

JUVENTUDE EM TEMPO DE INCERTEZAS: ENFRENTANDO DESAFIOS NA EDUCAÇÃO E NO TRABALHO

*Dirce Maria Falcone Garcia**

Resumo: Este trabalho resulta de uma pesquisa que procurou apreender, de forma relacional, os aspectos preponderantes das práticas e representações dos jovens trabalhadores estudantes que frequentam o Ensino Médio noturno regular, em duas escolas públicas estaduais, quanto à educação escolar e ao trabalho, em sua transição para a vida adulta, na atualidade. Encontrou-se uma realidade complexa em que o traço marcante é a heterogeneidade: nas trajetórias educacionais e no trabalho, nas representações da educação e dos sentidos do trabalho, nos projetos de futuro e práticas de sociabilidade, a despeito das origens sociais semelhantes.

Palavras-chave: juventude; educação e trabalho; Ensino Médio.

Este estudo procurou compreender e analisar as representações que os alunos do curso médio noturno exteriorizam sobre a escola e o trabalho e suas trajetórias, decorrentes dos condicionantes sociais referentes a sua origem social, condições de classe e vivências no mundo do trabalho e na escola, em função das relações interdependentes que estes fatores mantêm entre si no espaço social e no campo escolar.

Os jovens desta pesquisa, alunos de duas escolas públicas estaduais de Campinas, moradores de bairros centrais e periféricos, configuram, em sua maioria, o jovem que estuda e trabalha, *o jovem estudante-trabalhador*, e uma minoria de jovens que são apenas estudantes.

Como o jovem trabalhador estudante do Ensino Superior, analisado por Sposito (1989), esse jovem estudante e trabalhador do Ensino Médio diferencia-se do jovem somente estudante por ser em geral responsável por sua própria manutenção, contribuindo, às vezes, com sua renda, de forma substantiva para a renda familiar.

Este estudo enfrentou as dificuldades inerentes a uma temática pouco desenvolvida no Brasil,¹ e a um campo em processo de estruturação dentro da pesquisa sociológica, que são os estudos de juventude.

* Faculdade de Educação – Unicamp.

¹ Sobre essa questão ver Sposito, 2001, p. 15.

Segundo Peralva (1997), a “juventude é uma condição e uma representação fundada em critérios históricos e sócio-culturais”, portanto extremamente variável no tempo e no espaço.

A constituição recente da categoria juventude como problema de investigação, no campo da Sociologia, Psicologia e Antropologia, e não apenas como problema social ou psicológico, acena para a necessidade do estabelecimento de alguns critérios conceituais explícitos, que devem ser operados com certa flexibilidade, para evitar reducionismos e ecletismos exagerados. Porque, *grosso modo*, a juventude tem sido considerada, historicamente, na Sociologia, como fase da vida caracterizada por certa instabilidade relacionada com alguns problemas sociais vinculados à crise de valores, conflito de gerações, e mais recentemente, a desvios socialmente engendrados; na Psicologia, como fase da vida marcada pela instabilidade emocional, conflitos de identidade ou revolta. Nessas duas abordagens acima citadas, são os aspectos negativos dos adolescentes ou jovens que são os mais freqüentemente privilegiados.

No presente estudo, os jovens são analisados dentro do universo mais amplo da juventude como categoria sociológica e historicamente construída (Pais, 1996; Bourdieu, 1983), procurando dar conta do problema de investigação a que nos propomos, mesmo com toda complexidade inerente a esta categoria.

Isto porque há momentos em que a juventude se apresenta como um conjunto com certa homogeneidade, relativa à idade, quando comparada a outros grupos geracionais, porém heterogêneo, quando o observamos a partir das divisões sociais, das diferentes origens sociais dos jovens, de suas diferentes perspectivas e possibilidades. Nesse estudo lidamos com os jovens que, em sua maioria, trabalham desde os 13 anos de idade, ou até menos, e assumem responsabilidades, comportamentos e posturas de adultos, sobretudo no campo do trabalho.

Como afirma Bourdieu (1983, p. 113):

a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns e, relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente”.

No entanto, sempre que se fala em juventude, o critério etário,² explícita ou implicitamente, se encontra presente como base para a sua definição, como bem esclarece Groppo (2000). E que este fator etário, implícito na noção “juventude”, desempenha um papel crucial no entendimento de muitas características das sociedades modernas, referentes aos diferentes estilos de vida, lazer, consumo, relações cotidianas, sobretudo pela institucionalização do curso da vida, cronologizado.

² Na realidade, não existe um consenso quanto a faixa de idade que pode ser considerada “juventude” num sentido restrito, sendo mais comumente situada entre a infância e a idade adulta, também essas duas fases, variáveis segundo critérios sócio-culturais.

Porém se o critério etário não pode ser descartado, é certo que deva ser relativizado, visto que “juventude” não se limita a uma determinada geração por ser, sobretudo, uma representação ou criação simbólica associada a comportamentos e atitudes.

Segundo Bourdieu (1983), dentre as várias, deve-se distinguir no mínimo duas juventudes: a dos jovens que trabalham e a dos adolescentes (da mesma idade) que são apenas estudantes. De um lado, para os primeiros, os constrangimentos econômicos apenas atenuados pela solidariedade familiar; do outro lado, para os segundos, a facilidade dos assistidos, com subvenção para alimentação, moradia e até para as várias modalidades de lazer e entretenimento, num caso típico de “*irresponsabilidade provisória*”, quando são considerados adultos para algumas coisas e crianças para outras.

Bourdieu (1983) afirma ainda, que estas “duas juventudes” são dois pólos de um espaço de possibilidades oferecidas aos jovens, no qual todas as formas intermediárias entre um e outro pólo são possíveis. Analisa ainda, os desdobramentos sociais decorrentes do acesso à escola pelos jovens de um modo geral: o do adolescente burguês, mantido socialmente fora do jogo do mercado de trabalho, com acesso restrito às coisas desse mundo do trabalho, e inteiramente ocupado com o ofício de estudante; o do jovem das classes médias baixas e das camadas mais pobres da população, que “querem” trabalhar cedo, por aspirarem ao estatuto de adulto e por necessidade de conseguir o seu próprio sustento, tendo que conciliá-lo com o estatuto de estudante. E isto o leva ao risco de cair em ciladas, desenvolvendo aspirações muito além das suas possibilidades sociais, investindo em títulos desvalorizados.

Para Pais (1996) o conceito de juventude, construído dentro de uma visão histórica e sociológica, deve ser pensado, de fato, sobre dois eixos semânticos: um que denota unidade, quando se refere a uma fase da vida; e outro que denota *diversidade*, decorrente das diferentes origens de classes dos jovens, origem rural ou urbana, de serem jovens estudantes, jovens estudantes-trabalhadores, solteiros ou casados, homens ou mulheres.

Dentro desta perspectiva, no estudo do jovem, é imprescindível não percebê-lo como vivendo uma fase estanque da vida, mas sim uma fase da vida que, na realidade, representa um processo e uma seqüência de percursos, de trajetões que realiza nos vários espaços sociais e pelos vários quadros institucionais, entre a infância e a idade adulta. “O estatuto de jovem é negociado e renegociado entre os jovens e seus familiares, com seus pares e as instituições da sociedade, o que faz com que os jovens sejam atores com estatutos em construção e reconstrução” (Pais, 1996b, p. 321).

Neste trabalho, esta questão foi relevante porque procuramos analisar também, e na medida do possível, as discontinuidades e rupturas que marcam a transição dos jovens desta pesquisa para a vida adulta, levando em conta como lidam com as aspirações, ilusões e frustrações; como constróem estratégias³ de sobrevi-

³ “A noção de estratégia é o instrumento de uma ruptura com o ponto de vista objetivista e com a ação sem agente que o estruturalismo supõe (recorrendo, por exemplo à noção de inconsciente). Mas pode-se recusar ver a estra-

vência, não marcadas exclusivamente pela posição de classe e origem familiar, mas pelas flutuações e reversibilidades de suas trajetórias de vida, configuradas por múltiplos fatores conjunturais políticos, econômicos e sociais.

Sabe-se que a “opção” dos jovens em frequentar ou não o ensino médio, em valorizar ou não a escola e a escolarização, possui relação com as suas condições sociais, com o passado familiar e o investimento familiar na escolarização dos filhos; e ainda, com uma gama de fatores singulares, que combinados num determinado contexto, incluindo efeitos de políticas públicas, ideologias, crises econômicas, por exemplo, acabam por configurar diferentes representações e ações.

Os dados estatísticos oficiais dão conta de objetivar a frequência de apenas 50% dos jovens, na faixa etária dos 15 aos 17/18 anos, no sistema regular de ensino, embora tenha havido um crescimento da matrícula inicial no ensino médio, no período de 1996 a 1999 de 10,4% em âmbito nacional e de 7,0% no Estado de São Paulo, sendo que, nas várias dependências administrativas houve acréscimo apenas no nível estadual, como mostram os dados: federal (...), estadual (9,3%), municipal (-6,0%) e privada (-2,6%) (Brasil, 2000).

O ensino médio regular no Brasil, como um todo, apresenta altos índices de atraso de escolaridade, em sua clientela. Em particular, em Campinas, os dados de 1996, fornecidos pela SEE/SP, de acordo com publicação do MEC de 1996, mostram que 67,03% dos alunos matriculados no Ensino Médio estão na rede estadual e, nessa rede, 57,07% dos alunos estão com atraso de mais de um ano na escolaridade.

Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação (1999), o Estado de São Paulo representa 30% da matrícula total do Ensino Médio no Brasil e a rede estadual responde por 80% da matrícula, sendo que 64% destas estão no ensino noturno.

Estes dados refletem uma realidade bastante preocupante com relação ao Ensino Médio, sobretudo frente às transformações que atualmente ocorrem no mundo e à vinculação crescente, real ou ideologicamente criada, entre escolaridade e ocupação.

Foi considerando a relevância desse estudo que este trabalho foi proposto com os seguintes objetivos: 1) analisar a trajetória dos alunos do ensino médio noturno, informantes dessa pesquisa; 2) registrar como o jovem estudante trabalhador, em função de interesses, origem social, possibilidades sociais e aspirações, verbaliza seus projetos de vida e elabora sentidos; 3) registrar e analisar os motivos, as representações e apropriações da escola e o espaço de possibilidades no trabalho a ela vinculadas, expressos pelos alunos; 4) levantar o perfil do jovem estudante do curso noturno, especificando variações decorrentes das condições de gênero, origem social, padrão sócio-econômico, ocupação, lazer e cultura; 5) apresentar dados e reflexões sobre o ensino médio no contexto das reformas educacio-

tégia como produto de um programa inconsciente, sem fazer dela o produto de um cálculo consciente e racional. Ela é produto do senso prático, como sentido do jogo, um jogo social particular, historicamente definido, que se adquire desde a infância, participando das atividades sociais” (Bourdieu, 1990, p. 81).

nais, em particular, no que diz respeito ao noturno; 6) fornecer alguns subsídios a outros estudos que contribuam para a adequação das intervenções educacionais.

Este estudo, relacionando educação escolar, juventude e as perspectivas de trabalho do ponto de vista do aluno, se propôs a um aprofundamento da questão do sentido dado por este jovem à escolaridade na conquista do trabalho ou à apropriação do conhecimento oficial. Buscou saber se a persistência em freqüentar a escola representa a interiorização dos discursos empresariais, políticos e dos meios de comunicação de massas que atribuem à educação a saída para a profunda crise do emprego, hoje desmistificada por vários estudos (Segnini, 2000a; Ringer, 1989); ou se representa um valor simbólico na obtenção de maior prestígio social. E se o maior ou menor investimento familiar na educação dos filhos tem relação com uma visão maior ou menor das possibilidades sociais no futuro. São questões perseguidas com a disposição de conhecer como são objetivadas as várias visões destes jovens, estudantes e trabalhadores, que vivendo em sociedade, sofrem os efeitos das contingências sociais de várias ordens e são os destinatários das políticas públicas de educação.

Nesta pesquisa, priorizamos dar a palavra aos informantes, no caso, os jovens estudantes-trabalhadores, raramente chamados a manifestar suas apropriações dos processos sociais em que estão envolvidos. Trabalhamos numa abordagem qualitativa, tendo sido escolhidos, como procedimentos metodológicos, o questionário, a entrevista, observações não sistemáticas, análise de documentos oficiais e ampla bibliografia. Analisamos a educação escolar⁴ nas sociedades complexas, e no Brasil, a partir de sua valorização social, historicamente vinculada à ascensão da burguesia, até o atual contexto mais geral das transformações da sociedade contemporânea, com repercussões inevitáveis na sociedade brasileira e, especificamente, na escola média.

O debate foi conduzido para a reforma do Ensino Médio, com o questionamento da dominação da lógica de mercado sobre o campo educativo, buscando um refinamento das explicações sobre as relações entre educação, trabalho e empregabilidade, para posteriormente, apreender como estes fatores são determinantes sociais nas representações e nas disposições para agir destes jovens.

Neste estudo, a problemática do trabalho acabou por se constituir em um dos pólos da discussão teórica sobre qualificação/competência, educação geral para o trabalho e empregabilidade, no contexto da reestruturação produtiva, das mudanças no papel do Estado e nas políticas públicas educacionais implementadas pelos órgãos oficiais. Estas questões têm sido, extensivamente, abordadas por Antunes (2000), Kuenzer (2000a; 2000b), Ferretti (2000) e Bueno (2000), dentre outros, aos quais nos reportamos.

⁴ Neste trabalho nos referimos à educação como educação escolar, não no sentido limitado aos saberes escolares ensinados nas disciplinas curriculares, mas à educação escolar ampliada, numa visão da escola como espaço social de socialização e sociabilidade, em que práticas e representações ocorrem numa perspectiva de reprodução e produção, conformidade e conflito social.

Procedemos, ainda, à análise das trajetórias escolares dos jovens, as estratégias dos alunos para permanecerem no sistema de ensino, apesar do trabalho; as estratégias familiares para manterem os filhos estudando; as suas críticas à escola, ao seu funcionamento precário, às políticas de educação e ao desinteresse e comportamento inadequado de colegas. Buscamos analisar os seus projetos de futuro, ligados à educação escolar, às suas representações da educação, vinculando-as à sua dimensão instrumental, social e simbólica. Nesse particular, procedemos à análise do *valor do diploma*, vinculado por muitos deles à maior empregabilidade, mas também a um elevado valor simbólico, para outros.

Ponderamos as interrelações entre educação e trabalho, tanto do ponto de vista formal, das ligações institucionais entre os dois campos, quanto das vinculações subjetivamente percebidas pelos jovens. Situamos o desemprego no Brasil e a polêmica em torno da perda ou não da centralidade do trabalho, passando a analisar, em seguida, *os percursos de inserção ocupacional dos jovens estudados*, e após a questão dos *sentidos do trabalho* para esses jovens trabalhadores, procurando apreender também as relações entre a ética do trabalho, representação e condição de vida, diante das incertezas e imprevisibilidades e precarização do mundo do trabalho.

Procuramos apreender, relacionalmente, os aspectos que mais interferem nas práticas sociais e representações dos jovens das camadas populares e das frações mais baixas das camadas médias, trabalhadores em sua maioria, e todos, estudantes do ensino médio regular noturno, da rede pública, e então, encontramos uma realidade complexa. Nesta, o traço marcante é a heterogeneidade nas trajetórias escolares, nos projetos de futuro, nas representações da educação e do trabalho, nas práticas de sociabilidade, a despeito das origens sociais semelhantes. Tal constatação nos sugere que os trajetos escolares desses jovens são, sobretudo, condicionados por fatores de ordem social e individual, dentre eles as estratégias familiares, associadas a fatores intra-escolares e do trabalho, em interação com fatores da conjuntura social mais ampla.

Nesta pesquisa obtivemos informações relevantes, mesmo que *referidas a um grupo restrito e não generalizável ao universo dos jovens*, sobre como esses estudantes-trabalhadores estão pensando a escola hoje, sua importância simbólica, social e para o trabalho, justamente quando há um distanciamento entre o que é proposto e o que é feito, no campo escolar. E também, sobre como se posicionam perante o trabalho, o emprego, o desemprego e a participação sindical nessa época de fragmentação do mundo do trabalho.

Embora procurássemos focar primordialmente esses dois campos da atividade social – o da educação e do trabalho – pudemos fazer o registro de traços característicos de suas práticas culturais, sociabilidade e lazer, no uso do *tempo livre*, limitados que são por sua dupla jornada e subordinados à sua condição de classe. Em comum a quase todos os jovens, observamos a importância que atribuem às redes grupais, ao tempo passado com amigos e ao tempo livre, cujo uso condiciona o próprio modo de ser jovem, e seu estilo de vida, convergindo com resultados dos estudos realizados por Pais (1996; 2001) e Mellucci (1997), com jovens europeus.

Pudemos ainda observar regularidades em suas disposições: ao grande valor que atribuem à família, a sua religiosidade, predominando os adeptos da religião católica e a rejeição à política e às instituições ligadas ao governo. Preocupamos o sentido da cidadania para esses jovens. “*Cidadania é participação*” (Pais, 2001), e a participação política e sindical está desqualificada para eles, abrindo espaço e criando terreno fértil para que propostas irracionais se desenvolvam em seu meio, justamente pelo desencanto que demonstram em relação a tais atividades, que são acompanhadas à distância, com críticas e sem um engajamento efetivo. Essas questões constituem um campo aberto a ser investigado.

Observamos um aumento da tolerância sobre a aceitação de mudanças nas relações privadas quanto à moral vigente, principalmente na questão sexual e de gênero porém, de um modo geral, aceitam e praticam a moral convencional.

A conjuntura atual, de forma genérica, coloca os jovens numa situação de grande dificuldade, porque são instigados a buscarem autonomia, independência e realização de si através do trabalho, ao mesmo tempo em que esse se torna escasso, com exigências ampliadas.

O trabalho revela-se central em suas vidas, é o grande educador moral e, para esses jovens com origens nas camadas populares, trabalhar é uma obrigação, até como parcela de retribuição dos filhos para com seus pais em troca da “*vida que lhes deram e do sustento recebido*” até então.

Grosso modo, para os jovens pesquisados, o sentido do trabalho reproduz, em parte, a visão de classe de seus pais, com origem nas classes trabalhadoras, vinculada à ética convencional do trabalho, acrescida dos valores típicos dos jovens na atual conjuntura, ligados à realização de si e à satisfação dos desejos de consumo de determinados bens simbólicos juvenis, que lhes garantem prestígio entre seus pares.

Observamos, portanto, uma tendência em direção à nova ética do trabalho vinculada à satisfação pessoal: como o trabalho continua se impondo a eles como um dever, adotam uma postura conciliatória entre o desejo de realização de si e o constrangimento ao trabalho, proporcional às suas necessidades fundamentais de sobrevivência. Ou seja, como são constrangidos a aceitarem os trabalhos que *aparecem*, com raras exceções, por não terem, no presente, condições de fazerem muitas escolhas, a satisfação no trabalho fica postergada e muitas vezes aparece como um ideal a ser alcançado no futuro.

O trabalho idealizado é leve, com reconhecimento social e o emprego, de preferência, deve ser bem remunerado, estável, de acordo com os direitos do trabalho. Preferem os trabalhos *em escritório*, embora normalmente estes ofereçam menos vantagens que o trabalho em grandes indústrias, onde de um modo geral, encontram os melhores empregos em termos de garantias e salários, a despeito de serem cada vez mais escassos. E, para eles o emprego em indústrias aparece, tal qual para os pesquisados por Martins (2000, p. 21) como “o ápice de uma carreira marcada pelo trânsito em diferentes ocupações nos diversos setores da economia”.

Com exceção daqueles que assumem não apreciarem estudar, os demais “*gostariam de*” trabalhar em profissões com formação universitária, mais reco-

nhecidas socialmente, que lhes permitissem um padrão mais elevado de consumo e satisfação pessoal. Tudo dependente das condições financeiras, culturais e sociais, evidenciando que os constrangimentos sociais pesam na ampliação ou diminuição das possibilidades de realizarem ou não os seus desejos profissionais.

O desemprego e o não trabalho são percebidos negativamente como fracasso e rejeição, privando-os não só do consumo de bens que necessitam para sobreviver como do sentido de pertença a um grupo ocupacional, da identidade social e da possibilidade de projetar o futuro. Há uma certa ambivalência na maneira como explicam o desemprego: ora responsabilizam aspectos estruturais da sociedade, ora se auto-atribuem as qualidades que vão levá-los ao sucesso ou ao fracasso social, numa visão individualista.

Sua qualificação profissional deu-se em serviço, a partir dos ensinamentos dos trabalhadores mais experientes. Suas trajetórias ocupacionais caracterizaram-se pelas discontinuidades, com raras exceções, e pelos constantes recomeços, sendo a transitoriedade no trabalho um dado da realidade com o qual têm que lidar, embora almejem segurança e estabilidade.

Nessa pesquisa observamos o quanto a visão de mundo dos jovens e sua postura perante o emprego e a escola sofrem os efeitos das mudanças ligadas à crise da modernidade, aos embates entre a nova e a velha organização do sistema produtivo, coexistentes em nossa sociedade. De sorte que as discussões sobre a juventude, a nova ética do trabalho, as perspectivas de futuro e os projetos dos jovens passam pela discussão da reestruturação produtiva e necessariamente pela discussão da educação, do acesso das massas ao sistema de ensino e dos resultados desse acesso.

Os jovens e suas famílias têm uma percepção das dificuldades ampliadas do mercado de trabalho e de sua precarização crescente, vinculando uma melhor condição para a conquista de um bom trabalho à maior escolarização, e com isso “*investem*” na escola regular e, alguns poucos, em cursos de informática e línguas. Porque para as camadas populares, freqüentar o ensino médio já representa uma despesa que pesa no orçamento doméstico de modo que, raramente, aqueles que não trabalham conseguem manter-se estudando.

Investir na escola regular significa para os informantes dessa pesquisa, simplesmente, prosseguir estudando até o final do Ensino Médio, pelo menos, objetivando “*tirar o diploma*”, sobretudo; ou ainda, prosseguir os estudos em curso superior, como um projeto a mais longo prazo, e dependente exclusivamente dos jovens, de sua disposição e disponibilidade financeira.

Esse investimento em educação exige persistência dos estudantes: as trajetórias escolares dos jovens investigados são, predominantemente, permeadas por interrupções e reprovações, provocadas por fatores convencionalmente ligados às reprovações escolares e também por fatores contingentes, atípicos. Embora sejam escassos os casos de trajetórias lineares, de sucesso, em sentido amplo, os concluintes do ensino médio, mesmo quando tiveram reprovações múltiplas, consideram-se bem sucedidos na escola. Alguns se orgulham de chegarem até esse nível de ensino, alcançando um título escolar inédito na família, ganhando perante os seus, reconhecimento social.

Na verdade, a disposição dos jovens para ampliarem sua escolaridade revela, também, uma apropriação da ideologia predominante no mundo do trabalho, vinculando competência para o trabalho com escolarização ampliada, sugerindo que a busca das credenciais para o trabalho, obtidas em escolas, deve ser individualmente conquistada.

Para aqueles que direcionam sua vida para o trabalho, a *aquisição do diploma* de ensino médio é o objetivo maior de sua freqüência à escola, por ser um dado no seu currículo no momento de arrumar um emprego, mesmo que não qualificado, e ainda por ser “*um papel importante*”, “*um troféu*”, uma “*conquista*”, símbolo de “*luta*”, de “*superação de barreiras*”, de persistência, de auto-determinação e esforço. Esses valores ligados à educação estão presentes também na visão daqueles que pretendem prosseguir os estudos em curso superior. Para estes, a escola expedite o diploma, dá o direito ao vestibular e deveria, também, possibilitar a aquisição dos conhecimentos escolares necessários a isso. E como a escola não tem cumprido o seu papel na transmissão e aquisição do conhecimento escolar, *sentem-se desvalorizados e em inferioridade de condições* na acirrada disputa por vagas no ensino superior público. Muitos conseguem passar no vestibular promovido por certas instituições privadas de ensino superior sem prosseguirem estudando por falta de recursos financeiros para o pagamento das mensalidades.

Tais colocações remetem-nos a uma abordagem da questão escolar e do ensino noturno.

Em um primeiro momento é preciso lembrar que os informantes e suas famílias atribuem um valor positivo à educação escolar, tanto no aspecto simbólico como fator de distinção social, como no aspecto instrumental. Pensam a educação escolar como estratégia de promoção social, não só para serem reconhecidos socialmente como portadores de conhecimento culto, pela aquisição de características de “*fachada social*” dos grupos sociais mais bem situados socialmente, exteriorizados nos modos de agir e na linguagem, na argumentação, relevantes ao recebimento de um tratamento *digno* nos vários ambientes sociais, para a autovalorização da pessoa como um sujeito competente e para o reconhecimento social por “*outros significativos*”. Ou, por atestar um certo *status* familiar ao possibilitar a educação escolar mais prolongada aos filhos, como também para conseguirem empregar-se e obter “*melhorias*” em sua colocação ocupacional. E para as mulheres, por possibilitar a saída do espaço da “*casa*”, criando oportunidades futuras em empregos, também fora do âmbito doméstico.

Em um segundo ponto é preciso destacar que quando observamos a escolarização das camadas populares, notamos que há mais desencontros do que concordâncias entre as aspirações dos sujeitos, as propostas feitas, os objetivos a serem alcançados, os recursos e as necessidades, os resultados obtidos em avaliações, as explicações acadêmicas, dos órgãos gestores, dos agentes envolvidos, revelando impasses que são genericamente chamados de “*crise da educação*”. Há inúmeros enfoques sobre essa questão e aqui nos propomos a uma das abordagens possíveis.

Genericamente, a expansão do sistema de ensino e do acesso das camadas mais baixas da população à escola provocaram o aumento quantitativo dos

“diplomados” e uma redução proporcional do valor dos diplomas, principalmente, na sua relação com o campo do trabalho, resultando numa exigência cada vez maior de diplomas de níveis cada vez mais elevados, quase sempre acima das exigências das funções a serem desempenhadas, como um dos quesitos necessários, mas não suficiente para a disputa por vagas no mercado de trabalho.

O diploma preenche uma função de critério seletivo, racional e de mérito. Nesse sentido, a prática da exigência do diploma no mercado de trabalho reflete a representação do seu valor social simbólico, mais do que uma exigência do próprio posto do trabalho, como estudos da sociologia do trabalho têm abundantemente demonstrado.

Esses dados, no entanto, acabam sugerindo a não relevância da escolaridade para o aumento da produtividade industrial e conseqüentemente, a não relevância de investimentos públicos na escolarização mais longa dos setores mais pauperizados da população. Na lógica economicista, não havendo retorno econômico não há razoabilidade em propiciar escolaridade com qualidade a esses setores da população. E essa lógica não está explicitada para a população alvo, nem para o conjunto da sociedade. Pelo contrário, há um discurso enfático de que fortes investimentos têm sido feitos no setor escolar público, revelados, na prática, insuficientes.

De acordo com a LDB n. 9394 de 20/12/1996, o ensino médio foi concebido dentro da perspectiva da unicidade e universalização, eliminando no texto da lei a dualidade entre ensino técnico e ensino propedêutico, pensando numa formação genérica para o trabalho e para a cidadania, baseando-se, dentre outras coisas, na idéia de que a aprendizagem das habilidades exigidas pelo trabalho se dá em serviço, que a escola não consegue qualificar para o mercado de trabalho, por várias razões, dentre elas a velocidade com que as inovações tecnológicas acontecem, e de que essa dualidade histórica acentuaria a divisão entre escolas para pobres e escolas de elite. Como já afirmamos anteriormente, tal dualidade é estrutural e de fato não é eliminada. Não se questiona a necessidade de construir uma escola não discriminatória. O que colocamos em debate é que em nome da equidade, garantida formalmente, os desiguais não têm recebido um tratamento adequado em direção à diminuição da desigualdade, mas ao reforço das diferenças, de uma forma mais sutil e camuflada.

Essas questões colocam os jovens estudantes trabalhadores, que se utilizam da rede pública de educação básica, em cursos noturnos, diante de uma situação paradoxal: são socializados valorizando a escola, e esse valor é significativo também por ser partilhado por todas as camadas sociais; o ensino regular noturno é concebido, em sua organização e funcionamento, como curso diurno, quando exigiria um tratamento específico; os jovens que fazem projetos para o futuro a partir do conhecimento escolar, percebem que a escola que lhes cabe não corresponde às suas mínimas necessidades e expectativas. Tem em mãos um diploma embora não “carreguem em sua bagagem”, como dizem, o conhecimento correspondente.

Em seus relatos ressentem-se desse fato: algumas críticas genéricas são feitas aos professores, chamados de “*chatos*” por alguns, porém não de incompeten-

tes. Pelo contrário, muitos comentários elogiosos ao senso de responsabilidade dos professores, que “*são muito profissionais*”, esforçando-se ao máximo para darem as aulas; que têm *boa vontade de ajudar os alunos, dando dicas*, aconselhando. Outros dizem que há bons e maus professores como em todas as escolas. A tendência de responsabilizar os professores pela situação das escolas é menor entre os alunos entrevistados do que entre outros agentes sociais. Interessante notar que situação semelhante é relatada por Broccolichi & Oeuvarard (1998), no clássico livro de Bourdieu (1998), *A miséria do mundo*, sobre os efeitos da engrenagem do sistema de ensino francês e de como os professores acabam sendo responsabilizados pelo que ocorre, sem que sejam levadas em conta as condições necessárias para que desenvolvam seu trabalho de forma adequada.

Em lugar de se questionar a respeito deste funcionamento da escola que torna o ofício do professor impossível de ser exercido de forma satisfatória, as pessoas tendem, ao contrário, a imputar aos professores as dificuldades dos alunos que vão aumentando na medida mesma em que eles são cada vez menos selecionados e, portanto, menos dotados das características sociais que “facilitavam” antigamente seu trabalho.

A grande queixa dos alunos, interessados ou não, volta-se contra o *enfraquecimento das exigências escolares*, que estimula, na sua opinião, as condutas dos colegas que criam tumultos em sala de aula, sem que ninguém consiga inibi-los, o que impede de as aulas serem ministradas dentro de um mínimo de normalidade. Queixam-se da falta de autoridade da direção escolar, *que nunca cumpre o que promete*, dos professores impassíveis diante desses alunos, que os desrespeitam, os afrontam e continuam “*perturbando as aulas*”. E de como são aprovados sem dificuldades, apesar de tudo. Os mais ressentidos são os que dependem do conhecimento escolar para a viabilização de seus projetos escolares, e como dedicam muito pouco tempo aos estudos fora do horário escolar, dependem muito das aulas, que devido às condições adversas, rendem muito abaixo do que deveriam. Atribuem responsabilidade à orientação da política educacional.

Segundo Gentili (1999), essa política pode ser traduzida como a “*desintegração da promessa integradora da escola*”, pela mudança da lógica voltada para o atendimento de demandas de caráter coletivo, como o desenvolvimento nacional, para aquilo que chamou de *privatização da função* econômica da escola, fundada numa lógica econômica privada, guiada pela ênfase nas competências e capacidades de cada pessoa, adquiridas por ela no *mercado educacional*, para ocupar uma posição no mercado de trabalho, ou seja, para a *empregabilidade*.

Nosella (1999, p. 173) classifica essa política como *populismo educacional*, o qual promove uma “conciliação conservadora entre as pobres escolas do faz-de-conta e as que adotam modelos pedagógicos arrojados, entre instituições universitárias de beira de estrada e universidades de excelência”. Segundo o autor, sua função é neutralizar conflitos e tensões provocados pelas desigualdades, crises sociais e as demandas dos vários setores sociais, apropriando-se do discurso contrário ao autoritarismo escolar, à discriminação cultural e de classe, e o que seria

positivo, assume um formato de *simulação e desqualificação do estudo* como um trabalho, com conteúdo duro, disciplinado.

Além disso, as modalidades alternativas de ensino médio, como o ensino de suplência, a princípio pensadas para eliminar do sistema de ensino os jovens com defasagem etária, em caráter transitório, têm sido ampliadas e institucionalizadas.

Esse afrouxamento do trabalho escolar induz a uma série de situações escolares, percebidas pelos estudantes com projetos de futuro vinculados ao prosseguimento dos estudos, como *descaso e desrespeito* das autoridades.

Essa argumentação, no entanto, implica um certo cuidado para não conduzir a interpretações que possam sugerir que a solução se encontre na volta ao passado, no simples aumento da reprovação, ou ainda, que as soluções se restrinjam à adoção de novas técnicas pedagógicas. Consideramos haver na fundamentação da política educacional em curso aspectos razoáveis e positivos que exigem *a garantia de certas condições* para que não se transformem em dispositivos meramente formais e não operacionalizáveis e evitem as distorções conservadoras e discriminatórias.

As distorções ocorridas com o *sistema de ciclos*, com os procedimentos de avaliação, tanto da avaliação pedagógica ao nível das unidades de ensino, como das avaliações do sistema de ensino são algumas das muitas ocorridas na implementação da lei, no sistema de ensino do Estado de São Paulo e devem ser objeto de investigações a fim de haver, de fato, condições para a correção dos rumos da política implantada e não apenas uma avaliação que preencha exigências burocráticas dos organismos financiadores, ou voltada para a criação de índices estatísticos favoráveis.

A presente pesquisa acena, também, para a necessidade de estudos que aprofundem a análise e compreensão dos fenômenos ligados a atitudes de conflito, rebeldia, resistência dos alunos às aulas, com enfoque nas relações interpessoais, procurando responder a inúmeras questões, como: tais atitudes referem-se a uma reação dos jovens à inutilidade do conhecimento escolar? Tais atitudes representam estratégias de reconhecimento social intrageracional? Referem-se a atitudes anônimas vinculadas à permissividade que se instaura na sociedade, dominada por grupos marginais e pela violência? É uma reação à violência simbólica representada pelos valores escolares? É uma reação aos mecanismos reguladores da conduta dominante na instituição escolar? Ou decorre da falta de autoridade e das exigências reinantes na escola, como pensam os jovens informantes?

Necessitamos ainda de estudos que aprofundem a questão dos interesses de grupos cada vez mais ampliados ligados ao mercado educacional, na manutenção da escola pública deficitária, hoje, ao nível da educação básica, e da não ampliação de vagas no ensino público, ao nível da educação superior.

Outro aspecto a ser focado em pesquisa é o da formação básica ao nível de graduação dos profissionais da educação, sobretudo dos professores, no sentido de analisar o compromisso das instituições universitárias para com uma formação adequada aos desafios enfrentados pelos profissionais da educação, que se encaminham para o trabalho nas escolas públicas de ensino básico.

Como esses estudantes trabalhadores participam de um espaço escolar que no imaginário social deveria promover equidade, mas que de fato está organizado para *simular* tal equidade, revelando um distanciamento entre expectativas e a realidade, esses jovens reagem de forma diferenciada a essa sinalização contraditória: apresentam discursos numa gama de variações que vão desde a negação da escola, passando pelos que elaboram os projetos realistas, até aqueles que idealizam o impossível para a sua condição de classe e para a sua trajetória escolar. Porém, inegavelmente, em *termos imediatos e concretos planejam o futuro dentro dos limites para sua classe.*

A despeito dos paradoxos da escola e da imprevisibilidade do mundo do trabalho, a maneira como se colocam nesses dois campos é central na projeção de seu futuro e na configuração de sua identidade, também marcada, embora não determinada pelas heranças familiares, condicionando no conjunto, sua visão da participação social, suas opções culturais, seus hábitos de consumo, seus lazeres, enfim, seu estilo de vida.

Os jovens desta pesquisa constituem um grupo que se amolda aos preceitos da ordem vigente, buscando sua inserção social pelo esforço e auto-determinação no trabalho e pela ampliação da escolaridade. São muito crédulos de que deles próprios depende o futuro. Embora vivam uma rotatividade muito grande nos empregos, passando por períodos de desemprego, ganhando baixos salários e sempre temendo serem despedidos, sempre confusos quanto às escolhas que podem fazer, ainda assim, nossos informantes constituem um grupo, dentre os jovens das camadas populares e mesmo das frações mais baixas das camadas médias, de jovens “bem sucedidos”. Para a maioria dos jovens informantes desta pesquisa, tal qual para os jovens estudados por Pais (2001), “o futuro é referido em termos condicionais: a idéia de planificação do futuro é substituída pela de expectativa, pela idéia da espera investida em sonhos ou ilusões...”

Com efeito, vive-se de forma instável, transitória, e como sugere Machado Pais (2001), os jovens parecem estar sempre diante de *verdadeiras encruzilhadas*, num tempo cíclico, em que são colocados para fazerem opções possíveis, entre o que querem, o que devem e o que conseguem fazer, em “*estruturas labirínticas de vida*”. Parecem estar sempre diante de dilemas e tendo de lançar mão de estratégias, nem sempre capazes de levá-los ao que aspiram. É como se vivessem desafiados a escolherem os rumos numa encruzilhada, dentro de um labirinto, sem que dele consiga se evadir. Essa imagem desesperançada reflete uma realidade há mais tempo vivenciada pelos jovens europeus e que, até recentemente, soava muito distante da nossa. No entanto, sem os benefícios das sociedades desenvolvidas, e agravados pela estrutura mais precária de suporte social, nessa fase do sistema produtivo e do modo de estar no mundo, nossos jovens estão passando por problemas semelhantes, que afetam mais fortemente os mais fragilizados socialmente.

E diante dessa realidade, a prosseguirmos nesse caminho dominado pelo imponderável quanto ao futuro, nos perguntamos: até quando jovens, como os informantes deste estudo, vão permanecer cordatos com a situação vigente? Como

vão continuar alimentando esperanças no futuro quando no presente não conseguem encontrar pistas confiáveis? Como participar no sentido de construir um futuro menos fugidivo? Em que medida a escola poderá trabalhar na construção desse cidadão participativo?

E o que dizer da violência? Além das formas sutis de violência, manifestas no sofrimento físico e moral provocado por carências básicas num mundo de abundância e consumo, e vivido pelas pessoas mais pobres de nossa sociedade, o presente está marcado pela violência explícita e cruel, que tem por principais atores e maiores vítimas os jovens de sexo masculino. Tal violência é a que mais atemoriza os jovens desta pesquisa. Em que medida a violência, assim caracterizada, se relaciona com desigualdade e com a falta de esperanças na melhoria das condições de vida? Ou mesmo com a falta de perspectivas para o futuro? Há alguma relação entre esse tipo de violência crescente com as atitudes de rebeldia ou de resistência dos jovens, na situação de sala de aula?

Todas essas indagações constituem desafios para a compreensão da transição para a vida adulta em nossa sociedade, em que alguns jovens, numa tentativa de adaptação às dificuldades, vivem sua juventude no presente, banalizando o futuro, participando de grupos alternativos, formados com base nas opções musicais, de sociabilidade ou religiosas; há outros que estão desenraizados da escola e do trabalho e que se inserem pelas margens, nos trabalhos ilícitos; e há aqueles que se incluem por esses campos, como em campos de batalha, defendendo o seu posto, na “luta”.

Neste tempo de incertezas, nenhuma classe social fica preservada de seus efeitos, que marcam os jovens, com maior profundidade quanto mais precárias são suas condições de vida, impondo aos que se preocupam com o seu futuro refletirem sobre como impedir que o futuro incerto se transforme num futuro ameaçador, sombrio; porque, como afirma Bourdieu (1998, p. 735), *armado* do saber da ciência e aliado ao poder da política, “o que o mundo social fez, o mundo social pode... desfazer”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: — *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.
- _____. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BOURDIEU, P. (Coord.) *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei n. 9394, 20/12/96. Bauru: Edipro, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: 1999.

- BRASIL. MEC/INEP/DIEE. *Censo escolar*. Brasília, ago. 2000.
- BROCCOLICHI, S., OEUVRARD, F. A engrenagem. In: BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BUENO, M. S. S. Orientações nacionais para a reforma do ensino médio: dogma e liturgia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 109, p. 7- 23, 2000.
- FERRETTI, C. J. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no ensino médio e técnico. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 70, p. 80-100, abr. 2000.
- GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, P. *Educação e crise do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.
- KUENZER, A. Z. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 70, p. 16- 39, abr. 2000a.
- KUENZER, A. Z. Dossiê ensino médio. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 70, p. 11-15, abr. 2000b.
- MARTINS, H. H. T. S. A difícil transição: análise de trajetórias ocupacionais de jovens operários metalúrgicos. *Proposições*, Campinas, v. 11, n. 2, jul. 2000.
- MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 5, maio/ago., n. 6, set./dez. Número Especial, 1997.
- NOSELLA, P. A escola brasileira no final do século: um balanço. In: FRIGOTTO, G. *Educação e crise do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- PAIS, J. Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 1996.
- _____. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Porto: Ambar, 2001.
- SÃO PAULO. Estado. Secretaria de Estado da Educação - CIE/SE - Fonte Censo do MEC. Dados estatísticos: matrícula inicial por série e por idade, ensino médio, municipal, estadual e particular, referentes à cidade de Campinas. 1996.

Abstract: *This work results from a research that tried to apprehend, in a relational way, the main aspects of the youth workers students' practices and representations of schooling and working, in their transition to adult life, nowadays. They attended at two public schools, in the evening. We found out a complex reality which is characterized by the heterogeneity of schooling and working trajectories, through the educational system and the working world. We also found out differences about their plans of future, educational representations, working senses and practices of sociability, in spite of their similar social origins.*

Keywords: *youth; schooling and working; secondary education.*