

A “Escola-sacrifício”: representações dos alunos sobre a escola, o processo escolarização, a evasão escolar e a conciliação escola/trabalho.

Áurea de Carvalho Costa

Resumo:

Este artigo foi elaborado a partir dos dados coletados e analisados durante uma pesquisa em que investigamos a evasão em 8^{as} séries noturnas na escola estadual, no período de 1981 a 1991, em Rio Claro. Analisamos as representações extraídas das entrevistas de quatro alunos sobre a escolarização, evasão, conciliação escola/trabalho e auto-imagem do aluno como evadido. Inicialmente, realizamos um levantamento estatístico dos matriculados e evadidos, do número de classes abertas e fechadas. Analisamos documentos e entrevistamos uma supervisora de ensino para apreender o discurso estruturado na escola sobre evasão escolar e concluímos que a evasão se converte, na vida dos alunos, em barreira para inserção no trabalho com direitos e para que eles participem da constituição do espaço público na escola.

Palavras-chave: evasão, escola fundamental, trabalho e educação, ensino noturno.

Abstract:

This article was made from collected and analyzed data during a research which we investigated the dropped-out from eight grade night classes in the public schools of Rio Claro, from 1981 until 1991. We analyzed their representations about school, dropping-out, student's self-image and relationship between school and work, extracted from interviews with four dropped-out students. First, we did a statistic survey of enrolled and dropped-out students, number of opened and closed classes. We analyzed documents and interviewed a teacher's supervisor to apprehend the structured speech in the school about dropping-out and we concluded that dropping-out converts, to student's life, on stockade to insert at work with rights and to participate on constitution of public space in school.

Key words: dropping-out; basic school; Work and Education; teaching; night school

1 - Introdução e revisão bibliográfica

Quais as causas da evasão? O que pode ser feito para combatê-la? Essas questões foram a motivação inicial para pesquisa em apresentação. Mas, durante a investigação, percebemos que, mais importante que respondê-las, fez-se necessário estabelecer qual o significado da evasão e como a escola tem se posicionado diante do fracasso escolar. A problemática revelou-se densa quando nos propusemos a estudar a história de quatro alunos evadidos. Realizamos entrevistas não-diretivas (Thiollent, 1987, p. 85) com trabalhadores escolhidos conforme critérios da pesquisa qualitativa, tais como a disponibilidade para responder às questões propostas, a faixa etária entre 20 e 30 anos, o fato de serem evadidos do ensino fundamental da rede estadual de ensino do município de Rio Claro. Analisamos as representações que influenciavam na conformação do discurso (Orlandi, 1988, p.10)¹ dos alunos evadidos sobre o processo de escolarização, a evasão,

¹ A autora explicita o conceito de discurso nos seguintes termos: “O conceito de discurso desposui o sujeito de seu papel central para integrá-lo no funcionamento dos enunciados, dos textos, cujas condições de

a conciliação escola /trabalho e a auto-imagem que tinham de si como evadidos, para confrontá-las com o discurso da escola sobre esses aspectos.

Buscamos refletir sobre a problemática do fracasso escolar, em especial a evasão, a partir do pensamento de Telles, segundo o qual as diversas formas de desconhecimento do trabalhador enquanto sujeito de direitos constituem-se em problemas persistentes no processo de constituição do espaço público, entendido como possibilidade de negociação de interesses e estabelecimento de regras de sociabilidade (cf. Telles, 1999, p. 89-90). Assim, consideramos a hipótese de que o fracasso escolar não é somente um problema técnico do interior da escola; é consequência do desconhecimento dos trabalhadores como sujeitos de direitos na instituição escolar, na medida em que, por vezes, sua estrutura e funcionamento transformam-se em barreiras para a

possibilidade são sistematicamente articuladas sobre formações ideológicas. Não se pode apreender, no discurso o sujeito-em-si, mas sim um sujeito constituído socialmente pois são só as intenções que contam, já que as convenções constituem parte fundamental do dizer.”

conciliação entre trabalho e estudos, culminando em episódios de repetência e evasão, privando-os do direito à escolarização básica regular, gratuita, obrigatória e universal. Essa exclusão da escola formal, regular, pública e obrigatória representa para os alunos a perda da possibilidade real de participação nesse espaço. Nesse sentido, Telles contribui, ainda uma vez, ao destacar que um dos problemas da constituição do espaço público na sociedade brasileira é a identificação da pobreza com a incivilidade e o atraso, decorrentes de contingências nas trajetórias individuais da vida dos sujeitos. A partir dessa perspectiva, o pobre é visto como carente e se converte em população-alvo de concessões estatais, em vez de sujeito de direitos e aspirações válidas (op. cit., p. 87). Tal teoria da carência penetrou as teorias sobre fracasso escolar, oferecendo subsídios para explicações sobre esse fenômeno desde o início do século XX no Brasil. Do determinismo racial até as teorias da carência e diferença cultural, passando pelo darwinismo social e a patologização do fracasso escolar, a criança oriunda dos grupos não-hegemônicos sempre tendeu a ser o ponto central do problema, por sua origem, baixa qualidade de vida e outras formas de preconceito, muitas vezes, oculto sob a denominação técnica de falta de aptidão e prontidão para os estudos. (Patto, 1991, p.44)

As publicações dos últimos vinte anos sobre evasão e repetência têm privilegiado duas causas da evasão em especial: as sucessivas repetências e a dificuldade de conciliação da escola com uma atividade remunerada, desenvolvida durante o dia (Mello 1979, 1981; Tenca, 1982; Rocha, 1983; Brandão, Baeta & Rocha, 1983; Patto, 1991; Vianna, 1991; Pucci et al., 1994). Essa revisão bibliográfica levou-nos a explicitar nosso problema de pesquisa nos seguintes termos: será a evasão uma simples consequência de reprovações sucessivas, ou uma decorrência do tipo de relação que o aluno estabelece com a escola, visando manter o vínculo e sentir-se pertencendo a um grupo, ou ainda a manifestação da dificuldade de conciliação do trabalho com a escola?

2 – Resultados

2.1 – O discurso sobre evasão escolar produzido nos meios educacionais

A análise da documentação e a entrevista com a supervisora de ensino, nos levaram a depreender que a escola considera a evasão como rompimento, improdutividade, desinteresse do aluno e desperdício. A

imagem desse aluno desliza entre o vitimado pela situação socioeconômica e o adolescente irreverente. Ao silêncio do aluno evadido, a escola responde com seu silêncio, traduzido em anomia, falta de trabalho e de integração do aluno à escola, concluindo o processo de exclusão da escola pela omissão. O fato é que a escola não recebe recursos para fazer um trabalho de prevenção à evasão junto aos alunos, nem para manter profissionais dedicados a esse problema, nem para realizar projetos voltados ao alunado que sofre com as recorrentes reprovações e evasões na escola.

Enquanto a solução não chega, as consequências se aprofundam. Para o sistema educacional, a evasão tem as seguintes implicações: o fechamento e lentidão na expansão de classes de 8ª série no período estudado, o que tem levado à retração do ensino público noturno e formação de classes pequenas, cuja manutenção se torna onerosa, ou classes grandes, com mais de 40 alunos, devido à junção de classes pequenas e/ou dificuldades de licença da Diretoria Regional de Ensino para abertura de novas salas; o aumento de demanda para cursos de modalidade suplência e outros dentro da educação de adultos; prejuízos, como: investimentos com material didático, funcionários, custo de manutenção do estabelecimento aberto no período noturno; subaproveitamento da infra-estrutura em geral. Os professores também são atingidos pela evasão. Quando as classes são fechadas, ocorre remoção de professores concursados para outros postos de trabalho no sistema escolar ou, no caso de professores não efetivos, perda de emprego, devido ao fechamento de classes. As consequências mais sérias e definitivas da evasão recaem sobre os alunos evadidos. Assimilam a estigmatização inicialmente na escola, depois no mercado de trabalho e em outras instituições, como uma reação em cadeia. Os que voltam aos supletivos e noturnos submetem-se ao ensino sumário, com função de mero credenciamento (Cf. Guedes, 2000, p. 121).

O discurso da escola se estrutura no sentido de atribuir ao aluno a motivação pessoal para a evasão, associando-a a uma decisão solitária. A supervisora de ensino da rede estadual expôs essa contradição em sua fala, quando se referiu ao evadido, ora como o menino que *decide por si*, ora como vitimado pelas imposições do trabalho que interferem no seu cotidiano escolar diariamente.

Conforme aponta Orlandi (1988), o discurso pedagógico da escola foi forjado na arena da luta de classes. Esse discurso se estabeleceu como um mecanismo da

produção do consenso imposto pelos grupos hegemônicos, para os quais a única lógica válida é a da racionalização do trabalho para aumento da produtividade, dentro da qual não cabe o ócio, o tempo para o gozo de tudo que a modernidade tem produzido - pelo menos para os trabalhadores que sobrevivem da venda da força de trabalho e são alvos do trabalho sem direitos e da superexploração. A contradição do capitalismo consiste em atribuir ao processo de escolarização – cujo sentido primordial é proporcionar aos alunos o acesso ao acervo cultural da humanidade, às tecnologias do mundo industrial e às liberdades que elas proporcionam, - o caráter de sacrifício necessário, jogo de rituais para inculcar a disciplina da fábrica, e não aquela necessária na busca do conhecimento, na passagem das mistificações da realidade, da *doxa* para o contato com a *episteme*.

2.2 - O discurso dos alunos sobre evasão escolar

Os quatro casos de evasão analisados têm em comum a percepção dos alunos de que a escola é condição necessária, mas não suficiente para a inserção no mundo do trabalho. A diferença está na maneira como cada um enuncia essa percepção. Agenor e Marcel manifestaram certo desencanto, tendo o primeiro atentado para o problema dos baixos salários, a existência de um exército de reserva de mão-de-obra, a corrupção que impede pessoas de boa formação de conquistar espaços no mundo da produção.

“Nesse país depende da pessoa (pausa), né, ih... e... às vezes tem gente que estuda, estuda, estuda... passa, chega lá... no ápice do estudo, né... ih... como havia aqui que... todo lugar que você precisa entrar, precisa de cunha, às vezes não consegue serviço, no fim faz que nem muitos aí, abre um carrinho de hambúrguer e começa a trabalhar com carrinho de hambúrguer. Nesse país é tudo instável, né? (...) porque... você veja bem, a gente reclama daqui, a gente vai ver outro... outra função, outro emprego, outro mercado e às vezes você começa a entrar no mercado... tem... máfia no meio tá, tem muito mercado que tem... não é máfia máfia, mas é máfia, entendeu? Você vai pra entrar, tem um por trás que dá um jeito de você não entrar no mercado, então, você fica sempre nu... a gente pretende.... que dê certo

as coisas pra gente não sair desse, né?” (grifos nossos)

O segundo é o único dos entrevistados que planeja seguir a carreira universitária e destaca a escola, sobretudo, como um espaço de convívio, de formação de vínculos, para viver a juventude, com uma dimensão lúdica:

“Ah, gostava de ir na escola, né, tinha uma menina que ia, linda... ficava conversando... fazia aula também, né, todo mundo ficava naquela... zoeira, mas... todo mundo aprendia, ficava brincando com o professor... era gostoso... (...) Ah, o recreio era melhor ainda, né, conversava com todo mundo da escola, da classe, conversava com os meninos da classe, todo mundo da escola.” (grifos nossos)

Os outros entrevistados vislumbravam na escola uma chance a mais de melhorar de vida e esse fato os impulsionou a superar as frustrações de uma história escolar cheia de desistências, voltas, passagens por estabelecimentos de ensino e o retorno à escola para obter o diploma, mas não era só isso. Eles também consideravam-na como possibilidade de integração a um mundo novo: o mundo da cultura. Ana Paula disse que voltou a estudar, porque esperava que os estudos lhe propiciassem o acesso à cultura e, através desta, a penetração em novos grupos sociais:

“Ai... era um tipo de um sacrifício, né, mas era pra gente ter uma certa cultura, um conhecimento, entendeu, porque em todo serviço que a gente procura no mínimo você tem que ter pelo menos o primeiro colegial, no mínimo. E conhecer alguma coisa, ter noções de alguma coisa. Então, era por isso que eu ia. (...) E a gente, quando pára de estudar, tá, a gente fica uma pessoa... uma pessoa incapaz, uma pessoa que num... tem uma cultura porque, por exemplo, você chega num lugar, você sabe conversar, entendeu, você sabe expor os problemas... rotineiros, entendeu? Agora, uma pessoa que num frequenta uma sala de aula num está tão por dentro do assunto, entendeu, são coisas novas que a gente vai aprendendo e assimilando.” (grifos nossos)

Durante o percurso da pesquisa, depreendemos que, apesar de terem uma representação sobre a escola como um bem, as evasões dos alunos entrevistados resultaram

de motivações diversas, ligadas entre si, tais como a necessidade de trabalhar para contribuir com a renda familiar ou para adquirir objetos pessoais, a opção pessoal pelo abandono da escola e a relação conflituosa com ela.

Nos depoimentos, os alunos assumiram os episódios de evasão como um fracasso produzido por eles. Luís citou que se sentia *um inútil* ao ficar fora da escola. Ana Paula manifestou o desejo de voltar para concluir a formação escolar *numa boa* e mencionou que uma pessoa sem escola *se torna incapaz*. Marcel, após descrever seu dia, o trabalho, os compromissos que tinha, mencionou o cansaço e afirmou não ir à escola por *preguiça*.

Os alunos entrevistados estudavam apenas nas vésperas de provas, em horários de almoço e finais de semana, sendo essa uma das dificuldades de conciliação escola/trabalho. A rotina do trabalho tem condicionado seu cotidiano, ocupado suas mentes e roubado o tempo e o direito ao prazer da formação intelectual, como se esta fosse reservada aos *ricos* e *fanáticos*, conforme apontou Ana Paula em seu depoimento. Os evadidos entrevistados tiveram precoce contato com o mundo da produção e, a partir desse contato, passaram a fazer a releitura da escola levando em consideração sua condição de trabalhadores. Vivenciaram as dificuldades da compatibilização entre a luta diária pela sobrevivência e a formação escolar, que justifica o fato de se identificarem como estudantes, mas se diferenciarem dos *ricos* ou *fanáticos* pela escola.

No dia-a-dia, o estudante trabalhador enfrenta barreiras para sustentar a dupla jornada escola/trabalho, como a incompatibilidade parcial de horários, a fadiga física, os custos com transporte, a dificuldade de encontrar horários para cumprir os deveres escolares. Portanto, a opção pessoal é permeada por todas essas esferas da vida, de modo que não é uma decisão solitária como aparenta num primeiro momento. Ao analisar as histórias de evasão, depreendemos que o aluno abandona os estudos para fugir do conflito que representa a conciliação entre trabalho e escola, resistindo às injunções da disciplina do trabalho na escola, já que ao trabalho não pode deixar de ir. Acaba por aceitar o discurso de que ele próprio é o responsável solitário pelo seu fracasso escolar.

No caso brasileiro, o emprego do menor de 14 anos², a jornada de trabalho, que não permite ao trabalhador dispor de tempo para freqüentar aulas e estudar fora da escola, o

desrespeito às leis que protegem o estudante trabalhador, são exemplos emblemáticos do desconhecimento do trabalhador como sujeito de direito. O processo brasileiro de industrialização culminou no subdesenvolvimento industrializado, a indústria não trouxe melhor distribuição de renda e a modernização se deu através de transferência de modelos econômicos do exterior (Oliveira, 1992, p. 35-66). Como resultado, o que se tem hoje é um processo de industrialização incoerente, cuja desorganicidade se reflete até na conduta patronal.

Os alunos assumiram como deles o conflito imposto pela atual organização do trabalho: consumir a força e juventude na produção e, ao mesmo tempo, conseguir tempo e disposição para voltar à escola e responder às exigências do mercado por um maior nível de instrução. Quando não suportam a dupla jornada, evadem-se, levando consigo frustração, insegurança e a responsabilidade sobre o fracasso escolar, que assumem solitariamente. Dentre os evadidos entrevistados, muitos retomaram os estudos. Assim como a decisão da evasão foi condicionada por exigências do mundo do trabalho, por vezes, essa volta também o é, num primeiro momento. O mercado de trabalho se restringe cada vez mais e, para escaparem da subproletarização e do trabalho precarizado, só lhes resta a busca de certificados.

Embora o aluno, num primeiro momento, tende a pensar na escola como instituição associada à sua necessidade imediata de credenciamento para se inserir e se manter no mercado de trabalho, no decorrer do ano, estabelecem-se também outras formas de relação como esta, conforme apontamos anteriormente. Nesse sentido, Marcel valorizou na escola justamente o fato de ela proporcionar um grupo de amigos, um local para brincar, ouvir música e outras atividades, e Ana Paula destacou a possibilidade de adquirir cultura e participar de novos grupos sociais, revelando que a escola tem outras dimensões, que não se restringem à formação imediata para o trabalho.

As concessões dos blocos no poder aos trabalhadores sempre vêm minimizadas tanto quanto possível. Apesar da luta envidada pela classe hegemônica para forjar uma escola em conformidade com seus interesses, essa é freqüentada por trabalhadores que não deixam de resistir às imposições ideológicas, procurando apropriar-se dela e transfigurá-la em instrumento de luta para que obtenham melhor qualidade de vida.

No dia-a-dia, podem-se observar as manifestações

² Conforme o artigo art. 60 do Estatuto da Criança e do Adolescente, é proibido o trabalho a menores de 14 anos, salvo sob a condição de aprendiz.

de resistência difusa na forma de comportamentos de oposição pura e simples, cujas conseqüências recaem sobre os próprios alunos, bem exemplificadas através da conduta de Marcel na escola, que falta muito, usa o espaço escolar para atividades outras, suja a escola, matricula-se e evade-se; ou de Agenor, que a abandonou definitivamente. Há uma segunda espécie de manifestações de resistência que refletem necessidades específicas da classe subalterna em responder aos choques entre sua experiência vivida e a linguagem e a moral disciplinadora imposta pelos grupos hegemônicos, legitimadoras das relações de opressão e estabilizadoras das estruturas de dominação. São expressões da necessidade específica dos grupos não-hegemônicos e deixam marcas, embora se traduzam por vezes em comportamentos individuais ou de grupos desarticulados. Nas entrevistas, essas manifestações se fazem presentes na fala de Luís, ao reivindicar maior participação na escola através de um grêmio, ao aproveitar do momento da entrevista para fazer seu desagravo.

Há um conflito instalado na escola, na medida em que, não só cumpre o papel de reprodução da ideologia, mas também oferece condições para apropriação deste espaço pela classe trabalhadora. A expressão de tal conflito é que, em todas as entrevistas, a escola apareceu ora como meio para conquistar melhores empregos - e, conseqüentemente, ascensão social - ora como lugar de estudos, meio de adquirir cultura, vivenciar as experiências próprias da adolescência e pertencer a um grupo.

Quando pesam mais a fadiga, o longo caminho de investimento de tempo, dinheiro, esforços, o compromisso, a sujeição, do que a esperança de um futuro melhor, os alunos acabam evadindo-se da escola, voltando depois ou não. As entrevistas ofereceram pistas de que são as imposições do mundo do trabalho, o sucateamento da escola e a constatação do equívoco de que ela é a condição suficiente para a conquista de um melhor nível de vida os motivos que levam os alunos ao desestímulo e ao abandono dos estudos.

Os alunos dos cursos regulares noturnos apontaram a existência de discriminação, por parte da escola, em relação ao período, não só na oitava, como também em outras séries. Luís declarou que seu aprendizado ficou aquém das expectativas, não lhe dando a preparação necessária para prestar exames de acesso à universidade e relacionou a baixa qualidade do ensino com o fato de ele estudar à noite. Ana Paula afirmou que no noturno o

tratamento aos alunos é diferente: os professores não contemplam tantos conteúdos como no diurno.

A escola, num primeiro momento, parece confrontar-se com a disciplina do mundo da produção, exigindo o cumprimento da jornada escolar integralmente, e impingindo ao aluno que concilie os horários da escola e do trabalho através de seus próprios meios. Entretanto, constata-se uma redução dos conteúdos para o ensino noturno e a condução do processo educativo por professores que vêm desgastados do trabalho no diurno. Esses fatores concorrem para a formação de alunos menos preparados que os do ensino diurno (Caporalini, 1991, p. 25; Carvalho, 1989, p. 63).

Entendemos que a possibilidade de estudar no período noturno é uma importante conquista do trabalhador. Esse curso deve oferecer condições condizentes com tal alunado, que trabalha, chega tarde à escola, não encontra tempo para os afazeres escolares, de modo que possam ter um aprendizado de qualidade.

Não se trata de se adequar às demandas do mundo da produção, mas compreender que as questões ligadas à sobrevivência têm prioridade na vida do homem.

3 - Considerações Finais

A classe trabalhadora, na luta pelo acesso ao conhecimento, pode ter na escola uma aliada, quando esta oferece a formação que o trabalhador necessita para participar ativamente na constituição do espaço público, aprendendo a enunciar suas necessidades e direitos como legítimos, para exercer a cidadania no sentido de participação social efetiva, reivindicando os direitos individualmente ou através da integração nos movimentos sociais (Telles, op. cit., p. 146). Enquanto a organização da escola estiver distante das necessidades do aluno-trabalhador, em especial do ensino noturno, e não ultrapassar a da teoria da carência, buscando novas fundamentações para sua prática educativa, o espírito imediatista e a disciplina do trabalho continuarão a se impor sobre aquela organização.

Conforme Pucci et al. (1994), a escola reflete as restrições à constituição do espaço público na sociedade capitalista brasileira. Assim, ela pressupõe a categoria trabalho como uma realidade abstrata, discrimina o trabalhador e despreza o trabalho manual, o que revela uma sensível distância do mundo do trabalho. Conseqüentemente, têm surgido formas de expulsão dos

trabalhadores mais ou menos dissimuladas, como a evasão e repetência (op. cit., 111). O combate à evasão requer medidas óbvias - relacionadas às causas - mas de difícil concretização, uma vez que dependem de uma mudança no próprio discurso pedagógico dessa instituição, mas essa reflexão não se encerra aí. A evasão é, sobretudo, um gesto de resistência ao discurso pedagógico, para além das causas concretas que a explicam, pois evidencia a não desorganicidade entre o mundo do trabalho e do mundo da escola.

Enfim, a evasão é uma das manifestações de improdutividade na escola e um gesto de resistência dos alunos a pressões decorrentes da disciplina da escola e do mundo do trabalho (Frigotto, 1989, 224). Isso se constata também ao se observarem os índices de repetência e evasão, servindo-se à exclusão, em vez de cumprir a função de mediadora na integração do indivíduo à sociedade. Assim, a escola tem colaborado para a institucionalização da segregação, desde a infância, no ensino fundamental.

Contribuem para o quadro da evasão as repetências, a dificuldade de conciliação com atividades remuneradas desenvolvidas pelos alunos e a falta de ações na escola para dificultar a evasão e resgatar os seus dissidentes. Os alunos entrevistados tomaram a evasão escolar como uma escolha pessoal - construindo uma auto-imagem de responsáveis pelos respectivos fracassos escolares - e a escola como um meio de se adentrar na norma culta e instrumento a mais na luta por melhores oportunidades no mercado de trabalho. Contudo, perceberam que, embora escolarização não garanta a inserção no mundo do trabalho, a sua ausência a restringe. A instituição escolar tomou a evasão como prejuízo para o estado e desinteresse do aluno. A imagem do evadido oscila, no discurso pedagógico institucional, entre o trabalhador vitimado pela dura disciplina do mundo da produção e do adolescente relapso.

As análises das entrevistas revelaram que a problemática do fracasso escolar, especificamente a evasão, é permeada por uma contradição: a escola brasileira pretende ser democrática, buscando proporcionar instrução básica a todos. Porém, a escola não pode ser plenamente democrática, enquanto não se transformar em espaço efetivamente público, que contemple as necessidades do trabalhador de acesso aos saberes escolares.

Referências bibliográficas

- BANDÃO, Z.; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. da. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília: 64 (147): 38-39 maio/agosto 1983.
- BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Costa, W. V. (Coord.) 5.ed. São Paulo: Cone, s/d.
- CAPORALINI, M. B. S. C. *A transmissão do conhecimento e o ensino noturno*. Campinas/SP: Papyrus, 1991. (Magistério. Formação e Trabalho Pedagógico).
- CARVALHO, C. P. de. *Ensino Noturno: realidade e ilusão*. 6.ed. São Paulo : Cortez: Autores Associados, 1989. (Polêmicas do Nosso Tempo, 12).
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. 3.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. (Educação Contemporânea)
- GUEDES, M.D. *“Qualidade Total” e a Educação do trabalhador na perspectiva da empresa*. São Carlos, 1999. Dissertação (Mestrado em fundamentos da educação - Centro de Educação e Ciências Humanas) Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos.
- MELLO, G. N. de. Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau. *Revista Educação & Sociedade*. São Paulo, (2): 70-77, jan. 1979.
- OLIVEIRA, M. F. M. de. Brasil-industrialização e modernidade, *Cadernos do Ceas*. Salvador/BA, 141, setembro/outubro, 35-66, 1992.
- ORLANDI, E. A Incompletude do sujeito: e quando o outro somos nós? In: *Sujeito e Texto*._____ et. alii. São Paulo: EDUC, 1988. p.9-16. (Cadernos da PUC).
- PATTO, M. de S. *A produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991. (Biblioteca de Psicologia e Psicanálise, 6)
- PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; SGUISSARDI, Valdemar *O ensino noturno e os trabalhadores*. São Carlos/SP: UFSCAR, 1994.
- ROCHA, A. D. C. da. Contribuição das revisões de pesquisas internacionais ao tema evasão e repetência no 1º grau. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (45): 57-65, maio de 1983.
- TELLES, V. S. *A cidadania inexistente: incivilidade e pobreza*. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado –

Departamento de sociologia) Universidade de São Paulo.

TENCA, S. C. Cursos Noturnos; a pobre escolarização dos que trabalham. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, (43):37-41, nov. 1982.

THIOLLENT, M. J. M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. 5.ed. São Paulo: Polis, 1987. (Teoria e História)

VIANNA, H. M. Evasão, repetência e rendimento escolar - a realidade do sistema educacional brasileiro. In: *Simpósio "Educação: o desafio do ano 2.000"*. Senado Federal, Brasília, DF, 29/5/1991. p. 87-92

Rec. 20/04/2001 - Aprov. 06/08/2001

Áurea de Carvalho Costa é doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP.

Correspondência:

Av. três, nº 1057, Centro - CEP 13500-392

Fone (019) 523-4192

E-mail: aurea@uol.com.br.
