

FELIPE RIBEIRO OLIVEIRA

**A EXPECTATIVA DE FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
NACIONAL – LDB, LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**

Cachoeira
2022

FELIPE RIBEIRO OLIVEIRA

**A EXPECTATIVA DE FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO A PARTIR DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
NACIONAL – LDB, LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**

Monografia apresentada ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão Pública.

Orientadora: Profa. Lys Maria Vinhaes Dantas

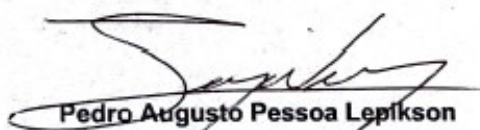
Cachoeira
2022

FELIPE RIBEIRO OLIVEIRA

A Expectativa de Formação de Estudantes do Ensino Médio a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão Pública.

Aprovado em 03 de agosto de 2022



Pedro Augusto Pessoa Lepikson

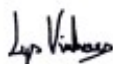
Mestre em Direito Público pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Olivia Maria
Costa Silveira

Aprovado de forma digital por Olivia Maria
Costa Silveira
DfE, em Olivia Maria Costa Silveira,
email: omaria.costa@ufrec.br, Salvador
Bahia, 2022.08.04 15:27:07 -0300

Olivia Maria Costa Silveira

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



Lys Maria Vinhaes Dantas

Professora orientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RIBEIRO, Felipe. A Expectativa de Formação de Estudantes do Ensino Médio a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 39 pg. Trabalho de Conclusão de Curso, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2022

RESUMO

O texto intitulado “A expectativa de Formação de Estudantes do Ensino Médio a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9.394/1996 foi resultado de uma revisão bibliográfica que teve como foco o direcionamento do Ensino Médio sobre a formação dos estudantes. Assim, o objetivo principal foi investigar a abordagem de formação dos estudantes do Ensino Médio a partir da LDB e a relação entre a escola e as expectativas de futuro dos estudantes. O Ensino Médio é a última etapa da educação básica e é organizada como uma etapa formativa que se lança aos jovens possibilidades de se capacitar para entrar no mercado de trabalho. Este trabalho é composto por uma apresentação de conceitos sobre juventude, expectativas de futuro e os elementos encontrados durante a análise da LDB sobre a expectativa de formação dos jovens. Entre os resultados desta pesquisa está o cenário entre o que a LDB apresenta como necessário para a formação dos estudantes do ensino médio e o que apresentam algumas pesquisas sobre as expectativas dos estudantes.

Palavras-chave: Juventude; Expectativas de Formação; Ensino Médio.

Sumário

I.	INTRODUÇÃO	6
II.	O QUE É JUVENTUDE?	10
	2.1 O conceito de Juventude (s)	10
	2.2 A juventude em vulnerabilidade	13
III.	O ENSINO MÉDIO E AS EXPECTATIVAS DE FUTURO DE JOVENS NO BRASIL 18	
	3.1 Expectativas de estudantes do Ensino Médio para seu futuro imediato.	22
IV.	A LDB 9394/96 E A FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO	29
V.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
VI.	REFERÊNCIAS	37

I. INTRODUÇÃO

A escola é considerada o segundo espaço de socialização mais comum entre os indivíduos, onde as crianças e adolescentes passam a maior parte do tempo e é a partir desse período que despertam seus objetivos particulares e profissionais. Para cumprir e garantir a inserção e a escolarização, a educação brasileira está estruturada a partir de processos formativos importantes e é composta pela educação básica (formada pela educação infantil, ensino fundamental e Ensino Médio) e a educação superior.

Vale ressaltar o momento histórico que diz respeito à democratização da escola a partir da Constituição Federal de 1988. Em seu Artigo 205, a Constituição garante o acesso à educação como direito: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016, p.123).

Neste sentido, esta pesquisa se propõe a investigar a abordagem de formação dos estudantes do Ensino Médio a partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96). O Ensino Médio é a última etapa da educação básica e é nesse processo formativo que se encontram jovens que estão com muitas expectativas com relação ao mercado de trabalho e a ter uma profissão e essas expectativas deveriam ser abordadas pela escola. Considerando isso, esta pesquisa apresenta como pergunta central: **qual abordagem formativa estabelecida pela LDB para os estudantes do Ensino Médio?**

É preciso reconhecer os diversos debates e mudanças que ocorreram ao longo da história da educação no Brasil, em busca da igualdade educacional através de lutas pelo acesso à escola pública e gratuita. Hoje, há um cenário de crise mundial sanitária no qual a pandemia pelo novo coronavírus obriga a reformulações do ensino, organização e reestruturação da educação escolar brasileira. Isso, em um país onde as desigualdades sociais são explícitas, fruto de um intenso e profundo processo de colonização genocida ainda existente, a educação deve ser um mecanismo pensado para equalizar as chances dos indivíduos dessa sociedade.

Mas, o que se vê na realidade é um panorama no qual as desigualdades sociais são reproduzidas, fazendo com que as diferenças de oportunidades e a organização de classes no país continuem. Diversos são os desafios a serem enfrentados pela rede pública de ensino, na formação dos estudantes do Ensino Médio. Obstáculos recorrentes e novos desafios a serem superados, uma metodologia que não dialoga com os jovens que, por sua vez, acabam sendo

sufocados pelo excesso de informações ao seu redor. Contudo, com as mudanças em decorrência da Lei 13.415/2017 que altera a LDB, o Ensino Médio passou por mudanças, com uma organização curricular mais flexível, visando atender as necessidades dos estudantes, em sua diversidade.

Entre estas mudanças está o novo ensino médio, organizado a partir da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. “Na BNCC para o Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017, p.475). Mas, amplia sua abrangência conforme descrição das competências para o Ensino Médio. Entre elas temos: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas). Ainda na proposição da BNCC, conta com a construção de um protagonismo que se materializa na construção do “projeto de vida” dos estudantes do ensino médio como uma estratégia educacional no desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos culturais e sociais diversos (BRASIL, p.473).

Segundo pesquisa do IBGE apresentada no informativo PNAD Contínua 2020, “em 2019, 71,4% dos jovens de 15 a 17 anos estavam frequentando o Ensino Médio ou haviam concluído esse nível”. Mas, os números se transformam em diferentes realidades quando identificamos mulheres e homens, negros e brancos.

Ao analisar o indicador por sexo, percebe-se que, entre as mulheres de 15 a 17 anos, 76,4% estavam frequentando o Ensino Médio, porém, entre os homens desta idade, a taxa foi de 66,7%, uma diferença de 9,7 p.p.. No tocante à cor ou raça, a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao Ensino Médio foi 79,6% para as pessoas brancas, enquanto para as pessoas pretas ou pardas, 66,7% (IBGE, 2020, p. 08).

E o Anuário Brasileiro de Educação Básica (2020, p. 45) registra que, apesar do aumento no número de pessoas entre 15 a 17 anos no Ensino Médio, existem indicadores que mostram outros dados:

evidencia a distância significativa entre o percentual dos jovens de 15 a 17 anos que frequentam a escola, superior a 90%, daqueles que frequentam a etapa recomendada: o Ensino Médio (71,1%), em 2019. Além disso, ainda é baixa a porcentagem de estudantes que conseguem concluir essa etapa de ensino até os 19 anos, atualmente em torno de 65%. Em resumo, uma parte importante dos jovens fica para trás ao longo da trajetória escolar, por conta das altas taxas de reprovação e de distorção idade-série, que se acumulam desde os Anos Finais do Ensino Fundamental. Essa realidade é mais crítica entre os 25% mais pobres, estrato em que a taxa de

conclusão da etapa aos 19 anos é de 51%. Para os mais ricos, a proporção é de 88%, já acima do previsto pelo PNE (IBGE, 2020, p.45).

Apresenta também que “61,8% dos jovens de 15 a 17 anos que pertencem aos 25% mais pobres estão matriculados no Ensino Médio. Essa proporção é de 90,8% entre os 25% mais ricos” (IBGE, 2020, p.45). O Anuário também mostra que o número de jovens de 15 a 17 anos fora da escola no Brasil em 2019 foi de 674.814 (seiscentos e setenta e quatro mil, oitocentos e quatorze) jovens.

É necessário que estes números sejam considerados, não apenas na perspectiva da estatística, mas o que eles representam socialmente, cultural e historicamente. Isso implica considerar-se: quem são estes jovens? Onde moram? A que classe social pertencem? Em quais condições de estudo são submetidos? Trabalham e estudam? Apenas estudam? São questões importantes, pois, tem-se uma realidade brasileira de negação do direito ao acesso e a permanência à escola. Tem-se um panorama de educação que ainda apresenta um número de jovens não alfabetizados que não se pode ignorar.

Mas, para a realização desta pesquisa o foco foi a leitura, estudo e análise da LDB para identificar o que ela estabelece como abordagem sobre a formação dos estudantes que estão cursando o Ensino Médio, além de uma revisão da literatura sobre juventude(s) e o ensino médio e as expectativas de futuro de seus alunos.

E para o tema dessa pesquisa que se propõe a investigar a perspectiva de formação de estudantes do Ensino Médio a partir do que a LDB apresenta enquanto horizonte, esse trabalho pode abrir possibilidades a partir dos elementos que surgiram durante a pesquisa bibliográfica. A possibilidade de pensar a formação dos estudantes do Ensino Médio projetando o que está escrito na lei com o que acontece dentro da escola. Ainda nesta pesquisa se apresentam alguns desses elementos e uma abordagem mais detalhada sobre a pesquisa bibliográfica escolhida como caminho metodológico.

Nesta pesquisa se optou por um documento oficial que foi a Lei Nº 9.364/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB por ser um dos marcos de orientação nacional para o Ensino Médio. Etapa em que os estudantes finalizam o a educação básica e se preparam para o mercado de trabalho e ou para outra etapa da formação que é o Ensino Superior.

Esse trabalho de conclusão de curso está formulado da seguinte maneira: no primeiro capítulo, são apresentados alguns conceitos de juventude e a vulnerabilidade desta fase da vida de meninas e meninos. No segundo capítulo são apresentados aspectos dos jovens no

Ensino Médio e suas expectativas de futuro. No terceiro capítulo é analisada a LDB. Em seguida, no quarto capítulo são apresentadas as considerações finais do trabalho.

II. O QUE É JUVENTUDE?

2.1 O conceito de Juventude (s)

Para iniciar a abordagem sobre o conceito de juventude, vale um primeiro diálogo com Juarez Dayrell (2003, p.41) que inicialmente destaca que a mesma se constitui a partir de elementos históricos e culturais, portanto, estabelecer uma definição não é algo fácil. Mas, o autor destaca alguns aspectos importantes sobre a compreensão do que é juventude. Primeiro, ele problematiza o próprio termo: “juventude? Juventudes...” Segundo, afirma que compreende, assim como Peralva (1997, p. 41 apud Dayrell, 2003, p.41), que a juventude se configura como “uma condição social e um tipo de representação” (DAYRELL, 2003, p.41).

O terceiro elemento consiste em considerar a compreensão de juventude na perspectiva da diversidade. A juventude precisa ser compreendida como parte de um processo mais amplo. De acordo com o autor, é necessário compreendê-la para além de uma etapa de crescimento linear que se finda quando o indivíduo entra na fase adulta. Essas considerações ajudam a pensar a juventude para além da cronologia biológica, mas entendendo-a como uma construção social e histórica (DAYRELL, 2003, p.41).

Embora a Organização das Nações Unidas – ONU defina jovens como sendo pessoas entre 15 a 24 anos de idade, o conceito de juventude não pode se limitar à idade conforme defende o autor. E, para autores como Melucci & Fabbrini (1992), outra compreensão de juventude se configura “como uma sequência temporal no curso da vida, cuja maturação biológica faz emergir determinadas potencialidades” (MELUCCI & FABBRINI, 1992 apud DAYRELL 2003, p.42).

De acordo com o autor e a autora, isso envolve considerar algumas potencialidades como a capacidade de buscar a independência, construir família, entre outros aspectos. Porém, Melucci e Fabbrini defendem que estas mudanças nos ciclos da vida dos adolescentes e jovens não representam linearidade nem um fim em si mesmo, pois, consideram o início da juventude como um momento “constituído de mudanças de corpo, dos afetos, das referências sociais e culturais”. (MELUCCI & FABBRINI, 1992 apud DAYRELL 2003, p.42).

Daí, Juarez Dayrell destaca a necessidade de compreender a juventude “como parte de um processo mais amplo de constituição sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um” (DAYRELL, 2003, p.42). Defende que, embora a juventude se constitua em um momento determinado, “não se reduz a uma passagem”. E esse processo envolve as

influências do meio social em que este jovem vive e seus modos de ser jovem. E o autor defende que não há um único modo de ser jovem mesmo nas camadas populares.

Em suma, quando Dayrell (2003 p.6) fala do conceito que trata a juventude como uma condição social e um tipo de representação, pode-se considerar que existe um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, etapa que completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas. Considerar que a forma como cada sociedade irá lidar em um tempo histórico no interior de cada grupo será diversificada.

Ainda sobre o conceito de juventude, a autora Helena Wendel Abramo (1997) disse que:

A concepção de juventude corrente na sociologia, e genericamente difundida como noção social, é profundamente baseada no conceito pelo qual a sociologia funcionalista a constituiu como categoria de análise: como um momento de transição no ciclo de vida, da infância para a maturidade [...] (ABRAMO, 1997, p. 29).

O fato é que este ciclo vital é marcado por mudanças, transformações físicas e ideológicas. Diferenças sociais como as classes econômicas, cor/raça, gênero, entre outros, influenciam, de forma impactante, como esses indivíduos ditos como jovens são vistos pela sociedade. O termo juventude é uma construção social, histórica e cultural que, através das diferentes épocas e processos históricos, veio adquirindo denotações e delimitações diferentes. Período antes demarcado com ritos, feitos por povos antigos, alguns desses ritos deixaram de existir e outros se anteciparam, fazendo com que os jovens, de forma precoce, enfrentassem o período da vida adulta.

A depender do momento histórico e do contexto social, também as múltiplas desigualdades de classe, cor/raça, gênero, entre outras, a juventude pode ser um momento de preparação para o ingresso no mercado de trabalho, um período no qual ocorrem inúmeras tarefas, acarretando a divisão entre trabalho e estudo, ou como um período de intensa presença do trabalho antes mesmo dos dezoito anos.

Há diversos aspectos e formatos em relação às juventudes, desconstruindo a ideia que o jovem é o futuro, e é necessário dar recursos no preparo desses jovens para que suas expectativas se realizem. Sposito (2010) aborda que existem juventudes de diferentes classes sociais e isso porque os jovens de diferentes classes sociais tiveram acesso diferente ao ensino secundário e “uma parte dos jovens (biologicamente) que até não tinham acesso à adolescência” (SPOSITO, 2010, p.98) outros saem da fase de criança e já seguiam para fase adulta onde já iam trabalhar.

Também Salem (1986 *apud* Dayrell, 2003, p. 40) diz que “nos deparamos no cotidiano com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens” e acrescenta também que uma das imagens mais fortes é a que enxerga “a juventude em sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”,

tendo, no futuro, na passagem para a vida adulta, a confirmação do sentido das suas ações no presente”. É comum enxergar os jovens e a juventude como uma fase que prepara para o futuro. Tem pessoas que acreditam nisso e é um pensamento que desde a escola se aprende. Os autores dizem também que outra visão é a que a “juventude é reduzida a um tempo de liberdade, de prazer e de expressão de comportamentos exóticos”. Esse também é um pensamento que é comum em nossa sociedade que vê os jovens como quem só pensa em curtir a vida e fazer coisas bem estranhas como esportes radicais, usar roupas bem diferentes, etc.

O processo de reconhecimento de direitos da criança e do adolescente, além de previsto na Constituição Federal de 1988 como mostram os Artigos 226 e 227 em que falam “Da Família, da Criança, do Adolescente, do jovem e do Idoso” (BRASIL, 2017, p.91), também passou, na década de 1979, pelo Código de Menores. Embora revogada pela Lei nº 8.069, de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, o Código de Menores estabelecia regras de assistência, proteção e vigilância aos menores. As medidas de “Assistência e proteção” eram sobre “Medidas Aplicáveis ao Menor”, da Colocação em Lar Substituto, da Guarda, da Tutela, da Adoção Simples, da Liberdade Assistida e mais outros (BRASIL, 1979).

Ainda sobre a vigência do Código de Menores de 1979 e sobre influência da ditadura militar, foram criadas as FEBEM, lugares onde crianças e adolescentes eram levados para ficarem sob a responsabilidade do Estado com a alegação de receberem cuidados fundamentais que os preparariam para vida adulta. Mas, o que acontecia na realidade era um depósito de gente que ao invés de proteger os direitos, os violava ainda mais.

O cadeado no portão foi a minha primeira decepção que, logo, me fez perceber a incrível semelhança entre as diferentes casas da Febem. Da casa de contenção máxima ao Centro "aberto" lá estava o cadeado a cercear a liberdade e a separar o bem e o mal. Se o ICM existe para proteger a sociedade, considerada boa, contendo os "maus elementos", esse Centro existe para conter os "bons elementos" e protegê-los do perigo e promiscuidade da vila. Ou seja: mais além das aparentes diferenças entre uma casa "fechada" e um centro "aberto", encontra-se a função social da Febem: o controle e a contenção das crianças e adolescentes das classes populares. É por isso que, nesse Centro, as crianças com "problemas de disciplina" eram explícitas ou implicitamente afastadas: primeiro, eram suspensas ou expulsas pela direção e, depois de instituída essa prática, elas simplesmente "evadiam-se” (SANTOS, FREITAS, 1989, p. 39).

A década de 80 foi um momento fundamental para o encaminhamento do novo cenário, a democratização do país, a nova Constituição de 1988, e a pressão da ONU sobre os países membros para a promoção dos direitos das crianças e adolescentes fizeram com que, no ano de 1990, o presidente Fernando Collor de Melo sancionasse o Estatuto da Criança e Adolescente, Lei Federal Nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que tem como premissa a proteção

integral das crianças e adolescentes como pessoas de direitos. Independente de gênero, cor/raça, religião, condição econômica social todas as crianças e adolescentes devem receber a proteção, o cuidado, e a promoção dos direitos por parte do estado (BRASIL, 1990).

A Lei é bem clara e diz que família, comunidade, sociedade em geral e poder público tem obrigação de garantir “absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990). Isso é importante, mas, infelizmente, o que se vê é que muitas crianças e adolescentes ainda não tem esses direitos todos garantidos.

O Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990, p.15) deixa claro que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. E no Art. 3º diz que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, p.15).

Já sobre a juventude, a Proposta de Emenda à Constituição 138/03 - a chamada PEC da Juventude, estabelece como jovens os sujeitos com idade entre 15 a 29 anos de idade. A Lei Federal Nº 12.852, de 5 de Agosto de 2013, instituiu o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.

2.2 A juventude em vulnerabilidade

Apesar do Estado promover diversas mudanças ao longo dos tempos, a fim de proteger os direitos das crianças e adolescentes, quando analisados, os índices de morte violentas entre os jovens no Brasil são grandes. O Atlas da Violência 2020 (2020, p. 20) mostra que esses índices revelam uma alta mortalidade de jovens brasileiros. Ele diz que no ano de 2018 foram 30.873 jovens assassinados, isso representa 53,3% do total de homicídios do país. E o Atlas diz também que os “homicídios foram a principal causa dos óbitos da juventude masculina, responsável pela parcela de 55,6% das mortes de jovens entre 15 e 19 anos; de 52,3% daqueles entre 20 e 24 anos; e de 43,7% dos que estão entre 25 e 29 anos” (BRASIL, 2020, p.20)

E quando fala sobre as mulheres, o Atlas registra que “na mesma faixa etária, a proporção de óbitos ocorridos por homicídios é consideravelmente menor: de 16,2% entre

aquelas que estão entre 15 e 19 anos; de 14% daquelas entre 20 e 24 anos; e de 11,7% entre as jovens de 25 e 29 anos” (BRASIL, 2020, p. 20). Mas, mesmo assim, mais de 50% dos homicídios no Brasil em 2018 foram de jovens.

O Atlas da Violência de 2020 evidencia que, para cada jovem declarado não negro assassinado em 2018, 2,7 jovens negros foram mortos, números que representam 75,7% das vítimas. Enquanto a taxa de homicídio a cada 100 mil habitantes foi de 13,9% dos casos entre jovens não negros, a atingida entre jovens negros chegou a 37,8%. De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, de janeiro a setembro no ano de 2020, a Bahia contabilizou 3.832 jovens mortos violentamente, números que evidenciam a vulnerabilidade da juventude baiana, chegando assim no ponto a ser apresentado nesta subseção que é: a juventude em um território de vulnerabilidade

Este quadro não é de agora. Dayrell e Carrano (s/a, p.05) dizem que os jovens são uma população vulnerável e que precisam de políticas públicas para garantir direitos. Eles mostram alguns dados do Censo brasileiro realizado no ano de 2000, vinte e um anos antes, e pode-se ver algumas coisas sobre a escolarização dos jovens:

entre os jovens de 15 a 17 anos de idade, a taxa de escolarização passou de 55,3% para 78,8%. Os dados informam que os jovens possuem hoje mais acesso à escolarização formal e nela permanecem por mais tempo, ainda que essa permanência se caracterize, em larga escala, por reprovações sistemáticas que criam graves distorções entre idade ideal e série escolar. Em relação às pessoas de 18 e 19 anos de idade, a proporção é menor: apenas 50,3% de jovens desse grupo estudava. Entre os jovens de 20 a 24 anos, a proporção é de 26,5%, dado que indica o peso da necessidade do trabalho e o baixo contingente de jovens cursando níveis superiores de escolaridade (DAYRELL E CARRANO, s/a, p.05).

Aqui eles mostram que, mesmo aumentando a taxa de escolarização, vemos que a reprovação é responsável por deixar esses jovens mais tempo na escola pela reprovação. E outros com mais idade, como os jovens de 20 a 24 anos, por exemplo, sentem o peso da necessidade de trabalhar. E os autores dizem também que “muitos adolescentes e jovens são obrigados a sair da escola para sustentar ou ajudar no sustento da família”. E dizem também que “grande maioria dos jovens brasileiros não consegue chegar ao Ensino Médio e ao Superior. Ainda que a taxa de analfabetismo na população acima de dez anos tenha caído de 19,7% em 1991 para 12,8% em 2000” (DAYRELL E CARRANO, s/a, p.06).

Isso coloca os jovens na condição de vulnerabilidade social. Mas, quem são esses jovens? Os jovens em vulnerabilidade social são os jovens das camadas populares, ou seja, são os jovens pobres. Dayrell e Carrano (s/a, p. 10 e 11) dizem que essa vulnerabilidade se apresenta nas condições da escola, do acesso ao trabalho. Jovens das camadas populares que sofrem muitas formas de violências.

Consideramos como sendo situação de vulnerabilidade social juvenil o complexo e variável conjunto de fatores que faz com que os jovens se mostrem susceptíveis a processos de exclusão social e ao envolvimento com graves situações de violência física e simbólica. Parte-se do pressuposto que a vulnerabilidade se origina de processos de desigualdades sociais globais e que, por sua vez, provoca desvantagens sociais específicas. Na condição de vulnerabilidade concentram-se obstáculos e riscos a serem enfrentados por certos grupos sociais que desenvolvem táticas cotidianas – que nem sempre ocorrem em situações de legalidade – para a busca de superação dessas dificuldades colocadas à sobrevivência (DAYRELL E CARRANO, s/a, p. 10 e 11).

Infelizmente, os jovens brasileiros das camadas populares vivem em condições que muitas vezes os colocam em situações de muitas formas de violência. A violência física, pois, no Brasil muitos jovens são vítimas de homicídios, como mostrou o índice de jovens que morreram em 2020. Também, o jovem às vezes precisar escolher entre o trabalho ou a escola, é uma forma de violar o direito desse jovem à escola. A jornada pesada de trabalho e ainda ter que estudar a noite, muitas vezes, também compõem uma condição exaustiva que se pode considerar uma violência simbólica.

Quando os jovens são considerados como incapazes de desenvolver tais funções, quando são desacreditados e, desde cedo, para muitos jovens pobres, é retirado o direito de viver sua adolescência, pois, precisam dar conta de trabalhar para ajudar no sustento seu e de sua família. Muitos têm seus sonhos frustrados, suas expectativas de vida abafadas e os jovens tomam para si a responsabilidade da própria vida e do que acontece com ela. Mas, vive-se em um sistema capitalista explorador que os coloca na condição de sujeitos que precisam superar as dificuldades e iniciar as vidas como adultos o quanto antes.

A autora Miriam Abramovay (2010) fala que na atualidade “a violência, literalmente toma corpo. O sujeito produzido pela cultura de massa, também pela ausência de projetos sociais compartilhados, pode encarar o outro apenas como objeto” (ABRAMOVAY, 2010, p. 41). Isso mostra que a violência está relacionada ao cenário social e não apenas à responsabilidade familiar. Entender isso não é simples porque se está acostumado a culpar o jovem e a família pela relação da juventude com a violência, mas quantas violências esses jovens sofrem?

E a autora também pergunta: “Como pensar a construção das subjetividades e da sociabilidade de jovens que desde muito cedo são rotulados e sobrevivem através, e apesar dos clichês, dos estereótipos de pobres, negros e/ou perigosos?” (ABRAMOVAY, 2010, p. 41). É o que mais se vê na sociedade, jovens negros pobres, moradores da periferia, sendo rotulados pela condição econômica, cor da pele, por seu jeito de falar, de vestir, de se comunicar.

Também as autoras Ana Lúcia Canetti e Kátia Maheirie (2010, p. 584), falando sobre essa vulnerabilidade social dos jovens, mostraram que “estas violências (miséria, desemprego, desigualdade, exploração, falta de saúde, educação ou ausência de políticas sociais) foram chamadas de “violências estruturais” e eram temas de debates principalmente na década de 1970 no Brasil (ZALUAR, 1999, 1997 apud CANETTI, MAHEIRIE, 2010). Mas, até os dias atuais, são vivenciadas. E percebe-se que essa ainda é uma realidade na atual sociedade. Uma realidade que se apresenta, como dizem as autoras, e é uma construção social do capitalismo.

Para SÁNCHEZ e VÁZQUEZ, 2007 apud CANETTI, MAHEIRIE, 2010,

Na sociedade baseada na exploração do homem pelo homem, como é a sociedade capitalista atual, a violência não só se mostra nas formas diretas e organizadas de uma violência real ou possível, como também se manifesta de modo indireto, e aparentemente espontâneo, como violência vinculada com o caráter alienante e explorador das relações humanas. Tal é a violência da miséria, da fome, da prostituição ou da doença que já não é resposta a outra violência potencial ou em ato, mas sim a própria violência como modo de vida porque assim o exige a própria essência do regime social (SÁNCHEZ e VÁZQUEZ, 2007 apud CANETTI, MAHEIRIE, 2010, p. 576, 577).

E se vê no dia a dia como os jovens estão cada vez mais expostos a essas violências que não são apenas físicas, mas, a violação e a negação dos direitos também são formas de violências. Muitos jovens sofrem com a violência física, o índice dos jovens negros, principalmente, está mostrando isso.

Mas, mesmo nesse cenário de vulnerabilidade social, como citado anteriormente de forma breve, a educação no Brasil deve ser um mecanismo pensado para equalizar as chances dos indivíduos dessa sociedade, em um cenário no qual a pandemia obriga a reformulações do ensino, em um país onde as diferenças sociais são tão explícitas.

Dados como os apresentados pelo Atlas da Violência no ano de 2020 comprovam que a exposição de milhares de jovens à violência, em todas as suas esferas, contribui para o cancelamento da juventude por todo Brasil levando os jovens à condição de vulnerabilidade. O IBGE (2019) aponta que entre as jovens de 15 a 17 anos de idade, que ainda estavam em idade escolar obrigatória, 78,8% se dedicavam exclusivamente ao estudo, 11,5% estudavam e trabalhavam e 7,2% não estudavam nem trabalhavam ou se qualificavam. No grupo das pessoas de 18 a 24 anos, 35,1% apenas trabalhavam e 26,5% não trabalhavam, nem estudavam ou se qualificavam, mesmo senso ainda indica que 58,1% tinham o Ensino Médio completo ou superior incompleto e 41,9% eram sem instrução ou com, no máximo, Ensino Médio incompleto.

Abramovay (2002) fala que a condição da vulnerabilidade desses jovens é também resultado do não-acesso às coisas que dão qualidade de vida. Daí, ela diz que a educação é uma “chave para a qualidade de vida da população juvenil” e ela aborda também que:

Ela é considerada o principal instrumento para a elevação dos níveis de capital humano e para promover o bem-estar de jovens e adolescentes. Além disso, a interação que surge nas escolas também acumula capital social, já que ali se constroem relações sociais, redes de amigos e contatos. Neste sentido, a educação em conjunto com a família constitui um dos espaços tradicionais de socialização entre os jovens (ABRAMOVAY, 2002, p.38).

Diante disso, a próxima seção discute o Jovem no Ensino Médio e suas expectativas de futuro.

III.O ENSINO MÉDIO E AS EXPECTATIVAS DE FUTURO DE JOVENS NO BRASIL

A LDB (Lei nº 9394/1996) no capítulo I estabelece os níveis escolares que são compostos pela educação básica – formada pela educação infantil, ensino fundamental e Ensino Médio - e o outro nível que é a educação superior. O Ensino Médio, como parte da educação básica, estabelece diretrizes e finalidades que denotam uma perspectiva para o trabalho, o exercício da cidadania, uma formação do ponto de vista da ética e da autonomia intelectual e do pensamento. Assim como, a capacidade de compreender os processos de produção de conhecimentos.

Entre as diretrizes estabelecidas está a compreensão da ciência e dos processos de construção da sociedade e de suas formas de organização. Outra diretriz importante é o uso de metodologias tanto de ensino quanto de avaliação que possam estimular os processos de aprendizagens dos estudantes. E, neste sentido, os incisos 1º e 2º do Art. 36 destacam a forma de organização tanto dos conteúdos quanto da metodologia e da avaliação.

São estabelecidos três fundamentos, entre eles, “o domínio dos princípios científicos e tecnológicos; conhecimentos das formas contemporâneas de linguagem e o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, p.13).

Daí, o Ensino Médio tem a responsabilidade da “formação geral do educando” e isso inclui prepará-lo para o exercício profissional. A partir disso, pode-se considerar, pelo menos, três importantes funções da escola na formação das expectativas de futuro dos estudantes. Primeiro, uma formação do educando como “pessoa humana”, demonstrando que a escola também assume a responsabilidade de ensinar valores e princípios que nos constituem como pessoa.

Segundo, a preparação para o trabalho e o exercício da cidadania. Mas, aqui deve-se tecer alguns questionamentos sobre, por exemplo, para que tipo de trabalho a escola tem preparado os estudantes? Embora não seja o foco da pesquisa, não se pode desconsiderar tal questão, pois, se a escola assume legalmente a responsabilidade “da preparação básica para o trabalho”, é necessário refletir e problematizar como e se, de fato, a escola tem cumprido tal finalidade.

E o terceiro aspecto envolve compreender os processos de produção de conhecimentos que foram construídos pela humanidade até os dias atuais. Colaborando com isso, o professor Nelson Piletti (1995, p.14) defende que a escola como uma instituição educativa precisa

estabelecer com o mundo uma comunicação permanente. Isso implica acompanhar suas mudanças e adaptar-se a elas. E, hoje, início da segunda década do século XXI, o mundo assolado por uma crise sanitária mundial causada pela pandemia do novo coronavírus – COVID 19 - é necessário construir estratégias de sobrevivência, ressignificar os espaços educativos e organizar outros modos de vida e de relações sociais e educacionais.

A educação é um dos direitos importantes na vida dos jovens e a Lei de Diretrizes e Bases é um desses instrumentos que garantem esse direito. E o Ensino Médio tem como uma de suas funções, como diz a LDB, N° 9.394/96, a preparação básica para o trabalho e para a cidadania do educando. E com a reformulação da LDB através da Lei N° 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017, se estabeleceu mudanças estruturais e organizativas no ensino médio. Entre estas mudanças está a inclusão da Base Nacional Comum, Curricular – BNCC, responsável por definir “direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação” (BRASIL, 2017, s/n). A partir desta Lei, a LDB incluiu a BNCC como uma das alterações importantes e orientadora do currículo para o ensino médio.

A BNCC do ensino médio se organizou a partir de competências gerais, orientada pelo princípio da educação integral. “Está organizada por áreas de conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), conforme estabelecido no artigo 35-A da LDB” (BRASIL, 2017, p. 469).

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos culturais e sociais diversos (BRASIL, 2017, p. 473).

O Ensino Médio é uma etapa importante na vida porque é quando o jovem deverá sair da escola e se deparar com o mundo do trabalho e também com responsabilidades diante da sociedade

A escola, como espaço socio-cultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no

cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais (Ezpeleta & Rockwell, 1986 apud DAYRELL, 2001, p.02).

Dayrell (2001) fala que a escola tem suas regras e normas que são iguais para todos e que precisam ser seguidas por todos da mesma maneira. Mas, no dia a dia da escola, são muitos jovens diferentes, com pensamentos diferentes, realidades diferentes e comportamentos diferentes sobre/na a escola. Cada aluno se relaciona com a escola de uma forma diferente. O autor fala que “o que cada um deles é, ao chegar à escola, é fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais. Assim, para compreendê-lo, temos de levar em conta a dimensão da "experiência vivida" (DAYRELL, 2001, p. 140).

Para que a escola possa exercer seu papel de preparar os alunos para o trabalho e para a cidadania não pode desconsiderar este fator, porque, como disse o autor, os alunos não chegam à escola sem nada, pelo contrário, chegam com muitas vivências que são da família, do meio em que vivem e de outros espaços nos quais convivem no dia a dia.

Para que possa contribuir na formação das expectativas dos seus estudantes, a escola precisa considerar que seus estudantes, em especial os que estão no Ensino Médio, já carregam consigo experiências sociais, modos de vida, jeitos de pensar a vida e se relacionar com as demais pessoas. E como Dayrell (2001) reforça: “outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeitos socioculturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno” (DAYRELL, 2001, p.05). Isso reforça o já foi mencionado anteriormente sobre considerar os alunos como sujeitos que não são iguais, pensam diferentes formas, tem jeitos próprios de ver e viver a vida de acordo com suas experiências sociais.

A autora Mirian Abramovray (2015) fala que:

Na escola, o jovem é despido da condição social de ser jovem e se transforma em “aluno”, ou seja, é visto por uma perspectiva exterior a ele, em uma imposição normativa do sistema de ensino, perdendo-se de vista a diversidade, as buscas e os parâmetros de comportamento que fazem parte das modelagens de juventudes. A escola desconsidera, portanto, a cultura juvenil, a qual se caracteriza por ser dinâmica, diversa, flexível e móvel (ABRAMOVAY, 2015, p.31).

Como pode, então, a escola cumprir seu papel de preparação para o trabalho, a cidadania, para o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, como está na LDB nº 9.394/96? Ao passo que a escola desconsidera a cultura juvenil, como pode exercer o papel de contribuir na formação das expectativas de futuro de seus estudantes? Essas perguntas vêm à tona para se pensar no que a escola pode fazer para cumprir seu papel.

Para Abramovay (2015, p.31) “a escola tende a considerar a juventude como um grupo homogêneo, socialmente vulnerável, desprotegido, sem oportunidades, desinteressado e apático. Desconsidera-se o que é “ser jovem”, inviabilizando a noção do sujeito” (ABRAMOVAY, 2015, p.31). Isso pode prejudicar as expectativas de futuro dos estudantes porque a escola os encara como sendo todos iguais e tendo as mesmas experiências e realidades. E sabe-se que na vida real é bem diferente.

Charlot (1997 apud ABROMOVAY, 2015) “ressalta que a escola possui um papel central no processo de aprendizagem. Ele lembra que, idealmente, a instituição é encarada pelos pais e estudantes como um espaço de aquisição do saber” (ABRAMOVAY, 2015, p.35). A autora fala também que “a escola pode sustentar o desejo, o sonho e a utopia. Deve ser um lugar que ensine a pensar – e pensar é surpreender e transgredir”. Considerar a escola como um dos espaços de aquisição de saber não quer dizer que os outros espaços não são importantes. Mas, o papel da escola no processo de aprendizagem dos estudantes é importante e é um direito. A escola também tem a responsabilidade de preparar os estudantes para a vida e ela quem assume a orientação profissional desses estudantes.

Abramovay (2015, p.37) apresenta uma importante pesquisa realizada na América Latina que destaca o Brasil como um país em que a permanência das desigualdades sociais é um dos motivos que levam os estudantes a abandonarem os estudos, sendo responsável também pelo desencanto e desinteresse nos estudos. A pesquisa diz que:

A maior parte dos estudantes que abandonam o Ensino Médio não acredita que a educação vai proporcionar melhor qualidade de vida. É o que aponta análise do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com jovens brasileiros. No Brasil, apenas 58% dos estudantes concluem o Ensino Médio - e as diferenças sociais são decisivas. Enquanto 85% dos alunos mais ricos no Brasil finalizam essa etapa, 28% dos jovens com menos recursos conseguem o mesmo.

Com base em pesquisas domiciliares em países latino-americanos, o BID identificou que a maioria dos estudantes entre 13 e 15 anos que não frequentam a escola coloca a falta de interesse como a principal razão para o abandono. Nas camadas mais pobres, os jovens latinos não chegam a completar 9 anos de educação e a disparidade na aprendizagem é elevada entre escolas urbanas e rurais (ABRAMOVAY, 2015, p.35). É um dado preocupante que apenas um pouco mais de 50% dos jovens brasileiros concluem o Ensino Médio no país por causa das desigualdades sociais. E não chega a 30% o percentual de jovens pobres que conseguem finalizar a etapa do Ensino Médio.

No país de tantas desigualdades sociais isso que aponta essa pesquisa é um retrato dos impactos diretos nas camadas pobres quando se fala do direito ao acesso e permanência na

escola, cumprindo todas as etapas estabelecidas por Lei. Mesmo não sendo uma realidade só do Brasil, como diz a pesquisa, mas é uma preocupação quando busca-se pesquisar sobre a juventude em nosso país.

Em uma pesquisa realizada pela própria Miriam Abramovay junto com Mary Garcia Castro (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p.245), as autoras mostraram que nas décadas que antecedem o Século XXI Muitos jovens alunos ficaram de fora do mercado de trabalho mesmo concluindo o Ensino Médio. Para as autoras, isso causou desencanto dos jovens alunos em relação ao seu futuro profissional e afetou especialmente os grupos mais jovens e as camadas mais pobres da população. E mesmo com a pressão de alunos e pais sobre a preparação para o ensino superior, “a formação para o trabalho não está ausente das representações de alunos e professores sobre as finalidades do Ensino Médio, embora com uma perspectiva mais profissionalizante do que de orientação geral para o trabalho, como indica a lei” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p.245).

Outras pesquisas já levantaram as expectativas de estudantes de Ensino Médio no Brasil e no Recôncavo da Bahia. É sobre isso a subseção a seguir.

3.1 Expectativas de estudantes do Ensino Médio para seu futuro imediato.

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014), na meta 3, indica que o público do Ensino Médio é a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade. Essa é uma fase que os jovens começam a se depararem com suas expectativas de vida. Souza (2013, p. 33) fala sobre isso quando apresenta algumas expectativas em sua pesquisa realizada no Recôncavo baiano. E diz que, entre os jovens, especialmente entre os que estão para concluir, esse tema das expectativas de futuro é comum. Disse também que “ao se deparem com um momento de incertezas, inseguranças e indecisões típicos da transição para fase adulta, os jovens têm a tarefa de lidar com novas responsabilidades que esta fase traz consigo e com a necessidade de escolher um caminho profissional” (OLIVEIRA e SALDANHA,2010, apud SOUZA, 2013, p.33).

Souza (2013, p. 34) também apresentou um entendimento de expectativa de futuro como “uma atitude de espera com certo grau de esperança, que procura determinar onde se gostaria de chegar, o êxito que se gostaria de atingir”. Ela utilizou esse termo em seu trabalho e explicou que essa expressão se justifica porque ela considera os sujeitos como dotados de vontades, desejos e ainda a pode escolher o quanto se esforçarão por seus sonhos. Para a

autora esse momento do Ensino Médio é importante para os jovens viverem essa etapa de suas expectativas.

É em função do final de mais um ciclo de vida, término do Ensino Médio, que o indivíduo necessita pensar, criar expectativas em relação ao seu futuro imediato. Investir neste caminho de possibilidades requer o estabelecimento de estratégias dispendendo de todos os artificios possíveis permitindo a materialização dos projetos de futuro traçados. Acreditamos que a expectativa é a possibilidade de apostar na concretização de algo que se espera, que se objetiva (SOUZA, 2013, p.36).

E alguns depoimentos, que Souza (2013, p.54) apresentou em seu trabalho, também mostraram um pouco de como alguns estudantes lidam com o processo de construção de suas expectativas de futuro. Um deles é Nestor 2:¹

Ah, eu pretendo trabalhar, mais também no período que eu tiver trabalhando procurar alguma faculdade que possa me fornecer o curso de sexologia, eu quero concursar sexologia, quero ter uma profissão de sexóloga. Não é tanto pela falar só de sexo e sim é uma... uma matéria acho que eu me identifico mais, eu quero entender mais, quero aprender mais sobre o assunto (Nestor 2).

Outro participante da pesquisa disse:

[...] A depender da minha nota no Enem, se eu conseguir entrar numa universidade, eu quero me formar numa universidade! Se eu não conseguir eu quero fazer um curso técnico em segurança do trabalho. [E em relação ao trabalho?] Penso sim, até porque minhas condições não são altas o suficiente para assegurar os meus estudos. Ai eu acho que vou ter que trabalhar também... Minha mãe, minha família, eles não tiveram oportunidade. Meus irmãos hoje, nenhum tiveram estudo, assim... ai eu quero estudar! Eu tenho uma irmã que se formou e não seguiu os estudos. E um irmão mais velho que nem chegou a se formar. [Estudar é uma oportunidade de quê na sua vida?] É uma oportunidade de melhorar a minha vida, a minha vida que eu não tive na infância e nem agora na adolescência, pra ter uma vida melhor no futuro (Rômulo 3).

Percebe-se que o desejo dos estudantes em darem continuidade aos estudos, seja em uma universidade ou em um curso profissionalizante, está associado à perspectiva do trabalho. E mesmo no período que imaginam estarem estudando, pretendem trabalhar para garantir os estudos. Uma realidade que, como disse o Rômulo 3², é preciso criar condições para manter os estudos. E isso para jovens da classe popular significa estudar em um turno e trabalhar em outro.

Os estudantes citados acima mostraram que existe um interesse e uma perspectiva de futuro ligada diretamente à continuação do estudo para a inserção no mercado de trabalho. Mesmo sendo algo que ele/ela goste de fazer, o trabalho e a possibilidade de ter uma vida melhor é uma perspectiva importante para esses jovens. Porém, algumas pesquisas mostram

¹ Nome fictício utilizado pela autora.

² Sujeito da pesquisa de Greyssy Kelly Araujo de Souza (2013)

que isso nem sempre é incentivado ou discutido na escola. As autoras Dantas e Gonçalves (2013, p.05) mostraram uma pesquisa realizada com 468 estudantes sobre a frequência com a qual eles conversam sobre o futuro.

Boa parte deles (38,9%) relatou nunca discutir suas expectativas e planos de futuro com seus professores e outra boa parte (17,3%) mencionou fazê-lo raramente, em um total de 56,2%. Apenas 10,9% dialogam com os professores sobre o futuro frequentemente ou sempre e 32,9% o fazem às vezes (DANTAS; GONÇALVES, s/a, p.05).

Essa pesquisa mostra que pouco mais da metade dos estudantes, que foram ouvidos, nunca ou raramente conversou sobre suas expectativas de futuro com seus professores. Foram 56,2% do grupo, ou seja, pouco mais de 260 estudantes nesta situação. Elas apresentam outros dados como “Frequência de conversas entre alunos e seus familiares sobre planos de futuro, declarada pelos alunos prováveis concluintes do Ensino Médio em Santo Amaro em 2012” e mostraram também “Frequência de conversas entre alunos e seus amigos sobre planos de futuro”, informações dadas pelo mesmo grupo de alunos (DANTAS; GONÇALVES, 2013, p.06).

Destes dados a “maior parte (57,9%), informaram conversar sempre ou frequentemente com seus familiares e 42,8% com seus amigos” (DANTAS; GONÇALVES, 2013, p.06). Isso mostra que é um tema importante e que interessa aos alunos. E as autoras também perguntaram: “Será que a escola não é o local para conversar sobre ele?” (ibidem.). Diante disso as autoras disseram que:

os dados apontam para alunos que gostam de suas escolas, mas que creem que nem sempre elas os preparam para o futuro; que repetem o discurso herdado da Teoria do Capital Humano (mais anos na escola, maior salário), mas que não sabem como é o mercado de trabalho no contexto onde vivem. Nestas considerações finais, é proposta uma reflexão sobre tais resultados e sobre demandas formativas prováveis aos professores, tanto de Ensino Médio quanto da Educação Superior: será que estamos preparados para orientar e contribuir para que os alunos de nossas escolas possam escolher seus próximos passos? Dentre as opções, será que dar continuidade aos estudos no Ensino Superior é uma escolha possível? (DANTAS; GONÇALVES, 2013, p.10).

Mostrando que existe uma necessidade e uma importância de discutir sobre o tema, esta pesquisa também se propôs a olhar para o papel da escola na formação das expectativas de futuro de estudantes que estão no Ensino Médio. E o entendimento sobre expectativas de futuro se alinha com o conceito apresentado por Souza (2013) em que “compreendem a perspectiva de futuro como a forma de percepção dos sujeitos sobre os objetivos de vida que desejam atingir, ou ainda, como uma construção de planejamento ou esperança em concretizar algo” [...] E acrescenta que existem “a influência de outras variáveis tais como maturidade

profissional e motivação do indivíduo³ (renda, religião, cultura) que produzem e alimentam aspirações futuras” (OLIVEIRA; SALDANHA, 2010, apud SOUZA, 2013, p.34). Isso direciona para pensar um pouco sobre o caminho que os estudantes percorrem para construir suas expectativas de futuro dentro da escola.

Também, falando sobre as expectativas, Souza e Vasquez dizem que elas “não podem ser consideradas como sinônimo dos desejos pessoais, mas como o resultado da tensão entre estes e o reconhecimento social das condições objetivas, dependentes em última instância da posição na estrutura social (hierarquia socioeconômica e escolar)” (SOUZA e VAZQUEZ 2015, p. 413). E acrescentam que

as expectativas dizem respeito ao planejamento de uma trajetória (as pretensões, a avaliação de chances, as estratégias), planejamento esse que não se confunde com a própria trajetória. É, ao contrário, um indicador da predisposição para uma trajetória futura. (BOURDIEU e PASSERON, 2005 apud SOUZA e VAZQUEZ, 2015, p.413).

Uma coisa que fica presente no que os autores apresentam é que as expectativas não são apenas desejos, nem vontades, nem pensamentos únicos de uma pessoa. As expectativas são como planejamento de uma vida que envolve as condições que a pessoa tem de trilhar certo caminho ou não. De acordo com o que estes autores mostraram, as expectativas têm relação com a questão social dos sujeitos e suas condições de vidas indicam quais possibilidades de construção do futuro do sujeito.

os jovens de escolas públicas possuiriam baixa expectativa de continuidade dos estudos em geral (e de ingresso no ensino superior em particular, especialmente na universidade pública) e alta expectativa com relação ao ingresso no mercado de trabalho. Nesse sentido, o trabalho se imporia como uma necessidade (para contribuir com a renda familiar) e a interrupção da trajetória educacional seria uma fatalidade (por conta da impossibilidade de conciliar trabalho e estudo, da dificuldade de ingressar na universidade pública ou de pagar uma mensalidade em uma faculdade privada). Sendo assim, estariam nos planos da maioria desses jovens não o ensino superior, mas sim o ensino técnico ou até mesmo o abandono dos estudos (SOUZA e VAZQUEZ, 2015, p.414).

Nesse entendimento que a expectativa não é um desejo pessoal do sujeito nem sua trajetória particular, parece estar muito relacionado ao lugar que o sujeito ocupa na sociedade. Por que quem são os jovens que estão na escola pública? São meninos e meninas das camadas

³ O conceito de maturidade profissional ou vocacional vai além de decisões conscientes acerca de escolhas profissionais. O conceito refere-se, portanto, “a um processo contínuo desde a infância até a velhice, por meio de um construto psicossocial que indica o grau de desenvolvimento vocacional ao longo de tarefas que compõem cinco estágios (crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e desengajamento de uma profissão). Quanto à motivação, de acordo aos autores, esta articula-se diretamente com a construção de expectativas. Assim, uma falta de motivação supostamente pode construir perspectivas de futuro baixas, ao tempo e que poucas expectativas podem ocasionar no indivíduo pouco ou nenhuma motivação (OLIVEIRA; SALDANHA, 2010 apud SOUZA, 2013).

populares. Quem é filha e filho de pessoas da classe média e rica estão nas escolas privadas. Então, quando os autores falam que os jovens que estudam nas escolas públicas têm baixa expectativa de continuarem os estudos porque a maior expectativa é ingressar no mercado de trabalho, reforça o entendimento que as expectativas de futuro dos jovens estão relacionadas com as condições de vida deles. Entre continuar os estudos e conseguir um emprego, as necessidades de se manterem e ajudar a família falam mais alto.

Ainda sobre as expectativas de futuro dos jovens, a pesquisadora Cássia Ferrazza Alves (et al., 2015) apresenta que

têm sido consideradas como um importante aspecto do desenvolvimento na adolescência, pois esta etapa do curso da vida é marcada por escolhas e investimentos relacionados à construção de um projeto de vida. A expectativa quanto ao futuro pode ser definida como a antecipação, no presente, de metas futuras, refletindo uma integração do futuro cronológico ao espaço de vida presente por meio de processos motivacionais (ALVES, et al., 2015, p. 52).

Este é um dos entendimentos que define a expectativa de futuro dos jovens como um movimento de dar passos importantes na construção das metas de vida. E isso passa também por entender que é uma fase importante da vida dos jovens e precisa ser considerada como parte do desenvolvimento da vida. E como parte desse desenvolvimento que leva o jovem para a fase adulta, algumas preocupações são importantes. Entre elas, a preocupação com o trabalho e a educação.

Isso é o que mostra uma pesquisa realizada com jovens de algumas regiões brasileiras:

Participaram deste estudo 3.081 jovens, estudantes de escolas públicas, com idades entre 11 e 24 anos. 41,5% eram meninos e 57,3% meninas, moradores das cidades de Fortaleza (Ceará), Vitória e região metropolitana de Espírito Santo, Belém (Pará), Hidrolândia (Goiás), Porto Alegre e Rio Grande (Rio Grande do Sul). 61,8% dos participantes estavam estudando no Ensino Médio, 34,5% estavam finalizando o Ensino Fundamental (7ª e 8ª séries), enquanto 3,7% estudavam na 4ª, 5ª, 6ª série do Ensino Fundamental e também no Ensino de Jovens Adultos (EJA). As escolas visitadas nas capitais e regiões metropolitanas para coleta de dados foram sorteadas e o número mínimo de estudantes participantes foi estabelecido através de cálculo amostral, compondo assim uma amostra representativa (ALVES, et al., 2015, p. 53).

Este estudo revelou que

foi observado que a maioria dos adolescentes apresenta expectativas altas ou muito altas com relação a todos os itens avaliados. As expectativas mais altas referem-se a ser saudável a maior parte do tempo, ter amigos que darão apoio e ter uma família, enquanto as expectativas mais baixas foram de ter um emprego que garanta boa qualidade de vida e entrar na universidade (ALVES, et al., 2015, p.56).

O fato de que os adolescentes que já reprovaram também apresentaram expectativas quanto ao futuro mais baixas pode refletir os efeitos negativos da reprovação na motivação dos adolescentes para a elaboração de metas para o futuro ou, no sentido inverso, os efeitos da baixa motivação em planejar o futuro e buscar um bom desempenho escolar (ALVES, et al., 2015, p.58)

Nossos resultados indicaram que a reprovação está associada à percepção de uma relação mais negativa com a escola e também com expectativas mais baixas com relação ao futuro. No entanto, não se pode inferir a direção dessa relação, ou seja, se é a menor percepção de relações positivas com a escola que promove mais reprovações, ou se é o maior número de reprovações que diminui a percepção de sentir-se bem na escola (ALVES, et al., 2015, p.58).

As expectativas quanto ao futuro também se mostraram relacionadas com o desempenho escolar e a percepção da relação com a escola, sendo que os jovens sem reprovação e que percebem a escola de modo mais positivo foram os que apresentaram expectativas mais altas (ALVES, et al., 2015, p.61).

Com relação às expectativas quanto ao futuro, foram identificadas que essas são altas ou muito altas para a maioria dos estudantes. Os jovens com idade mais elevada e que já reprovaram apresentam expectativas quanto ao futuro mais baixas se comparados a jovens com idade inferior à deles e que não reprovaram. A percepção de relação com a escola e as expectativas quanto ao futuro estão relacionadas no sentido de que, quanto mais positividade é percebida na relação com a escola, mais altas são as expectativas de realização futura. Os resultados deste estudo indicam que o desempenho escolar não está relacionado apenas à dedicação ao estudo em si mesmo, uma vez que também está associado com o modo como os estudantes percebem a sua relação com a escola e as expectativas que possuem quanto ao futuro (ALVES, et al., 2015, p.62).

Este estudo apresentou também dados sobre expectativas quanto ao futuro em que os participantes atribuíram notas para algumas questões: “concluir o Ensino Médio”, 50% deram nota⁴ 05; “entrar na universidade”, 32% também deram nota máxima. “Ter um emprego que me garanta boa qualidade de vida”, foi atribuída nota 5 por 42,8% dos participantes. Sobre a expectativa de “ter um trabalho que me dará satisfação” também teve nota 5 por 48,6% dos estudantes, (ALVES, et al., 2015, p.57).

Esse estudo foi muito importante porque trouxe informações e dados sobre como alguns jovens desenvolvem suas expectativas de futuro e também como a escola, de alguma forma, está envolvida na construção dessas expectativas dos estudantes que estão na fase de sair do Ensino Médio.

Outra pesquisa realizada com concluintes do Ensino Médio, agora no Recôncavo da Bahia, apresentou resultados interessantes.

Nos depoimentos dados pelos estudantes verificamos que, se tratando de jovens oriundos de camadas populares, apesar da necessidade de emprego para sobrevivência, a entrada no ensino superior é o sonho de muitos desses. Em relação à continuidade, mesmo contando com pouco da escola, eles desejam alcançar os objetivos em relação as suas expectativas. Em algumas falas é possível perceber que a continuidade dos estudos tem caráter de ambiente que vai possibilitar maior remuneração, melhores cargos, ascensão familiar. Ao longo do trabalho percebemos a importância da participação de outros sujeitos, tais como família, amigos, colegas e professores, na construção de expectativas e a partir delas a organização de como torná-las possíveis, traçando estratégias que permitam a materialização dos projetos que estabelecem para seu futuro (SOUZA, 2013, p.58).

⁴ Nota: 1(muito Baixas), 2 (Baixas), 3 (Cerca de 50%), 4 (altas), 5 (muito altas).

Esse resultado mostra que existe uma mentalidade de jovens de camadas populares que almejam um futuro diferente do que apenas entrar no mercado de trabalho. A continuidade dos estudos também é uma realidade entre esses jovens e isso é também um desejo deles e de pessoas que os cercam, como familiares, colegas, amigos e mesmo professores. Isso também dialoga com outro conceito de expectativas de futuro apresentado pelas autoras Dantas e Gonçalves (2013) através de outros autores: “antecipação, no presente, de metas futuras, referindo-se, assim, ao grau e ao modo pelo qual o futuro cronológico de um indivíduo é integrado ao espaço de vida presente por meio de processos motivacionais” (LOCATELLI et ali, 2007: 269 apud DANTAS; GONÇALVES, s/a, p. 10).

IV. A LDB 9394/96 E A FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

É preciso reconhecer que a LDB é a lei geral e que União e Estados têm outras leis, em articulação com essa Lei-Mãe, que dispõem sobre aspectos do Ensino Médio. Essa Lei, de forma geral, apresenta a organização da educação brasileira e suas modalidades, diretrizes, objetivos e finalidades. A LDB é um importante marco do processo de redemocratização da educação do Brasil.

O Art. 35 da LDB (BRASIL, 2018, p.24) apresenta alguns elementos que dizem sobre as expectativas de futuro dos estudantes do Ensino Médio. Primeiro, fala sobre a “**consolidação e aprofundamento**” dos conhecimentos que os estudantes adquiriram durante o ensino fundamental. Sobre isso, se destaca que o Ensino Médio como etapa final da educação básica, “o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental”. Uma pesquisa realizada com estudantes do Ensino Médio do Colégio Eduardo Suplicy, na cidade de Francisco Beltrão, sudoeste do Paraná, apresentou importantes informações sobre quais as expectativas de alguns jovens após a conclusão desta etapa da educação básica – Ensino Médio.

A pesquisa mostrou que:

Houve um número considerável de alunos que se disseram interessados nos cursos de Engenharia Civil e Mecânica, sendo que estes cursos não existem, em nível superior, em Francisco Beltrão. Também há um número expressivo que se mostra interessado na área de saúde, principalmente no curso de Nutrição, ofertado em uma instituição privada no referido município. Ademais, foram citados os mais variados cursos de Ensino Superior. Não houve nenhuma referência, por parte dos alunos, aos cursos técnicos profissionalizantes de Ensino Médio. Eles têm noção do que se trata um curso profissionalizante, mas, na realidade específica do Colégio Suplicy, não demonstraram interesse por eles. Isso nos levou, inicialmente, a constatar que os alunos, em sua maioria, pensam em cursar uma faculdade, ainda que alguns não saibam qual curso escolher (GOMES e MALACARNE, s/a p.02).

A expectativa de continuar os estudos em outra etapa da educação, mesmo que não especificadas as motivações neste primeiro momento, não se pode ignorar que isso pode consolidar os conhecimentos que foram adquiridos pelos estudantes no Ensino Médio. Assim como serve para aprofundar seus conhecimentos através do acesso a mais conhecimentos produzidos na educação superior. E isso não está distante das expectativas dos jovens estudantes. A pesquisa realizada no Recôncavo baiano mostrou que alguns desses estudantes cultivam o desejo de acessar ao ensino superior e isso está presente entre alguns estudantes.

De acordo com Souza (2013), algumas falas dos estudantes mostram que a continuidade dos estudos é algo que habita o imaginário dos estudantes concluintes do Ensino Médio.

Hoje a base de tudo é o estudo. Sem estudo não adianta nada... Sem estudo você vai ter que pegar peso, tal você com estudo não você tem que... tem melhorar de vida... Se você quiser ter as coisas na vida você tem que estudar, botar a cabeça no livro pra pensar em crescer né... Agora vou fazer um curso de auxiliar de dentista, pretendo entrar na faculdade, fazer o ENEM, caso não passe na formação que eu quero, vou fazer uma faculdade particular de odontologia, e ver o que dá no futuro né. (Rômulo 1)

[...] A depender da minha nota no Enem, se eu conseguir entrar numa universidade, eu quero me formar numa universidade! Se eu não conseguir eu quero fazer um curso técnico em segurança do trabalho. [E em relação ao trabalho?] Penso sim, até porque minhas condições não são altas o suficiente para assegurar os meus estudos. Ai eu acho que vou ter que trabalhar também... Minha mãe, minha família, eles não tiveram oportunidade. Meus irmãos hoje, nenhum tiveram estudo, assim... ai eu quero estudar! Eu tenho uma irmã que se formou e não seguiu os estudos. E um irmão mais velho que nem chegou a se formar. [Estudar é uma oportunidade de quê na sua vida?] É uma oportunidade de melhorar a minha vida, a minha vida que eu não tive na infância e nem agora na adolescência, pra ter uma vida melhor no futuro (Rômulo 3), (SOUZA, 2013, p. 53,54).

Esses depoimentos mostram a inclinação de alguns jovens para a continuação dos estudos através do ensino superior ou mesmo por meio de cursos técnicos profissionalizantes. A expectativa gira em torno de continuar estudando para aumentar os conhecimentos e aprender outros mais específicos, principalmente, referentes à profissão escolhida. Também se observa que eles veem na continuação dos estudos uma oportunidade de melhorar sua condição de vida econômica e social. Isso também está relacionado com a possibilidade de adquirir um emprego melhor.

Para GOMES e MALACARNE (s/a), existe um novo perfil de estudantes que compreendem a necessidade de entender a escola em uma perspectiva diferente, apesar das suas limitações. “Aquele que compreende que não basta estar quietinho e passivo em sala de aula, mas que também precisa participar, argumentar e dominar os conteúdos científicos para participar deste mundo em constantes transformações” (GOMES e MALACARNE, s/a, p.13).

Nesta visão, não é suficiente decorar as informações para tirar boas notas, ficar apenas escutando tudo durante o tempo todo, sem fazer qualquer intervenção. Para os autores, o estudante enxerga que é preciso mais coisas: “ele entende que a compreensão e utilização adequada das informações é condição fundamental para se situar em um curso superior e no mercado de trabalho” (ibidem).

Daí, entra em outro elemento importante da LDB que faz parte da atenção dada pelos jovens: **“a preparação para o trabalho e a cidadania”**. Sobre isso, a pesquisa realizada com jovens estudantes do Ensino Médio brasileiros (participaram deste estudo 3.081 jovens, estudantes de escolas públicas, com idades entre 11 e 24 anos), apresentou um dado

interessante: quase metade desses estudantes, 48,6% (equivalente a 1396), falaram que sua expectativa de futuro é “ter um trabalho que me dará satisfação” (ALVES et al, 2015, p.57). Isso revela uma expectativa que estar em consenso com o que é atribuído pela LDB, mas também com o que circula dentro das escolas. Mas, também tem informações que revelam outras realidades sobre isso.

Ainda nesta pesquisa, os autores trazem um estudo de Sobrosa et al, (2014, apud Alves et al, 2015):

as expectativas em relação ao futuro profissional de adolescentes de classes socioeconômicas desfavorecidas, revelou que a maioria deles possui uma visão pessimista sobre o mercado de trabalho, visto como instável, difícil, competitivo, exigindo qualificação e desvalorizando os profissionais, de forma que o esforço pessoal é considerado o principal caminho para atingir os objetivos profissionais (ALVES et al, 2015, p.61).

Mesmo que a escola tenha a responsabilidade legal de garantir a preparação para o mercado de trabalho, como diz a LDB, isso é reforçado também pela Resolução do CEB Nº 3/98 que especifica que a “educação deve se vincular "com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando a preparação básica para o trabalho”. Os autores ao falarem sobre os jovens e a relação da escola com olhares para o trabalho, dizem que o “funcionamento das escolas, os resultados em relação aos índices de aprendizagem continuarão insatisfatórios, pois, caso os jovens não concebam a escola com um espaço atento e sensível às suas singularidades, desejos e expectativas, tenderão a negá-la em vários aspectos” (CARRANO; FALCÃO, 2011, apud OLIVEIRA, 2018, p. 179).

A escola precisa ser mais que um espaço de preparação para o mercado de trabalho. Em uma pesquisa realizada no Estado de Pernambuco sobre a opinião dos jovens sobre sua formação e preparação como trabalhadores, eles apontaram elementos importantes. Foram 115 jovens dos dois últimos anos do Ensino Médio no turno diurno. Também incluíram escolas de tempo integral e jovens do turno noturno. Foram 17 escolas que fizeram parte da pesquisa e distribuídas em Recife, Olinda, Jaboatão dos Guararapes e Paulista. Os jovens apresentaram a relação que estabelecem entre a escola e o mercado de trabalho.

Na pesquisa realizada são expressivos os depoimentos evidenciando o distanciamento da escola do cotidiano das vidas de seus estudantes, o que tornaria pertinente questionar qual sentido esses jovens podem atribuir à escolarização para além da conquista da certificação, a qual lhes possibilite ingressar no mercado de trabalho ou mesmo ingressar no Ensino Superior. Quando indagados sobre a relação entre a escola e o cotidiano de suas vidas, os jovens apresentam respostas evidenciando o distanciamento (OLIVEIRA, 2018, p.184)

Então, a escola é o meu lugar de espalhar né, eu estudo, eu aprendo coisas novas, eu copio muito, porque o professor gosta de escrever, mas ela não tem muito haver com meu dia a dia não, meu dia a dia é vender mesmo, passar troco e tal, tá ligado? (Jovem do 3º ano – noturno).

Quase nenhum, se não fosse as vivências que eu tenho fora dela, ela não ajuda tanto é só mais contatos em relação até mesmo com amigos que eu trato, que eu tenho ao lado do colégio, mas as vivências que eu tenho são bem mais fortes do que essa convivência do colégio assim (Jovem do 3º ano – noturno).

Não tenho como explicar... Eu não sei pra mim é uma coisa muito fechada assim a escola eu tenho um tempo só para mim dedicar aquilo. Não tem como eu relacionar as minhas coisas de casa, ou até do ballet, curso eu fecho ali e pronto. E como se fossem dois mundos a escola e fora dela (Jovem do 2º ano – diurno).

Nestes depoimentos percebe-se uma determinada empatia e reconhecimento do espaço da escola como um lugar de construir relações afetivas, de aprendizagens, mas ainda distante de um sentido mais amplo para os estudantes. Por outro lado, alguns depoimentos revelam uma relação entre a escola e a preparação para o mercado de trabalho. O autor diz que “para alguns jovens continuar estudando significa alimentar a expectativa de conseguir um emprego melhor, muitas vezes, sair da precarização funcional que estão vivendo” (OLIVEIRA, 2018, p. 186).

É necessário pra ter um emprego de carteira assinada pelo menos, no nível que eu queira de trabalho mesmo, embora a escola não seja tão necessária, mas, já que é exigido, enfim tem que concluir (Jovem do 2º ano – noturno)

Eu quero sair de negócio de vender coxinha, né? Eu quero fazer uma faculdade, eu quero estudar, quero ser alguém na vida, eu quero crescer e pra isso eu sei que eu preciso da escola, é um saco, mas eu preciso da escola (Jovem do 3º ano – noturno)

Estes depoimentos já demonstram uma relação diferente com a escola e a expectativa do mercado de trabalho. Mesmo falando da escola como esse lugar que mesmo sendo bom com relação à construção de relações entre amigos, amigas e professores, por outro lado os estudantes não estabelecem uma relação que faz sentido com suas vidas. Mas, também temos outros depoimentos como esses que veem a escola como essa possibilidade de uma vida melhor por meio da continuidade do estudo e de ter um emprego com melhores condições.

Quando a LDB coloca “**a preparação para o trabalho e a cidadania**” como um dos elementos importantes na formação dos estudantes do Ensino Médio, isso contraria em certo ponto algumas dessas pesquisas que foram realizadas com estudantes em alguns lugares no Brasil. Preparar para o trabalho e a cidadania significa que os estudantes, durante o Ensino Médio, precisam ser envolvidos de uma forma que a escola seja atrativa, que faça sentido na vida dos estudantes e não algo chato e pesado.

Para cumprir essa função, o Ensino Médio precisa garantir “competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do

trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão” (BRASIL, 2000, p.10).

Nessa concepção, a Lei nº 9.394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a Lei nº 5.692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar (BRASIL, 2000, p.10)

E apresenta ainda mais que:

A perspectiva é de uma aprendizagem permanente, de uma formação continuada, considerando como elemento central dessa formação a construção da cidadania em função dos processos sociais que se modificam. Alteram-se, portanto, os objetivos de formação no nível do Ensino Médio. Prioriza-se a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Não há o que justifique memorizar conhecimentos que estão sendo superados ou cujo acesso é facilitado pela moderna tecnologia. O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo (BRASIL, 2000, p. 13,14).

Isso é o que a LDB tem apresentado sobre a formação dos estudantes do Ensino Médio. Uma expectativa formativa em que meninas e meninos cursando esta etapa da educação básica possam se desenvolver e se tornarem profissionais que olhem ao seu redor e possam construir sentidos para sua vida em comunidade escolar e fora da escola também. E isso não é feito decorando conteúdos, mas produzindo pensamentos e conhecimentos que ajudem na construção da cidadania dos estudantes. Importante dizer também que não se constrói cidadania sem as pessoas, sem as comunidades, sem olhar para as diversas realidades que os estudantes vivem com suas famílias.

O terceiro elemento que a LDB (2018, p.24) apresenta é **“a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”**. Para entender melhor isso, uma citação do pesquisador Castro, ao comentar sobre o Ensino Médio e a formação geral proposta:

Não se trata nem de profissionalizar nem de deitar água para fazer mais rala a teoria. Trata-se, isso sim, de ensinar melhor a teoria – qualquer que seja – de forma bem ancorada na prática. As pontes entre a teoria e a prática têm que ser construídas cuidadosamente e de forma explícita. Para Castro, essas pontes implicam em fazer a relação, por exemplo, entre o que se aprendeu na aula de matemática na segunda-feira com a lição sobre atrito na aula de física da terça e com a sua observação de um automóvel cantando pneus na tarde da quarta. E conclui afirmando que [...] para a maioria dos alunos, infelizmente, ou a escola o ajuda a fazer estas pontes ou elas permanecerão sem ser feitas, perdendo-se assim a essência do que é uma boa educação (CASTRO apud BRASIL, 2000, p.73,74).

Para que a formação dos estudantes do Ensino Médio garanta esses elementos apresentados por meio do estudo da LDB sobre a expectativa de formação dos estudantes do

Ensino Médio, é necessário aprender que esses movimentos de aprendizagens, os processos criativos dos estudantes, a participação deles em diversos lugares sociais, precisam dialogar com os avanços e contexto tecnológico que a sociedade está mergulhada.

É também preciso compreender que essa formação acontece em um ambiente que se forma a partir dos afetos, das questões sociais e culturais que constituem a identidade própria de um povo e a dos outros. Uma formação que eduque os estudantes na expectativa do trabalho e da vida cidadã.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a investigar a abordagem de formação dos estudantes do Ensino Médio a partir da análise da LDB. Entende a organização do Ensino Médio como a última etapa da educação básica e como uma etapa formativa em que os jovens se encontram e manifestam mais fortemente suas expectativas com relação ao mercado de trabalho e a ter uma profissão. Considerando isso, esta pesquisa apresentou como pergunta central: qual abordagem formativa estabelecida pela LDB para os estudantes do Ensino Médio? Foi no sentido de apontar alguns elementos que ajudem na construção dessa resposta, em especial quanto às expectativas de futuro dos estudantes, que esta pesquisa foi elaborada.

Para isso foi preciso reconhecer os diversos debates e mudanças que ocorreram ao longo da história da educação no Brasil, em busca da igualdade educacional através de lutas pelo acesso à escola pública e gratuita. Também entender conceitos de juventude e expectativas de futuro para ajudar na compreensão e organização da pesquisa.

Diversos foram os desafios para fazer esta pesquisa em virtude de muitas coisas, entre elas, a pandemia pelo Covid-19 que afetou a vida no mundo inteiro. Tivemos que criar estratégias para sobreviver, embora milhões de outras vidas tenham sido perdidas. As universidades tiveram que adaptar sua vida acadêmica, reorganizar as aulas, as pesquisas e suas ações de extensão. Para esta pesquisa, por exemplo, foi pensado um caminho metodológico diferente, no entanto, em função de aspectos organizativos, a rota metodológica foi mudada, mas foi possível realizar e seguir para apreciação

O texto apresentou alguns elementos da LDB que organizam a finalidade do Ensino Médio e ajudam a entender a expectativa de formação dos estudantes do Ensino Médio. Entre esses elementos a pesquisa abordou a **“consolidação e aprofundamento”** dos conhecimentos que os estudantes adquiriram durante o ensino fundamental. Durante a formação no Ensino Médio, os estudantes precisam ter as condições necessárias de consolidar os conhecimentos adquiridos nas fases anteriores da educação básica, aprofundar seus estudos dando continuidade no ensino superior ou em outras modalidades, como os cursos técnicos profissionalizantes.

Tentou-se analisar três elementos apresentando na LDB que dizem sobre a expectativa de formação de estudantes do Ensino Médio. Além da consolidação e aprofundamento de novos conhecimentos pelos estudantes, “a preparação para o trabalho e a cidadania”, como possibilidade de educar e construir oportunidades para os estudantes e “a compreensão dos

fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”. E foram utilizadas algumas pesquisas realizadas em lugares do Brasil junto a estudantes do Ensino Médio para conversar sobre suas expectativas de vida e dentro do que está proposto pela LDB.

VI. REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, Nº 6, 1997.

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia. **Ensino Médio: Múltiplas Vozes**. Cadernos de Pesquisa, n. 120, novembro/ 2003. Brasília: Unesco, MEC, 662p. 2003.

ABRAMOVAY, Miriam. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Mary Garcia Castro, Júlio Jacobo Waiselfisz. Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

_____, Miriam et al. **Gangues, Gênero e Juventudes: Donas de Rocha e Sujeitos Cabulosos**. ISBN: 978-85-62491-03-0. 1ª ed., Brasília-DF, 2010.

_____, Miriam. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas / Miriam Abramovay et alii.** – Brasília: UNESCO, BID, 2002. 192 p.

ALVES, Cássia Ferrazza, et al., **Relações com a Escola e Expectativas quanto ao Futuro em Jovens Brasileiros. Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 1, p. 50-65, jan./abr. 2015.

BRASIL. **Atlas da Violência 2020**. Daniel Cerqueira e Samira Bueno (Coord.). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116.riatlasdaviolencia2020> . Acesso em: 10 ago de 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em: 07 de Jul, de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LEI Nº 9.394, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> . Acesso em 05 de ago de 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. In: **Vade Mecum**. 1ª edição. Brasília/DF, Senado Federal, 2017.

BRASIL. **Código de Menores**, Lei Federal nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Brasília, 1979. Disponível em: < [BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. Brasília, 2021. Disponível em: < <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16697.htm#:~:text=LEI%20No%206.697%2C%20DE%2010%20DE%20OUTUBRO%20DE%201979.&text=Institui%20o%20C%3%B3digo%20de%20Menores.&text=Art.,prote%20C%3%A7%20e%20vigil%20C%3%A2ncia%20a%20menores%3A&text=II%20%20entre%20dezoito%20e%20vinte,nos%20casos%20expressos%20em%20lei.> . Acesso em: 15 de jan. 2022.</p></div><div data-bbox=)

BRASIL. Lei Federal Nº 12.852. **Estatuto da Juventude**. Brasília, s/a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm>. Acesso em: 20 nov, 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, s/a Disponível em: < <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 05 de nov, 2021.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Bases Legais**. Brasília, s/a 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> .

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular – BNCC: educação é a base, Ensino Médio**. Ministério da Educação, Brasília, 2017.

CANETTI, Ana Lúcia; MAHEIRIE, Kátia. Juventudes e violências: implicações éticas e políticas. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 22 – n. 3, p. 573-590, Set./Dez. 2010. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Juventudes-e-viol%C3%A0ncias%3A-implica%C3%A7%C3%B5es-%C3%A9ticas-e-Canetti-Maheirie/aaf50d8059f66eae067b5e82ad87781c5ddccb81>. Acesso em: 02 de jul, 2021.

DAYRELL Juarez; CARRANO, Paulo César R. **Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo**. s/a. Disponível em: http://www.emdiálogo.uff.br/sites/default/files/JOVENS_BRASIL_MEXICO.pdf . Acesso em: 26, Ago de 2021.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.24, p. 40-52, Set /Out /Nov /Dez 2003 Nº 24, 2003.

_____, Juarez. **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. 2ª Reimpressão, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SANTOS, Georgina Gonçalves. Escola não é Lugar para Discutir o Futuro? Reflexão sobre a percepção de alunos concluintes do Ensino Médio em Santo Amaro, Bahia. Artigo apresentado no **III Simpósio Baiano de Licenciaturas**, GT9 – Políticas, educacionais de formação de professores – em comunicação oral, 2013.

GOMES, Andréa Regina de Carvalho; MALACARNE, Vilmar **Os Alunos do Ensino Médio e os Desafios das Escolhas para a Formação Profissional**. s/a. Disponível em <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=GOMES%2C+Andr%C3%A9a+Regina+de+Carvalh%3B+MALACARNE%2C+Vilmar+Os+Alunos+do+Ensino+M%C3%A9dio+e+os+Desafios+das+Escolhas+para++a+Forma%C3%A7%C3%A3o+Profissional>

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua**, Educação 2019. Rio de Janeiro, 2020. SBN 978-65-87201-09-2.

OLIVEIRA, Ramon, **O Ensino Médio e a Precocidade do Trabalho Juvenil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 177-197, jan./fev. 2018.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. Série Educação. 7ª edição, São Paulo: editora Ática, 1995

SANTOS, Liane Pessin; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Na Febem é assim? A gente só aprende na porrada? **Psicologia Ciência e Profissão**. vol. 9 nº.3 Brasília 1989. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262716690_Na_Febem_e_assim_a_gente_so_aprende_na_porrada. Acesso em: 02 de ago. 2021.

SOUZA, Greysy Kelly Araújo. **Expectativas de Estudantes Concluintes do Ensino Médio no Recôncavo da Bahia: (Re) construindo laços da Escola Pública à Universidade**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Serviço Social da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social. Cachoeira, Bahia, 2013.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu; VAZQUEZ Daniel Arias. Expectativas de jovens do Ensino Médio público em relação ao estudo e ao trabalho. In: **Educação. Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 409-426, abr./jun. 2015.

SPOSITO, Marília Pontes. Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. especial, p. 095-106, 2010.