

ENSINO MÉDIO: PARA QUÊ E PARA QUEM?

Camila Ferreira Lopes Paiva

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”-

UNESP

cflpaiva@gmail.com

Joyce Mary Adam de Paula e Silva

Prof^a. Dr^a. do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Julio de

Mesquita Filho”- UNESP

joyce@rc.unesp.br

Eixo temático I: Ensino secundário técnico/médio

Resumo

Este artigo discute os problemas enfrentados pelo Ensino Médio, como a dicotomia entre trabalho e formação propedêutica, juntamente com a evasão escolar, que é ainda alarmante no Brasil. Para contribuir com a discussão, foram utilizadas as concepções de Gramsci (1985) sobre a escola unitária, que oferece a formação propedêutica a todos os cidadãos para a função de dirigente, integrada à formação para o trabalho como práxis humana e princípio educativo. Os problemas enfrentados pelo Ensino Médio, ao contrário do que muitos pensam, implica na substituição dessa sociedade meritocrática e individualista, na qual o sujeito é responsabilizado pelo seu sucesso e pelo seu fracasso; por uma sociedade, na qual todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos.

Palavras-chave: Ensino Médio. Educação Profissional. Evasão escolar.

High School: for what and for whom?

Abstract

This article discusses the problems faced by high school, as the dichotomy between work and training workup, along with truancy, which is still alarming in Brazil. To contribute to the discussion, we used the ideas of Gramsci (1985) on the unitary school that offers training propaedeutic to all citizens for a manager, integrated training to work as human praxis and educational principle. The problems faced by high school, contrary to what many think, involves the replacement of individualistic and meritocratic society, in which the subject is responsible for its success and its failure, for a society in which all material and cultural goods are available to all citizens.

Keywords: High School. Vocational Education. Truancy.

Introdução

Quando pensamos em Ensino Médio no Brasil, logo nos deparamos com a ideia de dualidade estrutural, a qual se configura em dois caminhos bastante criticados por Gramsci (1985): um que prepara o jovem para exercer a função de dirigente; e o outro, que o prepara para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional na rede pública ou privada. Especialistas consideram essa dicotomia na constituição do Ensino Médio, como a raiz dos males desse nível de ensino, e defendem que a confiança na solução desse problema apenas pela definição das finalidades, conteúdos e metodologia, torna seu enfrentamento muito simplista.

O problema se torna bem mais complexo se pensarmos que a concepção, a permanência e a natureza unilateral da formação oferecida pelo Ensino Médio são definidas pelas relações de poder típicas de uma sociedade dividida em classes sociais.

Devido à sua relevância escolar e social, considera-se que o Ensino Médio brasileiro merece estudos em perspectiva sócio-histórica, que procurem compreender os privilégios que as elites tiveram nesse campo escolar, assim como as exclusões de grupos sociais desfavorecidos. Esses estudos podem colocar o foco sobre os saberes e as habilidades que são prescritos e colocados em prática no Ensino Médio. E, podem também, contemplar as clientelas dos estabelecimentos de Ensino Médio, levando em consideração marcadores sociais como gênero, etnia, religião e frações de classes sociais. A produção de reflexões acadêmicas sobre o Ensino Médio é uma forma de contribuir para a sua transformação.

Segundo Kuenzer (2000), a iniciativa estadual criou primeiro as escolas profissionais, no início do século XX; e somente nos anos 40, criou o Ensino Médio, e desde então essas redes sempre estiveram de alguma forma articuladas. Mais precisamente, a formação profissional no Brasil passou a ser responsabilidade do Estado, em 1909, com a criação de dezenove escolas de artes e ofícios nas diferentes unidades da federação. A autora relata que até 1932, junto ao curso primário, havia a possibilidade de realização do curso rural e profissional com quatro anos de duração, que poderia se suceder pela formação exclusiva para o mundo do trabalho no ginásio, com o normal, técnico comercial e técnico agrícola.

Para as elites, o ensino primário era sucedido pelo secundário propedêutico, seguido do ensino superior, dividido em ramos profissionais, por meio de exames, apenas para os que concluíssem pelo menos a 5ª série do ginásio. Havia, portanto, uma predeterminação do

caminho educacional a ser seguido pelos indivíduos que iriam desempenhar as funções intelectuais e as instrumentais, numa sociedade dividida entre capital e trabalho, entre atividades de planejamento e de execução, que utilizava como base o taylorismo-fordismo. Essa pedagogia baseada no trabalho taylorista-fordista prioriza os modos de fazer, o disciplinamento do trabalhador e não considera necessário à este, ter acesso ao conhecimento científico e dominar intelectualmente as práticas sociais e produtivas para a construção da sua autonomia.

Com a Reforma Capanema de 1942, as escolas e os cursos profissionalizantes começaram a se multiplicar, inclusive o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). A partir dessa reforma, foram criados também os cursos médios de 2º ciclo, científico e clássico, com três anos de duração e com o objetivo de preparar o jovem para o ensino superior. A criação do SENAI e SENAC complementou a dicotomia no sistema de ensino, pois combinou a iniciativa pública e a privada para atender ao crescente desenvolvimento industrial que passou a exigir mão-de-obra qualificada.

Pela primeira vez, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961), há o reconhecimento da integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, equivalendo os cursos profissionalizantes e os propedêuticos, para a possibilidade de prosseguimento dos estudos. O que se prevê até hoje na LDB atual.

Também os cursos do SENAI e SENAC, passaram a ser equivalentes ao ensino fundamental e médio. De acordo com Kuenzer (2000), a Lei nº 5.692/1971 tentou substituir a dualidade no Ensino Médio, estabelecendo a profissionalização compulsória nesse nível de ensino e, deixando assim, que todos cursassem a mesma trajetória. No entanto, embora tenham sido criadas diversas medidas, até hoje, a dualidade estrutural não foi totalmente superada.

Partindo da premissa de que a reelaboração do Ensino Médio depende mais do âmbito político que pedagógico, o desafio torna-se ainda maior, já que é preciso a sua democratização, que não implica apenas na ampliação de vagas, afinal a massificação do ensino exige espaços físicos adequados, aumento do quadro docente e capacitação para esses professores. Segundo Gramsci (1985) a massificação pode afrouxar a disciplina que o estudo exige e provocar facilidades, que de um modo geral, não são encontradas no estudo.

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

Além da democratização, é necessário o estabelecimento de metas claras, que orientem a ação política do Estado em todas as suas instâncias; e, principalmente, quanto aos aportes financeiros. Entretanto, fica claro que esses desafios só serão plenamente possíveis numa sociedade “em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos” (KUENZER, 2000, p. 35).

Enquanto tem aumentado significativamente o acesso ao Ensino Fundamental, no Ensino Médio e nível superior o acesso ainda é muito reduzido, devido a necessidade de trabalhar dos jovens desfavorecidos economicamente, que para manter sua sobrevivência, opta pelo emprego precário. O acesso à esse nível de ensino e aos cursos nobres, exige tempo para dedicação, financiamento de material técnico, bibliográfico e cursos complementares à formação, que é reservado aos jovens de renda mais alta.

A proposta de Gramsci (1985) da escola unitária traz a formação humanista (segundo o autor, no sentido amplo e não apenas tradicional do termo) como base, visando à busca pelo equilíbrio dialético do desenvolvimento das capacidades de trabalhar manual e intelectualmente; e, a possibilidade de inserção do jovem na atividade social depois de adquirir sua maturidade e uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. Iniciativa essa que, como resultado de uma formação para o prosseguimento dos estudos e para o trabalho omnilateral, ou seja, o trabalho enquanto práxis humana, pode tornar o jovem protagonista do processo de sua emancipação social e do grupo ao qual pertence.

As escolas direcionadas a diferentes níveis, baseadas na especialização e com a intenção de preparar o aluno para um futuro profissional predeterminado, pode difundir a falsa idéia de escola democrática, quando na verdade, caminha para eternizar as diferenças tradicionais, mantendo o interesse imediato de tornar o operário manual qualificado, mas sem possibilidades de torná-lo um governante por meio da aprendizagem de capacidades preparatórias para tal fim.

Gramsci (1985) enfatiza a importância da escola unitária em sua última fase, para a formação de valores fundamentais de autodisciplina intelectual e autonomia moral, que poderão ser direcionados, posteriormente, para os estudos da ciência ou para a prática produtiva, visando minimizar a forma brusca e mecânica da passagem da escola para a vida e criar uma consciência moral e social homogênea.

Sendo assim, não podemos substituir o caráter básico do Ensino Médio, pela educação profissional independente de escolaridade. Entretanto, a formação científico-tecnológica e

sócio-histórica deverá ser completada por conteúdos do mundo do trabalho, na parte diversificada, sem que se configurem os cursos profissionalizantes típicos do taylorismo-fordismo. Afinal, em nossa sociedade, para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior, o que remete ao Ensino Médio atender a estas duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade dos estudos com competência e compromisso.

Segundo o artigo 35 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB),

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como 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 (LDB, 1996, p. 11).

Será que as escolas oferecem toda essa formação aos jovens? Ou melhor dizendo: será que esta é a intenção do sistema escolar atual?

Para o Ensino Médio público atingir essas finalidades, será preciso a elaboração da síntese entre o geral e o particular aos jovens que necessitam do trabalho para a sobrevivência e/ou prosseguimento dos estudos. Como dizia Gramsci (1985), as escolas de Ensino Médio, secundárias e profissionais são antidemocráticas pela sua finalidade, e não pelo conteúdo ensinado, já que preparam os intelectuais de acordo com o lugar que irão ocupar na sociedade.

Ao atender às diferentes necessidades dos jovens, o Ensino Médio deve organizar sua proposta pedagógica visando à sua universalidade, portanto, nas Unidades Federadas, onde a educação básica seja prioridade, as decisões referentes à distribuição de recursos deverão contemplar a expansão do Ensino Médio, através da definição de metas realistas e passíveis de execução.

Para evitar que esses problemas persistam, é necessário tornar o ensino mais atrativo e transformador ao ser humano, por meio da unidade de orientação no Ensino Médio, independentemente da forma como se organize, propiciando a formação geral a todos, capacitando-os a participar da vida social e produtiva com autonomia intelectual e com senso

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

ético, humanizando-se permanentemente através da continuidade dos estudos. Para isso deve contemplar:

(...) os princípios científicos gerais sobre os quais se fundamenta o processo produtivo; as habilidades tecnológicas básicas; as formas de linguagem próprias das diferentes atividades sociais e produtivas; as categorias de análise que propiciem a compreensão histórico-crítica da sociedade e das formas de atuação do homem, como cidadão e trabalhador, sujeito e objeto da história (KUENZER, 2000, p. 46).

Essa unidade de orientação assegura a unitariedade da educação, possibilitando a todos os jovens, independentemente da sua origem de classe, usufruírem dos mesmos direitos de acesso ao conhecimento e à cidadania, os quais incluem a sua participação ativa na produção, no consumo, na cultura e na política. Para tanto, as diferenças de classe não devem ser ignoradas, mas sim determinantes de diferentes tratamentos referentes ao conteúdo e ao método, visto que, os desfavorecidos economicamente, necessitam de diversificadas mediações para se apropriarem de conhecimentos científicos e desenvolverem capacidades que os filhos da burguesia aprendem naturalmente devido às suas experiências de classe.

Por lidar com indivíduos cultura e economicamente heterogêneos, o Ensino Médio deve contemplar a diversidade, como previsto na LDB

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série¹, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição (LDB, 1996, p. 8).

Também está prevista no artigo 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, 1998)

Na base nacional comum e na parte diversificada será observado que:

II - a parte diversificada deverá ser organicamente integrada com a base nacional comum, por contextualização e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração;

III - a base nacional comum deverá compreender, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) do tempo mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, estabelecido pela lei como carga horária para o ensino médio;

¹ A partir de 2009, denominado sexto ano, de acordo com a Resolução SE- 98/2008.

IV - além da carga mínima de 2.400 horas, as escolas terão, em suas propostas pedagógicas, liberdade de organização curricular, independentemente de distinção entre base nacional comum e parte diversificada;

V - a língua estrangeira moderna, tanto a obrigatória quanto as optativas, serão incluídas no cômputo da carga horária da parte diversificada (DCNEM, 1998, p. 6).

Em 2009, o Ministério da Educação (MEC) apresentou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a proposta, já aprovada, de aumentar a carga horária mínima do Ensino Médio de 2.400 para 3.000 horas, sendo 1.000 horas anuais. Segundo Ramos (2009), a mudança ainda não aconteceu em todo o Brasil, mas o Estado de São Paulo já aderiu às 1.000 horas anuais, com a permanência de 200 dias letivos; o devido aumento da carga horária para estudos estritamente profissionalizantes e a distribuição de 75% para dedicação à base nacional comum; e 25% para a parte diversificada. A preparação básica para o trabalho deverá ser contemplada pela base nacional comum e pela parte diversificada.

A parte diversificada, segundo as DCNEM (1998), deve estar integrada à base nacional comum, trabalhando as articulações entre teoria e prática, conhecimento geral e específico, cultura e trabalho, porém não pode ser entendida como fragmentação ou dualidade, mas sim como superação dessa característica, que ao longo da história, vem condicionando a finalidade do Ensino Médio.

No entanto, Kuenzer (2000) alerta que não podemos entender a autonomia como uma desresponsabilização do Estado quanto ao financiamento da educação, mas sim como uma articulação entre as diferentes esferas do Poder Público e a escola, para atingir as metas estabelecidas e repensá-las periodicamente. Assim, cabe ao Poder Público, criar condições para a viabilização das propostas do projeto político pedagógico, sem comprometer a qualidade e o caráter público da educação. Quanto às escolas privadas, cabe ao Poder Público fiscalizá-las rigorosamente, visando garantir a qualidade e não permitir a mercantilização do direito à educação.

No exercício de sua autonomia, cabe às escolas elaborar seus projetos de avaliação, de forma articulada ao Sistema Estadual de Educação, com a intenção de facilitar a visualização dos resultados mais gerais e específicos. Contudo, para auxiliar o planejamento em nível estadual e escolar, o Sistema Estadual e as escolas devem analisar os resultados dos processos desenvolvidos pelo MEC, para compreender, explicar os dados obtidos e eliminar possíveis distorções. Na verdade, não é bem o que acontece, pois nos sistemas de avaliação criados para o Ensino Médio, fica clara a visão individualizada com que é tratado o processo educacional,

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

quando atribui ao aluno, principalmente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)², a responsabilidade individual pelo sucesso ou fracasso demonstrados pelo exame. Segundo Sousa (2003), o ENEM mede um resultado pontual, que é interpretado de forma individualizada e desconsidera as condições do sistema de ensino que, sem dúvida, são co-responsáveis pela produção de competências ou incompetências dos alunos. Sem contar ainda os sistemas estaduais de avaliação, que responsabilizam as escolas pelos resultados, por meio de uma bonificação àquelas que tiverem sucesso nos exames, homogeneizando a metodologia dos docentes que trabalham numa mesma escola, e a capacidade de aprendizagem dos alunos.

Tão importante quanto a elaboração de um sistema sensato de avaliação é a organização de diretrizes, para que sejam compatíveis com a finalidade do Ensino Médio. Dessa maneira, a Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005, atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004, alterando o artigo 12 da Resolução CNE/Câmara de Educação Básica (CEB) 3/98, com a seguinte redação:

§ 3º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio se dará das seguintes formas:

- I. integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;
- II. concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade;
- III. subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio (Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005, p. 1).

Dessa maneira, para obter o diploma de Técnico de Nível Médio, o aluno deverá concluir os seus estudos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino Médio, paralelamente, na forma integrada. Para obter seu certificado de conclusão do Ensino Médio, o aluno deverá concluir simultaneamente a habilitação Técnica de Nível Médio. Os diplomas de cursos de educação profissional Técnica de Nível Médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior, como previsto na LDB (1996).

A mesma Resolução altera também a nomenclatura dos cursos e programas de Educação Profissional mudando a “Educação Profissional Técnica de nível básico”, para

² Exame utilizado atualmente como processo seletivo pelas universidades públicas e pelo programa ProUni e como certificação de conclusão do Ensino Médio.

“Formação inicial e continuada de trabalhadores”; de “Educação Profissional de nível técnico”, para “Educação Profissional Técnica de nível médio”, e “Educação Profissional de nível tecnológico”, para “Educação Profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (Resolução nº 1, 2005, p. 1).

A mesma resolução modifica a carga horária dos cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio, integrados ao Ensino Médio, deverão contemplar um mínimo de 3.000 horas para as habilitações profissionais que exigem o mínimo de 800 horas; de 3.100 horas para aquelas que exigem o mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aquelas que exigem o mínimo de 1.200 horas. Os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio realizados de forma concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, deverão considerar a carga horária total do Ensino Médio, nas modalidades regular ou de Educação de Jovens e Adultos e cumprir com a carga horária mínima exigida pela respectiva habilitação profissional, da ordem de 800, 1.000 ou 1.200 horas, segundo a correspondente área profissional (Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005).

Segundo Nascimento (2011), o CNE aprovou a mudança na organização curricular do Ensino Médio para quatro eixos de formação: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Essas aparentes mudanças, não trazem inovações tão significativas assim, afinal as DCNEM já contemplavam essa organização por áreas do conhecimento da base nacional comum, condensadas em três áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e, Ciências Humanas e suas Tecnologias, tratadas com interdisciplinaridade e contextualização, inclusive para Educação Física e Arte, como componentes curriculares obrigatórios. A Educação Física com possibilidade de dispensa prevista pela LDB (1996) apenas para alunos que cumpram jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; tenham mais de trinta anos de idade; estiverem prestando serviço militar inicial e/ou que tenha prole.

É preciso observar que os textos legislativos pautam-se no indivíduo apartado o máximo possível do conhecimento para afastá-lo da possibilidade de conquistar a parte que lhe pertence da riqueza produzida por ele mesmo. Essa constatação nos provoca certa desconfiança quanto à formulação das leis, afinal qual será a real intenção dos legisladores para com a formação do cidadão, se cada vez mais percebemos indivíduos competentes e menos descobridores do conhecimento crítico e contra-ideológico?

Além da dualidade estrutural, o Ensino Médio no Brasil é assombrado, desde muito tempo pela evasão escolar. Segundo estudos feitos por Sousa (2011), a evasão escolar entre jovens é preocupante, já que dos 3,6 milhões de jovens que se matriculam no Ensino Médio, apenas 1,8 milhão concluem esse nível de ensino. Contudo, a taxa de evasão no Ensino Médio é de 13,3%, enquanto que nas séries finais do Ensino Fundamental é de 6,7%. Conforme a autora, o Ensino Médio possui cerca de 8 milhões de alunos, dos quais metade não concluem seus estudos.

Segundo Ferrari (1975, apud, SOUSA, 2011), a evasão escolar pode ser o resultado somatório de uma escola não atrativa, com professores despreparados e desmotivados; o que culmina em alunos desinteressados e indisciplinados; de necessidade de inserção imediata no mercado de trabalho precário; e de negligência dos pais, que não possuem interesse no projeto de vida dos seus filhos.

Não podemos isentar a responsabilidade das políticas de governo, que oferecem um Ensino Médio ainda confuso quanto à sua finalidade, com condições, muitas vezes, precárias em relação ao conteúdo, à formação de valores e ao preparo para o mundo do trabalho.

Quando se trata de ensino noturno, a evasão torna-se mais preocupante ainda, porque o ensino ocorre com a mesma metodologia das turmas do diurno, e em alguns casos, com a mesma carga horária, porém, sem o rigor utilizado nessas turmas. O que provoca incertezas nos jovens quanto à qualidade e utilidade do ensino para a sua vida, levando-os a desistir dos estudos.

Segundo Meksenas (1992), indica que alunos de nível socioeconômico mais baixo têm um menor índice de rendimento escolar, porque precisam trabalhar para seu sustento e da família e, por isso, chegam à escola já cansados e desmotivados. Essa realidade é diferente à dos alunos favorecidos economicamente, porque estes possuem tempo para estudar e se dedicar às atividades complementares, de aperfeiçoamento e de lazer. Já Bourdieu-Passeron (1975), consideram a escola como responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos e, principalmente, pelo fracasso daqueles pertencentes à classe pobre da população, atribuindo um caráter reprodutor à escola.

Para esses autores que consideram a escola como reprodutora das desigualdades sociais, o discurso presente no âmbito educacional, que responsabiliza o aluno pelo seu fracasso escolar, legitima o pensamento neoliberal e os argumentos da sociedade

meritocrática, a qual considera como promissor e esforçado o indivíduo bem sucedido, e como fracassado aquele que não se preparou para enfrentar a competitividade.

Diante de todos esses obstáculos, que culminam no abandono à escola, muitos jovens optam por cursar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Médio, que tem a duração em média de um ano e meio. Pode ainda realizar o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), que tem como objetivo avaliar as habilidades e competências básicas de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de acesso à escolaridade regular na idade apropriada. O participante, que deve ter no mínimo 18 anos, se submete a uma prova e, se conseguir o mínimo de pontos exigido, obtém a certificação de conclusão do Ensino Médio. O jovem tem ainda, desde 2009, a possibilidade de utilizar o ENEM como certificação de conclusão do Ensino Médio, substituindo o Encceja.

Além dessas opções, os jovens e adultos terão a possibilidade de cursar o Ensino Médio à distância, segundo o Decreto nº 57.011, de 23 de maio de 2011 do estado de São Paulo, que diz que será direcionado o programa de educação virtual a grupos específicos da população, visando oferecer aos jovens e adultos oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as suas características, seus interesses, suas condições de vida e trabalho. No entanto, como finalização da Educação Básica, o caráter presencial do Ensino Médio é um direito que todos devem contemplar, embora possa ser organizado de diferentes formas, como consta na lei.

Para amenizar a situação alarmante de evasão no Ensino Médio, a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, altera os incisos I e VII do art. 208, da Constituição Federal, tornando esse nível de ensino obrigatório assim como o Ensino Fundamental, visando facilitar o acesso e a permanência na escola. Tal mudança deverá ser implementada progressivamente até 2016, com o apoio técnico e financeiro da União.

Entretanto, se por um lado não podemos negar que o Brasil é um país com sérias desigualdades, onde muitas famílias vivem em condições de miséria, que impulsionam o jovem a buscar meios de subsistência em detrimento do prosseguimento dos estudos; por outro lado, não podemos reduzir a questão da evasão escolar apenas ao aspecto econômico. Afinal, a evasão escolar pode ser uma legitimação à ideologia neoliberal, quando esta minimiza a importância e a necessidade dos estudos para alguns e prioriza para outros. Assim, o aluno excluído social e economicamente, sente desmotivação perante um sistema

educacional que não o permitirá chegar à universidade e, conseqüentemente, a exercer uma digna profissão.

Essa legitimação acontece de forma natural, como o destino, do qual muitos acreditam que não podem fugir. Assim como na Segunda Guerra Mundial era natural para os nazistas enviar judeus para as câmaras de gás, hoje é também concebível e justificável que jovens não inclusos à classe dominante, abandonem a escola. Como um destino, que segundo Alaminos (2005), justifica o descumprimento tácito de leis e a negação de direitos aos considerados desafortunados.

De acordo com Ferrari (1975, apud SOUSA, 2011), o principal agente do processo para o combate à evasão escolar é o professor, já que mantém um contato diário com o aluno, pode identificar sua ausência frequente sem justificativa, e iniciar o processo de resgate, comunicando o caso à direção escolar. Volpi (2009) acrescenta que é necessário a aproximação do professor com seus alunos, para contribuir com a permanência do jovem na escola; no entanto, não podemos nos esquecer que numa sala com cinquenta alunos, fica humanamente impossível ter uma relação mais próxima com cada um deles.

Por isso, é importante lembrar que a raiz do problema está muito mais profunda do que imaginamos, afinal, oferecer o Bolsa Família, as bonificações e premiações às escolas, aos professores e aos alunos, não erradica o problema, apenas o maquia.

Considerações finais

A sobrevivência num mundo estrangulado pela crise do trabalho assalariado e pela ênfase no indivíduo como responsável pelas suas (in)competências, tem provocado a falta de utopia nos jovens, levando-os ao individualismo, ao hedonismo e à violência, em face da perda de significado da vida individual e coletiva.

Sendo o Ensino Médio uma etapa da educação básica, que atende à essa faixa etária da população, e por estar imbuído em tantas controvérsias, esse nível de ensino merece uma atenção especial de pesquisadores, para se entender melhor o seu funcionamento; e, a partir desse entendimento, buscar caminhos para a superação desses problemas, não apenas no aspecto pedagógico, mas principalmente no âmbito político.

É importante compreender que a efetiva democratização da educação de qualidade e com formação unitária, só será possível com a reorganização da sociedade em outro modo de

produção, onde todos os bens materiais e culturais estejam disponíveis a todos os cidadãos. Enquanto essa reorganização não acontece, precisamos da escola para contribuir com a superação da sociedade alienada, por meio de uma formação consciente e contra-ideológica. Afinal, a escola sozinha não fará a mudança revolucionária na sociedade, mas essa revolução não se fará sem a escola.

Referências:

ALAMINOS, C. *Evasão escolar na adolescência: necessidade ou ideologia?*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. Proceedings... São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000200001&script=sci_arttext. Acesso em: 03 jun. 2011.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL, Decreto nº 57.011, de 23 de maio de 2011 – Cria a Escola Virtual de Programas Educacionais do Estado de São Paulo - EVESP, e dá providências correlatas. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*. Brasília, DF, n. 96, 24 mai. 2011. Seção 1, v. 121.

BRASIL, Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 - Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 16 jun. 2011.

BRASIL, Lei nº 7.044: promulgada em 18 de outubro de 1982 - Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11-8-1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º Grau (Lei revogada pelo artigo 92 da Lei nº 9.394 de 20-12-1996). Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/lei%207.044-1982%20reforma%20da%20lei%205692-71.htm. Acesso em: 12 jun. 2011.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: promulgada em 20 de dezembro de 1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 06 jun. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. *Encceja*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12485&Itemid=784. Acesso em: 12 jun. 2011.

BRASIL, Parecer nº 15, de 1 de junho de 1998 – Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf. Acesso em: 10 jun. 2011.

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

BRASIL, Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005 – Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol1.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2011.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

KUENZER, A. (Org.), *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.

MEKSENAS, P. *Sociologia da Educação: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

NASCIMENTO, C. *Aluno poderá escolher área a seguir já no ensino médio: proposta do Conselho Nacional de Educação permite que cada escola dê prioridade a uma área de formação*. A *gazeta*, 2011. Disponível em: <http://gazetaonline.globo.com/conteudo/2011/05/noticias/a_gazeta/dia_a_dia/843520-aluno-podera-escolher-area-a-seguir-ja-no-ensino-medio.html>. Acesso em: 6 jun. 2011.

RAMOS, M. *Aprovadas mudanças no Ensino Médio: escolas do país podem escolher se devem aderir propostas*. *Diário Catarinense*, n. 8484, 2009. Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/diariocatarinense/jsp/default2.jsp?uf=2&local=18&source=a2565101.xml&template=3898.dwt&edition=12634§ion=213>>. Acesso em: 6 jun. 2011.

SOUSA, A. et al. *Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?*. *Vértices*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/1220/641>>. Acesso em: 8 jun. 2011.

SOUSA, S. M.; ZÁKIA L.. *Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar*. *Cad. Pesqui.*. São Paulo, n.119, pp. 175-190. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000200009&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 jun. 2011.

VOLPI, M. *A escola que os jovens merecem*. *Revista Época*, n. 587, ago.2009.