

ENSINO MÉDIO: FORMAÇÃO OU ESCOLARIZAÇÃO?

Gislaine Medeiros Baciano - UNINOVE

Eixo: Ensino secundário técnico médio

RESUMO

Buscando apreender as circunstâncias em que vêm ocorrendo a escolarização dos jovens na sociedade contemporânea, bem como as expectativas juvenis em relação à formação que recebem no Ensino Médio, analisamos documentos oficiais, estatísticas, estudos anteriores e as próprias percepções dos estudantes. Constatamos que a escola ainda é concebida como importante espaço de formação, mas que os jovens almejam uma formação voltada à preparação para o mundo do trabalho e consideram as atuais práticas escolares como inadequadas e sem sentido. Partindo da concepção de Adorno (2010), concluímos que a formação da juventude contemporânea vem sendo condicionada a espaços e circunstâncias limitantes. E que, nesta conjuntura, a escola tem atuado mais como espaço de socialização e certificação e os jovens desenvolvem estratégias de adaptação e autopreservação para concluir essa etapa obrigatória da educação escolar.

Diagnóstico do Ensino Médio

Analisando a situação educacional dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos, conforme tabela abaixo, se percebe que no Brasil no ano de 2006, 17,9% estavam fora da escola, 48,1% não apresentam defasagem idade-série escolar, considerando que 47,7% estavam cursando o Ensino Médio e 0,4% o ensino superior. E 34% apresentam defasagem escolar, pois 33,9% cursavam o ensino fundamental e 0,1% a Educação de Jovens e Adultos.

Tabela 1

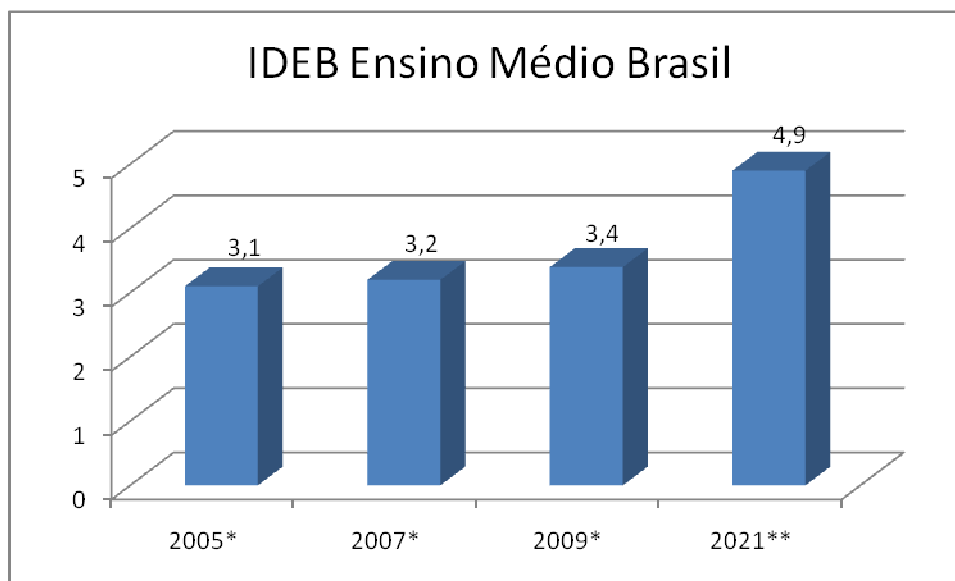
Situação Educacional dos Jovens Brasileiros de 15 a 17 Anos de Idade em %	
Brasil - Ano 2006	
Situação Educacional	%
Frequentam a Escola	82,1%
Não Frequentam a Escola	17,9%
Cursam Ensino Fundamental	33,9%
Cursam Ensino Médio	47,7%
Cursam Ensino Superior	0,4%
Cursam Alfabetização de Jovens e Adultos	0,1%

Fonte: Castro e Aquino – IPEA, 2008, *apud*, Constanzi, 2009, p. 17.

Apesar de todos os esforços para expandir a educação básica no Brasil ainda prevalece uma longa distância a ser percorrida até a universalização do Ensino Médio e à melhoria da qualidade do ensino oferecido.

O IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica foi criado em 2007 para avaliar a qualidade da educação básica ao término de cada nível de ensino a partir da análise das taxas de aprovação (obtida no Censo Escolar) e desempenho escolar (obtido através das avaliações do Inep, do Saeb e da Prova Brasil) dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, numa escala de 0 a 10. Em 2009, o IDEB do Ensino Médio brasileiro foi 3,6. A meta é alcançar até 2021 o IDEB 5,2, índice ainda bem abaixo do IDEB médio dos países desenvolvidos, que é de 6. Tais índices demonstram o quanto é preciso avançar.

Gráfico 1

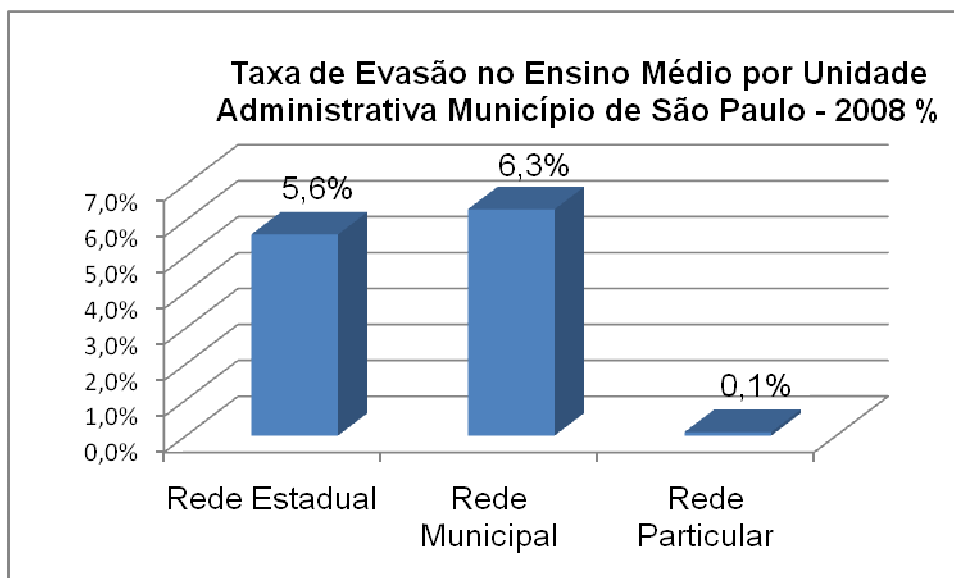


Fonte: MEC/INEP/SAEB e Censo Escolar
 Nota: * IDEB observado **meta projetada.

Visando identificar quais as dificuldades que vem ocorrendo nesse processo de escolarização, é imprescindível investigar as escolas estaduais paulistanas de Ensino Médio, pois segundo a Fundação Seade/Índice dos Municípios Paulistas o índice de matrículas iniciais no Ensino Médio no Estado de São Paulo em 2008¹ foi de 1.744.834. Desse total de matrículas, 26% foram efetuadas na capital paulistana. Das matrículas efetuadas no município de São Paulo, 82% foram efetuadas na rede estadual de ensino, menos de 1% na rede municipal e 17% na rede particular. Esses números demonstram que a maior parte dos alunos que cursam o Ensino Médio está matriculada na rede pública estadual paulistana. O Parecer 15/1998 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM (p. 11) ressalta que o Ensino Médio é considerado como o responsável pela destinação social dos jovens, por constituir a etapa final da educação básica, portanto, é relevante avaliar em que circunstâncias vêm sendo realizado esse processo de escolarização.

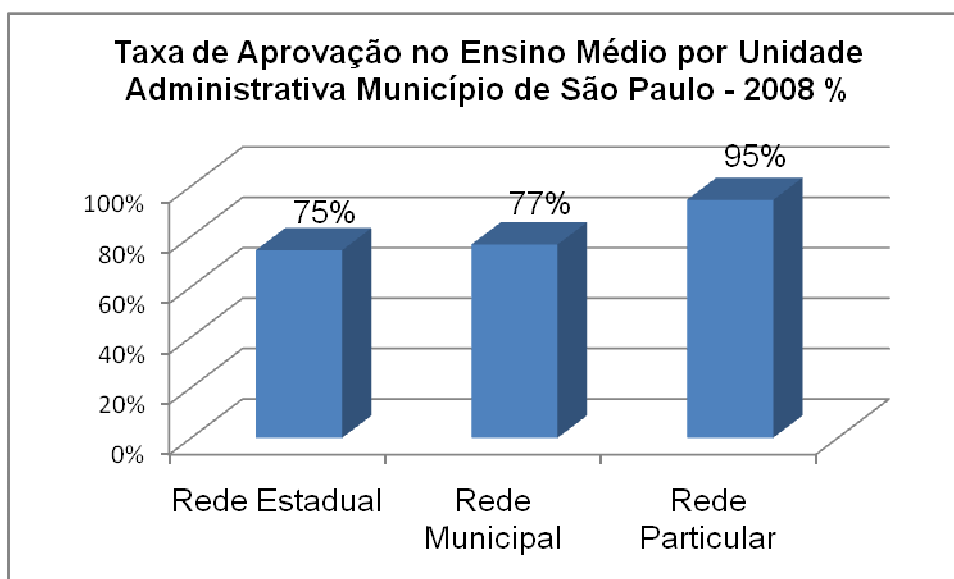
Gráfico 2

¹ Os dados objetos de análise são referentes a 2008 porque são os dados mais atualizados disponíveis até abril/2011. Objetivava-se contrapor o número de matrículas no Ensino Médio com o número total de jovens na idade escolar respectiva (15 a 17 anos) e verificar o número de jovens fora da escola, porém os dados populacionais disponíveis referem-se a faixa etária diferente (15 a 19 anos) e não permitem tal análise. De acordo com Neri (2009, p. 48) em São Paulo, no ano de 2008, 87,72% dos jovens de 15 a 17 anos estudavam, mas o autor não especifica a série que cursavam.



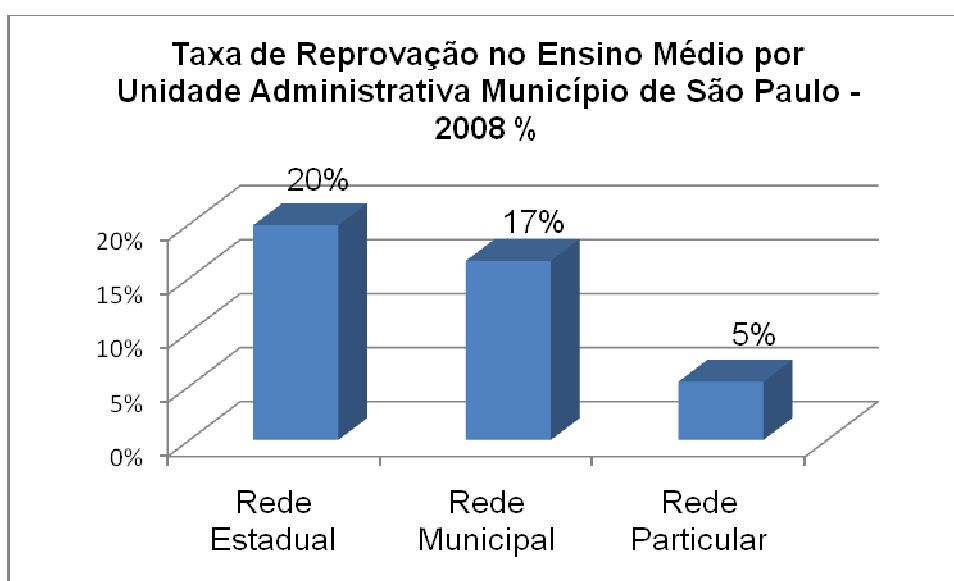
Fonte: Fundação Seade/ Índice dos Municípios Paulistas 2008.

Gráfico 3



Fonte: Fundação Seade/ Índice dos Municípios Paulistas 2008.

Gráfico 4



Fonte: Fundação Seade/ Índice dos Municípios Paulistas 2008.

Os dados acima permitem inferir a precariedade em que os jovens paulistanos vêm cursando o Ensino Médio, dado que 82% estudam na rede estadual e que é justamente aí que se encontra a situação mais alarmante. Enquanto na rede particular o índice de evasão no Ensino Médio é de 0,1%, o mesmo índice é de 5,6% na rede estadual. Já a taxa de aprovação é de 95% na rede particular e de apenas 75% na rede estadual. O índice de reprovação na rede particular é de 5% e na rede estadual de 20%.

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

Tabela 2

Matrículas no Ensino Médio por Modalidade - Regular, Normal/Magistério e Integrado		
Brasil e Estado de São Paulo - Ano 2009		
Modalidade do Ensino Médio	Brasil	Est. São Paulo
Regular	7.966.794	1.736.908
Normal/Magistério	194.535	630
Integrado	175.831	19.806
Total	8.337.160	1.757.344

Fonte: MEC/Inep/Deed 2010.

Tabela 3

Matrículas na Educação Profissional por Esfera Nacional e Estadual	
Brasil e Estado de São Paulo - Ano 2009	
Esfera	Índice
Brasil	861.114
Est. de São Paulo	314.919

Fonte: MEC/Inep/Deed 2010.

Analisando os dados das tabelas 2 e 3 referentes às matrículas no Ensino Médio Regular e na Educação Profissional percebe-se que o índice de matrículas na Educação Profissional é irrisório se comparado aos índices de matrículas no Ensino Médio Regular, tanto em nível federal quanto estadual. Também, em ambas as esferas, os índices de matrículas no Ensino Médio integrado à Educação Profissional são pouco expressivos. Apesar da elevação do nível educacional dos brasileiros, que pode ser observado na tabela 4, não há uma oferta significativa de Ensino Médio unificado, aquele que integra educação geral e educação profissional.

O fato de haver mais alunos matriculados no Ensino Médio regular que no Ensino Médio profissionalizante, conforme é possível observar nas tabelas 2 e 3, não significa que a conexão entre a escola e o mundo do trabalho se extinguiu. Mas reflete a complexidade que adquiriram as relações na sociedade contemporânea. Se antes a relação da escola com o trabalho consistia especificamente no aprendizado de uma profissão, atualmente a escola está atuando no sentido de inculcar nos alunos as *VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania*. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

características da flexibilidade e da adaptabilidade, proeminentes num mercado de trabalho cada vez mais restrito e competitivo. Podemos entender que a escola está, tão somente, socializando para o instável mercado de trabalho, mas não está promovendo nem a formação crítica para reflexão das contradições sociais nem a qualificação profissional propriamente, entendida como o aprendizado de uma profissão.

Faz sentido a assertiva acima quando consideramos, por exemplo, os estudos realizados por Batista (2008) e Souza (2003), já apresentados anteriormente, sobre a realidade do Ensino Médio das escolas públicas brasileiras e que indicam que o Ensino Médio não tem preparado nem para o vestibular nem para a profissionalização propriamente dita, mas para a promoção de certas habilidades e competências como adaptação e integração:

Qualificar as pessoas para o trabalho (...) supõe mais que adestrá-las para serem competentes em destrezas relacionadas como posto de trabalho; supõe também modelar os estados de espírito dos homens e conseguir que estejam dispostos a aceitar normas de conduta relacionadas com o desempenho de um emprego e com o domínio das atividades que o compõem (DREEBEN, 1968, *apud*, FERNÁNDEZ-ENGUITA, 1989, p. 140).

Tabela 4

Situação Educacional dos Jovens e Adultos Brasileiros em %		
Brasil - Ano 2006		
Situação educacional	15 a 24 anos	25 anos ou mais
0 a 4 anos de estudo	12%	41%
5 a 8 anos de estudo	44%	22%
9 a 11 anos de estudo	35%	24%
12 anos ou mais de estudo	9%	13%

Fonte: Constanzi, 2009, p. 13.

Com base nos dados referentes à situação educacional dos jovens e adultos brasileiros, constata-se que em 2006 o nível educacional dos jovens era mais elevado que o nível educacional dos adultos. Enquanto 12% dos jovens tinham de 0 a 4 anos de estudos, o percentual de adultos com o mesmo nível educacional era de 41%. Por sua vez, 35% dos jovens e 24% dos adultos tinham entre 5 a 8 anos de estudo. Já no nível 9 a 11 anos de estudo enquanto o índice era de 35% entre os jovens, essa proporção se reduzia para 24% entre os adultos. Excetuando o nível de 12 ou mais anos de estudo, pela limitação etária que os jovens apresentam em relação aos adultos e a conseqüente impossibilidade dos jovens menores de 18 já estarem no nível superior, comparando os

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

índices de escolaridade dos adultos com o dos jovens, os adultos apresentam maiores percentuais nos níveis educacionais mais baixos, enquanto entre os jovens os maiores percentuais se referem aos níveis educacionais mais elevados. Isso reflete a elevação do nível educacional da população brasileira, ainda que lenta.

Há uma tendência à universalização do Ensino Médio, porque essa expansão do ensino cumpre uma dupla função: conter temporariamente a pressão social por inclusão e integração social e postergar a busca por inserção profissional. Dessa forma, é muito consistente o argumento de Kuenzer (2000) de que o Ensino Médio continua, ainda que expandido, perversamente dual, consideremos o tipo de público que é atendido e em que tipo de instituição escolar:

Tabela 5

Matrículas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional por Dependência Administrativa	
Estado de São Paulo - Ano 2009	
Dependência Administrativa	Quantidade
Federal	762
Estadual	2.201
Municipal	5.831
Particular	11.012
Total	19.806

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Retomando os dados apresentados na tabela 2, temos que apenas 2,1% dos jovens brasileiros cursam o Ensino Médio na modalidade integrado e que desta oferta extremamente irrisória, 11,2% está concentrada no estado de São Paulo. Os dados da tabela 5 permitem inferir que a grande maioria das matrículas no Ensino Médio integrado à educação profissional ocorre no âmbito da rede privada de ensino. Logo, mesmo no estado brasileiro onde os jovens têm maiores possibilidades educacionais as desigualdades educacionais também são bastante acentuadas, enquanto em tese são os jovens pobres que mais necessitam de educação profissional e a oferta de Ensino Médio regular e educação profissional na esfera pública é irrisória. Não que os jovens pobres devam ser preparados para serviços operacionais e os jovens com melhor condição econômica devam ser preparados para profissões mais intelectuais ou melhor

remuneradas, mas no sentido de que as possibilidades educacionais devem sejam iguais para ambos.

Os jovens oriundos de famílias economicamente privilegiadas têm condições de pagar por um Ensino Médio de alta qualidade em instituições particulares. Já para os jovens das camadas populares, muitas vezes, a escola pública é o único espaço de que dispõem para receber educação formal: “É importante considerar que a escola pública, em geral, é o único espaço de aquisição de conhecimento da grande massa da população (...)” (CASTRO e NUNES, 2010, p. 141).

As medidas legais que têm sido adotadas com relação ao Ensino Médio e à educação profissional, conduzem ao prolongamento da escolaridade, mas não necessariamente da qualificação. Os cursos são cada vez mais superficiais, a fim de postergar a especialização mais aprofundada para o nível seguinte e, conseqüentemente, atenuar a pressão por oferta de empregos. Entretanto, contrastando esse fenômeno com a acentuada desigualdade social brasileira, pode-se inferir que grande parte dos jovens não tem condições de permanecer somente estudando por um período muito prolongado. Muitas vezes precisam conciliar estudo e trabalho ainda durante o Ensino Médio. A tabela seguinte evidencia que em 2006, 51,5% dos jovens com idade de estudantes do Ensino Médio já trabalhavam, 40,5% sem carteira assinada.

Tabela 6

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DE OCUPAÇÃO DOS JOVENS DE 15 A 17 ANOS, POR POSIÇÃO DE OCUPAÇÃO - BRASIL 2006.	
POSIÇÃO DE OCUPAÇÃO	%
EMPREGADOS	51,5%
COM CARTEIRA ASSINADA	11,0%
SEM CARTEIRA ASSINADA	40,5%
DESEMPREGADOS	48,5%

Fonte: IBGE, PNAD 2006.

Vale ressaltar que na pesquisa realizada pelo IBGE, um órgão público, os jovens que não trabalham são situados como desempregados, a condição de estudantes é ignorada. Embora fuja ao escopo desse trabalho discutir especificamente a ocupação dos

jovens ou sua condição social, é interessante notar como a noção de consumo está enraizada, de modo que estudar não é considerada uma ocupação para os jovens de 15 a 17 anos, jovens estes em idade escolar.

Segundo pesquisa coordenada por Neri (2009, p. 35) com base no PNAD 2006 sobre a evasão escolar até os 17 anos de idade, são apresentadas as seguintes motivações: dificuldade de acesso a escola (10,9%), falta intrínseca de interesses (40,3%), necessidade de trabalho e geração de renda (27,1%) e outros motivos (21,7%).

Tabulando esses dados, as respostas válidas - aquelas que especificam a motivação da evasão - somam quase 80% das respostas. Contudo, o que Neri (2009) salienta é que os dois fatores associados à falta de demanda somam 67,7% [sic]² das respostas contra 10,9% associados à deficiência de oferta. Quando for verificado que os jovens não estudam por dificuldades financeiras de suas famílias, o que os impede tanto de estudar, quanto de conseguir e manter um emprego mostram-se relevantes políticas de distribuição de renda e cursos de qualificação profissional. Já nos casos em que a desocupação estiver associada a outras razões como a falta de interesse é necessário investigar as causas do desinteresse pelo estudo e procurarmos meios de torná-lo mais atrativo e de melhor qualidade.

De acordo com Giovinazzo Jr. (2003) o desinteresse demonstrado pelos jovens do Ensino Médio está diretamente relacionado à falta de perspectivas de construção de projetos para o futuro e pelo sentimento de impotência de superação dos problemas sociais. Nesse sentido, percebe-se que a forma como vem ocorrendo a escolarização dos jovens no Ensino Médio concatena em si a relação dos jovens com a sociedade. O que permite pensar que a escola está associada às possibilidades de inserção e participação social dos jovens.

Mesmo quase após um século de Ensino Médio estruturado no Brasil, esse nível de ensino persiste sem uma definição pedagógica, persiste ainda inadequado, dual e é significativa a abstinência dos jovens a esse nível de ensino. Tal diagnóstico permite inferir que o Ensino Médio e a escola de um modo geral atravessam uma crise, que é reflexo da conjuntura sociocultural mais ampla.

²Manteve-se 67,7% por fidelidade à informação fornecida na pesquisa, mas somando-se os índices, obtém-se o número de 67,4%.

Diante de tais dados, surge a instigação de buscar compreender por que as razões da evasão escolar associadas à falta de demanda dos jovens superam as razões associadas à deficiência de oferta. E mais, dentre as duas razões associadas à falta de demanda, a falta de interesse supera a necessidade de trabalho e geração de renda. Esse diagnóstico impele à investigação das causas dessa falta de interesse.

CONSIDERAÇÕES

Diferente de muitas pesquisas sobre juventude e escola que utilizam o perfil socioeconômico e a caracterização do bairro e da escola apenas de modo descritivo, neste trabalho tentamos utilizar esses elementos para fazer uma contextualização sócio histórica da conjuntura em que as narrativas dos estudantes são construídas, visando uma compreensão mais aprofundada das falas.

Retomando os elementos trazidos durante a pesquisa, podemos pensar que são incipientes as políticas voltadas para a juventude e que há o risco dessas políticas concorrerem para a institucionalização da juventude, negligenciando os interesses, necessidades e expectativas dos jovens. Pensando a juventude no âmbito da educação escolar, as pesquisas precisam avançar na investigação analítica e na contextualização da esfera micro na esfera macro para permitir a compreensão do fenômeno da escolarização dos jovens.

Conseguimos identificar algumas dificuldades que ocorrem na escolarização dos jovens. Percebemos que, conforme os dados apresentados no diagnóstico do Ensino Médio, apesar da elevação do nível de escolaridade dos jovens, ainda há um contingente expressivo de jovens de 15 a 17 anos fora da escola, que há entre os jovens dessa faixa etária uma defasagem idade-série significativa, e que mesmo entre os jovens matriculados no nível de ensino adequado é elevado o índice de evasão escolar por falta de interesse.

O alto índice de desinteresse constatado no levantamento bibliográfico, foi verificado também na realidade da escola pesquisada. Os alunos valorizam muito a educação escolar, mas apontam os conteúdos ensinados e as atividades desenvolvidas na escola como deslocados de sua realidade. Professores e alunos parecem ter dificuldades de vislumbrar possibilidades de superação dos problemas existentes no cotidiano

escolar. Parecem estar tomados pelos sentimentos de impotência social e de falta de perspectiva de futuro.

A aversão dos jovens à escola parece estar associada ao descaso da escola às suas aspirações e expectativas, à falta de compromisso dos professores com o seu desenvolvimento, pois como Arendt (1997) argumenta, na sociedade contemporânea a condição humana de existência é tão degradante, moral e culturalmente, que as pessoas se recusam a assumir a responsabilidade pelo atual estado de coisas. Daí os jovens se deparam com a tensa condição de que, em breve concluirão a educação básica e precisam assumir um novo papel social, mas não têm referências nem perspectivas de inserção e participação social.

Vivemos uma época tal de fluidez moral e cultural que os próprios adultos, pais e professores, não têm referências sólidas para dar aos jovens, pois tudo é muito efêmero e instável, desde os bens de consumo até o mercado de trabalho e as relações sociais e humanas. Nessa conjuntura, a escola, instituição destinada à preparação das novas gerações para o convívio social mais amplo, se encontra também em crise, limitando-se a socializar na adaptação e na integração necessárias à sociedade contemporânea.

Quando retomamos as diretrizes para o Ensino Médio, contidas tanto na LDB e nas DCNEM como nos Anexos do Plano de Gestão da Escola, constatamos que todos os documentos trazem princípios como a autonomia, o pensamento crítico e reflexivo, mas que todos contêm também princípios associados aos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver com os outros e aprender a ser (DELLORS e EUFRAZIO, 1999).

Ainda que seja professado no Plano de Gestão da escola como princípio filosófico central a realização do trabalho coletivo voltado aos interesses reais dos alunos e como princípio pedagógico central a melhoria da qualidade do ensino oferecido, baseada no comprometimento dos docentes para realização de um trabalho pedagógico inter-relacionado aos processos educativos sociais mais amplos, na análise do cotidiano escolar, pode-se verificar que os pressupostos para a formação reflexiva e crítica estão ausentes. São raras exceções, os casos em que os professores procuram contextualizar o conhecimento, ouvem e buscam construir conhecimentos junto com os

alunos. Mas é bastante visível a consecução dos objetivos relacionados à adaptação e à integração inerentes à instabilidade da sociedade contemporânea.

A formação escolar deve preparar para o convívio nessa conjuntura sociocultural, mas à medida que se limita a isso, sem promover a reflexão das contradições sociais, concorre para o conformismo e estagnação social. Nesse sentido, parecem mesmo estreitas as possibilidades de as práticas escolares visarem à formação reflexiva e crítica, pois temos a impressão de que as políticas educacionais reproduzem a dominação social pautada no capital. A hipótese de que a escola está se limitando a socializar para o contexto mais amplo se confirmou.

Por meio dos questionários, é possível perceber que a maior parte dos alunos pesquisados está satisfeita com a escola em que estuda. Os estudantes apontam como principal virtude da escola a boa qualidade do ensino e como o principal problema da escola a indisciplina discente e se consideram como os principais atores que podem contribuir para a resolução do problema apontado. Os estudantes responderam que os espaços preferidos da escola são a quadra e o pátio, embora indiquem que as aulas são muito importantes.

Já nas entrevistas, as narrativas demonstraram que os alunos atribuem um importante papel formador à escola, visando o aspecto profissional, mas consideram as atuais práticas escolares como desinteressantes e sem sentido. Os estudantes apontam problemas do cotidiano escolar, mas os qualificam contraditoriamente como normal e ressaltam como aspectos positivos da escola as possibilidades de sociabilidade entre os próprios alunos.

Pensando nos discursos de alguns profissionais da escola, que atribuem os problemas da escola à má vontade e à indisciplina discente e se desresponsabilizam pelas atuais contradições do cotidiano escolar e considerando também o contexto em que está inserida a escola, uma região carente de bens e serviços públicos e um acesso muito restrito a opções de lazer e cultura, podemos pensar que os estudantes pesquisados, de alguma forma, têm um senso crítico, pois apontam as contradições existentes ao seu redor. Mas são induzidos pelas limitações territoriais e pela ambiência cultural, na qual estão imersos, a se adaptarem às condições vigentes e a se culparem pelos problemas existentes no cotidiano escolar.

Nesse sentido, podemos considerar que a formação cultural da juventude contemporânea vem sendo estreitada, condicionada a espaços e circunstâncias limitantes. E em tal conjuntura limitante, a escola é um dos principais espaços destinados à formação, pois dada a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica, parcela significativa da população jovem a frequenta: Constanzi (2009, p. 17) informa que 82,1% dos jovens de 15 a 17 anos estuda, conforme apontado na introdução.

A crise educacional é ainda mais grave se pensarmos que os próprios professores encontram-se despreparados para enfrentá-la. Adorno (1971) salienta que é preciso discutir os problemas para podermos resolvê-lo e que a crise da formação se agrava porque as soluções são buscadas circunscritas ao aspecto pedagógico, sem levar em conta os aspectos socioculturais. O autor também enfatiza a inviabilidade de uma formação crítica quando os professores não compartilham essa visão crítica sobre a educação. Portanto, a crise da educação escolar é também cultural e moral. Falta conscientização e comprometimento.

Considerando o conceito de formação cultural crítica, proposto por Adorno e que permite a reflexão das contradições sociais para sua superação, podemos pensar que a escola tem promovido pseudoformação. Isso é identificado nas dificuldades dos alunos para discorrerem sobre a realidade escolar e social, sobre o papel da escola e nos relatos de como são as aulas, mecânicas e sem sentido. Considerando a função que os alunos atribuem à escola, de prepará-los para o futuro, capacitando-os para a vida profissional, os próprios alunos relatam que a atuação da escola tem sido deficiente e parecem sentir-se perdidos quanto ao que propor.

Ainda que acreditemos que num contexto particular seja possível promover a formação para reflexão e emancipação intelectual, Adorno (2010) nos alerta que tal intento depende do compartilhamento desse objetivo e da conscientização de todos os envolvidos no processo de formação. Os estudantes narram que a maioria dos professores não se compromete a promover uma formação reflexiva e crítica, antes insistem em aulas mecânicas e desinteressantes.

Chegamos à conclusão de que para os jovens a escola está perdendo legitimidade enquanto instituição educativa, pois, embora os estudantes atribuam um papel formador muito importante à escola, eles situam as práticas escolares como

desinteressantes e como perda de tempo, relatam que o tempo dedicado à escola podia ser empregado em aprendizagens significativas em outros espaços, tais como: cursos profissionalizantes ou mesmo em casa através de livros e pesquisas. Portanto, os alunos buscam referências educativas em outros espaços.

Considerando que os alunos atribuem um importante papel formador à escola e que se submetem às suas práticas, ainda que as considerem inadequadas e que apontem como aspecto preferido do cotidiano escolar a sociabilidade entre si, podemos pensar que a escola realmente está atuando mais como espaço de socialização e como veículo de certificação do que como espaço de educação formal. Neste sentido, parece que a educação escolar oferecida no Ensino Médio contemporâneo tem constituído mais um processo formal de escolarização do que de formação propriamente.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund. Teoria de la pseudocultura. In ADORNO, Theodor Wiesengrund e HORKHEIMER, Max. **Sociológica**. Madrid: Taurus, 1971.

_____. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ADORNO, Theodor Wiesengrund e HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

BRASIL. CNE. *Parecer 15/1998 - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducativa/Parecer_CNB_CEB_15_98_InstituiDiretrizesCurricularesNacionaisEnsinoMedio.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2010.

BRASIL. Lei Federal n. ° 9.394, de 20/12/1996 – **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2010.

CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura e NUNES, Ana Ignêz Belém Lima. A função social da escola e o Ensino Médio como espaço de aprendizagens: contradições e desafios. In: MORAES, Ana Cristina de (et al.). **Vozes da FACEDI- reflexões, experiências e perspectivas em educação**. Fortaleza: EdUECE, 2010.

CNE/CEB Resolução n. ° 03/98 – **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**.

CONSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. Brasília: OIT, 2009. Disponível em: <www.oitbrasil.org.br/topic/decent_work/doc/news_9.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2010.

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

DAYRELL, Juarez (org.). Juventude e Escola. In: SPOSITO, Marília Pontes. **Estado do conhecimento: Juventude**. Brasília: INEP, 2000.

_____. Juventude e Escola. In: SPOSITO, Marília Pontes (coord.). **Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, vol. 1. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

DELLORS, J. e EUFRAZIO, J. C. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

FREITAS, Maria Virgínia de. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

GIOVINAZZO JUNIOR, Carlos Antonio. **A educação escolar segundo os adolescentes: um estudo sobre a relação entre a escola e seus alunos**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

GROPPO, L. A. 2000. **Juventude: Ensaio sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HORKHEIMER, Max. **Teoria tradicional e teoria crítica**. São Paulo: Abril, 1975.

HORKHEIMER, Max e ADORNO, Theodor W. **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira 2007**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

NERI, Marcelo Cortez (coord.). **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS. 2009. Disponível em: <www.fgv.br/cps/tpemotivos/>. Acesso em: 06 dez. 2010.

SÃO PAULO (Estado). Escola Estadual Professor Wilson Roberto Simonini. **Anexos do Plano de Gestão 2010**. São Paulo: E. E. Prof. Wilson Roberto Simonini, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo para o ensino fundamental ciclo II e Ensino Médio: documento de apresentação**. São Paulo: SE, 2008. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/PropostaCurricularGeral_Internet_md.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2009.

SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e juventude: o aprender a aprender**. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

SPOSITO, Marília Pontes. Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação. In: SPOSITO, Marília Pontes. **Estado do conhecimento: Juventude**. Brasília: INEP, 2000.

_____. Estado da arte sobre juventude: uma introdução. In: SPOSITO, Marília Pontes (coord.). **Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, vol. 1. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

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

