

**OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO E A UNIVERSIDADE: QUAIS AS SUAS  
EXPECTATIVAS?**

**HIGH SCHOOL STUDENTS AND UNIVERSITY: WHAT ARE YOUR  
EXPECTATIONS?**

**ESTUDIANTES DE ESCUELA SECUNDARIA Y UNIVERSIDAD: ¿CUÁLES SON  
SUS EXPECTATIVAS?**

JUNIOR ZAMPAR, Rubens

rubens\_zampar@uol.com.br

USCS – Universidade Municipal de São Caetano do Sul

<https://orcid.org/0000-0002-8019-0419>

ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de Andrade

mfrda@uol.com.br

USCS - Universidade Municipal de São Caetano do Sul

UPM – Universidade Presbiteriana Mackenzie

<http://orcid.org/0000-0003-4945-8752>

APARÍCIO, Ana Silvia Moço

anaparicio@uol.com.br

USCS - Universidade Municipal de São Caetano do Sul

<http://orcid.org/0000-0001-6725-5372>

**RESUMO:** O objetivo é investigar as expectativas e os dilemas que os alunos do Ensino Médio têm acerca do papel da universidade. Diante da perspectiva de conhecer estas variáveis e construir uma relação mais adequada entre os dois contextos – escola e universidade –, realizamos uma investigação descritivo-analítica, de natureza qualitativa. Os alunos responderam a questionários e, para a análise dos dados, recorreremos à análise de conteúdo, de Laurence Bardin, como procedimento metodológico. As respostas foram categorizadas e interpretadas. Os resultados mostram ações que precisam ser executadas pelas instituições com vistas a dar apoio aos adolescentes, tanto no âmbito da conclusão dos estudos no Ensino Médio quanto para uma transição mais adequada para a universidade.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Expectativas. Juventude e Adolescência. Universidade.

**ABSTRACT:** The study aims to investigate the expectations and dilemmas that high school students have about the role of the university. Given the perspective of knowing these variables and building a more appropriate relationship between the two contexts - school and university -, we conducted a descriptive-analytical research of qualitative nature. Students answered questionnaires and for data analysis we used the content analysis of Laurence Bardin as a methodological procedure. The answers were

categorized and interpreted. The results show actions that need to be taken by the institutions in order to support adolescents, both in the completion of their high school studies and in a more appropriate transition to university.

**Keywords:** Expectations. High School. University. Youth and adolescence.

**RESUMÉN:** El objetivo es investigar las expectativas y los dilemas que los estudiantes de secundaria tienen sobre el papel de la universidad. Dada la perspectiva de conocer estas variables y construir una relación más apropiada entre los dos contextos - escuela y universidad -, realizamos una investigación descriptiva-analítica de naturaleza cualitativa. Los estudiantes respondieron cuestionarios y para el análisis de datos usamos el análisis de contenido de Laurence Bardin como un procedimiento metodológico. Las respuestas fueron categorizadas e interpretadas. Los resultados muestran las acciones que deben tomar las instituciones para apoyar a los adolescentes, tanto en el contexto de la finalización de los estudios de secundaria como para una transición apropiada a la universidad.

**Palabras clave:** Escuela secundaria. Juventud y adolescencia. Las expectativas. Universidad.

## 1 INTRODUÇÃO

As universidades, desde os seus primórdios, tiveram um papel fundamental para o crescimento científico e cultural dos povos. Além de serem espaços de convívio sistematizado, de disseminação, de compartilhamento de produção e divulgação do conhecimento, ao proporem um ensino contextualizado, lidam com os anseios da sociedade, respondendo, muitas vezes, aos seus questionamentos. O objetivo deste artigo foi investigar as expectativas que os alunos de uma escola pública do Ensino Médio (EM) têm acerca do papel da universidade. Na tentativa de atingi-lo, realizamos uma investigação descritivo-analítica, de natureza quantitativa e qualitativa. A universidade, entre muitas funções, promove o conhecimento, colabora na profissionalização e na possibilidade de ascensão social. São funções defendidas em muitos contextos de Ensino Superior (ES). Contudo, em que medida essas são expectativas dos alunos que estão cursando o Ensino Médio? Refletir sobre as expectativas e dilemas dos alunos em relação ao papel da universidade, é pensar numa série de fatores que possam ser influenciadores ou decisivos no estabelecimento de uma proposta mais consistente, real e produtiva para o ES. O artigo está organizado em duas partes: na primeira parte, alguns conceitos – adolescência, escola e universidade - são apresentados e na segunda parte, os dados

gerados são explicitados e analisados. Por último, tecemos algumas considerações a respeito do estudo realizado.

## 2 O JOVEM, A ESCOLA E A UNIVERSIDADE

O aluno que irá ingressar na universidade, saído do EM, é aquele jovem com idade entre 15 e 19 anos aproximadamente, que está em plena adolescência, característica essa que indica o perfil de um ser que está buscando respostas às suas transformações, sofrendo com o peso das escolhas. Ao mesmo tempo, está ansioso por mais autonomia, merecendo atenção para ser melhor compreendido e entendido.

Esse jovem que, muitas vezes, vem se desenvolvendo numa sociedade em que as bases são pautadas no imediatismo e na concorrência, precisa interagir com as mudanças de maneira extremamente rápida. Ele mesmo já tem em sua formação a possibilidade de usar os seus diversos sentidos, quase ao mesmo tempo, de forma que essa maneira de raciocinar não é linear. Segundo Demo (2005), esses jovens compõem uma geração da era digital, os quais aprendem participando e experimentando ao invés de ficarem passivos pela leitura ou escuta. Ratificando esta perspectiva, Grosbaum e Falsarella (2016) comentam que no contexto atual:

[...] o conceito de juventude, assim como o de adolescência, diz respeito a um grupo social forjado na moderna sociedade capitalista, que passou a atribuir aos sujeitos, na transição da infância à idade adulta, um conjunto de características comuns que giram em torno do preparo para a inserção no processo produtivo e para assumir responsabilidades civis e sociais. Geralmente, fala-se na juventude como se fosse uma categoria ampla, na qual coubesse toda e qualquer pessoa que se encontra na transição entre a infância e a idade adulta, como se todos os jovens tivessem as mesmas características e formassem um único bloco. Tal entendimento leva a equívocos. Apesar de esse grupo social apresentar aspectos distintivos comuns, a concepção de juventude não é homogênea. Pelo contrário, abre possibilidade a múltiplas entradas, em face das diferenciações internas que o grupo apresenta, uma vez que os jovens unem-se em diferentes coletivos – comunidades, tribos, galeras, turmas – que lhes permitem diferentes modos de inclusão e de construção identitária (GROSBAUM; FALSARELLA, 2016, p. 294).

As autoras esclarecem que se considerarmos a juventude como uma só categoria, talvez não enxerguemos as diferenças existentes, assim como se enfatizarmos muito as diferenças, correremos o risco de gerar rotulações e discriminações. Portanto, Grosbaum e Falsarella (2016, p. 293) concluem que não

existe um perfil do “jovem padrão”, pois cada um, assim como seus grupos, possui uma cultura própria, e isso tem levado muitos pesquisadores a falar em “juventudes,” ao invés de uma única “juventude”. Diante disso, acreditamos que a educação é um dos caminhos para que eles se sintam autônomos e participantes do seu contexto.

Para entender o complexo processo de desenvolvimento do adolescente, recorreremos ao livro *Paidologia del Adolescente*, de Lev Vygotsky (1931). De acordo com o autor, compreender o problema dos interesses do adolescente na idade de transição significa possuir a chave para entender seu desenvolvimento psicológico. O autor explica que as funções psicológicas do ser humano, em cada uma das etapas ou fases de seu desenvolvimento, não são anárquicas, automáticas ou causais, mas são administradas dentro de um determinado sistema, por certas atrações, aspirações, hábitos e interesses estabelecidos na personalidade.

Nessa perspectiva, destacamos que este estudo está tratando, justamente, de um momento da vida do adolescente que é marcado por uma transição importante, pois ele está saindo do EM para um futuro ingresso numa Instituição de Ensino Superior (IES). Não somente, mas em especial na adolescência, a pessoa começa a se interessar por coisas diferentes e perde o interesse pelos objetivos antigos, mesmo que, de certa forma, não tenham sido atingidos. Nessa etapa, observa-se em sua conduta a existência de um complexo alinhamento dos processos de nascimento de novas necessidades e extinção das velhas, verificando-se que o processo de extinção dos interesses infantis na idade de transição é longo e, por vezes, doloroso.

Vygotsky (1931, p. 26) considera que o amadurecimento biológico coincide com essas fases básicas do desenvolvimento dos interesses, demonstrando que “[...] o desenvolvimento dos interesses se encontra em estreita e direta dependência dos processos de amadurecimento biológico e que o ritmo de amadurecimento orgânico determina o ritmo no desenvolvimento dos interesses”. Esses processos resultam na crise, no crescimento e no amadurecimento do adolescente. “A crise e a síntese de crescimento, que representam diversos momentos de uma mesma onda de desenvolvimento, integram o processo de amadurecimento” (VYGOTSKY, 1931, p. 27).



Com relação ao desenvolvimento do adolescente, também compactuamos com as definições de Grosbaum e Falsarella (2016), sob a perspectiva dos paradoxos sociais postos à juventude. As autoras explicam que:

é a etapa em que o indivíduo tem que ampliar seus horizontes para poder firmar-se como sujeito singular e estabelecer relações com a sociedade mais ampla, não somente um período de adiamento e preparação para o exercício social futuro. É nesse contexto que ganham importância os grupos, as turmas, as tribos, galeras, que possibilitam o compartilhar de experiências, escolhas, definição das identidades e dos lugares a ocupar no mundo. Para o jovem, enturmar-se é muito importante, porque lhe possibilita ter proximidade com outros da mesma geração, que estão passando por processos e enfrentando desafios semelhantes (GROSBAUM; FALSARELLA, 2016, p. 298).

Mesmo que resumidamente, percebemos que a fase da adolescência é marcada por muitas descobertas, desafios, transformações. A escola de Ensino Médio precisa ter um olhar diferenciado ao acolher este público em seu contexto. Como os participantes da pesquisa são os alunos do EM, cabe uma ênfase para esta etapa, pois sabemos que o acesso ao EM é um direito de todo cidadão. Contudo, o que temos visto na realidade brasileira é um gargalo na garantia ao direito à educação nessa fase. A base do Ensino Médio (BRASIL, 2018) indica que é preciso organizar uma escola que acolha as diversidades e reconheça os jovens como seus interlocutores no processo de ensino-aprendizagem. O documento aborda que é preciso assegurar aos estudantes uma formação que lhes permita definir seus projetos de vida no que diz respeito ao estudo e ao trabalho, como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.

Nessa direção, cabe às escolas de EM contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, no sentido de prover a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Importante destacar que, ao invés de pretender que os jovens aprendam o que os professores já sabem, o mundo deve ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos sociais, produtivos, ambientais e culturais.

Ao saírem do EM, muitos alunos ingressam no ES. Esse momento de transição – EM e ES – é marcado por desafios, expectativas e frustrações. Em se tratando da discussão dos objetivos da universidade:



[...] é preciso situá-la, analisá-la e criticá-la como instituição social que tem compromissos historicamente definidos. As alterações que a instituição universitária vem experimentando no decorrer das últimas décadas põem em discussão esses compromissos e a sua relação com a sociedade em que está inserida (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 161).

As autoras explicam que entendem a universidade como instituição educativa, cuja finalidade é o exercício da crítica sustentada pela pesquisa, pelo ensino e pela extensão, ou seja, da produção do conhecimento. Em sua relação com a sociedade, a universidade desempenha um papel duplo, pois, ao mesmo tempo em que conserva a história do passado para usar no hoje, também transforma, ajudando a mudar o presente e a construir o futuro.

Nessa direção, as autoras relatam que dois princípios organizacionais e de funcionamento se impõem: a certeza de que os espaços institucionais, constituídos de forma democrática, por considerarem e expressarem a pluralidade de pensamento e a diversidade, são espaços verdadeiros, aptos para efetivar essa finalidade, ou seja, há convicção de que o processo educativo de qualidade é resultado da participação dos sujeitos nos processos decisórios. Por sua vez, isso se traduz no fortalecimento de práticas colegiadas na condução de projetos e das ações educativas na universidade. Desta forma, as funções universitárias podem ser sistematizadas em:

[...] criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício das atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 163).

Pensando no contexto atual, as autoras chamam a atenção para o fato de que a universidade vem perdendo sua característica de instituição social e tornando-se, cada vez mais, uma entidade administrativa, atuando mais diretamente num conjunto de regras e normas que estão desarticuladas das manifestações sociais. Elas (2002) enfatizam, ainda, que a universidade tem se transformado numa entidade isolada, cujo sucesso e eficácia são medidos pelo seu desempenho e gestão de seus recursos. Seu cunho administrativo rege a gestão, o planejamento, a previsão, o controle e o êxito, exatamente, o ciclo administrativo de gestão *esquecendo-se*, assim, de sua função social.

Concordamos com as autoras (2002) no sentido de que refletir sobre essas práticas que estão presentes nas IES, de modo geral, e pensar em seus vínculos

opponentes – social e organizacional – permitirá a exploração de suas contradições. As autoras concluem que um dos elementos que propiciam o enfrentamento desse desafio, mesmo que possa parecer contraditório, é uma exigência do próprio sistema legal, a:

[...] construção coletiva do projeto institucional, recuperando as raízes da instituição social que é a universidade e questionando criticamente as funções que hoje se espera que ela exerça. Esse projeto é pedagógico, porque discute o ensinar e o aprender num processo de formação, de construção de cidadania, e não apenas da preparação técnica para uma ocupação temporal. E, por isso, também é político, porque trata dos fins e valores referentes ao papel da universidade na análise crítica e transformação social e nas relações entre conhecimento e estrutura de poder. É, ademais, coletivo, possibilitando e exigindo que seus constituintes participem do processo de análise, discussão e tomada de decisão quanto aos rumos que, consciente e criticamente, definem como necessários e possíveis à instituição universitária (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 171).

Na sequência, apresentamos os dados que foram gerados com a pesquisa de campo.

### **3 AS EXPECTATIVAS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Diante da perspectiva de conhecer as expectativas dos alunos do EM acerca do papel da universidade, de forma a favorecer um diálogo mais adequado entre a universidade e suas escolas, optamos por uma investigação descritivo-analítica, de natureza quantitativa e qualitativa. Para a análise dos dados, recorreremos à análise de conteúdo como procedimento metodológico. Bardin (1977, p. 42) conceitua a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos do 2º Ano do EM de um colégio localizado no grande ABC. Com o objetivo de conhecer o perfil dos alunos, as opiniões dos estudantes sobre como se percebem na escola, como se veem em relação à ida para a universidade e suas ideias sobre o futuro profissional, 96 alunos, de cinco turmas diferentes, responderam questionários, abrangendo um total de cinco salas de aula de uma mesma instituição de ensino. Outro ponto importante foi que, de um total



de 20 questões em cada questionário, 16 foram objetivas e 4 dissertativas. O material reunido na aplicação dos questionários passou por um processo de organização e análise até a obtenção de variáveis, processo denominado análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

A fim de identificá-los anonimamente, optamos por nomeá-los com a letra A, de aluno, seguida de um número correspondente à ordem de preenchimento do questionário. Dessa forma, os sujeitos da pesquisa A1 ao A96 são aqueles que responderam ao questionário de forma presencial.

Constatamos que 50% dos alunos têm 16 anos, 22% 17 anos, 18% 15 anos e 10% 18 anos. Nesta perspectiva, a grande maioria dos alunos está na faixa de 16 a 17 anos, que representam 72% do total, um número que fica mais representativo se considerarmos os outros 18% de 15 anos, totalizando 90% dos alunos dentro do ano previsto de estudos, contra apenas 10% de 18 anos, que se encontram atrasados.

#### 4 CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Com base nas orientações metodológicas, relembramos que as respostas foram organizadas, classificadas e categorizadas considerando a semelhança entre elas (BARDIN, 1977). Organizamos os dados que foram gerados nas seguintes categorias: a) mercado de trabalho e emprego; b) ações dos profissionais para melhorar o ensino; c) expectativas, benefícios e contribuições e d) pretensão dos alunos ao terminar os estudos.

##### 4.1 MERCADO DE TRABALHO E EMPREGO

Considerando a categoria *mercado de trabalho e emprego*, elaboramos um quadro que organiza os atributos e suas ocorrências/frequências obtidos por meio dos questionários que os alunos responderam sobre o que pensam, como vivem ou viveram em relação ao trabalho nessa etapa da vida, que, deveria ser exclusiva para os estudos. Observemos:

Quadro 1 - Categoria 1 – Mercado de trabalho e emprego

Índice: EXPECTATIVAS E DILEMAS DOS ALUNOS





Níveis de ensino	Atributos	Frequência (quantidade)
Ensino Médio	Não trabalham atualmente	78
	Nunca trabalharam no passado	69
	Trabalham por necessidade de ter o próprio dinheiro	31
	Já trabalharam no passado	27
	Estudo é prioridade no momento	27
	Tentaram, mas não conseguiram uma oportunidade no mercado de trabalho	23
	Trabalham atualmente	18
	Trabalham por necessidade de ajudar nos negócios da família/ajudar a sustentar família	14
	Não trabalham, pois não precisam ajudar a sustentar a família/ter o próprio dinheiro	7
	Pretende começar a trabalhar em breve	2
	Trabalham porque querem seguir um sonho	1

Fonte: os autores, 2019

Das 297 ocorrências, 39% delas (116) estão vinculadas aos atributos *estar trabalhando, ter ou não ter conseguido trabalhar* e 61% (181) não têm preocupação com isso. Assim, chamamos a atenção para o alto percentual de ocorrências voltadas ao trabalho, em um momento que deveria ser exclusivo aos estudos. Não podemos desprezar os 18,8% de alunos que trabalham, contra 81,2% que somente estudam, pois, vimos que mesmo entre aqueles que não trabalham, em algum momento, parte deles já tentou e não conseguiu trabalhar, outra parte não trabalha agora, mas já trabalhou no passado. Se pensarmos nesse contexto, o número de alunos que concilia trabalho e estudo aumenta consideravelmente (41 alunos que trabalham ou já trabalharam).

Voltando aos alunos que trabalham (18,8%), 66,7% deles estão no trabalho atual há 1 ano e os outros 33,3% há 1 ou 2 anos e acima de 2 anos (16,65% para cada caso). Isso demonstra uma certa estabilidade no trabalho e uma demanda crescente pela procura de emprego. Entendemos que nossos jovens estão começando cada vez mais cedo sua jornada profissional.

Destacamos que dos 18,8%, 61,1% dos alunos trabalham de 4 a 6 horas por dia, contra 22,2% que trabalham até 4 horas e outros 16,7% que trabalham acima de 6 horas diárias. Atenemos para esse último percentual, pois abrange um público que certamente teria o tempo de estudo muito comprometido e, conseqüentemente, com baixo nível de aprendizado em função do cansaço e correlatos.

Temos uma situação importante a ser considerada, pois 28,1% dos alunos já trabalharam, independentemente de estar trabalhando no momento da pesquisa. Se

somarmos esse percentual ao total de estudantes que que trabalham hoje, temos 46,9% de alunos que já interagiram com o mercado de trabalho e isso reflete uma realidade preocupante, se considerarmos que são adolescentes e jovens entre 15 e 18 anos. Relembramos que estamos nos referindo a pessoas que deveriam estar, na essência e exclusivamente, dentro de uma sala de aula.

Ademais, 22,2% desses alunos trabalharam de 1 a 2 anos e 77,8% trabalharam por um período de até 1 ano, ou seja, começaram na tenra idade. Cabe destacar que 66,7% deles trabalharam de 4 a 6 horas diárias, 22,2% acima de 6 horas/dia e apenas 11,1% trabalharam até 4 horas/dia. Estamos diante de uma realidade que contrapõe a ideologia dos estudos de tempo integral.

Vimos que grande parte dos nossos alunos se concentra na maior jornada diária, uma vez que 77,8% deles trabalham acima de 4 horas/dia e 88,9% já trabalharam acima dessa jornada. Enfatizamos que a falta de tempo para os estudos acarretará na má qualidade do aprendizado que, associada a outras variáveis citadas nas questões dissertativas, torna o cenário crítico, um fato na realidade do Brasil.

Mapeamos o trabalho dos jovens e procuramos entender os motivos pelos quais eles trabalham ou já trabalharam, com o objetivo de traçar os pontos mais relevantes de seus perfis. Nota-se um grande destaque para o motivo *ter seu próprio dinheiro* – 31 ocorrências -, que confirma o princípio de autonomia, refletindo que os alunos primam por essa característica. Atentemos que esse motivo representa 67,4% dos motivos pesquisados. Da mesma forma que procuramos entender os motivos que levaram os alunos, tão jovens, a trabalhar, investigamos o outro lado dessa decisão - motivos pelos quais os alunos nunca trabalharam. Pois sabemos que muitos priorizam os estudos e, portanto, precisávamos entender o quão representativo é esse contexto.

Lembrando que 71,9% dos alunos nunca trabalharam, temos uma representatividade interessante para os motivos *a minha prioridade é estudar e já tentei, mas não consegui uma oportunidade no mercado de trabalho*. Portanto, temos 40,7% e 35,6%, respectivamente. Apesar do maior índice das ocorrências ser voltado à prioridade nos estudos, chamou-nos muito a atenção o alto percentual (35,6%) do motivo *não conseguir uma oportunidade no mercado*.

Como exemplos desse último percentual, há mais indícios que merecem atenção em relação ao trabalho, pois, como diz a aluna A29, de 16 anos, “*Sempre*



*quis começar a trabalhar para conseguir minhas coisas, porém nunca fui a fundo para procurar um trabalho*". Numa linha de raciocínio parecida, temos a aluna A40, de 16 anos, que deixa claro que *"Quero trabalhar, mas ainda não tive uma oportunidade em questão de tempo"*. E, para finalizar, temos o aluno A51 que comenta *"nunca busquei um emprego, mas tenho interesse. Seria bom para mim e minha família"*. Esses três últimos exemplos ressaltam a tendência ao trabalho.

#### 4.2 AÇÕES DOS PROFISSIONAIS PARA MELHORAR O ENSINO

Com relação à categoria *ações dos profissionais para melhorar o ensino*, elaboramos outro quadro que organiza os atributos e suas ocorrências (frequências), obtidas por meio dos questionários respondidos acerca das ações que os alunos esperam dos profissionais para melhorar o ensino. Vejamos:

Quadro 2 - Categoria 2 – Ações dos profissionais para melhorar o ensino

Índice: EXPECTATIVAS E DILEMAS DOS ALUNOS		
Níveis de ensino	Atributos	Frequência (quantidade)
Ensino Médio	Aulas mais dinâmicas	81
	Mais capacitação e cursos	41
	Mais atenção aos alunos com dificuldade	40
	Incentivar a participação e ouvir mais os alunos	39
	Trabalhar situações-problema	31
	Pressão menor nos alunos/dar mais liberdade	6
	Flexibilizar a forma de ensino, pois cada um aprende de uma forma diferente	3
	Evitar ensino padronizado, diminuir teoria, torná-la mais interessante, associando-a com a prática	3
	Promover a autonomia do aluno, não acorrentar gênios em potencial	3
	Preparar os alunos para lidar com colegas que apresentam doenças psicológicas	1

Fonte: Os autores, 2019.

De um total de 297 ocorrências apontadas no quadro acima, a maior parcela das ações de melhoria esperada pelos alunos está relacionada às aulas mais dinâmicas, respondendo por 33% delas (81). Em um segundo quadrante, temos os atributos *mais capacitação e cursos*, *mais atenção aos alunos com dificuldade*, *incentivar a participação e ouvir mais os alunos* e *trabalhar situações-problema* com 16,5%, 16,1%, 15,7% e 12,4%, respectivamente. O restante dos atributos totaliza 6,3%.



Desse modo, além do que está explicitado no quadro anterior, dispomos, a seguir, alguns relatos de alunos com vistas a contribuir com as reflexões acerca das necessidades de mudança no contexto escolar:

Aluno A1, 18 anos – “Flexibilidade na forma de ensino, pois cada um aprende de forma diferente, fazendo o padrão ser prejudicial”.

Aluno A21, 17 anos – “Ensinar coisas básicas como cálculo de IPVA, impostos etc.”.

Aluna A32, 16 anos – “Ouvir mais os alunos”.

Aluno A52, 16 anos – “Liberdade para escolhas”.

Aluna A58, 16 anos – “Pressionar menos em questão ao futuro”.

Aluna A61, 16 anos – “O fato de a gente não sair da escola com excursão por exemplo (falta dinamismo). Não pressionar”.

De acordo com os alunos, é nítido que nós, professores, por vezes não agimos da forma como eles esperam e, eventualmente, deixamos de contribuir de uma forma mais eficaz. Atentemos para o fato de que eles apontam ações básicas. Isso tudo pode até parecer óbvio, básico, mas não é. O que os alunos querem é uma mudança na concepção de ensino e aprendizagem.

#### 4.3 EXPECTATIVAS, BENEFÍCIOS E CONTRIBUIÇÕES

A partir daqui, as categorizações consideram os ensinos Médio e Superior e, nessa direção, faremos correlações dos assuntos que envolvem esses contextos. Diante disso, por meio dessa categorização, pudemos observar e nos certificar de que as variáveis aqui citadas estão nos dois contextos e não apenas no EM. Vejamos:

Quadro 3 - Categoria 3 – Expectativas, benefícios e contribuições para os alunos

Índice: EXPECTATIVAS E DILEMAS DOS ALUNOS		
Níveis de Ensino	Atributos	Frequência (quantidade)
Ensino Médio	Ser preparado para no futuro ter uma profissão / conhecimento para o futuro	184
	Ser preparado para a universidade / vestibular / Enem	125
	Ser preparado para ter visão crítica e ser mais independente / vida adulta / amadurecimento / Responsabilidade / ingressar na sociedade	114
	Usar conhecimentos atuais para entender o dia a dia e aprender mais/aprender coisas práticas/cotidiano	87
	Relacionamentos	54
	Oportunidade para continuar estudando	50
	Melhor qualidade de vida	4
	Não vê benefícios	4
	Ter o diploma	1
	Conhecimentos para a profissão / área / especialização / capacitação	119



Ensino Superior	Ser preparado para o dia a dia / futuro / vida / responsabilidade/maturidade/independência/visão crítica	97
	Mais chances de emprego/emprego melhor/salário maior/estabilidade financeira	51
	Melhor qualidade de vida/dignidade	30
	Relacionamentos e experiências	19
	Oportunidade e incentivo para estudar/pesquisas acadêmicas	14
	Certificar se é realmente o curso que quero fazer	6
	Viver e contribuir com a sociedade	6
	Realização de um sonho/plano	2
	Cursos decadentes e com fins políticos	2
	Serve para atrapalhar o desenvolvimento dos jovens/Aprisionar os alunos no ensino padronizado	2

Fonte: Os autores, 2019.

Conforme o quadro, temos 623 ocorrências para o contexto do EM, distribuídos em 9 atributos, e 348 ocorrências relacionadas ao ES, distribuídos em 11 atributos. Inicialmente, chamou-nos a atenção o atributo *Ser preparado para no futuro ter uma profissão / conhecimento para o futuro*, do EM, com 29,5% (184) das ocorrências, e o atributo *Conhecimentos para a profissão / área / especialização / capacitação*, do ES, com 34,2% (119), pois a proximidade de ambos é norteadora. Nesse sentido, fica claro que os alunos estão ansiosos e com grandes expectativas em relação à aquisição de informações e construção de conhecimentos para o *hoje* que os ajudarão no *amanhã*.

Como exemplo, no EM, temos a aluna A15 dizendo que o *“Ensino Médio serve para lembrar as matérias do Ensino Fundamental e preparar para entrar em uma universidade e ensinar como passar em um vestibulinho e Enem, nos preparar para um futuro”*. Ainda no âmbito do EM, temos a opinião da aluna A58 que nos faz refletir, pois afirma que:

*“O ensino médio ajuda com situações mais reais da vida, a pensar no que fazer na faculdade e ajudar a escolher o que cursar. Sinceramente o ensino médio me causou várias coisas ruins como boas também, eu passo mais tempo nervosa e preocupada com escola do que fazendo algo que eu realmente me divirta e fique tranquila”*.

Já no ES, o aluno A51 diz que:

*“Ela é semelhante a escola no geral, com suas diferenças claro. Existem cursos no Brasil que têm uma boa qualidade e são boas instituições, porém, a maioria delas são decadentes. Com fins políticos e certos leques de coisas aceitáveis à instituição e que também não trazem benefícios ao mundo (que dirá à própria Pátria). Exemplo disso é o curso de filosofia no qual não se formam filósofos, mas apenas se forma cultura filosófica, quer dizer, daí que você sabe cultura filosófica, mas não sabe praticar a filosofia? Isso é um exemplo, existem faculdades para formar verdadeiros idiotas úteis. Não é de todo ruim porque algumas servem para algo no mundo real: medicina, engenharia, botânica e etc.”*

No sentido oposto de pensamento, temos o aluno A54 relatando que:

*“Para mim, a universidade é um processo de profissionalização da minha escolha do futuro, e além de eu conseguir focar no que eu gosto, posso ter uma visão de como eu irei trabalhar, rotina e os processos sobre a profissão, e posso ver se é exatamente o que eu quero para meu futuro”.*

Continuando na análise do quadro 3, identificamos que os alunos do EM entendem que *Ser preparado para a universidade/vestibular/Enem*, com 20% das ocorrências (125), é o segundo atributo mais importante. Observamos aqui que, mesmo tendo pesquisado os alunos do 2º ano, eles já percebem e/ou sentem a pressão com relação à ida para a universidade e com os vestibulares. Como exemplo temos a aluna A34 afirmando que *“[...] o Ensino Médio, para mim, serve para que você reveja tudo o que você aprendeu no Ensino Fundamental e começar a ver coisas que caíram em vestibulares como Enem, VUNESP etc.”.*

Na sequência, temos os atributos *Ser preparado para ter visão crítica e ser mais independente / vida adulta / amadurecimento / responsabilidade / ingressar na sociedade*, do EM, e o atributo *Ser preparado para o dia a dia / para o futuro / vida / responsabilidade / maturidade / independência / visão crítica*, do ES, com 18,3% (114) e 27,9% (97) das ocorrências, respectivamente. Em ambos os casos e, independentemente se cursarão ou não a universidade, os alunos pesquisados esperam ser preparados, em ambos os contextos, para a vida em geral e em todos os seus aspectos.

Corroborando o exposto acima, o aluno A59 diz que espera *“[...] aprender lições/ensinamentos e experiências para a vida”.* Já a aluna A61 comenta *“[...] me fazer pensar de modo diferente, ter mais autonomia”*, e a aluna A72 espera *“[...] conseguir ser estável psicologicamente e economicamente”.* O aluno A65 nos faz refletir um pouco mais, pois ele nos diz o que está acontecendo aos seus olhos e que, certamente, ele gostaria que não fosse assim, pois sua fala deixa claro que *“Não tenho notado muito benefício sem ser colocar o 2º ano do Ensino Médio no histórico escolar”.* Nesta mesma direção, o aluno A51 relata que:

*“Exclusivamente para mim, somente para o diploma. Devido as exigências do mercado. Isso é o máximo que a escola tem me oferecido, o necessário para o sistema burocrático ser preenchido. Não tem me educado, de maneira alguma, é um sistema educacional apenas teórico e, ainda assim, não educando ninguém. Mais que isso, a teoria oferecida não nos é interessante, nem prática, mas sim para servir a um sistema burocrático e claramente falido. E, posso dizer que é muito mais algo que aprisiona e cega do que liberta e ilumina (não podendo*

*justificar as afirmações devido do espaço limitado). É uma instituição que acorrenta gênios em potencial. E, nem precisarei dizer, ela não cumpre o que se propõe a cumprir”.*

Outro exemplo negativo é o do aluno A62, afirmando que, “[...] no atual momento, o Ensino Médio apenas te prepara para o sistema mega seletivo que é o vestibular”.

Já na perspectiva do ES, estes três últimos alunos, dizem que:

*“A51 – Na minha vida, eu sinceramente não sei. Eu nem desejo fazer faculdade porque para meus propósitos ela é desnecessária.*

*A62 – Talvez uma melhor oportunidade de trabalho, conhecer novas pessoas, novas ideias.*

*A65 – Um aproveitamento maior do estudo desejado”.*

Notamos que, nestes dois últimos atributos analisados, há pontos e contrapontos acerca dos benefícios em ambos os contextos. Sim, existem pontos positivos pelo fato de alguns alunos terem uma expectativa otimista tanto no que diz respeito à conclusão dos seus estudos no EM quanto ao que enxergam para seu futuro próximo no ES. Contudo, a descrença e/ou falta de esperança dos outros alunos que teceram opiniões mais críticas confirmam os questionamentos que temos proposto nesta pesquisa. Seguindo a análise, vimos os atributos *Relacionamentos* (EM) e *Relacionamentos e experiências* (ES), os quais também aparecem de forma associada nos dois contextos. O primeiro representa 8,7% (54) das ocorrências e o segundo, 5,5% (19). Nesse aspecto, temos a aluna A31, que diz que o EM:

*“Serve para preparar nós para o futuro, tendo uma boa qualidade de estudo e também para termos uma profissão, assim melhorando nossa qualidade de vida. Também vale lembrar que a escola do Ensino Médio estimula a interação com pessoas, ensinando a respeitar e se relacionar com pessoas diferentes”.*

A fala da aluna A31 corrobora não apenas o atributo relacionamento, mas, também, outros atributos já citados e o próximo. Ainda nos referindo aos relacionamentos, o aluno A10, numa fala que mistura crítica com ponto positivo, diz que *“apesar de pressionar demais o aluno, fazendo ele ficar perdido com tanta coisa acumulada, a escola do Ensino Médio serve, além de nos socializar, serve atualmente como preparatório para o Enem, sendo ele o único foco”.*

Tivemos, ainda, atributos vinculados à possibilidade de continuar estudando e à qualidade de vida e dignidade, em ambos os contextos. São eles: Oportunidade para continuar estudando = 8% (50) no Ensino Médio e 4% (14) no Ensino Superior;



Qualidade de vida e dignidade = 0,65% (4) no Ensino Médio e 8,6% (30) no Ensino superior.

Como exemplo para o atributo *Oportunidade para continuar estudando*, temos o aluno A24 dizendo que “[...] em minha opinião o Ensino Médio serve tanto para estudar para vestibulares, quanto aprender a lidar com diversas situações diferentes” e, na perspectiva do ES, o mesmo aluno diz que espera “[...] conseguir oportunidade de estudar o que você realmente gosta e ter oportunidades de empregos”. Em relação ao atributo *Qualidade de vida e dignidade*, destacamos a fala da aluna A68, que diz que o EM contribui:

*“Para melhorar a convivência das pessoas na vida e principalmente o conhecimento (não só no dia a dia, mas no futuro também). Ensino Médio é prioridade para o adolescente, então ele não deve focar só no ensino e no aprendizado do aluno, mas sim nas convivências e na saúde mental do aluno”.*

Essa mesma aluna entende que o ES pode “[...] trazer mais conhecimento e experiências para melhor convívio em sociedade”. Os demais atributos foram expostos de forma isolada em cada um dos contextos citados, representando 14,8% para o EM e 19,8% para o ES.

Diante disso, relembramos que Pimenta e Anastasiou (2002) entendem a universidade como instituição educativa, cuja finalidade é o exercício da crítica sustentada pela pesquisa, pelo ensino e pela extensão, ou seja, pela produção do conhecimento. Em sua relação com a sociedade, a universidade desempenha um papel duplo, pois ao mesmo tempo em que conserva (história do passado para usar no hoje), também transforma (ajudando a mudar o presente e construir o futuro).

#### 4.4 PRETENSÃO DOS ALUNOS AO TERMINAR OS ESTUDOS

Com relação à categoria *pretensão dos alunos ao terminar os estudos*, organizamos as respostas no quadro abaixo.

Quadro 4 - Categoria 4 – Pretensão dos alunos ao terminar os estudos

Índice: EXPECTATIVAS E DILEMAS DOS ALUNOS		
Níveis de ensino	Atributos	Frequência (quantidade)
Ensino Médio	Estudar e trabalhar	77
	Ainda não sabe o que fazer	8





	Somente trabalhar	6
	Somente estudar	4
	Seguir um sonho	1
Ensino Superior	Cursará o ES, está se preparando, estudando muito e se informando sobre os cursos, faculdades e Enem	38
	Cursará o ES, mas tem dificuldades em exatas e/ou sente estresse e pressão psicológica	26
	Cursará o ES, mas está inseguro quanto ao curso a fazer/se sente pouco preparado/sente medo da concorrência em uma IES Pública/medo de não conseguir pagar a mensalidade em uma IES particular	19
	Cursará o ES, mas ainda não se preocupa/prepara	18
	Não tem certeza se cursará o ES, porque não sabe como será o futuro	14
	Cursará o ES, mas tem dificuldades com leitura e concentração	5
	Não tem certeza se cursará o ES porque fará cursos técnicos/porque precisa trabalhar	5
	Não tem certeza se cursará o ES porque não acredita na eficácia dos cursos	3
	Não cursará o ES porque trabalhará em uma profissão que não exige curso superior	3
	Cursará o ES e está decidido no curso que fará	1

Fonte: Os autores, 2019.

Vimos que do total de 96 ocorrências apontadas no âmbito do EM a maior parcela dos alunos está relacionada ao atributo de continuar a *Estudar e trabalhar* após terminar seus estudos, respondendo por 80,2% delas (77). Em um segundo quadrante, temos os atributos *ainda não sei o que fazer*, *somente trabalhar*, *somente estudar* e *seguir um sonho*, com 8,4%, 6,3%, 4,1% e 1%, respectivamente. Além disso, do total de 132 ocorrências voltadas ao ES, as quais estão distribuídas em 10 atributos, temos 81% (107) delas considerando que cursarão o ES, 16,7% (22) registrando que não têm certeza se cursarão e apenas 2,3% (3) informando que não cursarão o ES. Identificamos, ainda, que os maiores percentuais de cada atributo em seu respectivo contexto, ou seja, as intenções dos alunos em continuar estudando e passar a trabalhar ao concluir seus estudos no EM (80,2%) se associam às intenções voltadas para cursar o ES (81%).

O alto índice de respostas positivas nos 2 atributos anteriores, frente aos coletados nas questões antecedentes, não foi surpresa, pois justificam o sentido lógico dos horizontes pensados pelos alunos. Como exemplo, temos a aluna A53, que no contexto do EM, diz que seu objetivo ao terminar os estudos é “[...] fazer intercâmbio, então continuar estudar e trabalhar”. Esta mesma aluna, no contexto do ES, comentou que “[...] ainda não comecei a me preparar para a transição, pois quero

*me dedicar, no momento, em meu Ensino Médio, para atingir meus objetivos” e, dessa forma, conseguir entrar em uma universidade.*

Ainda na perspectiva do *estudar e trabalhar*, mesmo que os alunos tenham a intenção de cursar o ES, registramos alguns pontos relevantes a serem considerados, que precisam ser trabalhados para que tais perspectivas não sejam frustradas com o passar do tempo. O principal é que eles dizem que precisam pagar os seus estudos. A maioria está ciente de que terá que trabalhar para cursar o ES, mas, independentemente disso, a maioria tem a expectativa de continuar estudando. Afirmaram, ainda, que o EM tem propiciado que a relação deles com o conhecimento não se limite à expectativa de entrar na universidade, pois os tem preparado para viver em sociedade e para a vida adulta.

Seguindo, registramos que 35,5% dos estudantes (38) estão se preparando, estudando muito e se informando sobre os cursos, faculdades e o Enem. Exemplificando essa situação, temos a Aluna A17 que afirma estar “[...] *estudando, tentando ter uma visão mais ampla das coisas, indo em cursos sobre outras áreas diferentes da qual eu quero fazer. Tenho dificuldade em tirar dúvidas, em me expressar melhor*”.

Outro percentual relevante indica que 24,3% (26) dos alunos têm dificuldades em exatas e/ou sente estresse e pressão psicológica. Ratificando esse caso, a aluna A7 nos diz que “[...] *estou me esforçando para ter conhecimento e boas notas e tenho dificuldade com exatas, especificamente em química. Estou no 2º ano e desde o 1º não compreendo muito bem a matéria, acho bem complicada*”.

O atributo relacionado ao *estar inseguro quanto ao curso a fazer/se sente pouco preparado/sente medo da concorrência em uma IES Pública/medo de não conseguir pagar a mensalidade em uma IES particular* representa 17,8% (19) das ocorrências apontadas. Nesse caso, podemos citar a aluna A31, que diz querer cursar o ES, mas que sente medo e/ou dificuldade: “*Sim, acho que pode ser a dificuldade de não poder pagar uma ou o medo da concorrência numa pública*”.

Um ponto preocupante apresentado pela pesquisa é que 16,8% (18) das ocorrências apontam para o atributo *ainda não se preocupa/prepara* para o ingresso na universidade. Nesse sentido, a aluna A11 relata que “[...] *eu ainda não estou me preparando, acho que não tenho nenhuma dificuldade tão grande assim*”. Essa



afirmação é contraditória, no sentido de que é difícil determinar dificuldades se ainda não *encaramos* o problema.

Além disso, encontramos 4,7% (5) de alunos que têm dificuldades com leitura e concentração e apenas 0,9% (um aluno) que cursará o ES e está certo do curso que fará. Atenemos para este percentual: 0,9% está seguro e preparado. Portanto, identificamos, aqui, um universo considerável que precisa ser trabalhado para maximizar as chances de sucesso desses alunos – entrar na universidade mais seguros de seus objetivos e/ou conseguir um trabalho adequado que possibilite conciliar o tempo com os estudos e um melhor preparo para a vida em sociedade, enfim. Seguindo nas análises do quadro, chegamos à amostra de ocorrências relacionadas ao *não ter certeza se cursará o Ensino Superior*. Nessa direção, temos um total de 22 ocorrências, sendo que 14 delas (63,7%) correspondem ao atributo *não tem certeza se cursará o ES, porque não sabe como será o futuro*.

Por último, as três ocorrências restantes (13,7%) vinculam-se ao atributo *não tem certeza se cursará o ES porque não acredita na eficácia dos cursos*. Neste último caso, relacionado ao não acreditar na eficácia dos cursos, destacamos a fala do aluno A51 que questiona a utilidade do curso, ou seja, se:

*“A sua utilidade real, se é benefício de fato. Pena que poucos cursos hoje sejam estritamente necessários, creio que medicina e talvez arquitetura. As outras (que não envolvem questões vitais) podem ser aprendidas de outra maneira, como o autodidatismo e etc. E em meu caso eu poderia aprender de outras formas, de modo mais eficaz e rápido. O mundo mudou muito e os sistemas e modos também estão. Permanecer em um modelo obsoleto, creio que seja loucura”.*

Finalizamos a discussão do quadro observando o contexto dos 2,3% (3) dos alunos que não cursarão o ES e, diante disso, temos o exemplo do aluno A59 que, no âmbito do EM, respondeu que “[...] *treino sério*” e, no âmbito do ES, justificou dizendo: *“Pretendo seguir minha carreira, minha vida, sendo goleiro”*. Lendo as respostas dos alunos, vimos como é relevante o fato de que eles estão atribuindo, essencialmente, à universidade o local de profissionalização, de busca de uma colocação no mercado de trabalho. A expectativa que os alunos têm do EM é a mesma que eles têm do ES, ou seja, a escola que prepara para o futuro. Entendemos, com isso, que esse é o dado mais importante da nossa pesquisa.

Portanto, concluímos que deveríamos rever, tanto no EM quanto no ES, o papel da escola e o que consideramos mais importante, a função do conhecimento, pois

uma escola projetada para o futuro não consegue *enxergar* o aluno no presente. E nessa perspectiva, o aluno não é tratado como sujeito presente, mas como alguém que será sujeito no futuro. Destacamos que os alunos reclamaram disso e gostariam de ser ouvidos. A escola de EM oferece algo que provavelmente não conseguirá cumprir: um sonho (um emprego). O único fato real, possível de ser negociado com os alunos no presente, é a relação que está sendo estabelecida com o conhecimento.

Isto posto, não correríamos o risco de ouvir certas abordagens como as registradas em nossa pesquisa de campo pelos alunos A1 e A52. Segundo o aluno A1, “[...] a universidade é como os pregos de um caixão feito pelo Ensino Médio, serve para te colocar mais a fundo naquele padrão, sendo o único jeito de talvez conseguir ser um contribuidor da sociedade, o que é lastimável que o mundo funcione assim”.

Já o aluno A52 enfatiza que:

*“Na minha opinião, as universidades só servem para atrapalhar o desenvolvimento dos jovens na grande maioria. Principalmente as de humanas, onde basicamente é um ninho de criação de militância esquerdista, com uso de filosofias marxistas e o multiculturalismo acaba impregnando as ideias desses jovens, que acabam sendo atraídos pelo idealismo dessa filosofia nojenta. Claro não estou generalizando, mas grande parte das universidades estão realmente em estado de calamidade”.*

Afinal, para que serve a universidade? Qual a função da universidade? Vimos nesta pesquisa que para os alunos do EM, em sua grande maioria, ela se resume a um espaço para buscar uma profissão e o EM teria que dar subsídios para que essa busca fosse exitosa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram muitos os desafios enfrentados e consequentes aprendizados, pois, no transcorrer das análises, encontramos fragilidades no processo de ensino-aprendizagem, bem como no preparo dos alunos para a transição à universidade e/ou vida adulta. Seja no EM, seja no ES, as análises dos dados permitiram afirmar que ainda há uma distância significativa entre o contido nas diretrizes da LDB (EM e ES), da BNCC (EM) e dos demais documentos que regem o ES *versus* a realidade dos fatos vigentes no dia a dia e que assolam nossos jovens. Embora essas questões, segundo o MEC, estejam alicerçadas pelos referidos documentos oficiais, na prática não é bem isso que de fato ocorre.

Isso se reflete, por exemplo, na fala do aluno A82, que, ao ser questionado para o que serve a escola do EM, respondeu que “[...] para os alunos que pretendem fazer o vestibular a escola os prepara, mas para os alunos que não têm essa intenção é apenas uma perda de tempo”. Numa visão sobre para o que serve a universidade, a aluna A79 diz que a universidade “[...] serve para ter conhecimento e ter um emprego razoável nos padrões de vida no Brasil”. Esses dois exemplos, somados aos outros tantos evidenciados no decorrer deste trabalho, nos chamam a atenção para as ações em prol da formação dos nossos alunos.

Nessa direção, relembramos que a universidade promove o conhecimento, colabora na profissionalização e na possibilidade de ascensão social, funções defendidas em muitos contextos do ES. Contudo, em que medida elas são expectativas dos alunos que estão terminando o Ensino Médio? Ratificamos que a maioria das respostas dos sujeitos pesquisados foi na perspectiva puramente profissional, sendo que a universidade possui várias outras funções além dessa.

Pois bem, como explicitado desde o início dos trabalhos, nossos esforços foram voltados para os alunos do 2º ano do EM. Ratificamos nossas críticas acerca do cenário educacional do EM brasileiro e compreendemos que há caminhos e descaminhos evidentes. Acreditamos que esse descompasso nas camadas educacionais (gestão, professores, alunos, pais, sociedade e demais órgãos), além de prolongar o tempo e esforços (muitas vezes feitos em vão), dificulta o atingimento de bons resultados no sentido de obter reais melhorias para o EM

Aprendemos e, portanto, destacamos, que não basta focar em ideais, defini-los, criar projetos e leis para que sejam implantados. Precisamos de muito mais do que isso, pois faltam análises mais amplas e realistas do que está sendo proposto em âmbito nacional e, principalmente, falta compreender as expectativas dos jovens. Sem isso, corremos o risco de assumir o discurso de uma escola em transformação sem saber qual transformação poderia realmente contribuir para uma formação mais qualificada do aluno que está no EM.

Nesse sentido, um dos pontos mais importantes que nosso trabalho mostrou foi que, infelizmente, ainda tratamos o adolescente ou jovem como simples objeto, ou seja, ele é tratado como um *vir a ser*. Assim, preparamos o jovem para o futuro, mas desconhecemos quem ele é. Cumpre lembrar que, em suas respostas, eles nos

disseram que querem, precisam, ser ouvidos. Sabemos que temos um futuro que é incerto, mas achamos que temos todas as certezas e isso é um enorme erro. Precisamos entender, compreender que mais importante do que preparar o jovem para o trabalho, é fazer com que ele tenha uma curiosidade epistemológica, ou seja, vontade de conhecer, de aprender. Cabe lembrar que a maioria das respostas justificam esse contexto, pois muitos deles falaram em emprego, em profissão e, repetimos, não se trata apenas disso.

No entanto, sabemos que a tão prometida inserção no mercado pode não acontecer. Logo, a nosso ver, o mais importante a ensinar, mesmo quando estamos preparando o aluno para o mercado de trabalho, é uma relação mais significativa com o conhecimento. Como manter a curiosidade do aluno e transformá-la em curiosidade epistemológica? Destacamos que esse é um desafio tanto para a escola do EM quanto para a Universidade. Os alunos pediram aulas mais dinâmicas e que sejam trabalhadas situações-problema, itens muito citados por eles. Pediram, inclusive, aulas práticas que lhes ensinem as coisas básicas do cotidiano relacionado à vida em sociedade, como calcular impostos, por exemplo. Atentemos para o fato: eles pediram, portanto, estão com vontade de aprender!

Por conseguinte, promovemos reflexões acerca do papel da universidade na contemporaneidade, as quais possibilitaram pensar e criticar as estratégias atuais, bem como deixar o desafio para pensarmos em futuras estratégias. Ainda, conseqüentemente, pensamos em possíveis ações por parte das IES, tendo o professor como principal instrumento, e que de fato contribuam com a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem no ciclo final de formação de nossos jovens.

Como visto, há muitos desafios e muito trabalho a ser feito até conseguirmos equilibrar todas as ações de forma articulada entre todas as partes envolvidas e interessadas, fato que, muitas vezes, ocorre isoladamente, infelizmente. Por último, enfatizamos que este trabalho permitiu-nos conhecer melhor nossos sujeitos da pesquisa e nos deram subsídios que propiciam mudanças. Ficou nítido que os alunos estão com vontade de aprender e, em especial, querem ser ouvidos. Neste contexto, o professor é a chave principal para que este processo aconteça e os resultados sejam eficazes.

### **RUBENS ZAMPAR JUNIOR**

Mestre em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (2009). Professor Universitário e Executivo da área de TI. Graduado em Sistemas de Informação (2004), graduado e pós-graduado em Gestão de Tecnologia da Informação (2005). Atua como professor do ensino superior na Faculdade Flamingo (noturno) e como Consultor de Projetos na Praxio Tecnologia.

### **MARIA DE FÁTIMA RAMOS DE ANDRADE**

Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo, Doutorado em Comunicação Semiótica pela PUC/SP e pós-doutorado em Políticas e Práticas da Educação Básica e Formação de Professores pela Fundação Carlos Chagas. Atua em cursos de graduação e pós-graduação em Educação.

### **ANA SILVIA MOÇO APARÍCIO**

Possui graduação em Letras, mestrado e doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com estágio sanduíche em Didática de Língua Materna no LIDILEM de l'Université Stendhal Grenoble 3, na França, e pós-doutorado em Educação pela Fundação Carlos Chagas. Tem experiência docente em cursos de graduação e pós-graduação em Pedagogia e Letras.

### **REFERÊNCIAS**

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://tinyurl.com/ycwza8jx>. Acesso em: 3 fev. 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 18 out. 2018.

BRASIL. *Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018*. Brasília: Inep, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2018. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034). Acesso em: 22 out.2018.

DEMO, P. *Ensino superior no século XXI: direito de aprender*. Conferência Reflexões, Bento Gonçalves, 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/172800989/03-Ensino-Superior-No-Seculo-XXI-Pedro-Demo>. Acesso em: 28 jan. 2018.

GROSBAUM, M. W.; FALSARELLA, A. M. Condição jovem: juventude e ensino médio no Brasil. *Cadernos Cenpec | Nova série*, [S.l.], v. 6, n. 2, jun. 2017. ISSN



2237-9983. Disponível em:

[http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/](http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/368)

368. Acesso em: 12 maio 2019.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez. 2002. v. 1.

VYGOTSKY, L. S. Paidologia del adolescente. In: *Obras Escogidas: Psicologia infantil*. Madrid: Visor, 1928-1931. v. IV.

*Recebido em: 09/09/2020.*

*Aprovado em: 07/12/2020.*