

## **Escola Secundaria en el Estado de Maranhão: análisis de la continuidad de estudios o inserción en el mundo del trabajo en dos escuelas de la red estatal**

**David Breno Barros Cardozo**

Onebre23@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0216-4709>

Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC/MA)  
São Luís, Brasil

**Maria José Pires Barros Cardozo**

maria.cardozo@ufma.br

<https://orcid.org/0000-0003-0059-7006>

Universidade Federal do Maranhão (UFMA)  
São Luís, Brasil

**Marlon Bruno Barros Cardozo**

profmarloncardozo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4741-3147>

Instituto Federal do Maranhão (IFMA)  
São Raimundo das Mangabeiras, Brasil

**Recebido:** 25/03/2022  **Aceito:** 26/04/2022

### **Resumen**

Este artículo tiene como objetivo analizar las perspectivas de los estudiantes de secundaria de la Red Pública Estatal de Maranhão con respecto a las perspectivas de continuidad de estudios y/o inserción en el mundo del trabajo. Realizamos investigación bibliográfica, documental y de campo, mediante la aplicación de cuestionarios que fueron analizados por el lenguaje de programación Python junto con las librerías (conjunto de comandos especializados) Pandas y Seaborn organizadas por el programador Carvalho (2019). El análisis de los datos indicó la necesidad de una formación integrada en la escuela secundaria.

**Palabras clave:** Escuela secundaria. Mundo de trabajo. Legislación.

### **Ensino Médio no Estado do Maranhão: análise da continuidade dos estudos ou inserção no mundo do trabalho em duas escolas da rede estadual**

### **Resumo**

Este artigo objetiva analisar as perspectivas dos alunos do ensino médio da Rede Pública Estadual do Maranhão no que se refere às perspectivas de continuidade dos estudos e/ou de inserção no mundo do trabalho. Realizamos pesquisa bibliográfica, documental e de campo, mediante aplicação de questionários que foram analisados pela linguagem de programação Python juntamente com as bibliotecas (conjunto de comandos especializados) Pandas e Seaborn organizados pelo programador Carvalho (2019). A análise dos dados indicou para a necessidade de uma formação integrada no ensino médio.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Mundo do trabalho. Legislação.

### **High School in the State of Maranhão: analysis of the continuity of studies or insertion in the world of work in two schools in the state network**

### **Abstract**

This article aims to analyze the perspectives of high school students of the State Public Network of Maranhão with regard to the perspectives of continuity of studies and/or insertion in the world of work. We carried out bibliographic, documentary and field research, through the application of questionnaires that were analyzed by the Python programming language together with the libraries (set of specialized commands) Pandas and Seaborn organized by the programmer Carvalho (2019). Data analysis indicated the need for integrated training in high school.

**Keywords:** High school. World of work. Legislation.

## **Introdução**

O presente artigo advém da dissertação de mestrado cuja temática do Ensino Médio pesquisou a continuidade dos estudos e/ou inserção no mundo do trabalho, na perspectiva dos alunos da Rede Pública Estadual do Maranhão, seus aportes teóricos decorrem dos nossos estudos e atuação como docentes do Ensino Médio e da Educação Superior. Realizamos pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Os sujeitos da pesquisa foram alunos e professores de duas escolas da Rede Pública Estadual do Maranhão (Brasil) situadas no município de São José de Ribamar, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e se dispuseram a participar da pesquisa, mediante a manutenção do sigilo, conforme dispõe as regras dos comitês de ética em pesquisa.

Quanto aos professores estabelecemos os seguintes critérios para fins de participação no processo de recolha de dados a partir do questionário a eles direcionado: efetivos, com tempo de serviço no mínimo de três anos na unidade de ensino na qual realizou-se a pesquisa. O quantitativo de professores que atuavam no terceiro ano do ensino médio das duas escolas pesquisadas foi de aproximadamente 50, e para a nossa pesquisa objetivamos trabalhar com 50% desse total, entretanto, somente 16 responderam ao questionário perfazendo 32%. Os alunos foram os das turmas de terceiro ano que estavam em conclusão do ensino médio em 2019. A Escola “A” contava com um total de 250 alunos do terceiro ano do ensino médio distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Já a Escola “B” tinha 138 alunos do terceiro ano do ensino médio nos turnos matutino e vespertino. Totalizamos o quantitativo de alunos em torno de 388 e, optamos por trabalhar com 50% desse total para fins de coleta dos dados.

O processo de recolha das informações para a análise ocorreu via a aplicação de questionários semiabertos que de acordo com Gil (1999), apresentam os seguintes critérios: perguntas formuladas de maneira clara, concreta e precisa; levar em consideração o sistema de preferência do sujeito, bem como o seu nível de informação; perguntas que possibilitem

apenas uma interpretação de acordo com o objetivo do tema estudado; e perguntas que se refiram a uma única ideia de cada vez.

Os dados foram analisados de acordo com os objetivos da pesquisa e para tal processo analítico foi feita a utilização do programa Python, que é uma linguagem de programação de computadores usada para diversos processos gerais, mas tem sido largamente usada para o desenvolvimento de aplicações de análises de dados. Para desvelar o objeto investigativo, buscamos relacionar diversas variáveis presentes na realidade social, cultural, econômica dos estudantes com as perspectivas por eles indicadas no questionário, utilizando a linguagem de programação Python juntamente com as bibliotecas (conjunto de comandos especializados) Pandas e Seaborn, para o tratamento estatístico e visualização de dados respectivamente.

Objetiva-se analisar as perspectivas dos alunos do ensino médio de duas escolas da Rede Pública Estadual do Maranhão no que se refere às perspectivas de continuidade dos estudos e/ou de inserção no mundo do trabalho. Para tanto, inicialmente discorreremos sobre a legislação brasileira no que concerne à legislação do ensino médio sobre a relação trabalho e educação, ou seja, entre a formação geral e para o trabalho e, posteriormente apresentamos os dados da pesquisa de campo, conforme destacamos acima.

### **A formação para o trabalho e/ou continuidade dos estudos na legislação do ensino médio**

A relação entre trabalho e educação permeia a história e as políticas educacionais, sobretudo no que se refere às demandas do mundo do trabalho quer seja do ponto de vista da formação geral ou como a preparação para a inserção no mercado de trabalho. No ensino médio, essa questão se expressa com mais clareza, considerando-se que ao final dessa etapa são traçados percursos formativos em função dos interesses e necessidades dos jovens que, na maioria das vezes, são determinados por questões econômicas e sociais. Portanto, o desafio formativo desta etapa da educação básica insere-se na questão da sua identidade: formação geral de viés propedêutico ou preparação geral para o trabalho, ou ainda, possibilitar, o exercício de profissões técnicas articuladas com a educação profissional.

Essa questão está prevista no artigo 22 da LDB nº 9.394/1996 ao definir que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Já o artigo 35 estabelece que o ensino médio como etapa final da educação básica deve cumprir as seguintes finalidades:

- I- A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II- A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III- O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV- A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

O inciso II do referido artigo 35 ao destacar o princípio da flexibilidade que rege as relações de trabalho aponta para a necessidade de a escola proporcionar ao estudante do ensino médio as condições de se adaptar com flexibilidade para as novas condições de ocupação no contexto produtivo, sinalizando que a configuração curricular do ensino médio está intimamente ligada com a dinâmica do capital. Nessa perspectiva, o desenvolvimento de competências deveria possibilitar condições de empregabilidade, de modo que os sujeitos possam manter-se em atividades produtivas e geradoras de renda em contextos imprevisíveis e estáveis.

No contexto de reestruturação produtiva é necessário o desenvolvimento de competências e habilidades para a inserção no mercado de trabalho, que sob o novo paradigma de acumulação e produção-flexível, necessita de trabalhadores, que diferentemente do modelo fordista pautado na execução de tarefas fragmentadas e isoladas da produção, sejam capazes de entenderem a dinâmica do processo produtivo como um todo, tenham capacidade de inovar e conviverem com a incerteza das relações contratuais precárias e flexibilizadas.

Nesta acepção, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (DCNEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), aprovados em 1998, estabeleceram os princípios e fundamentos a serem considerados na organização pedagógica e curricular do ensino médio. Assim, definiram que caberia a esta etapa da educação básica o desenvolvimento de competências amplas para atender as necessidades da reestruturação produtiva e das mudanças na organização do trabalho. A formação dessas competências básicas era enfatizada como indispensável para o mundo do trabalho, considerando que a ênfase na preparação para o trabalho expressada pelas DCNEM destacava que a formação dos alunos para a sociedade pós-industrial abarcaria os “[...] conteúdos e competências de caráter geral para a inserção no mundo do trabalho e aqueles que são relevantes ou

indispensáveis para cursar uma habilitação profissional e exercer uma profissão técnica [...]”(BRASIL-PCNEM, 1998, p. 86).

Os documentos das DCNEM enfatizaram a noção de competências como principal eixo da organização curricular, destacando dentre os desafios para o ensino médio: Desbastar o currículo enciclopédico, congestionado de informações, priorizando conhecimentos e competências de tipo geral, que são pré-requisito para a inserção profissional e para a continuidade dos estudos. Nesse sentido, a contribuição do ensino médio deveria voltar-se para desenvolver e aperfeiçoar nos alunos, dentre outras, as seguintes competências: capacidade de abstração; desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da compreensão parcial fragmentada dos fenômenos; criatividade, curiosidade, capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema; desenvolvimento do pensamento divergente; capacidade de trabalhar em equipe; disposição para procurar e aceitar críticas; desenvolvimento do pensamento crítico e saber comunicar-se (BRASIL-PCNEM, 1998).

Ancorado no discurso individualista do desenvolvimento de competências caberia ao trabalhador a manutenção constante da sua “atividade produtiva e geradora de renda em contextos socioeconômicos cambiáveis e instáveis, podendo transitar por diversas atividades. Em síntese, a competência para a laboralidade seria a base da polivalência” (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.23). Ou seja, uma formação geral que possibilitasse adaptações em vários postos de trabalho, ou até mesmo, a capacidade de gerar o próprio emprego em condições precárias e informais.

Após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNEB) em 2010, a Comissão de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) mediante a Resolução nº 2 de 30 de janeiro de 2012, aprovou novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), cujo artigo 5º ressaltou que o Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em: VIII - integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

Com as Diretrizes de 2012 houve uma tentativa de sobrepujar o caráter notadamente pragmático de formação para o trabalho conforme as diretrizes anteriores. A concepção de trabalho foi abordada numa premissa que possibilitasse uma compreensão de que o homem é o produtor da sua realidade.

[...] o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica que na sociedade

moderna vem se tornando fundamento da profissionalização. Mas integrada à ciência e à cultura a formação para o trabalho se opõe à redução da formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticos-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.25).

Com a aprovação recente da Lei Nº 13.415 de 2017, ocorreram mudanças no ensino médio quanto à estrutura curricular, carga horária, fomento para o ensino integral, entre outras medidas, entre elas a necessidade de atualização das DCNEM, o que se deu por meio da Resolução CNE/CEB Nº 3, de 21 de novembro de 2018.

Sob o pretexto de promover a qualificação para o trabalho e aproximar o jovem com as áreas de conhecimentos afins com suas perspectivas profissionais, a atual reforma do ensino médio determinou além das 05 áreas de conhecimento definidas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (línguas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas) os itinerários formativos que possuem o mesmo nome das áreas de conhecimento com a inclusão da formação profissional.

A Lei Nº 13.415 consubstanciada na resolução nº 3 de 2018 CNE/CEB traz em seu artigo 06 definições necessárias para as intencionalidades do ensino médio quanto à formação dos indivíduos. Conforme podemos destacar nos incisos a seguir:

II – formação geral básica: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles.

III – itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento dos estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade;

VI – competências: mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Para efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no parágrafo 1º do art. 36 da LDB, a expressão “competências e habilidades” devem ser consideradas como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na lei do Plano Nacional de Educação (PNE);

VII – habilidades: conhecimento em ação, com significado para a vida, expressa em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados; (BRASIL, 2018).

A reforma em vigor ressalta a importância de uma formação geral básica pautada na aquisição de competências e habilidades atreladas à necessidade de inserção no mundo do trabalho de natureza flexível. “Nesse sentido, a criatividade e flexibilidade se tornam palavras de ordem na sociabilidade demandada pela reestruturação produtiva” (GILIOLI; GALUCH, 2014, p.73). Assim, a formação geral básica conforme a resolução nº 03 poderá

ser contemplada em todos ou em parte dos anos do curso do ensino médio, com exceção dos estudos de língua portuguesa e matemática que deverão ser inseridos em todos os anos escolares (BRASIL, 2018).

A flexibilização curricular proposta pelos reformadores do ensino médio caminha, também, para uma formação geral básica necessária ao capital, no contexto da acumulação flexível marcado pelos avanços tecnológicos, mediante adequação do currículo com o princípio da aprendizagem flexível, o que segundo Kuenzer (2017, p. 337) é:

[...] concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; neste caso, ela se justifica pela necessidade de expandir o ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva.

No âmbito do ensino médio a reforma aponta para a necessidade de flexibilizar o currículo em face da necessidade de conferir ao jovem “*autonomia*” na escolha de percursos formativos que se aproximam com suas “*aspirações vocacionais*”, reduzindo assim, a necessidade de conteúdos em excesso, ou seja, uma formação fragmentada atrelada à necessidade da produtividade específica de uma área profissional.

Desta maneira, os reformadores vislumbram um rompimento da perspectiva de aprendizagem integrada proposto pelas DCNEM/2012 que, seria marcada pelo excesso de componentes curriculares. A formação humana deve se alinhar cada vez mais com as necessidades do mercado, cabendo à escola, aliada a essa concepção de aprendizagem flexível contribuir para:

[...] a formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, em vez de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. Para que essa formação flexível seja possível, propõe-se a substituição da formação especializada, adquirida em cursos de educação profissional e tecnológica, por uma formação mais geral (KUENZER, 2017, p. 339).

Essa proposta de formação mais geral e aligeirada coaduna-se com os interesses mercadológicos e com o processo de reestruturação produtiva pautado na flexibilização do trabalho, na diminuição da proteção social, por meio de estratégias, reformas trabalhistas e regulamentações que fragmentam as relações de trabalho, aumentam o desemprego, a informalidade e a precarização.

### **Perspectivas dos sujeitos investigados sobre a continuidade dos estudos e/ou inserção no mundo do trabalho**

O lócus empírico da pesquisa foi o município de São José de Ribamar no Estado do Maranhão-Brasil, portanto, destacamos alguns dados sobre a realidade desse município da região metropolitana de São Luís. São José de Ribamar conforme dados do IBGE (2018), contava com uma população de 176.321 habitantes. Do ponto de vista educacional segundo o Censo Escolar de 2018, contava com 193 escolas incluindo a rede pública e privada. Possuía em 2018 6.743 alunos matriculados na educação infantil, 25.182 no ensino fundamental e, 4.297 no ensino médio. A rede pública de ensino incluindo as zonas rurais e urbanas contém 114 escolas, e já a rede estadual possui 11 escolas com 512 alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, 3.726 alunos matriculados no ensino médio, 1.126 matrículas no EJA e 67 estudantes matriculados na educação especial (BRASIL, 2018).

Em relação ao aspecto estrutural, situamos algumas amostras dessas escolas de ensino médio regular que influenciam diretamente no ensino e na aprendizagem dos alunos. Desta forma destacamos que: 100% das escolas possuem cozinha, das 11 escolas, 9 possuem biblioteca, 5 possuem laboratório de informática, 4 escolas com laboratório de ciências, 2 escolas possuem sala para leitura, 100% delas possuem sala para professores e 6 escolas possuem quadra poliesportiva (BRASIL, 2018).

No município, caso os alunos optem pela busca de uma formação escolar média integrada à educação profissional, terão que participar de seletivos a fim de conquistarem vagas nas duas escolas que disponibilizam essa formação, no caso o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) e o Instituto Federal do Maranhão (IFMA). No IEMA de São José de Ribamar são oferecidos os seguintes cursos técnicos: técnico em agricultura, técnico em informática, técnico em guia de turismo e técnico em eletromecânica (MARANHÃO, 2019a).

Já no IFMA de São José de Ribamar há oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio nas formas integrada, concomitante e subsequente. Os cursos técnicos oferecidos são os seguintes conforme o sítio eletrônico da instituição: administração (subsequente), eletroeletrônica (integrado), informática para a internet (integrado, concomitante e subsequente), programa de jogos digitais (integrado) e rede de computadores (concomitante e subsequente) (MARANHÃO, 2019b).

Conforme já indicamos na introdução deste artigo, para a realização da pesquisa foi definida uma amostra composta por alunos e os professores do terceiro ano do ensino médio de duas escolas públicas, que ofertam ensino médio regular na área urbana do município de São José de Ribamar do Estado do Maranhão. Para as devidas caracterizações iniciais das

duas escolas e com fins de preservação da publicidade delas optamos por nominá-las de Escola **A** e Escola **B**.

A Escola **A** oferece ensino médio regular nos turnos matutino, vespertino e noturno e Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Escola **A** é reconhecida legalmente por meio da Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) de nº 228/02 de 17 de outubro de 2010 e, por meio do seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

A Escola **B** segundo dados do seu PPP é reconhecida legalmente por meio da Resolução do Conselho Estadual de Educação de nº 315/2014 e oferece ensino médio regular, educação de jovens e adultos e ensino fundamental (3ª e 4ª etapa). A escola possui um quantitativo de 57 professores e, aproximadamente 979 alunos matriculados, desses, têm 138 alunos no terceiro ano do ensino médio regular nos turnos matutino e vespertino. Optamos por investigar as perspectivas dos alunos do terceiro ano do ensino médio dessas duas escolas, por entendermos que estes possivelmente, possuem maior clareza quanto às perspectivas futuras ao concluírem a educação básica.

Os questionários foram aplicados nos turnos matutino, vespertino e noturno da Escola **A**, e nos turnos matutino e vespertino na Escola **B**. Ambas as escolas totalizavam aproximadamente 388 alunos de terceiro ano do ensino médio e destes, 166 responderam os questionários, o que nos forneceu uma amostra de 42,78% do total de alunos.

Quanto aos professores, optamos pela coleta de dados somente dos efetivos com mais de 03 anos de exercício que atuam com o terceiro ano, pois os contratados por seletivos, geralmente trabalham apenas um ano nas escolas. Nas escolas **A** e **B** lecionam aproximadamente 50 professores nos três turnos e os que atenderam aos critérios estabelecidos para a análise e responderam o instrumento de coleta de dados foram 16 professores, o que nos conferiu uma amostra de 32%.

Em relação aos principais sujeitos desta pesquisa, a saber: alunos do terceiro ano do ensino médio, destacamos alguns dados relevantes que caracterizam esse público que nos ofereceu elementos necessários para a análise posterior dos dados. Dos 166 alunos que responderam ao questionário 54,2% são do sexo feminino e 45,8% do sexo masculino, tal porcentagem configura respectivamente 90 alunas e 76 alunos distribuídos nos três turnos escolares. No que se refere aos turnos escolares nos quais os alunos estão inseridos 53% (88 alunos) são do turno matutino, 30,7% (51 alunos) e 16,3% (27 alunos) são do turno noturno. Quanto ao quantitativo de alunos distribuídos por faixa etária tivemos uma incidência maior de alunos com idade entre 17 e 19 anos.

Buscamos identificar com base nos questionários a relação trabalho e estudo na realidade dos alunos do terceiro ano do ensino médio. Os dados coligidos revelaram que a maioria deles apenas estuda, totalizando 121 alunos o que representa um percentual de 72,9% do total e, os que estudam e aliam ao mesmo tempo a necessidade de trabalhar foram apenas 45 alunos, correspondendo em termos percentuais a 27,1%.

Aos que lidam com a realidade de conciliar os estudos com o trabalho foi-lhes dado no questionário algumas opções que apontariam para as razões pelas quais eles trabalham. As opções disponíveis foram: manter a família, sustentar gastos pessoais, adquirir experiência, complementar a renda familiar e outros motivos. Dentre as opções apresentadas tivemos os seguintes índices: manter a família (15,6% - 7 alunos); sustentar gastos pessoais (31,3% - 14 alunos); adquirir experiência (6,7% - 3 alunos); complementar a renda familiar (33,3% - 15 alunos); outros motivos (13,3% - 6 alunos).

Tendo como base os dados acima constatamos que nos 45 alunos predominou a necessidade do trabalho com fins de complementar a renda familiar. Nesse sentido, investigamos através do questionário a renda familiar por julgar ser este um fator que incide diretamente nas perspectivas traçadas pelos alunos. A renda salarial familiar dos sujeitos investigados variou principalmente, entre 01 e 02 salários-mínimos mensais.

Quanto ao nível de satisfação dos alunos do terceiro ano com o ensino oferecido pelas escolas, constatamos que para a maioria, o ensino é satisfatório, no sentido de contribuir para perspectivas futuras referentes à continuidade nos estudos ou inserção no mercado de trabalho. Dos 166 sujeitos inquiridos, 139 alunos (83,7%) mostraram satisfação com o ensino escolar que lhes é oferecido, enquanto para 27 alunos (16,3%) o referido ensino não se mostrou favorável como meio que possibilite auxiliá-los em suas perspectivas acadêmicas e profissionais.

Salientamos, porém, que a satisfação com o ensino local por si só não é suficiente para aproximar os jovens da escola pública com suas perspectivas futuras. Num mundo cada vez mais competitivo e de profundas alterações nas relações de produção mediada pela tecnologia são exigidas habilidades e qualificações mais complexas para o ingresso no mundo do trabalho, para o desenvolvimento de funções complexas ou a opção por trabalhos precários e informais.

Nessa perspectiva, Krawczyk (2014), destaca que a expansão do ensino médio brasileiro e o ensino ofertado pelas escolas devem corresponder com as exigências modernas para as ocupações. Segundo a autora o desafio do poder público é:

[...] oferecer uma escola que comporte uma dinâmica de aprendizagem em sintonia com o mundo contemporâneo para toda a população; assim, ela se tornará realmente democrática e não simplesmente massiva. Várias pesquisas e a própria experiência dos professores mostram que os alunos, na sua maioria, chegam ao ensino médio sem as competências básicas que deveriam ter aprendido no ensino fundamental (KRAWCZYK, 2014, p. 85).

Outro dado do questionário foi a identificação do quantitativo de alunos que fazem algum curso técnico em turno diferente do período escolar, pois partimos do entendimento que esse dado nos forneceria elementos importantes para a nossa análise, no sentido de que outras perspectivas podem ser traçadas pelos alunos ao fazerem ou não um curso técnico. O levantamento constatou que da amostra pesquisada somente 41 alunos (24,7%) fazem curso técnico e 125 (75,3%) não o fazem. Aos alunos que responderam “**sim**” para esse questionamento, acerca do curso técnico, foi-lhes solicitado indicar que curso eles fazem e os cursos que tiveram maior incidência nas respostas foram: técnico administrativo e técnico em informática.

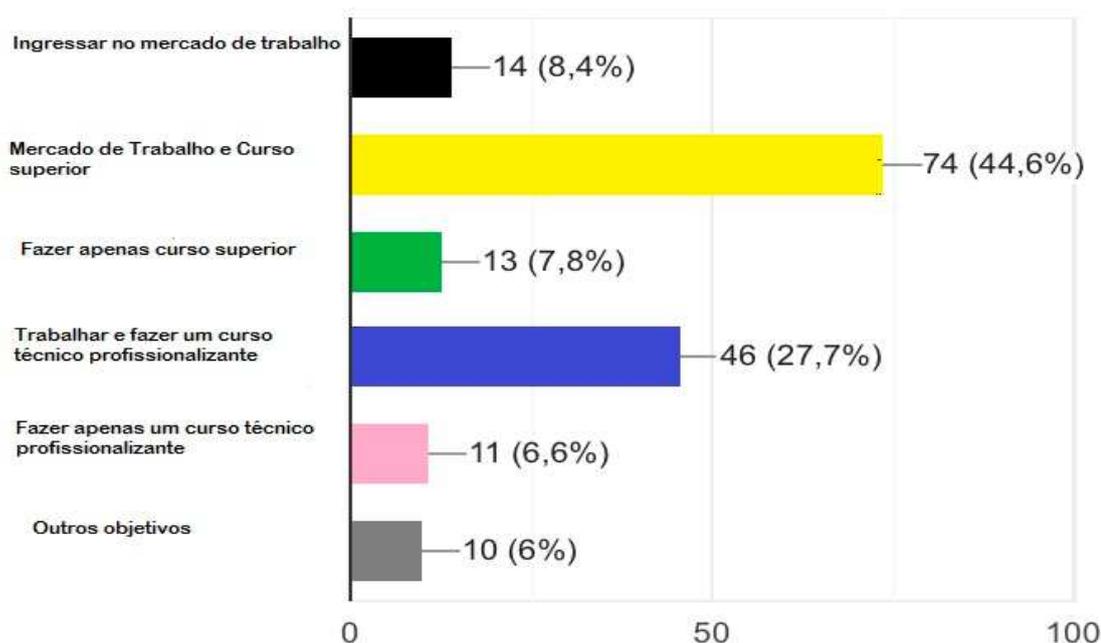
Notamos por parte de alunos a iniciativa de aliar os estudos com investimento em uma capacitação técnico-profissional, já que eles estudam em escolas de ensino médio regular de cunho propedêutico. Muitos pesquisadores têm defendido a necessidade da integração do ensino médio com o ensino profissional, porém não alinhada apenas com o viés mercadológico e empregatício, mas a partir de uma perspectiva politécnica e tecnológica que permita ao estudante compreender os fundamentos técnico-científicos dos processos de produção.

Em relação a algumas perspectivas que eles poderiam seguir após concluir o ensino médio. As possibilidades que o questionário oferecia eram as seguintes: ingressar no mercado de trabalho; ingressar no mercado de trabalho e fazer um curso superior; apenas curso superior; trabalhar e fazer um curso profissionalizante; apenas curso profissionalizante; outros objetivos.

Tais possibilidades que foram apresentadas aos alunos refletem as necessidades mais buscadas por estes ao concluírem a última etapa da educação básica e, revelam também, a identidade e objetivos do ensino médio brasileiro no que tange a possibilitar ao aluno a continuidade dos estudos em nível superior, como também prepará-lo para o mundo do trabalho, através da educação geral básica e mais especificamente a inserção no mercado de trabalho por meio da oferta de um curso técnico de nível médio.

Os resultados dos questionários quanto às perspectivas dos alunos posteriormente à conclusão do ensino médio foram os seguintes:

**Gráfico 01 - Perspectivas dos alunos após a conclusão do ensino médio**



**Fonte:** Elaboração própria com base nos formulários do google docs.

Nota-se pelo gráfico 01 que as perspectivas mais marcadas pelos alunos foram o ingresso no mercado de trabalho, associado a um curso superior e trabalhar aliado a fazer um curso técnico profissionalizante. Essa perspectiva advém da realidade social dos alunos das escolas pública que, na sua maioria precisam aliar trabalho e estudo, dada as próprias configurações do atual modelo capitalista que reforça a educação dual de acordo com a origem social dos alunos.

Em nossa amostragem de 166 alunos verificou-se que as perspectivas de trabalhar e fazer um curso superior (44,6% - 74 alunos) e trabalhar e fazer um curso técnico (27,7% - 46 alunos) foram as perspectivas que os alunos mais marcaram no questionário. Destacamos que as perspectivas de continuidade nos estudos, seja em nível superior ou técnico, são estabelecidas aliadas à necessidade de trabalhar. Para a maioria deles o ingresso no mercado de trabalho é uma necessidade imediata e idealizada. Alguns deles, como identificamos nos dados, já lidam com a realidade do trabalho, pois dos 166 alunos, 45 (27,1%) trabalham e estudam, mas independente de trabalharem ou não, o trabalho é um objetivo a ser alcançado pela maioria, em consonância com a continuidade nos estudos.

Os dados refletem, portanto, a percepção dos jovens de uma realidade aparente que eles projetam para o futuro, contudo importa salientar os elementos que condicionam tais perspectivas, analisar os elementos constituintes da realidade social e econômica deles, que os levam a projetar possíveis realidades futuras, pois a materialidade econômica e social influencia diretamente na consciência dos indivíduos e, tal consciência desenvolve

perspectivas aliadas a essa materialidade. Como Marx afirmou no prefácio da obra “Contribuição à crítica da economia política” publicada em 1859: modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser; é o ser social que, inversamente, determina a sua consciência (MARX, 2003, p.5).

Os alunos investigados fazem parte de uma totalidade na qual a realidade econômica, social, cultural e familiar molda as suas consciências e, por conseguinte, influenciam suas perspectivas. Esse panorama aponta, também, para a ideia da responsabilidade dos estudantes por serem empregáveis ou, como cada vez tem sido acentuada no cenário educacional brasileiro e midiático a possibilidade empreendedora diante da escassez de emprego. A própria Resolução do CNE nº 03 de 21 de novembro de 2018 que atualizou as DCNEM, traz o componente do empreendedorismo como eixo estruturante dos itinerários formativos, ou seja, regulamenta essa questão na legislação educacional, formalizando-a como perspectiva da informalidade.

A realidade acima, pautada na relação trabalho e educação aponta para uma perspectiva cuja “responsabilidade por conseguir emprego e encontrar saídas no campo do trabalho acaba por tornar-se individual, deixando em plano inferior ou inexistente a evidente necessidade de políticas públicas” de fomento à geração de emprego e renda (CORROCHANO, 2014, p. 222).

Por meio da análise dos dados coletados identificamos, também, as perspectivas dos alunos que trabalham e estudam e, os que apenas estudam. Para o grupo de alunos que trabalham e estudam (45 alunos – 27,1% do total da amostra) tivemos as seguintes perspectivas assinaladas: 17 alunos pretendem trabalhar e fazer um curso técnico profissionalizante; 15 alunos optaram pela perspectiva de ingresso no mercado de trabalho e fazer um curso superior; 04 alunos objetivam ao sair do ensino médio ingressar de imediato no mercado de trabalho; 03 alunos optaram pela perspectiva de fazer apenas um curso superior; 02 alunos marcaram a opção de fazer apenas curso técnico; 03 alunos assinalaram a perspectiva de outros objetivos; e 1 aluno marcou mais de uma possibilidade que envolvia trabalhar e fazer curso técnico e curso superior.

Já o grupo de alunos inserido no grupo dos que apenas estudam (121 alunos – 72,9% do total da amostra) indicaram as respectivas perspectivas ao concluírem o ensino médio: ingressar no mercado de trabalho e fazer curso superior – 58 alunos; trabalhar e fazer curso técnico – 29 alunos; fazer um curso superior – 10 alunos; ingressar no mercado de trabalho – 10 alunos; fazer curso técnico profissionalizante – 07 alunos; outros objetivos – 07 alunos;

mercado de trabalho, fazer curso superior, fazer curso técnico – 01 aluno. Os dados a seguir podem contribuir para a compreensão da motivação dos alunos que os levam a traçarem perspectivas futuras associando a necessidade de trabalhar com a de estudar, seja em nível superior ou nível técnico profissionalizante.

Ainda em busca de elementos que apontassem para o direcionamento dos alunos acerca das ocupações profissionais no ambiente escolar, identificamos nas respostas dos professores, elementos que tratam a temática em questão. Nesse sentido, destacamos que a pergunta número 02 questionou os professores acerca de como suas aulas podem incentivar os alunos com informações sobre o mercado de trabalho. Os dados revelaram que 81,25% (13 professores) afirmaram relacionar suas aulas com o mercado de trabalho, porém sem nenhuma vinculação com algum projeto desenvolvido por eles, mas somente pela via do diálogo com os alunos sobre o mundo do trabalho, conversas motivacionais que apontam para a importância dos estudos para mudar de vida e obter capacitação necessária para conseguir um emprego posteriormente aos estudos.

Os demais 03 professores (18,75%) participantes da pesquisa marcaram a opção “**não**” referente a não correlação das aulas com o mundo do trabalho e, dentre as respostas a essa questão destacamos uma justificativa que nos chamou a atenção visto que aponta para outro dado que será tratado posteriormente, a saber, a realidade escolar propedêutica destoante das reais necessidades de formação dos alunos que demonstram um grande interesse em encontrarem na escola ações e aprendizagens que os coloquem em contato direto com o mundo do trabalho.

Uma professora de língua inglesa de 52 anos, ao justificar sua resposta da questão número 02 do questionário, fez a seguinte declaração quanto às suas aulas:

Não são voltadas para o mercado de trabalho porque há uma orientação para que os trabalhos em sala de aula sejam voltados para o ENEM. O que na verdade não contempla a realidade dos alunos em questão. Logo, na minha opinião precisa ser rapidamente revisto e modificado (PROFESSORA).

Essa declaração nos chama atenção para dois elementos importantes, um deles é o fato de que as ações escolares e práticas pedagógicas dos professores nas escolas da rede pública estadual de ensino médio regular são predominantemente voltadas para que os alunos tenham condições de ingressarem no ensino superior. Outro elemento expressa-se na ponderação da professora de que, a referida realidade do ensino médio voltado para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), não contempla a realidade dos alunos.

O destaque de que a preparação para o ENEM não faz parte das perspectivas dos alunos, por parte da professora, nos faz destacar outro dado interessante. Aos professores que responderam a primeira pergunta do questionário foram disponibilizadas opções que indicavam o perfil do aluno do terceiro ano do ensino médio do ponto de vista da relação trabalho e estudo. As opções foram as de que os alunos tinham perspectivas voltadas: a- para ingresso no mercado de trabalho; b- para a continuidade nos estudos em nível superior; c- para a continuidade nos estudos em nível técnico; d- sem perspectivas definidas.

Dos 16 professores que responderam ao questionário, 13 professores (81,25%) marcaram a letra “d” (alunos sem perspectivas definidas), 03 professores (18,75%) marcaram a opção “a” (alunos voltados para o ingresso no mercado de trabalho) e as demais opções não foram marcadas. É interessante e preocupante esse dado, pois aponta para uma realidade em que na concepção dos professores por mais que a escola de ensino médio regular tenha como ênfase o ensino propedêutico com finalidades acadêmicas, não parece ser essa a perspectiva dos alunos.

Investigamos, ainda, as perspectivas dos alunos que tinham como objetivo ingressar no curso superior ou trabalhar e fazer um curso superior. A análise revelou conforme os dados obtidos que 70,45% (62 alunos) dos alunos que idealizam suas perspectivas tendo como ênfase o ensino superior, fizeram a inscrição no ENEM e que 29% (26 alunos) optaram por não se inscreverem.

Consideramos, portanto, que 29% (26 alunos) almejam fazer um curso superior ou trabalhar e ao mesmo tempo continuar os estudos em nível superior, porém não se inscreveram no ENEM. Visando ampliar a compreensão dessa realidade, utilizamos o programa de análise de dados para investigar o nível de satisfação desses 26 alunos com o ensino oferecido pela escola e constatamos que dos 26 alunos, 77% (20 alunos) estão satisfeitos com o ensino e 23% (6 alunos) revelaram que “**não**”. Dos 26 alunos notamos, também, que 20 alunos apenas estudam, 18 alunos são de família que possuem renda familiar de apenas 01 salário-mínimo e, que o nível de instrução familiar destes 26 alunos situa-se no ensino fundamental incompleto.

Essa amostra de 26 alunos que manifestaram intenção de fazerem curso superior ou aliam o estudo em nível superior com a necessidade de trabalhar, porém não se inscreveram no ENEM, está dentro do quantitativo de 45,2% (75 alunos da amostra total de 166) que não se inscreveram no ENEM, embora estudem em uma escola de ensino médio regular de ênfase propedêutica com a finalidade principal de prepará-los para o ingresso no ensino superior.

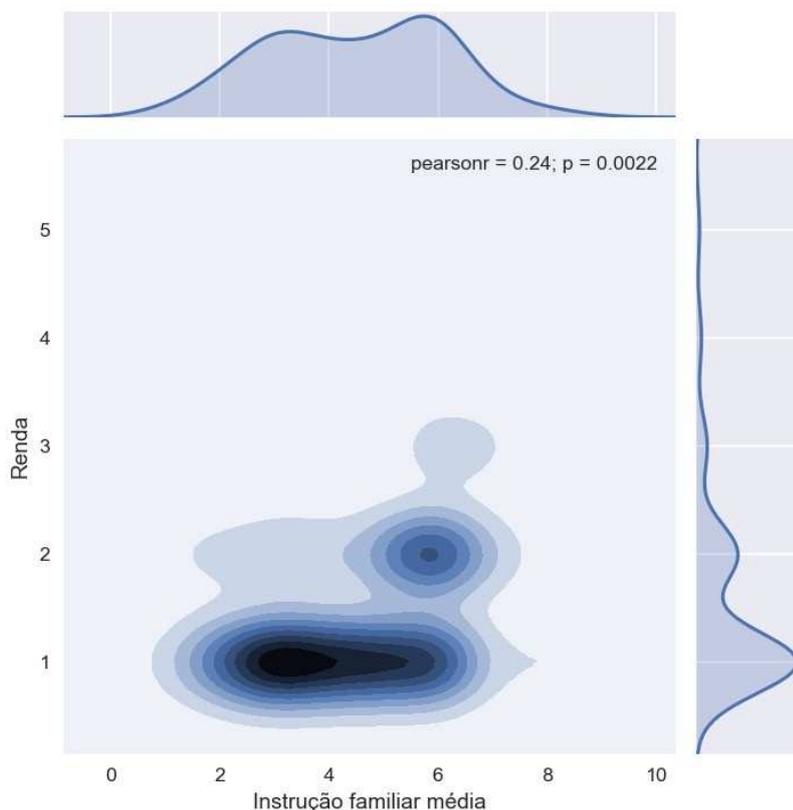
A questão acima nos permite tecer algumas problematizações que podem afetar as perspectivas dos jovens numa postura desacreditada em relação ao prosseguimento dos estudos em nível superior. Um primeiro elemento a ser analisado é o interesse primário dos jovens filhos da classe trabalhadora, em ingressarem no mercado de trabalho por diferentes razões das quais já situamos neste artigo.

O ideal de ingressar no ensino superior está presente nas projeções futuras dos alunos, porém, em virtude das condições materiais, acabam por priorizar de antemão o alcance de alguma oportunidade de emprego imediato. Como aponta Saes (2005), em seus estudos, a estratégia primária da classe operária é o ingresso no mercado de trabalho e, como situam Sousa e Vazquez (2015, p. 05) “se a trajetória escolar não se conforma como uma estratégia típica da classe operária, suas expectativas em relação ao prolongamento nos estudos seriam baixas”.

O próprio elemento da cultura familiar educacional pode ser um fator influenciador para que não se tenha por parte dos alunos uma motivação mais consolidada em relação ao percurso em direção ao ensino superior, já que a influência familiar nesse ponto é de sobremaneira significativa para as escolhas futuras dos jovens.

Analisando o gráfico abaixo, podemos evidenciar como a instrução familiar média pode vir a ter esse papel de forte apelo da juventude da classe trabalhadora pelo interesse imediato no mercado de trabalho ao invés de buscar o ingresso no ensino superior.

#### **Gráfico 02 - Relação renda familiar x instrução familiar média**



**Fonte:** Elaboração própria a partir das bibliotecas Seaborn e Matplotlib.

O gráfico 02 traz uma relação entre a renda familiar e a instrução familiar média. A instrução familiar média foi obtida ao atribuirmos um valor para cada nível de instrução dos pais numa escala de 0 a 9 como indica a quadro abaixo:

**Quadro 01** - Valores para a obtenção da Instrução Familiar Média

VALORES	CATEGORIA DE INSTRUÇÃO
0	Respondente não sabia o nível de instrução dos pais
1	Sem educação formal
2	Alfabetizado
3	Ensino Fundamental incompleto
4	Ensino fundamental completo
5	Ensino médio incompleto
6	Ensino médio completo
7	Superior incompleto
8	Superior completo
9	Pós-graduação

**Fonte:** Elaboração própria a partir de métodos estatísticos.

Atribuídos esses valores, realizamos a média aritmética (nível de instrução do pai + nível de instrução da mãe/2) para obtermos uma medida que denominamos de “instrução familiar média” a qual foi distribuída no gráfico 02. O nível de instrução familiar média teve uma maior distribuição entre o nível de alfabetização e o ensino médio completo. Associamos esse indicativo com a renda familiar dos alunos que gira em torno de 1 a 2 salários-mínimos em sua maioria.

Esses dois elementos, instrução familiar média e a renda salarial familiar, são indicativos que podem influenciar, em grande medida, a pretensão estudantil pelo ingresso imediato no mercado de trabalho ao invés de almejarem prosseguir os estudos no ensino superior, como projeto primário de suas idealizações, o que pode explicar por sua vez, o grande quantitativo de alunos do terceiro ano do ensino médio das Escolas **A** e **B** que não realizaram a inscrição no ENEM 2019.

Tal conduta pode ser justificada pelo fato de que ambos os fatores acima (renda familiar e instrução familiar média) afetam diretamente na obtenção de conhecimentos e competências cada vez mais diversificadas e exigidas pelos postos de trabalhos de natureza técnico-científica ou de gestão. A baixa renda salarial familiar incide também na pauperização cultural e social. Como destaca Kuenzer (2002, p.43), os estudantes, filhos da classe trabalhadora são:

[...] desiguais em relação à propriedade, desde cedo se relacionam com o trabalho, a partir do que elaboram sua própria cultura e produzem saber, no transcurso das relações sociais e produtivas das quais participam; e que essas experiências circunscritas à origem de classe resultarão em limitações à apropriação da ciência oficial e da cultura dominante.

Portanto, consideramos que o desafio do Ensino Médio Público é principalmente o de:

Elaborar e disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura é a nova finalidade do Ensino Médio Público: ser geral sem ser genérico e relacionar-se ao trabalho sem ser estreitamente profissional (KUENZER, 2002, p. 44-45).

Porém, a conjuntura idealizada para o ensino médio brasileiro delineada na primeira seção deste trabalho, ao caracterizarmos a atual reforma do ensino médio, sinaliza para uma apropriação cada vez mais significativa da educação pública pela iniciativa privada que, concebe ao ensino profissionalizante uma possibilidade eficaz de ampliação dos lucros e de formação específica para o trabalho complementada por uma formação geral mínima.

Em se tratando das pretensões dos alunos participantes da pesquisa referente ao ensino técnico, identificamos uma parcela significativa que almeja uma formação propedêutica articulada com o ensino técnico. A pesquisa traz ainda, informações que indicam uma porcentagem de 38% (63 alunos) que marcaram a opção da oferta do ensino médio integrado a fim de atingirem suas perspectivas, sejam elas de continuidade dos estudos ou de inserção no mercado do trabalho.

Identificamos que dos 63 alunos, 32 marcaram a opção do ensino médio integrado, ou seja, a formação geral integrada ao ensino técnico profissionalizante, apesar de suas perspectivas serem voltadas para o ensino superior, o que mostra a importância para eles de terem além do preparo para o ensino superior uma formação técnica que lhes possibilite a inserção no mundo do trabalho.

Destacamos, ainda, que para a maioria dos professores que responderam ao questionário, há uma percepção que os alunos têm pretensões preponderantes para o ingresso no mercado de trabalho, o que reforça a necessidade da oferta do ensino técnico profissionalizante, já que evidenciamos que há forte atrelamento das perspectivas dos alunos com a necessidade de trabalharem. A pesquisa revelou, também, a incidência dos estudantes que têm perspectivas posteriores à conclusão do ensino médio voltadas para uma formação técnica, e que já fazem algum curso técnico em turno oposto ao escolar.

Nos dados gerais, 41 alunos já fazem algum curso técnico em turno oposto, mas através do programa Python, buscamos quantificar os alunos que marcaram opções de perspectivas que traziam o ensino técnico como opção e já fazem algum curso técnico. O programa revelou que, dentre estes, apenas 10 alunos que optaram por trabalhar e fazer um curso técnico ou apenas curso técnico pós-conclusão do ensino médio, já fazem algum curso técnico em turno oposto ao escolar e que 47 alunos embora pretendam ter uma formação técnica não fazem curso técnico.

Nesse sentido, constatamos que há um interesse real dos estudantes por uma formação profissional técnica, mesmo que suas pretensões imediatas sejam de adentrar no ensino superior ou mesmo que não tenham condições de aliar os estudos com alguma formação técnica. Como percebemos pelos dados coligidos, que a maioria dos alunos é integrante de famílias com renda 1 a 2 salários-mínimos e, possivelmente, dependentes de programas assistenciais do governo, logo a ideia de possibilitar uma formação técnica aos seus filhos em turno oposto ao período escolar em instituições privadas é dispendiosa e pouco provável em razão das condições materiais.

Por conseguinte, entendemos que os dados analisados apontaram para a perspectiva dos alunos e estão relacionados com a necessidade de trabalhar. Desse modo, a ampliação da oferta do um ensino médio integrado seria urgente para as aspirações e perspectivas dos jovens participantes da pesquisa, uma vez que essa modalidade articula educação e trabalho como perspectiva de continuidade dos estudos ou ingresso no ensino superior, principalmente para os filhos das classes trabalhadoras.

### **Considerações finais**

Com base nos aspectos elencados ao longo deste artigo, ressaltamos que no contexto ribamarense, as possibilidades de uma formação integrada são restritas ao IEMA e ao IFMA o que limita as chances de os estudantes obterem uma formação que lhes aproxime da realidade do trabalho e/ou do ingresso em um curso superior. Para alguns a necessidade de fazerem um curso técnico os impele a buscar tal formação fora do ambiente escolar.

Consideramos que a função social do Ensino Médio deve remeter-se tanto à continuidade nos estudos quanto à preparação geral para o trabalho e a cidadania tão necessária ao fortalecimento da democracia. Além dessas finalidades a LDB 9.394/96 aponta que cabe ao ensino médio oferecer aos alunos a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Portanto, tal finalidade poderia ser alcançada dentro de um contexto de integralidade como apontado por alguns estudiosos da educação que, propõem o ensino médio integrado na perspectiva integral, politécnica e, que defendem o trabalho em sua perspectiva ontológica e educativa não limitado a uma especialização profissional precoce, corroborando somente com os interesses imediatos do capital, mas voltando-se para uma educação formadora de sujeitos críticos capazes de intervirem em sua realidade transformando-a.

Nessa perspectiva, uma proposta de formação que integra o ensino médio à educação profissional destinada aos filhos da classe trabalhadora implica conceber essa etapa da educação básica articulada ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência como um direito social. Assim, a integralidade entre a educação geral e profissional é fundamental para a formação dos sujeitos com autonomia intelectual e pensamento crítico como aponta a LDB 9.394/96 no inciso III do artigo 35. Ademais, cabe ao ensino médio estabelecer uma relação essencial entre a teoria e a prática ao integrar os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos no ensino de cada disciplina conforme preceitua a LDB.

Nesse enfoque, infere-se que a ideia fundante da finalidade do ensino médio é de que os jovens sejam capazes de articular os saberes oriundos das diversas ciências com o processo produtivo, a fim de poderem manusear os saberes que fundamentam a produção. É a concepção de um ensino que articule a teoria e a prática de fato e, que não seja voltado para a profissionalização precoce.

Ressaltamos, ainda, que a oferta do ensino médio integrado à educação profissional, como proposta viável aos jovens das escolas públicas requer uma série de investimentos, desde questões de infraestrutura, política de formação e valorização dos professores, condições de trabalho e novas proposições curriculares que atendam a essa proposta formativa ampla e não atrelada ao imediatismo da empregabilidade e dos princípios mercadológicos. Tal proposta choca-se diretamente com a proposição atual de ensino médio pautado na Lei nº 13.415/2017, que se fundamenta na fragmentação do conhecimento e na especialização profissional pela via do itinerário formativo, confirmando ainda mais a influência mercadológica no ensino brasileiro, que por sua vez limita a formação dos jovens à perspectiva da empregabilidade e não para a construção de saberes que possibilitem a formação politécnica.

## **Referências**

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens do ensino médio: qual o lugar do trabalho? In: CERRANO, Paulo; MAIA, Carlos Linhares (orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 205-228.

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

GILIOLI, Eduardo B.; GALUCH, Maria T. B. Relatório Jaques Delors e parâmetros curriculares nacionais do ensino médio: orientações para o ensino da educação física. In: **Revista Exitus**. V 04, nº 01, p. 59-77, jan./jun. 2014.

KRAWCZYK, Nora. Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio. In: CERRANO, Paulo; MAIA, Carlos Linhares (orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 75-98.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, nº139, abr-jun. 2017. p. 331-354.

MARANHÃO. Secretaria de Educação. **Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão**. UP. São José de Ribamar -2019a.

MARANHÃO. Instituto Federal do Maranhão. Campos São José de Ribamar. 2019b.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SAES, Décio A. M. Classe média e escola capitalista. **Crítica Marxista**, São Paulo, v, 1 n. 21, p. 112-205.

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

#### **Autores:**

##### **David Breno Barros Cardozo**

Licenciado en Educación Física por la Universidad Federal del Maranhão. Máster en Educación Física por la Universidad Federal del Maranhão. Actualmente es profesor de la escuela Secundaria de la Secretaria del Estado de la Educación. Tiene experiencia en Educación Física, con énfasis en la Educación Física escolar y Planeamiento educacional.

Correo electrónico: [onebre23@gmail.com](mailto:onebre23@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-0216-4709>

##### **Maria José Pires Barros Cardozo**

Licenciada en Servicio Social. Maestra em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Educación pela Universidade Federal do Maranhão. Actualmente é Profesora Asociada de la Universidad Federal do Maranhão. Tiene experiencia en las áreas de Política y Gestión Educacional, Escuela Secundaria y Juventud.

Correo electrónico: [maria.cardozo@ufma.br](mailto:maria.cardozo@ufma.br)  
<https://orcid.org/0000-0003-0059-7006>

##### **Marlon Bruno Barros Cardozo**

Licenciado Historia la Universidad Federal del Maranhão. Máster en Educación Física por la Universidad Federal del Maranhão. Actualmente es profesor del Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). Tiene experiencia en las áreas de Historia, Política Educacional y Escuela Secundaria.

Correo electrónico: [profmarloscardozo@gmail.com](mailto:profmarloscardozo@gmail.com)  
<https://orcid.org/00xx-0001-5757-2075>

#### **Como citar o artigo:**

CARDOZO, David B. B.; CARDOZO, Maria José. P. B.; CARDOZO, Marlon B. B. Escuela Secundaria en el Estado de Maranhão: análisis de la continuidad de estudios o inserción en el mundo del trabajo en dos escuelas de la red estatal. **Revista Paradigma**, Maracay, v. 43, Edición Temática 3, p.739-760, sep., 2022.