (\_\_\_\_\_)  Outros (\_\_\_\_\_)

9) Você dispõe de livros próprios de leitura e/ou pesquisa?  Sim  Não

10) Você frequenta bibliotecas?  Sim  Não

11) Quais programas de televisão você tem por hábito acompanhar? \_\_\_\_\_

12) Você costuma ir a  Teatro  Cinema  Festas religiosas  Festas sociais

Palestras educacionais  Shows culturais  Jogos

13) Você pratica alguma religião?  Sim (\_\_\_\_\_)  Não

- 14) Você trabalha?  Sim  Não (Caso não trabalhe vá para 27)
- 15) Qual a sua renda salarial? \_\_\_\_\_
- 16) Você é a principal fonte de renda da sua família?  Sim  Não
- 17) Onde você trabalha?  Empresa particular  Com a família  Comércio local  
 Indústria  Outro (\_\_\_\_\_)
- 18) É o seu primeiro emprego?  Sim  Não
- 19) Qual é o seu vínculo empregatício?  Formal  Informal
- 20) Você tem a possibilidade de prosperar nesta empresa?  Sim  Não
- 21) Você tem a possibilidade de participar de decisões/sugestões no seu ambiente de trabalho?  Sim  
(Como: \_\_\_\_\_)  Não
- 22) Sua empresa adota algum mecanismo de "ouvir seus funcionários"?  
 Reuniões coletivas (De que tipo? \_\_\_\_\_)  
 Sim  Caixa de sugestões  
 Outros (Qual? \_\_\_\_\_)  
 Não
- 23) As mudanças oriundas da globalização influenciaram de alguma forma seu ambiente de trabalho?  
 Não  Sim (Como? \_\_\_\_\_)
- 24) O conhecimento adquirido na escola é utilizado diretamente em seu ambiente de trabalho?  Sim  
 Não
- 25) A Matemática/Física/Química estão presentes em seu ambiente de trabalho?  
 Sim (Qual(is): \_\_\_\_\_)  Não
- 26) O fato de você ter freqüentado a escola, facilita a aprendizagem do necessário em seu ambiente de trabalho?  
 Sim  Não
- 27) Em qual(is) circunstância(s) você imagina que um estudante seria induzido a desistir ou interromper seus estudos?  
 Ele não é necessário posteriormente  É preciso trabalhar e não estudar  
 Não pretender estudar posteriormente  O emprego não requer estudo  
 Baixa auto-estima  
 Outros (Quais: \_\_\_\_\_)
- 28) Quais as dificuldades geralmente enfrentadas no aprendizado de Química/Física/Matemática? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 29) Quais seriam suas sugestões para diminuir/eliminar estas dificuldades? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Anexo III****Questionário – Alunos do CEEBJA/2002****Questionário de Pesquisa**

Este questionário é parte integrante da dissertação de mestrado em Educação de Kelly Cristina Scarpim de Castro, sob o título **Uma proposta pedagógica não excludente construída a partir da Química** na linha de pesquisa Educação e Trabalho: Educação e Profissionalização da UFPR.

Ano de Ensino: \_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M. F.

1) Quantos irmãos você tem? Nenhum  1  2  3  4  5 ou mais (Quantos): \_\_\_\_\_

2) Quantas pessoas constituem sua família? \_\_\_\_\_

3) Qual é a escolaridade de seus pais?

\*Mãe: \_\_\_\_\_ \*Pai: \_\_\_\_\_

4) Qual a renda salarial de sua família? \_\_\_\_\_

5) Quantas pessoas têm renda na sua família? \_\_\_\_\_

6) Você pretende continuar estudando?

3º Grau (Faculdade)

Ensino Técnico

Sim  Curso Profissionalizante

Não

Não pensei ainda

7) Você participa de algum grupo ou organização social?  Sim

Não

Religioso (\_\_\_\_\_)

Voluntários (\_\_\_\_\_)

Comunitário (\_\_\_\_\_)

Estudantil (\_\_\_\_\_)

Esportivo

Outros (\_\_\_\_\_)

8) Você tem o hábito de ler frequentemente?  Sim

Não

Jornal (\_\_\_\_\_)

Revistas (\_\_\_\_\_)

Gibis (\_\_\_\_\_)

Livros (\_\_\_\_\_)

Outros (\_\_\_\_\_)

9) Você dispõe de livros próprios de leitura e/ou pesquisa?  Sim

Não

10) Você frequenta bibliotecas?  Sim

Não

11) Quais programas de televisão você tem por hábito acompanhar? \_\_\_\_\_

12) Você costuma ir a  Teatro  Cinema  Festas religiosas  Festas sociais

Palestras educacionais  Shows culturais  Jogos

- 13) Você pratica alguma religião?  Sim ( \_\_\_\_\_ )  Não
- 14) Você já interrompeu seus estudos?  Sim ( \_\_\_\_ anos )  Não
- 15) Quais os motivos que o levaram a optar por um ensino não regular? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 16) Na sua opinião, quais as vantagens de se estudar no CEEBJA em comparação com o ensino regular? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 17) Você teria condições de indicar alguma desvantagem de se estudar no CEEBJA em comparação com o ensino regular? \_\_\_\_\_
- 18) Por quê você retornou aos estudos? \_\_\_\_\_
- 19) Você trabalha?  Sim  Não (Caso não trabalhe vá para 32)
- 20) Qual a sua renda salarial? \_\_\_\_\_
- 21) Você é a principal fonte de renda da sua família?  Sim  Não
- 22) Onde você trabalha?  Empresa particular  Com a família  Comércio local  
 Indústria  Outro ( \_\_\_\_\_ )
- 23) É o seu primeiro emprego?  Sim  Não
- 24) Qual é o seu vínculo empregatício?  Formal  Informal
- 25) Você tem a possibilidade de prosperar nesta empresa?  Sim  Não
- 26) Você tem a possibilidade de participar de decisões/sugestões no seu ambiente de trabalho?  Sim (Como: \_\_\_\_\_ )  Não
- 27) Sua empresa adota algum mecanismo de "ouvir seus funcionários"?  
 Reuniões coletivas (De que tipo? \_\_\_\_\_ )  
 Sim  Caixa de sugestões  
 Outros (Qual? \_\_\_\_\_ )  
 Não
- 28) As mudanças oriundas da globalização influenciaram de alguma forma seu ambiente de trabalho?  
 Não  Sim (Como? \_\_\_\_\_ )
- 29) O conhecimento adquirido na escola é utilizado diretamente em seu ambiente de trabalho?  Sim  Não
- 30) A Matemática/Física/Química estão presentes em seu ambiente de trabalho?  
 Sim (Qual[is]: \_\_\_\_\_ )  Não
- 31) O fato de você ter freqüentado a escola, facilita a aprendizagem do necessário em seu ambiente de trabalho?  
 Sim  Não
- 32) Em qual(is) circunstância(s) você imagina que um estudante seria induzido a desistir ou interromper seus estudos?  
 Ele não é necessário posteriormente  É preciso trabalhar e não estudar  
 Não pretender estudar posteriormente  O emprego não requer estudo  
 Baixa auto-estima  
 Outros (Quais: \_\_\_\_\_ )

33) Quais as dificuldades geralmente enfrentadas no aprendizado de Química/Física/Matemática? \_\_\_\_\_

---

34) Quais seriam suas sugestões para diminuir/eliminar estas dificuldades? \_\_\_\_\_

---

**Anexo IV****Questionário – Professores do Colégio “Base”/2002****Questionário de Pesquisa**

Este questionário é parte integrante da dissertação de mestrado em Educação de Kelly Cristina Scarpim de Castro, sob o título **Uma proposta pedagógica não excludente construída a partir da Química** na linha de pesquisa Educação e Trabalho: Educação e Profissionalização da UFPR.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: M  F

1) Qual é a sua formação acadêmica? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2) Há quanto tempo trabalha em sua área de atuação? \_\_\_\_\_

3) Para quais turmas você leciona?

\*Diurno: \_\_\_\_\_ \*Noturno: \_\_\_\_\_

4) Você trabalha em outros Colégios ou Instituições de Ensino?  Sim  Não

5) Caso a resposta 4 seja afirmativa, cite qual(is) \_\_\_\_\_  
Há quanto tempo você trabalha nesta(s) Instituição(ões)? \_\_\_\_\_

6) Exerce alguma outra atividade, além das profissionais?  Sim  Não  
Se sim, quais? \_\_\_\_\_

7) Você participa de algum grupo ou organização social?  Sim  Não

Religioso ( \_\_\_\_\_ )  Voluntários ( \_\_\_\_\_ )

Comunitário ( \_\_\_\_\_ )  Esportivo ( \_\_\_\_\_ )

Outros ( \_\_\_\_\_ )

8) Você tem o hábito de ler frequentemente?  Sim  Não

Jornal ( \_\_\_\_\_ )  Revistas ( \_\_\_\_\_ )

Gibis ( \_\_\_\_\_ )  Livros ( \_\_\_\_\_ )

Outros ( \_\_\_\_\_ )

9) Você dispõe de livros próprios de leitura e/ou pesquisa?  Sim  Não

10) Você é usuário da internet?  Sim  Não

11) Quais programas de televisão você tem por hábito acompanhar? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12) Você costuma ir a  Teatro  Cinema  Festas religiosas  Festas sociais

Palestras educacionais  Shows culturais  Jogos

13) Você pratica alguma religião?  Sim ( \_\_\_\_\_ )  Não

**Sobre o Ensino Médio DIURNO**

- 1) Você adota livro didático para uso em sala de aula?  Sim  Não
- 2) Escolhe o Conteúdo Programático de acordo com livros didáticos?  Sim  Não
- 3) O conteúdo a ser trabalhado (do livro ou selecionado) está de acordo com o tempo disponível?  Sim  Não
- 4) Caso não haja tempo para trabalhar todos os conteúdos solicitados, como você faz a seleção deles para serem trabalhados? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5) Caso o material didático ou livro adotado não contenha os conteúdos a serem desenvolvidos, como você faz as adequações? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 6) Como você organiza seu planejamento? (diário, semanal, ...) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 7) Você utiliza outro tipo de recurso áudio-visual, além do livro didático, em suas aulas? Se sim, quais? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8) Você costuma resolver questões/exercícios em sala de aula? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 9) Caso a resposta 8 seja afirmativa, como?  Individualmente  Em grupos  No coletivo
- 10) Você costuma solicitar tarefa de casa? Por quê? Quais tipos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 11) Você aprofunda os conteúdos/conhecimentos trabalhados? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 12) Você prioriza conteúdos do Planejamento Anual? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 13) No decorrer de suas atividades profissionais, já observou/realizou mudanças na organização/realização de seus planejamentos? Quais? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 14) Você considera importante inovar em sala de aula? Se sim, como? Se não, por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Sobre o Ensino Médio NOTURNO**

- 1) Você adota livro didático para uso em sala de aula?  Sim  Não
- 2) Escolhe o Conteúdo Programático de acordo com livros didáticos?  Sim  Não
- 3) O conteúdo a ser trabalhado (do livro ou selecionado) está de acordo com o tempo disponível?  Sim  Não
- 4) Caso não haja tempo para trabalhar todos os conteúdos solicitados, como você faz a seleção deles para serem trabalhados? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5) Caso o material didático ou livro adotado não contenha os conteúdos a serem desenvolvidos, como você faz as adequações? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 6) Como você organiza seu planejamento? (diário, semanal, ...) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 7) Você utiliza outro tipo de recurso áudio-visual, além do livro didático, em suas aulas? Se sim, quais? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8) Você costuma resolver questões/exercícios em sala de aula? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 9) Caso a resposta 8 seja afirmativa, como?  Individualmente  Em grupos  No coletivo
- 10) Você costuma solicitar tarefa de casa? Por quê? Quais tipos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 11) Você aprofunda os conteúdos/conhecimentos trabalhados? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 12) Você prioriza conteúdos do Planejamento Anual? Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 13) No decorrer de suas atividades profissionais, já observou/realizou mudanças na organização/realização de seus planejamentos? Quais? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 14) Você considera importante inovar em sala de aula? Se sim, como? Se não, por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15) "O aluno que frequenta curso noturno busca apenas certificação, e não pretende continuar estudando". Sobre esta afirmação,  Concordo  Não concordo Porque \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

16) Há diferenças entre alunos do DIURNO e do NOTURNO? Indique, comentando.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

17) O que você entende como sendo o papel da escola?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

18) Qual o papel da disciplina que você ministra, na escola?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---