

## O ENSINO DE 2º GRAU: DEMOCRATIZAÇÃO? PROFISSIONALIZAÇÃO? OU NEM UMA COISA NEM OUTRA?\*

Maria Laura P. B. Franco\*\*

### INTRODUÇÃO

Quero deixar claro, logo de início, que os dados e reflexões que vou apresentar são parciais e preliminares, pois referem-se a uma pesquisa ainda em andamento. Tenho certeza que no processo que estamos vivendo (eu e a equipe que me acompanha) teremos oportunidade de rever, abandonar ou reiterar muitas de nossas crenças.

Nossa preocupação básica é oferecer subsídios para a definição de uma política educacional para o ensino de 2º grau (ou grau-médio).

Todavia, para isso não pretendemos partir de esquemas prontos ou modelos importados que podem impressionar — de início — como o caso de nossa pós-graduação que substituiu o modelo francês por um modelo de inspiração norte-americana e que hoje está sendo largamente criticado por suas distorções e irrealismo.

Gostaríamos de propor nossa contribuição a partir de três ingredientes fundamentais:

— Em primeiro lugar, é imprescindível começar indagando até que

\* Este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla sobre o ensino de 2º grau financiada pelo INEP e Fundação Carlos Chagas, da qual participa Maria Inês S. Durigan.

Transcrito de: CADERNOS DE PESQUISA, São Paulo (47): 18-31, nov. 1983.

\*\* Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e professora dos programas de Pós-graduação (UNICAMP), Mestrado e Doutorado (PUC/SP) em Psicologia da Educação.

ponto as intenções manifestas na última Reforma de ensino primário e médio, no Brasil (Lei nº 5 692/71: democratização para todos os níveis e profissionalização a nível de 2º grau), se tornaram realidade para as escolas de nível médio.

— Em segundo lugar, para definir políticas educacionais, achamos indispensável ouvir também os interessados (alunos, pais, professores e egressos do ensino de 2º grau).

Para isso, já contatamos 1 400 alunos e 120 egressos de 40 escolas intencionalmente selecionadas, a partir dos seguintes critérios:

— modalidade de ensino que oferecem (se profissionalizante, ou não; voltado à formação de técnicos na área industrial, comercial, magistério, ou 2º grau comum);

— levamos em conta, também, a rede mantenedora da escola (particular ou estadual); e

— localização geográfica (bairros periféricos, mais centrais ou de elite).

Para alunos e egressos das escolas selecionadas, construímos um questionário do tipo que denominamos "Enquete Socializadora", onde, através de questões abertas, os respondentes sentem-se também desafiados a refletir sobre o mundo do trabalho; a escola; suas condições de vida; suas aspirações; expectativas e dificuldades.

— Finalmente, é nossa intenção voltar a um número reduzido dessas escolas já visitadas (que serão escolhidas a partir da análise dos dados colhidos junto a seus alunos e egressos) e efetuar "Estudos de Caso", elegendo o processo de ensino como objeto de análise.

Observando o ato pedagógico em sua organização formal que se defi-

ne pela análise de suas condições materiais, sua organização curricular, suas atividades extraclasse; e apreendendo-o em sua dinâmica ou conteúdo que se define na interação professor/aluno, na estrutura de poder da escola, na divisão técnica do trabalho, nos valores que transmite, e nos espaços que abre para a aquisição do legado cultural existente e para a reflexão crítica da sociedade — imaginamos poder fechar o círculo de nossa investigação para propor alternativas viáveis para a reformulação do ensino de 2º grau.

Por que nos interessa estudar a escola de 2º grau?

No debate dos desacertos que permeiam o sistema educacional brasileiro, a escola de 1º grau tem sido o centro de atenções dos educadores e pesquisadores. Mesmo dentre aqueles que se dedicam ao estudo da universidade, constata-se significativa porcentagem de pesquisadores que investem no ensino superior com o objetivo de descobrir, via capacitação de recursos humanos, uma alternativa para a melhoria do ensino de 1º grau.

Tal convergência de interesses parece-nos perfeitamente justificável, na medida em que consideramos o ensino de 1º grau como a porta de entrada para qualquer proposta mais ampla de democratização do ensino. Além disso, reconhecemos a magnitude de problemas que se instala nesse nível de ensino. Problemas que — diga-se de passagem — têm sido exaustivamente denunciados mas estão longe de serem solucionados. Sendo assim devem continuar presentes no rol de nossas preocupações, principalmente porque a busca de alternativas para solucioná-los é inadiável.

No entanto, não podemos deixar de levar em conta que as mazelas que afligem o ensino de 1º grau não podem ser solucionadas e explicadas apenas pelos fatores conjunturais e restritos à escola ou ao sistema de ensino. Tendo sua origem nos males estruturais da sociedade brasileira, também atingem o ensino de 2º grau, com igual ou maior intensidade.

Além disso, a expansão quantitativa do ensino de 2º grau, observada nas últimas décadas, tem contribuído para o aparecimento de problemas adicionais.

No plano sócio-político, a coexistência de um aumento de oportunidades educacionais a nível médio e da presença de uma considerável parcela da população excluída de todo acesso à educação cria condições particularmente complexas no que diz respeito à vigência de uma ordem democrática. (Rama, 1978)

No plano econômico, o aumento da oferta de escolarização média está acelerando processos de desvalorização do “diploma” de 1º grau como condicionante para o ingresso no mercado de trabalho, mesmo que seja em ocupações manuais não-especializadas.

A todos esses aspectos, acrescenta-se o fato de que estamos ainda sob o impacto de uma reforma que pretendeu atribuir a esse nível de ensino um caráter terminal e diretamente voltado para a formação de técnicos de nível médio. Daí decorrem as críticas, perplexidades e dissensos dos educadores que preferem investir em análises macroestruturais, sem a preocupação específica de desvendar mediações e definir o papel que essa escola deve ocupar na relação “Escola-Trabalho”.

Acreditamos que a escola (seja ela de 1º, 2º, ou 3º grau) está relacionada ao mundo do trabalho. Isso não significa dizer que admitimos uma relação linear entre escola e trabalho, o que seria limitar o papel da escola, concebendo-a apenas como uma agência de adestramento onde o domínio de técnicas ganharia primazia sobre as atividades voltadas para a formação integral do aluno. Além disso, seria no mínimo uma ingenuidade, pois com isso teríamos que admitir uma racionalidade do mercado de trabalho que não existe na economia, cujo caráter cíclico dificulta a previsão quantitativa e qualitativa de recursos humanos.

Sabemos perfeitamente que as supostas necessidades do mercado de trabalho, em termos de escolarização, não existem. Geralmente, é a oferta dos sistemas escolares em todos os graus que vai determinar a escolaridade requerida para o desempenho desta ou daquela ocupação.

Isso, por outro lado, não implica em fazer o raciocínio inverso e eximir a educação de qualquer responsabilidade pela formação profissional.

Especialmente porque a maioria dos jovens (70%) que frequênta — em São Paulo — a escola de 2º grau é de alunos do curso noturno: já inseridos no mercado de trabalho.

Além disso, não podemos confundir a relação entre escola e emprego e escola e trabalho. Mesmo que a escola não tenha autonomia para garantir que o aluno consiga determinada ocupação profissional, ela:

- é vista como um bem social voltado à ascensão profissional;
- desde o primeiro dia em que ensina o aluno a ler, escrever, contar, solucionar problemas etc., ela o está qualificando para o mundo do trabalho.

Mais do que isso, acreditamos ser a escola uma das oportunidades para capacitar o aluno a compreender o trabalho enquanto categoria social — e histórica, desde que exista nessa escola a preocupação de levá-lo a entender as formas diferenciadas de vivenciar as relações de produção no sistema capitalista e as desigualdades delas decorrentes. Assim, o significado do trabalho não deve limitar-se à descrição de atividades e/ou tarefas previstas para o desempenho desta ou daquela profissão, como acontece nos Livros Didáticos do Programa de Informação Profissional que estamos tendo a oportunidade de analisar.\* Parece-nos igualmente insuficiente explicitar apenas os diferentes campos de atuação profissional; as características pessoais requeridas para o exercício de determinada profissão; ou mesmo o código de ética a ser respeitado por profissionais de diferentes áreas. Mais do que isso, torna-se imprescindível recuperar a concepção do trabalho em sua dimensão real, social e histórica para que se possa aquilatar sua importância no desenvolvimento da humanidade. A compreensão do significado social do trabalho concentra uma das muitas possibilidades, para o aluno de 2º grau, de auto-identificar-se como sujeito histórico; e, conseqüentemente, capacitar-se a rever suas condições reais de subsistência, questioná-las e pensar em agir no sentido de transformá-las.

\* Em pesquisa que está sendo financiada pelo CNPq e da qual participam Marilene D. Orth e Dagmar Zibas.

Com essas preocupações iniciamos nosso trabalho e estamos em condições, no momento, de analisar até que ponto as intenções de democratização do ensino de 2º grau e profissionalização se tornaram realidade. Temos também alguns dados de alunos frente a essa mesma problemática.

A análise dessas questões implica em rever alguns dos pressupostos da Lei nº 5 692/71, especialmente aqueles que dizem respeito ao aumento das oportunidades educacionais para todos e à implantação do ensino profissionalizante para o 2º grau.

## A PROBLEMÁTICA

Na realidade, o ensino profissionalizante no Brasil reporta-se aos idos de 1800 quando os Arsenais de Guerra existentes desenvolviam-se para vários ofícios.

Em 1834, o Arsenal de Guerra do Rio de Janeiro tinha 200 jovens aprendendo os mais diversos ofícios. Eles eram admitidos com a idade de 8 a 12 anos e aprendiam, além do ofício, desenho e as primeiras letras.

Aos 21 anos, recebiam certificado de mestre numa especialidade qualquer, eram contratados como operários efetivos e passavam a receber soldo. As atividades dos aprendizes eram controladas de perto por um pedagogo (de preferência chefe de família ou sacerdote maior de 40 anos) auxiliado por um guarda e dois serventes para cada grupo de 50 alunos.

Esses alunos deveriam ser necessariamente órfãos, indigentes expostos na Santa Casa de Misericórdia, ou filhos de pais reconhecidamente pobres. (SENAC, 1946/1981)

Em 1909, o Governo Nilo Peçanha fundava as Escolas de Aprendizes Artífices em todas as capitais brasileiras, direcionadas também, ainda dessa vez, para os "filhos dos desfavorecidos da fortuna" (Decreto nº 7 566).

Na década de 40, com a aprovação das Leis Orgânicas dos Ensinos Industrial, Secundário, Comercial, Normal e Agrícola, se eleva definitivamente o ensino profissional ao grau médio e se cristaliza, inclusive no plano legal, uma dicotomia para esse nível de ensino: o ensino secundário "com a finalidade de formar individualidades condutoras" e o ensino profissional para formar trabalhadores.

A primeira tentativa para romper essa dicotomia data de 1950, quando se procura assegurar, primeiro, a possibilidade de os alunos do primeiro ciclo de qualquer ramo terem acesso ao segundo ciclo secundário (Lei nº 1 076/50) e, depois, a igualdade de acesso ao vestibular (Lei nº 1 821/53).

Na década de 60, novas tentativas foram efetuadas, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4 024/61). Desta vez, foram criados outros dispositivos, aumentando a autonomia das escolas e dos estados em relação ao ensino industrial, tentando-se, também, reduzir o objetivo de imediata e estreita profissionalização do 1º ciclo, ou propondo-se reestruturações do ensino secundário.

Sem dúvida, foram tentativas voltadas para romper a tradicional dicotomia entre o ensino "técnico", destinado às classes subalternas, e o "acadêmico", destinado à elite e à classe dirigente.

No entanto, foram soluções conciliatórias, insuficientes para diminuir a função propedêutica do ensino secundário. Isso porque tinham como modelo um curso secundário assentado numa característica de continuidade, opondo-se, pois, ao caráter de terminalidade atribuído em 1971 ao 2º ciclo. Ou seja, todas as tentativas aventadas sempre foram voltadas à equiparação dos cursos técnicos ao propedêutico secundário, atenuando-se as peculiaridades dos primeiros e removendo-se, gradualmente, as barreiras entre eles e a Universidade.

Mas o que aconteceu em 1971, ao promulgar-se com a Lei nº 5 692/71 a "profissionalização universal e compulsória a nível de 2º grau", foi uma reviravolta de 180 graus, na medida em que, praticamente, pretendia-se uma equiparação formal do curso secundário aos cursos

técnicos. "Ou seja, transformou-se o modelo humanístico/científico por um científico/tecnológico ao optar-se pela profissionalização universal e compulsória a nível de 2º grau" (Cury, 1982). Este aspecto — considerado, por muitos, como o "mais revolucionário" da Lei em questão — passou a ser amplamente discutido nos meios educacionais e em outros setores da sociedade brasileira, praticamente no dia seguinte à sua publicação.

Até 1971, os que conseguiam concluir a antiga 4ª série ginasial poderiam, grosso modo, optar por uma de duas alternativas básicas: frequentar o curso profissionalizante onde, ao final de três anos de escolaridade, estariam legalmente habilitados a exercer uma profissão; ou, então, adiar esta "auspiciosa" situação para mais tarde, e frequentar (por mais 4 ou 5 anos) um curso superior.

Neste último caso, a alternativa seria frequentar um curso colegial propedêutico, que deveria encaminhar seus concluintes às Faculdades de Engenharia, Medicina, Direito, Filosofia, Ciências e Letras, etc.

Mantinha-se, pois, a dicotomia tradicional do ensino de nível médio: para uns, a oferta de algum curso de uma especialidade de escola técnica reconhecida e a possibilidade da obtenção de um diploma registrado na forma da lei; para outros, a oferta de cursos "acadêmicos", desvinculados do mundo do trabalho e voltados à preparação de seus alunos para o ingresso na Universidade.

Tendo em vista a mudança radical de concepção de ensino de 2º grau, o qual após 1971, deveria qualificar para o trabalho todos aqueles que o frequentassem, muitos estudiosos têm tentado responder que razões teriam levado à adoção de um dispositivo como a profissionalização universal e obrigatória a nível de 2º grau.

Nos limites desse trabalho, vamos retomar, em termos extremamente gerais, apenas as explicações mais frequentemente encontradas para essa transformação.

## Possíveis Explicações

A proposta da profissionalização universal e compulsória a nível de 2º grau (Lei nº 5 692) foi criada em 1971, numa fase de expansão acelerada da economia do país.

Como lembra Luís Antonio Cunha, o modelo de desenvolvimento adotado pelo governo a partir de 1964, na medida em que objetivava a efetiva modernização do país e a definição de sua maneira específica de participar na economia internacional, teve como consequência (entre outras) a atribuição ao sistema educacional da função de preparar recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho.

O surgimento de grandes empresas e conglomerados econômicos multiplicava a existência de espaços ocupacionais de níveis mais elevados, nas empresas públicas e privadas. A educação escolar passou, pois, a ser vista como via privilegiada de acesso a hierarquias ocupacionais e, principalmente, de mobilidade vertical em seu interior. (Salm, 1980)

A princípio, os mais beneficiados nesse processo foram os egressos do curso superior. Daí as grandes pressões das classes médias urbanas a demandar mais educação de nível superior. "O governo\* atendeu a essas pressões, seja ampliando vagas até esgotar a capacidade ociosa das universidades públicas, seja ampliando as estruturas físicas dos 'campi' universitários, seja diminuindo o rigor para a criação e o reconhecimento de escolas particulares" (Salm, 1981). No entanto, logo começaram a surgir os primeiros sintomas de distorção e de saturação. Tornava-se, pois, imperioso controlar o fluxo de demanda pelo nível superior cujos egressos já começavam a conviver com dificuldades de absorção no mercado de trabalho e consequente desvalorização profissional.

A idéia mais viável parecia ser a criação de cursos técnicos de nível médio com duplo objetivo. Um, voltado à qualificação profissional do adolescente (muitos deles provenientes de zonas rurais e despreparados

para enfrentar a racionalidade e organização do trabalho nas grandes empresas), e outro, destinado a favorecer o que Luís Antonio Cunha chama de uma "política de contenção" de matrículas no ensino superior.

"Imaginava-se que a crescente demanda de ensino superior fosse dada ao conteúdo 'geral' (isto é, não profissionalizante) do ensino médio, o que obrigava seus concluintes a procurarem naquele uma habilitação profissional. De modo que, se o ensino médio passasse a ter um conteúdo profissional, muitos estudantes não seriam obrigados a demandarem escolas superiores (pois já teriam uma habilitação) enquanto que outros, já trabalhando, teriam seu ímpeto diminuído pelo fato de poderem, com mais tranquilidade, financiar novas tentativas. Deste modo, a política educacional passou a atribuir ao novo ensino médio profissional uma função contenedora." (Cunha, 1975)

Cedo, porém, surgiram dificuldades, as quais, perdurando até hoje, têm motivado inúmeras polêmicas acerca do ensino profissionalizante a nível de 2º grau.

## As Dificuldades, as Críticas e as Controvérsias

É sabido que uma profissionalização eficiente não pode ser improvisada. Para poder realmente existir, deve contar com recursos humanos especializados, instalações apropriadas, equipamentos, laboratórios em funcionamento, em engrenagem administrativa que lhe dê apoio, e outros tantos requisitos.

Ora, quando se propõe, em 1971, a profissionalização a nível de 2º grau, nada disso seria possível, já que não havia (como não há, até hoje) condições de suportar o ônus financeiro da implantação eficiente, universal e compulsória do 2º grau profissionalizante. Isso implicava — e implica — num aumento de quase 60% em relação ao custo/aluno de um "colegial comum". "E mais, se a transformação fosse para uma vaga de curso agrícola, o aumento custo/aluno seria de 607%..." (Leite e Savi, 1981)

\* Consulte-se a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5 540/68).

Além disso, a classe dominante não tinha (e não tem) interesse em preparar seus descendentes para o exercício de atividades manuais ou para aquelas consideradas como inferiores no setor da produção industrial, agrícola e nas áreas comerciais ou de prestação de serviço. Ao sistema de ensino não cabia o papel de apressar o processo histórico e romper a dualidade inerente à estrutura social vigente, portanto objetiva e diferencial, entre trabalhadores intelectuais e braçais.

Neste sentido, pode-se afirmar que a proposta do ensino profissionalizante prevista pela Lei nº 5 692/71 foi irrealista. Tal fato, em última instância, revela a enorme distância que existe, no Brasil, entre os textos legais e a realidade. Em consequência, a essa contradição entre o que dispõe a Lei e a prática educacional, o ensino profissionalizante está produzindo os frutos já previstos em 1974: falsificação grosseira de suas finalidades, desqualificação e fracasso.

### Buscando Soluções

Onze anos se passaram e perguntamos: o que tem sido feito para resolver os problemas decorrentes desta proposta inviável?

No plano que chamaríamos de mais "acadêmico", existe muitos estudos e polêmicas teóricas que, em termos proporcionais, ultrapassam de muito os trabalhos empíricos.

Com respeito aos debates, têm sido realizados muitos encontros nacionais, congressos de que participam basicamente secretários de educação, conselheiros, técnicos, especialistas.

Em relação às soluções concretas, têm sido utilizados os mesmos mecanismos: decretos, resoluções, pareceres, portarias, etc. Enfim, instrumentos legais elaborados em gabinete, repetindo a orientação dominante no Brasil, qual seja propor mudanças educacionais de cima para baixo, via legislação.

Nesse sentido, concordamos com Carlos Roberto Jamil Cury quando afirma que: "Os métodos de organização burocrática, por mais eficazes que se pretendam, tornam-se ineficientes por não contarem com a

efetiva participação dos interessados, ou por ignorarem vários meandros do cotidiano".

Isso não significa descartar a participação de um grupo de especialistas atento às necessidades e às expectativas da população. Também não significa desmerecer o valor de estudos teóricos. Significa, apenas, dizer que uma integração entre especialistas e aqueles que serão necessariamente afetados por deliberações reformistas (professores, diretores, pais, alunos) só produz ganhos recíprocos. Além disso, significa acreditar que as reformas são mudanças conjunturais que ocorrem em estruturas concretas já existentes. Daí, e sob pena de incorrerem no risco de mudar por mudar, torna-se indispensável recorrer a dados empíricos quantitativos que concentrem a possibilidade de desvendar áreas críticas, pontos de estrangulamento, acertos e desacertos deste ou daquele nível de ensino.

É pois, na contradição que se estabelece entre as condições objetivas do processo educacional e as expectativas de seus participantes, que poderemos vislumbrar caminhos para eventuais reorientações do ensino de 2º grau.

Sendo assim, vamos começar por identificar o que realmente acontece com o ensino de 2º grau e o que pensam alguns de seus alunos, quando a proposta é democratizá-lo e transformá-lo em profissionalizante.

Devido à limitação de recursos humanos e financeiros, os dados que iremos relatar estão restritos à realidade do município de São Paulo. Seria interessante ampliar essas informações com a realização de novas pesquisas de âmbito maior. No entanto, é preciso levar em conta que a análise do que ocorre com o 2º grau na cidade de São Paulo (pelas próprias características desse município) concentra grandes possibilidades de fornecer orientações para estudos mais abrangentes a serem desenvolvidos a níveis estadual e nacional.

Além disso é preciso considerar que os dados censitários\* a serem apresentados são provenientes de três fontes principais:

\* Quando recorrermos a "falas" e opiniões de alunos, estaremos trabalhando com dados amostrais.

- a) Projeções avançadas para 1982, feitas a partir dos dados do Censo de 1980 (Projeto de Pesquisa O/D, População do Município de São Paulo por microárea, COGEP, 1982).
- b) Levantamento de Dados de Educação, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 1981.
- c) Mapa de Movimento referente ao período de janeiro a março de 1982 das escolas de 2º grau do município de São Paulo, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Trabalhamos, pois, com dados atualizados e bastante abrangentes já que se referem ao universo da população residente na cidade de São Paulo, bem como a todas as escolas existentes em 1982 para o ensino de 2º grau desse município.

Após um levantamento inicial, procuramos agrupar os dados em unidades de análise mais específicas, na tentativa de estabelecer relações entre delegacias de ensino, subdistritos e escolas da capital.

Em nosso entender, esses procedimentos, embora trabalhosos, tendem a superar algumas das dificuldades identificadas em pesquisas anteriores. Por um lado, concentraram a vantagem de minimizar as limitações referentes à generalização dos resultados, quando as informações amostrais são parciais e nem sempre representativas.

Por outro lado, permitem o conhecimento da realidade num nível de especificidade bastante desejável para uma cidade como a de São Paulo, onde existem sensíveis contradições entre os diferentes conglomerados urbanos dessa grande metrópole.

## OS DADOS

A cidade de São Paulo com os seus 8 959 744 habitantes, divide-se em 55 subdistritos cujas características urbanas, sociais e econômicas são bastante diversificadas. De um lado, os "bairros de elite", arborizados, eminentemente residenciais, com todas as condições de infra-estrutura,

onde a oferta de bens materiais e culturais é generosa. No extremo oposto, os bairros periféricos, verdadeiras "cidades-dormitório", cada vez mais ilhados e distantes dos pólos centrais (devido à grande especulação imobiliária) e onde seus moradores são privados das condições mínimas para viver satisfatoriamente: rede de esgoto, água encanada, iluminação, pavimentação, existência de hospitais, creches, escolas, transportes, etc. Espremidos entre pólos opostos, os bairros ditos de "classe média", de grande densidade demográfica, onde a população residente em geral se sacrifica para pagar aluguéis de custo muito elevado.

Até bem pouco tempo, poderíamos pensar que os candidatos ao ensino de 2º grau seriam apenas jovens de "classe média" ou de elite já que os menos privilegiados abandonam a escola nas primeiras séries escolares. Hoje, sabemos que a demanda por esse nível de ensino, por parte de jovens provenientes de bairros periféricos, tem aumentado a cada ano. É exatamente para estes jovens que nossa atenção se volta com redobrado cuidado.

Inseridos no mercado de trabalho, pleiteando cursos noturnos depois de enfrentar ônibus superlotados, a má remuneração, a fome e o cansaço, são verdadeiros "alpinistas sociais", sobreviventes de um sistema onde muitos de seus pares ficam pelo caminho. Como se isso não bastasse, ao tentar o ingresso no ensino de 2º grau, deparam-se com dificuldades adicionais: nem sempre conseguem ingressar na escola e/ou curso que realmente desejam. Em verdade, aspiram uma escola gratuita, profissionalizante e de "boa qualidade".

Gratuita porque sabem não poder arcar com as mensalidades cobradas pelas escolas particulares; profissionalizante porque, por outro lado, acreditam que obter uma qualificação, um diploma de técnico vai lhes permitir "arranjar melhores empregos", "custear seus futuros estudos", ou mesmo "ser promovido no emprego atual e com isso poder contribuir melhor para o orçamento familiar". Por outro lado, como estão a um passo da universidade, almejam nela ingressar. Voltam, pois, a pleitear as mesmas escolas técnicas vistas agora como duplamente vantajosas: possibilitam uma profissionalização mais rápida ao mesmo tempo em que conseguem colocar seus egressos na faculdade.

Ao final da 3ª série, em geral, estão decepcionados. Sentem-se despreparados para enfrentar o vestibular das universidades públicas e reconhecem não estar em condições de receber o "prêmio de consolação", pois não poderão pagar uma faculdade particular.

O que esses alunos não percebem é que ensino gratuito e de boa qualidade em todos os níveis é direito de todos. Não percebem, também, que em última instância, é isso que estão pleiteando: seja para serem "bons técnicos", seja para terem direito ao acesso à possibilidade de frequentar o ensino superior.

Por outro lado, é preciso considerar que, enquanto os alunos-sujeitos de nossa pesquisa solicitam um ensino público de melhor qualidade, outros tantos reivindicam algo anterior. Ou seja, solicitam pura e simplesmente a existência de maior número de escolas públicas de 2º grau na periferia de São Paulo.

Sabemos perfeitamente que não basta construir escolas para garantir a permanência do aluno dentro delas. No entanto, não podemos nos esquecer que a existência de escolas próximas aos locais de moradia chega a ser, muitas vezes, condição fundamental para que os alunos possam frequentá-la.

Dois exemplos corroboram o que acabamos de afirmar.

O primeiro deles diz respeito à "fala" de alunos de cursos noturnos de escolas de periferia, os quais, quando solicitados a responder porque estão nessa escola e não em outra, foram unânimes em afirmar: "porque é a única que existe perto de minha casa". Em geral, trabalham o dia todo em bairros mais centrais, mas não procuram escolas próximas ao local de trabalho porque se assim o fizerem teriam que enfrentar novas dificuldades. Um deles nos disse: "se eu estudasse perto do meu trabalho chegaria em minha casa no dia seguinte. No horário em que as aulas terminam (por volta das 11 horas da noite) fica difícil tomar trem ou metrô que param de circular à meia-noite e os ônibus nesse horário passam a cada duas horas. Fora o perigo que se corre de ser assaltado".

Mesmo assim, a tradicional Escola Técnica Camargo Aranha, por exemplo, é procurada por um número (1 840 em 1982) de alunos muito maior do que o número de vagas que oferece (aproximadamente 500). São alunos também provenientes de periferia que se submetem a exames de seleção em Matemática, Português, etc. Não selecionados, voltam a procurar, ou são remanejados para as escolas periféricas menos cotadas, onde a concorrência é menor.

Poderão, talvez, conseguir mais um "bico", sobrecarregando-se com horas extras para custear seus estudos em escolas particulares noturnas, em geral complacentes e de qualidade duvidosa.

Por outro lado, podem simplesmente optar por abandonar os estudos, já que, devido aos altos preços cobrados, as escolas particulares estão, a cada ano, perdendo alunos. Em 1981, 30% dos matriculados na rede privada transferiram-se para escolas oficiais. Em 1982, só no primeiro semestre a evasão foi da ordem de 34%, informa o Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de São Paulo. (Folha de S. Paulo, 26/09/82, p. 30) Isso porque os aumentos continuaram e o descontentamento é geral. Aqueles que mudaram o filho de escola lamentam a baixa qualidade e a precariedade de alternativas oferecidas pela rede pública. Outros impõem-se hábitos espartanos — deixam de viajar, jantar fora, frequentar cinemas e teatros, reduzem os "supérfluos", mandam embora a empregada — e reservam até 40% do orçamento familiar para pagar a escola dos filhos (cf. citação anterior).

Face a essa situação, achamos extremamente oportuna a mobilização popular ocorrida em uma das regiões do município de São Paulo, a qual, em nosso entender, deveria servir de exemplo às demais regiões, igualmente afetadas pela crise que se instala no ensino público metropolitano.

Referimo-nos à iniciativa tomada por representantes do Centro de Clubes de Mães sediado nos bairros de Perus, Pirituba e Jaguará, que se organizaram na tentativa de se fazer ouvir pelas autoridades, com o objetivo de expor seus descontentamentos e reivindicações. Esses representantes procuraram o Secretário de Educação do Estado de São

Paulo, não apenas para reivindicar mais escolas de 2º grau, como também para solicitar um aumento de instalação de cursos profissionalizantes de 2º grau em escolas de rede oficial já existentes na região. (Folha de S. Paulo, 18/05/1982, p. 18)

Tal carência foi constatada em pesquisa que o centro desenvolveu em 48 escolas da rede estadual e municipal, sendo consultados, não apenas diretores, professores e alunos de 6ª à 8ª série do 1º grau, mas também moradores de 70 vilas num total aproximado de 2 500 pessoas. Segundo o Centro do Clube de Mães, a pesquisa constatou que o número de escolas de 2º grau é insuficiente para atender a demanda de concluintes do 1º grau. Por isso, muitos deles são obrigados a interromper os estudos, viáveis apenas em bairros distantes, devido à incompatibilidade entre o horário de trabalho e o de entrada em aulas. De acordo com os dados da pesquisa, 86,5% dos alunos da 8ª série do 1º grau consultados pretendem cursar o 2º profissionalizante, pois, conforme explicou uma das representantes do centro, poderão ter posteriormente acesso à universidade e, ao mesmo tempo que estudam, terão condições de obter um trabalho melhor remunerado e custear, com isso, sua escolaridade futura, bem como auxiliar no orçamento doméstico de suas famílias.

Iniciativas como essa tornam-se muito importantes se analisarmos os dados a seguir.

A região onde foi realizada a pesquisa caracteriza-se por ser um conglomerado urbano de periferia com uma concentração razoavelmente significativa de jovens em idade escolar (48 095) o que representa aproximadamente 7% do total de jovens de 15 a 18 anos residentes em São Paulo. Nessa região, aproximadamente 60% da população tem um rendimento mensal que não ultrapassa 5 salários mínimos regionais. Lá existem (em 1982) apenas 11 escolas estaduais de 2º grau e 2 particulares. Do total desses 48 095 jovens entre 15 e 18 anos residentes no local, apenas 10% (5 016) estão matriculados nas escolas estaduais existentes e 1,25% (601) nas particulares. Em suma, 88,7% estão fora da escola de 2º grau.

Distorções graves, também, se encontram na Zona Leste sob a jurisdição da 9ª Delegacia de Ensino e que compreende os subdistritos de Cangaíba e Ermelino Matarazzo. Numa região em que aproximadamente 63% da população ganha até 5 salários mínimos, existem apenas 6 escolas estaduais de 2º grau e nenhuma particular. As escolas existentes contam apenas com 3 774 alunos, o que corresponde à pequena proporção de 13,1% dos jovens de 15 a 18 anos, do total de 28 647 residentes nessas localidades (ver Tabela 1).

Não é nada melhor a situação dos subdistritos de Capela do Socorro e Parelheiros na Zona Sul (18ª Delegacia), onde o total de 56 346 adolescentes, 90,5%, não estão matriculados nas escolas secundárias. Nesses bairros registram-se apenas 5 117 matrículas escolares, numa população onde 70% tem uma renda familiar de até 5 salários mínimos (ver Tabela 1).

Como já dissemos, São Paulo é uma cidade contraditória. Trabalhem, pois, com suas contradições.

Nos elegantes bairros dos "Jardins" (13ª Delegacia), destinados à classe média alta e elite, existe, igualmente, uma razoável concentração de jovens de idade entre 15 e 18 anos (46 986) representando um percentual equivalente a mais de 6% da população total de jovens residentes em São Paulo. No entanto, para esses jovens a oferta de escolas é generosa. Existem 55 escolas particulares na região e 9 estaduais.

Evidentemente, aqui nos "Jardins" as coisas são diferentes. Apenas 15% da população recebe uma remuneração mensal de até 5 salários mínimos; e a maioria absoluta, 71% (33 421), dos jovens de idade entre 15 e 18 anos freqüentam a escola de 2º grau (Tabela 1). Se, por um lado, é compreensível que a rede particular de ensino procure investir em locais que lhes garanta retorno, por outro lado não podemos admitir a inexistência das mesmas 55 escolas, agora públicas e gratuitas, nos bairros carentes.

Poderíamos continuar apontando outros exemplos válidos também para outros pólos periféricos. Todavia, preferimos registrar que, em síntese,

**TABELA 1 – Número de escolas, porcentagem de faixa salarial, número de jovens e de alunos de 2º grau, distribuídos pelos 55 subdistritos do município de São Paulo, com a indicação das respectivas delegacias de ensino às quais estão circunscritos.**

Delegacias de ensino	Subdistritos	População de 15 – 18 anos	% de pessoas recebendo até 5 SM	Escolas Estaduais		Escolas Particulares		Subtotais	
				N	Nº de alunos matriculados	N	Nº de alunos matriculados	Escolas	Alunos
1ª	Brasilândia, Pirituba, Vila Jaguara, Jaraguá, Perus	49.095	58,7	11	5.016	2	601	13	5.617
2ª	Casa Verde, Limão, Nossa Senhora do Ó, Vila Nova, Cachoeirinha	36.442	51,4	15	10.439	8	2.292	23	12.731
3ª	Santana, Vila Guilherme, Vila Maria	41.109	42,7	11	8.534	16	6.025	27	14.559
4ª	Tucuruvi	39.656	50,9	13	8.861	8	3.554	21	12.415
5ª	Alto da Mooca, Belenzinho, Brás, Móoca, Pari	22.158	34,8	13	12.885	21	15.186	34	28.071
6ª	Vila Prudente	50.760	47,8	8	5.787	12	5.364	20	11.151
7ª	Tatuapé, Vila Formosa	36.564	45,3	9	6.495	14	6.418	23	12.913
8ª	Penha, Vila Matilde	36.043	50,7	13	10.630	7	2.365	20	12.995
9ª	Cangaíba, Ermelino Matarazzo	28.647	62,6	6	3.774	—	—	6	3.774
10ª	São Miguel Paulista	48.898	67,1	8	4.586	4	2.910	12	7.496

Delegacias de ensino	Subdistritos	População de 15 - 18 anos	% de pessoas recebendo até 5 SM	Escolas Estaduais		Escolas Particulares		Subtotais	
				N	Nº de alunos matriculados	N	Nº de alunos matriculados	Escolas	Alunos
11ª	Guaianazes, Itaquera	46.297	77,1	9	5.122	4	2.080	13	7.202
12ª	Barra Funda, Bom Retiro, Lapa, Perdizes, Santa Cecília, Santa Ifigênia	30.122	29,6	15	9.989	41	14.847	56	24.836
13ª	Bela Vista, Consolação, Jardim América, Jardim Paulista, Pinheiros, Vila Madalena, Vila Mariana, Cerqueira César	46.986	15,4	9	8.923	55	24.498	64	33.421
14ª	Butantã, Ibirapuera, Indianópolis,	49.771	18,9	14	12.085	24	5.515	38	17.600
15ª	Aclimação, Cambuci, Ipiranga, Liberdade, Sé	29.182	29,9	9	10.510	25	11.000	34	21.510
16ª	Jabaquara, Saúde	49.189	40,0	10	10.217	15	7.908	25	18.125
17ª	Campo Limpo, Santo Amaro	65.774	59,1	16	7.729	20	9.658	36	17.386
18ª	Capela do Socorro, Parelheiros	56.346	69,4	14	4.956	3	161	17	5.117
<b>Totais</b>		<b>762.039</b>		<b>203</b>	<b>146.538</b>	<b>279</b>	<b>120.382</b>	<b>482</b>	<b>266.920</b>

existem 762 039 jovens de 15 a 18 anos residindo no município de São Paulo. Estão matriculados, nas escolas de 2º grau, estaduais e particulares, apenas 35% desse total. Dentre estes alunos matriculados (266 920), apenas 146 530 estão na rede oficial, quantidade que corresponde a 19% dos jovens de 15 a 18 anos. Ou seja, os estabelecimentos mantidos pelo poder público estadual não chegam a cobrir sequer 20% das necessidades da população em idade de frequentar o 2º grau. Essa constatação se torna mais grave quando se considera que isto ocorre em plena zona metropolitana do estado mais desenvolvido da Federação.

Apesar dessa incontestável realidade, não se justifica o raciocínio de muitos educadores quando admitem que de pouco adianta repensar o ensino de 2º grau, já que — quantitativamente falando — ele serve a uma minoria.

Nós, ao contrário, acreditamos ser extremamente importante democratizá-lo, adequando-o às necessidades e expectativas daqueles que o frequentam, especialmente os que dentro dele são os mais sacrificados: os alunos que estudam e trabalham e estão nos cursos noturnos.

Para tal, a nosso ver, é preciso levar em conta o que esses alunos necessitam. Na medida em que reivindicam cursos profissionalizantes, vamos começar por identificar qual é o leque de modalidades de tais cursos que se oferece aos jovens paulistanos.

As alternativas dos cursos profissionalizantes, tal qual listadas nos Anexos do Parecer 45/72, ultrapassam a uma centena. Todavia, no município de São Paulo, existem, efetivamente, apenas 39 modalidades de tais cursos.

E, nessa oferta, destaca-se a participação da rede particular de ensino. A ela cabe o oferecimento de 37 Habilitações Plenas, enquanto que a rede estadual limita-se a oferecer somente 16.

É ela também que assume com exclusividade 23 Habilitações Plenas\*, enquanto que a Rede Estadual apenas duas.\*\*

Verifica-se duplicidade de ação de ambas as redes em 14 Habilitações Plenas: Técnico em Contabilidade; Secretariado; Magistério; Assistente de Administração; Publicidade; Edificações; Eletrônica; Eletromecânica; Mecânica; Redator Auxiliar; Decoração; Enfermagem; Desenho de Comunicações; Eletrotécnica.

No entanto, é preciso levar em conta que essa diversificação de ofertas representada, seja por 37 modalidades de ensino na rede particular, seja pelas 16 da rede estadual, é apenas aparente.

Mesmo as escolas particulares que, à primeira vista, parecem estar preocupadas em colocar à disposição dos alunos uma gama bem variada de cursos profissionalizantes, em verdade, centralizam suas ofertas em, basicamente, cinco modalidades de ensino: Técnico em Contabilidade (oferecida por 116 unidades escolares, dentre as 279 escolas particulares existentes); Técnico em Secretariado (oferecida por 87 escolas); Técnico Assistente de Administração (oferecida por 78 escolas); Magistério (oferecida por 50 escolas) e Técnico em Eletrônica (oferecida por 32 escolas) (ver Gráfico 1).

A presença das demais Habilitações Plenas não chega a ser significativa. Umas, como as de Técnico em Publicidade, Edificações e Química são oferecidas por pouco mais de 10 estabelecimentos de ensino. Outras, como as de Técnico Têxtil, Enfermagem ou ainda em Programação de Sistemas existem em apenas uma, duas ou três escolas isoladas (ver Gráfico 1).

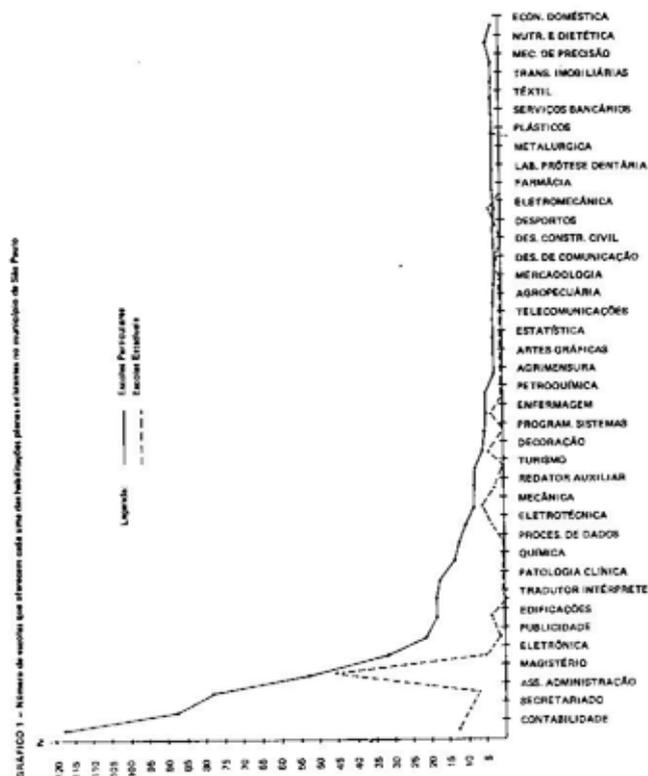
A situação se torna mais grave quando se analisam os dados referentes à rede estadual de ensino. Nesta, a única oferta significativa em termos de

\* Tradutor-Intérprete; Patologia Clínica; Química; Processamento de Dados; Turismo; Programação de Sistemas; Petroquímica; Agrimensura; Artes Gráficas; Estatística; Telecomunicações; Agropecuária; Comercialização e Mercadologia; Desenho de Construção Civil; Desportos; Farmácia; Prótese Dentária; Metalurgia; Plástica; Serviços Bancários; Têxtil; Transações Imobiliárias; Mecânica de Precisão.

\*\* Nutrição e Dietética; Economia Doméstica.

curso profissionalizante refere-se à Habilitação de Magistério, oferecida por 45 das 203 escolas estaduais existentes no Município de São Paulo em 1982 (ver Gráfico 1). O número de escolas estaduais que oferecem as demais modalidades de ensino técnico é inexpressivo.

GRÁFICO 1 — Número de escolas que oferecem cada uma das habilitações plenas existentes no município de São Paulo.



Paralelamente, os dados relativos ao número de alunos matriculados em cursos profissionalizantes de 2º grau do município de São Paulo, indi-

cam, igualmente, distorções entre as redes particular e estadual de ensino.

Do total desses alunos (84 250), cerca de 81% (68 225) estão em escolas particulares, contra apenas 16 025 (19%) que procuram se profissionalizar em escolas estaduais.

A Habilitação de Técnico em Contabilidade concentra o maior número de matrículas (21 575), o que corresponde a mais de 25% dos aspirantes à formação integral do técnico de nível médio. Desses 93,3% estão nas escolas particulares contra apenas 6,7% que estudam na rede estadual (ver Gráfico 2). Outras Habilitações são procuradas por uma percentagem de alunos bem menos significativa: Habilitação para o Magistério com 10 917 (13%) matriculados e distribuídos quase equitativamente por escolas particulares (58,5%) e escolas estaduais (41,5%); Técnico em Secretariado com 11,7% das matrículas, sendo que desses a maioria absoluta (91%) está na rede particular de ensino; seguem-se as Habilitações de Técnico em Eletrônica e Assistente de Administração, as quais absorvem 11,3% e 9,8% das matrículas também predominantemente efetuadas em escolas particulares (81,8% e 91,1% respectivamente).

Observando-se o Gráfico 2, cabe indagar se essa maior concentração de matrículas nos cursos técnicos anteriormente referidos pode ser explicada por um real interesse da clientela pelas correspondentes áreas econômicas.

É muito provável que isso ocorra simplesmente porque são essas as cinco Habilitações que estão efetivamente à disposição da clientela desejava de obter uma qualificação profissional ao término do curso de 2º grau.

Assim sendo, ao invés de correção de anomalias existentes, constatam-se novas distorções via saturação do mercado pela existência desigual de opções profissionalizantes.

Com efeito, as verdadeiras opções podem estar mascaradas pelas opções

GRÁFICO 2 – Número e porcentagem de alunos matriculados em cada uma das habilitações plenas existentes no município de São Paulo.

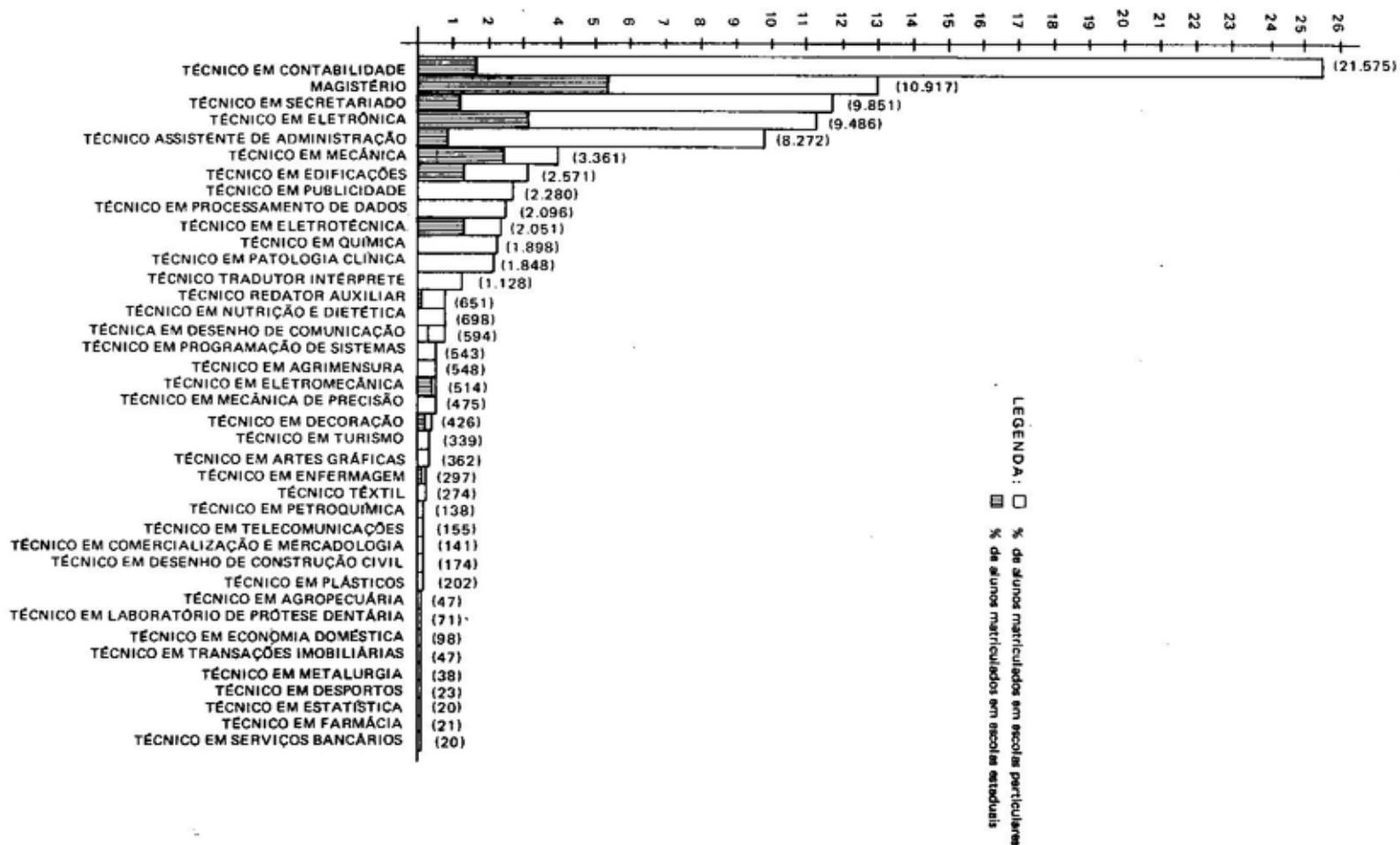


GRÁFICO 2 – Número e porcentagem de alunos matriculados em cada uma das habilitações plenas existentes no município de São Paulo.

---

possíveis, dificultando a análise das expectativas e aspirações dos alunos e nos levando a concluir que a tão decantada "profissionalização a nível de 2º grau", não passa de um lamentável engodo, especialmente no que diz respeito às escolas públicas estaduais da cidade de São Paulo.

Em que pesem todas as tentativas efetuadas nos últimos dez anos, no sentido de se contornar os problemas relativos à profissionalização a nível de 2º grau, os dados atestam que a maior parte dos cursos profissionalizantes caracteriza-se por habilitações que em nada diferem dos seus equivalentes e tradicionais cursos técnicos existentes antes da Lei nº 5 692/71.

Isso, sem dúvida, tende a agravar a situação dos egressos desses cursos. Além da pouca diversificação que lhes é oferecida em termos de qualificação profissional, adiciona-se o fato de que as Habilitações significativamente disponíveis não lhes garantem a inserção no mercado de trabalho na área de sua formação, uma vez que se trata de habilitações profissionais sabidamente saturadas.

Mesmo assim, constata-se uma expressiva demanda por tais cursos, que é representada basicamente por uma clientela que se sobrecarrega com o ônus financeiro e sacrifica-se estudando à noite.

Ora, se por um lado, sabemos que os cursos noturnos ainda são uma necessidade primordial em nosso país, por outro lado não podemos deixar de lamentar o fato de que esses cursos deixam muito a desejar em termos de qualidade de ensino.

Sendo assim, é muito provável que os egressos de cursos profissionalizantes noturnos estejam muito aquém das exigências inerentes a um desempenho profissional crítico e competente.

Finalmente, resta refletir que ainda há muito a ser feito quando a tarefa é repensar o curso de 2º grau, principalmente se considerarmos que essa escola é, em geral, vista como um bem social indispensável para a inserção no mercado de trabalho e a ascensão profissional.

À guisa de conclusão vamos reproduzir algumas falas de nossos sujeitos que reiteram o que acabamos de afirmar e são mais eloquentes do que nós: "estou no 2º grau porque eles (os patrões) preferem os estudados".

Pateticamente, uma jovem balconista, proveniente do interior e sem família declara estar "fazendo o 2º grau para ser alguém e não cair na vida".

Outros, para fazer o 2º grau, mobilizam toda uma família e contam com uma parcela de sacrifício de cada um dos elementos da unidade familiar: "parei de trabalhar para poder concluir o 2º grau. Não que eu possa viver sem trabalhar, mas todos lá em casa — meus pais e meus irmãos mais velhos — decidiram me ajudar para que eu possa estudar e depois retribuir".

Depois dessas falas quero compartilhar com todos algumas de minhas inquietações: o que esses alunos esperam de nós educadores, técnicos e pesquisadores? O que poderemos fazer para satisfazer pelo menos em parte tantas esperanças e expectativas?

Espero que nosso trabalho possa vir a se concretizar como uma oportunidade para o delineamento de alternativas (adequadas e realistas) voltadas não apenas para a melhoria de qualidade técnica do ensino de 2º grau, mas também assentadas na clara intenção de transformar esse nível de ensino em mais uma chance para o aluno desenvolver-se enquanto ser histórico, saber refletir e compreender o ensino profissional, a escola e o mundo do trabalho de uma maneira científica e competente.

Para isso é necessário lutar para que todos os alunos, e não apenas os provenientes de elite, tenham direito ao acesso e real aquisição do legado cultural existente.

Além disso, é indispensável ensiná-los a superar a visão idealizada que desenvolvem acerca da escola e do trabalho para que possam compreender e desvendar os mecanismos que produzem e sustentam as desigualdades e contradições sociais.

---

Acreditamos que essa compreensão configura-se como o primeiro passo para que o aluno possa desenvolver sua consciência social e traçar metas voltadas para a superação das desigualdades sociais e assentadas nas necessidades, ideais e aspirações da maioria. Inclusive da maioria dos jovens de 15 a 18 anos que, na cidade de São Paulo, estão fora das escolas de 2º grau, sejam elas técnicas ou propedêuticas.

#### Referências Bibliográficas

- AVELLAR, Hélio de Alcântara. Mudanças da legislação de ensino. In: INVESTIGAÇÕES CETRGS, Porto Alegre, 1970.
- CUNHA, Luís Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- CURY, Carlos Roberto Jamil et alii. A profissionalização do ensino na Lei 5.692/71. Brasília, INEP, 1982.

- FRANCO, Maria Laura et alii. Áreas críticas e distorções do ensino de 2º grau, no município de São Paulo. Educação & Sociedade, 14, São Paulo, UNICAMP, 1983.
- LEITE, Marina Ribeiro & SAVI, Rita de Cássia Barros. Ensino de 2º grau profissionalizante. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (36): 3-25, fev. 1981.
- RAMA, G.V. Educacion y democracia. Proyecto desarrollo y educación en America Latina, Fichas/3, Buenos Aires, 1978.
- SALM, Cláudio. Escola e Trabalho. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- SENAC. 1946/1981. 35 anos formando profissionais para comércio e serviços. Rio de Janeiro, 1981.