



O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E O SEU LUGAR NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

*SECONDARY EDUCATION IN BRAZIL AND ITS
PLACE IN BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICY:
CONSIDERATIONS ON THE NATIONAL
PACT FOR STRENGTHENING SECONDARY
EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING*

Raquel Angela Speck*

Angela Mara de Barros Lara**

Dulce Mara Langhinotti Carpes***

*Professora Assistente na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Mestre em Educação pela Unioeste. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM).
E-mail: raquel.speck@ufpr.br

**Professora Associada da UEM. Graduada em Pedagogia pela UEM. Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Pós-doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
E-mail: angelalara@ymail.com

***Professora na rede estadual de ensino do Paraná. Licenciada em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Palmas (Fafi). Especializada em História e Geografia pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul) e em Educação do Campo pela UFPR. Mestranda em Educação pela UEM.
E-mail: dulcelanghinotti@gmail.com

Recebido para publicação em: 4.2.2016
Aprovado em: 11.9.2016

Resumo

No ano de 2013, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, pelo qual trouxe a proposta de coordenar as ações da União e dos Estados na formulação e implantação de políticas para esse nível de ensino, tendo em vista também a formação profissional. O presente artigo tem como objetivo levantar reflexões acerca desse programa, situando-o no contexto mais amplo das políticas educacionais brasileiras e retomando as contribuições de importantes estudiosos desse grau da educação escolar.

Palavras-chave: Políticas. Ensino Médio. Pacto Nacional.

Abstract

In 2013, the Ministry of Education (MEC – Ministério da Educação) established the National Pact for Strengthening Secondary Education, which included a proposal to coordinate the actions of the federal and state governments in the formulation and implementation of education policies at this level, also considering vocational training. The objective of this article is to reflect on

this program, placing it within the broader context of Brazilian educational policies and continuing the contributions from leading scholars of this education level.

Keywords: Policies. Secondary Education. National Pact.

Resumen

En 2013, el Ministerio de la Educación (MEC) instituyó el Pacto Nacional por el Fortalecimiento de la Educación Secundaria, por el cual trajo la propuesta de coordinar las acciones de la Unión y de los estados en la formulación e implantación de políticas para ese nivel de educación, teniendo en cuenta también la formación profesional. El presente artículo tiene como objetivo plantear reflexiones acerca de ese programa, situándolo en el contexto más amplio de las políticas educacionales brasileñas y retomando las contribuciones de importantes estudiosos de ese grado de la educación escolar.

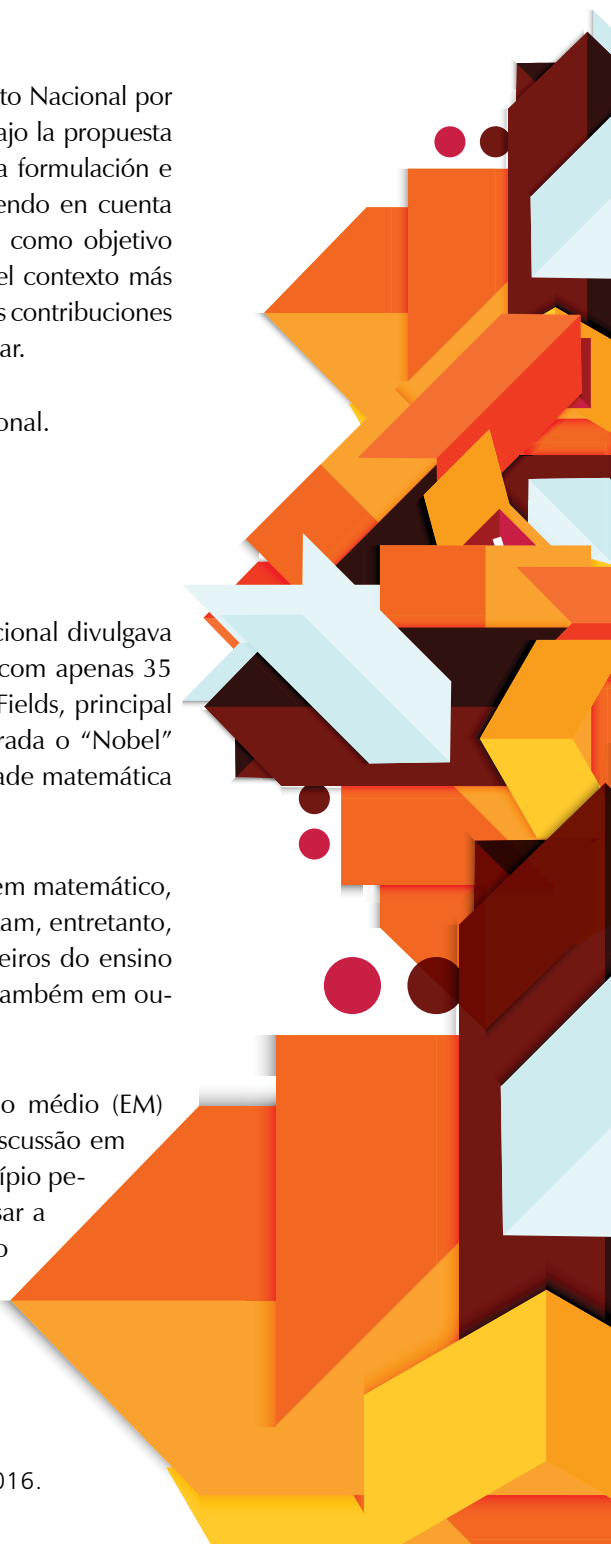
Palabras clave: Políticas. Educación Secundaria. Pacto Nacional.

Introdução

No mês de agosto de 2014, a imprensa nacional e internacional divulgava que o pesquisador carioca Arthur Ávila Cordeiro de Melo, com apenas 35 anos, tornara-se o primeiro brasileiro a receber a Medalha Fields, principal premiação da matemática em nível internacional. Considerada o “Nobel” da área, a medalha significa o reconhecimento da comunidade matemática mundial a uma pesquisa de excelência.

O justo reconhecimento e a importante conquista desse jovem matemático, que fez graduação, mestrado e doutorado no Brasil, contrastam, entretanto, com os baixos índices de proficiência dos estudantes brasileiros do ensino fundamental e médio, não somente em matemática, como também em outras áreas do conhecimento.

Esse acontecimento permitiu que, mais uma vez, o ensino médio (EM) brasileiro fosse colocado em pauta. Reascendeu a antiga discussão em torno da problemática relacionada à construção de um princípio pedagógico para essa fase escolar, que seja capaz de ultrapassar a histórica dualidade verificada na existência de uma educação geral destinada às elites condutoras versus formação profissional aos menos favorecidos e que ingressam precocemente no mercado de trabalho.



Tal problemática, relativa ao aspecto dual dessa fase escolar, é assunto recorrente no meio acadêmico. A principal referência para sua análise é a de Antônio Gramsci (1991), a partir da sua proposta de integração entre educação, trabalho e cultura. Também o pensamento de Karl Marx, relativo às suas considerações sobre a emancipação do homem por meio do trabalho, é retomado nesses estudos. Além da alusão a esses dois principais teóricos, há também sólidas contribuições realizadas por Coutinho (1999), Ferretti (2009), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Kuenzer (1988, 1989), Machado (1989), Manacorda (1990, 1991, 2012), Nogueira (1990), Nosella (2011, 2015) e Saviani (1989, 2003).

Partindo do princípio de que tais autores já realizaram um importante e elucidativo trabalho sobre o assunto, suas construções serão tomadas como apoio na análise da proposta do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

Em um primeiro momento, são apresentados dados referentes ao ensino médio no Brasil, especialmente expostos pelo Censo Escolar, pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e também pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Posteriormente, serão apresentadas as principais ideias contidas na proposta do Pacto, numa interpretação das possibilidades ou limitações quanto ao cenário existente. Por fim, situa-se essa discussão no contexto legal, por meio de observações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE).

O ensino médio no Censo Escolar de 2013

O Censo Escolar da Educação Básica de 2013, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep), apresenta dados bastante expressivos a respeito do ensino médio. De acordo com o documento, o Brasil possui 41.141.620 alunos matriculados nas redes públicas estaduais e municipais de ensino, nas áreas urbanas e rurais, sendo que, des-



7.109.582 estão no ensino médio. Isso representa apenas 17,3% do total das matrículas (INEP, 2014).

O número de alunos matriculados no ensino médio em idade adequada (15 a 17 anos), no período de 2007 a 2013, era de 8,4 milhões. Porém, o total da população residente (corte populacional) dentro dessa mesma faixa etária era de 10,4 milhões, indicando uma expressiva quantidade de jovens fora dessa fase escolar (INEP, 2014).

O Censo Escolar de 2013 aponta também uma redução de 0,8% (64.037 matrículas) nesse nível de ensino entre o período de 2007 e 2013, contrastando com o crescimento de 9,4% no número de concluintes do ensino fundamental no mesmo período.

Tabela 1 - Número de matrículas no ensino médio entre 2007 e 2013

Ano	Matrículas
2007	8.369.369
2008	8.366.100
2009	8.337.160
2010	8.357.675
2011	8.400.689
2012	8.376.852
2013	8.312.815
% 2012/2013	-0,8%

Fonte: Inep (2014).

A rede pública é responsável por quase 90% das matrículas nesse nível de ensino, estando, na rede estadual, 84,8% das matrículas; na rede privada, 12,8%; e nas redes federal e municipal, 2,4%.

Os dados do Censo Escolar apresentados apontam números relativos à matrícula, ou seja, à entrada dos alunos no ensino médio. Contudo, se for considerada a quantidade de jovens que chegam a concluí-lo, os índices são desalentadores. De acordo com o Relatório “De olho nas metas”, do movimento Todos pela Educação (2015), cujos dados se referem aos anos 2013 e 2014, em 2013, apenas 54,3% dos jovens chegaram ao fim dessa etapa até os 19 anos (ressaltando que a idade adequada para conclusão é de 17 anos).



Tabela 2 - Taxa de conclusão do ensino médio aos 19 anos em 2013

Brasil	54,3%
Norte	40,4%
Nordeste	45,3%
Sudeste	62,8%
Sul	57,8%
Centro-Oeste	56%

Fonte: Todos pela Educação (2015, p. 49).

Como se observa, os índices de conclusão são inquietantes. Entretanto, mais inquietante ainda é a informação trazida por esse relatório, de que enquanto 83,3% dos jovens mais ricos do país concluem o ensino médio na idade certa, apenas 32,4% conseguem fazer isso entre os mais pobres, o que revela um verdadeiro abismo educacional gerado pelas disparidades socioeconômicas do país.

O ensino médio no Enem

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que avalia os alunos concluintes da educação básica, na edição do ano de 2014, representa também um alerta para o preocupante quadro de baixo aproveitamento escolar nesse nível de ensino. A partir do exame, em que são avaliados quatro níveis de proficiência (Ciências Humanas; Ciências da Natureza; Matemática; Linguagens e Códigos), os resultados obtidos pelos candidatos estão longe de serem satisfatórios e reafirmam o quadro negativo demonstrado no Censo Escolar. Em uma escola em que a pontuação máxima é de 1.000 pontos, as médias foram as seguintes: na área de Ciências Humanas, 546,5 pontos; em Ciências da Natureza, a média foi de 482,2 pontos; em Linguagens e Códigos, 507,9 pontos; para Matemática, a média foi de 473,5 pontos.

Tabela 3 - Médias nacionais do Enem 2014 por área de conhecimento

Áreas do Conhecimento	Média Nacional (pontos)
Ciências Humanas	546,5
Ciências da Natureza	482,2
Linguagens e Códigos	507,9
Matemática	473,5

Fonte: Inep (2015).

Já na redação, outra área do conhecimento avaliada, apenas 250 estudantes conseguiram alcançar a nota máxima (1.000 pontos), o que significa um índice de 0,004% do total dos que fizeram o exame. Além disso, 529 mil alunos ficaram com nota zero nesse quesito, representando 8,5% dos candidatos participantes.

O ensino médio no Saeb

Em novembro de 2015, o Inep realizou a última edição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do qual participaram todas as escolas públicas brasileiras, alcançando o expressivo número de 4 milhões de estudantes. Nesta avaliação, as notas vão de zero a quinhentos (0 a 500) e, novamente, em especial no ensino médio, os resultados reforçam a mesma inépcia já constatada no Enem.

Na edição de 2013, em Língua Portuguesa, a média nacional foi de 264 pontos. Embora com uma discreta elevação, a edição de 2015 apresenta 267 pontos apenas. Em Matemática, houve decréscimo nessa média: de 270 pontos em 2013, passou-se a 267 em 2015.

O levantamento dos resultados obtidos nas últimas cinco edições indica pouca evolução na média nacional. Em Língua Portuguesa, houve um acréscimo de nove (9) pontos no período de 2005 a 2015. Já para Matemática, no mesmo período, houve um decréscimo de quatro (4) pontos na média nacional.

Tabela 4 - Evolução dos resultados do Ensino Médio no Saeb (2005 – 2015)

Edição	Proficiência em Língua Portuguesa	Proficiência em Matemática
2005	258	271
2007	261	273
2009	269	275
2011	269	275
2013	264	270
2015	267	267

Fonte: Inep (2016).

Embora se possa questionar a validade de avaliações em larga escala - dado que não se pode avaliar todos os aspectos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, apenas aqueles que cabem no espaço limitado de uma



avaliação - tal cenário de indicadores pouco favoráveis não deixa de apontar a necessidade de repensar esse nível de ensino. Nessa direção, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (GOMES, 2015), em sua terceira meta, define o objetivo de: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas¹ no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)”.

Conforme evidenciado por meio da exposição dos dados relativos à matrícula e conclusão, o desafio em se atingir tal meta do PNE evidencia-se ser realmente grande. Com taxa de conclusão de apenas 54,3% (média nacional), a universalização do acesso e, principalmente, da conclusão, já para 2016, torna-se uma meta bastante ambiciosa, principalmente ao considerar que o número de matrículas vem, inclusive, decaindo, conforme ficou demonstrado (-0,8% entre 2007 e 2013). Isso é tão desafiador quanto elevar a taxa líquida de matrícula, uma vez que a população residente compreendida na faixa etária dos 15 aos 17 anos é significativamente maior do que aquela que está efetivamente matriculada.

Além disso, o PNE referente ao decênio anterior já previa a correção das condições que, naquela época, evidenciavam distorções graves relacionadas às taxas de matrícula, abandono e reprovação, bem como as relativas à distorção idade-série – condições que, conforme se vê, permaneceram.

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: o que há de novo?

No ano de 2013, por meio da Portaria nº 1.140, o Ministério da Educação (BRASIL, 2013b) instituiu o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, trazendo a proposta de coordenar as ações da União e dos Estados na formulação e implantação de políticas para esse nível de ensino. Conforme consta no endereço eletrônico do programa, o Pacto representa a articulação e coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na “formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do EM brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele têm direito” (BRASIL, 2013a).

Para atender a esse objetivo, o Pacto anuncia a articulação de duas ações consideradas estratégicas: o redesenho curricular por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), existente desde 2009, e a Formação Continuada de Professores do Ensino Médio.

No Documento Orientador do ProEMI (BRASIL, 2013c), são explicitadas as orientações para esse redesenho curricular. Tais orientações, consideradas um referencial de tratamento curricular, indicam as condições básicas para implantação do Projeto de Redesenho Curricular (PRC). Elas tocam em questões tais como: aumento de carga horária mínima; ações elaboradas a partir das áreas de conhecimento (conforme propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e que são orientadoras das avaliações do Enem); conhecimentos articulados à vida dos estudantes; foco na leitura e letramento; iniciação científica e de pesquisa; atividades em línguas estrangeiras; produção artística; atividades esportivas e corporais; comunicação, cultura digital e uso de mídias e tecnologias.

A análise do PRC aponta para uma tendência do documento em elencar ações factíveis pela escola e sem a garantia de uma contribuição realmente efetiva no sentido de reverter o quadro negativo do ensino médio e garantir a elevação da qualidade, conforme objetivo anunciado pelo programa. Embora proponha auxílio técnico e financeiro para as escolas executarem seu PRC, poderia mesmo essa “reorganização curricular” dar conta desse objetivo?

Conforme informações disponibilizadas no Portal do MEC, o foco do programa é o desenvolvimento de propostas inovadoras e a ampliação do tempo dos estudantes na escola.

O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também às expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea (BRASIL, 2015).

As propostas inovadoras não são especificadas, assim como também não fica claro quais alterações curriculares tornariam o currículo mais dinâmico. Essa interpretação e a proposição de ações ficariam a critério da escola. Considerando as desigualdades econômicas regionais existentes no país, é bastante provável que tais propostas venham a reforçar ainda mais essas disparidades. Não é de surpreender que, por exemplo, a concentração de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (específicas para o ensino médio) ocorra, maciçamente, na região Sudeste, com o total de 21.010 bolsas no período entre 2009 e 2013, contra 5.908 bolsas para a região Nordeste; 3.703 bolsas para o Sul; 3.402 bolsas para o Norte; e 1.834 bolsas para a região Centro-Oeste, no mesmo período (CNPQ, 2013).

O tempo dos estudantes na escola, igualmente, é algo que precisa ser muito bem pensando. O que fazer no



tempo “a mais” na escola? Historicamente, tem-se observado uma superconcentração de disciplinas no currículo do ensino médio. Seria esse tempo adicional o espaço para a criação de outras disciplinas mais? Considerando as condições de limitações financeiras e de precariedade de recursos materiais vivenciados pela educação pública, talvez a oferta de atividades que extrapolem o contexto da sala de aula tenha dificuldade em se concretizar. Mais uma vez, a escola fica responsável por responder a um objetivo para o qual não dispõe de todas as condições adequadas.

Cabe destacar que o ProEMI foi lançado no ano de 2009 e incorporado pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em 2013. O ProEMI e sua proposta de redesenho curricular são considerados pelo Pacto como ação estratégica. Entretanto, os dados disponíveis sobre o ensino médio, alguns deles aqui apresentados, indicam que tal proposta talvez não tenha sido tão efetiva. Seria um indicativo de que o caminho não é esse? Parece bastante evidente que essa questão está para além do que uma nova organização curricular poderá oferecer, já que retoma a “grave contradição social estrutural que reflete a carência de políticas públicas adequadas” (NOSELLA, 2011).

.....

A escola fica responsável por responder a um objetivo para o qual não dispõe de todas as condições adequadas

.....

Outra ação estratégica acionada pelo Pacto é a formação continuada de professores, que, segundo o *site* do programa, é constituída pela articulação de ações existentes do MEC, universidades públicas e secretarias de educação estaduais. Nessa ação, estão previstas a capacitação de professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio, em consonância com a LDB 9.394/96 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

Ainda não é possível analisar com profundidade essa ação, tendo em vista que a primeira etapa dela se iniciou apenas em 2014 e os dados disponíveis ainda são breves. Evidentemente, é salutar tal articulação entre as ações do MEC e secretarias estaduais com as universidades. Entretanto, permanece a necessidade de políticas públicas adequadas, que permitam o alcance e a efetividade dos resultados de tais articulações.

Aliás, na própria LDB é possível perceber uma tendência a minimizar a importância do ensino médio no cenário da educação nacional. Observa-se, no Capítulo V, Título I, que a lei apresenta apenas dois níveis principais da educação escolar: a educação básica e a superior. Tal

apresentação, nesses termos, foi alvo de recente crítica do professor e pesquisador Paolo Nosella, que sobre isso escreveu:


Na contramão da história e da evolução dos estudos de psicologia do adolescente, no Brasil o ensino secundário público perdeu destaque. Prova disso é que, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o ensino médio foi dissolvido na primeira parte do atual sistema dual – educação básica e ensino superior –, esmorecendo com isso a tradicional nomenclatura tripartite do sistema escolar: primário, secundário e superior (NOSELLA, 2015, p. 126).

Segundo a avaliação do autor, essa forma de apresentar a composição dos níveis escolares significa muito mais que uma mera formalidade jurídica sem importância. Por meio de tal estratégia, ao apresentar a estrutura da educação brasileira em apenas dois níveis (básico e superior), a lei retira do ensino médio sua identidade conceitual própria, considerando-o despossuído de significação pedagógica autônoma. Assim, reforça-se a tradicional função de mera preparação das elites dirigentes ou, no caso do ensino médio técnico, de preparação profissional dos trabalhadores (NOSELLA, 2015).

O debate relativo à dualidade do ensino médio não é novo. A formação em nível geral, paralelamente à formação profissional, que caracteriza tal dualidade, já foi alvo de uma gama significativa de estudos, majoritariamente direcionados no sentido de propor sua superação e na defesa do trabalho como princípio educativo. Tais estudos apoiam-se, principalmente, no pensamento de Karl Marx e Antonio Gramsci, que desenvolveram importantes reflexões sobre educação e trabalho. Nesse contexto, é comum encontrar pontos de divergência entre seus estudiosos, que nem sempre estabelecem interpretações consensuais. Conforme já foi anunciado, não é objetivo deste texto retomar toda a discussão existente em torno do assunto, tampouco resolver suas divergências. Entretanto, a título de caracterização, descreve-se agora brevemente os principais aspectos que fundamentam o pensamento de cada um deles.

É emblemática a contribuição trazida por Marx, em sua proposta de educação politécnica. Por meio dela, são combinadas a educação intelectual, corporal e tecnológica, o que também já permite algumas pistas para compreender sua concepção de educação omnilateral, ou seja, multilateral, integral. Em uma passagem bastante ilustrativa do pensamento marxista, encontra-se: “afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine este trabalho produtivo com a educação” (MARX; ENGELS, 1983, p. 60). Prevendo o avanço da maquinofatura a partir do século 19, Marx preocupou-se em apontar um tipo de educação que estivesse voltada a compreender tal desenvolvimento técnico e científico. No seu ponto de vista, era fundamental que a educação conciliasse aspectos relativos ao mundo do





• • • • •
**O debate
 relativo à
 dualidade do
 ensino médio
 não é novo**
 • • • • •

trabalho, em especial os processos de trabalho sob a organização capitalista de produção. O objetivo era elevar a classe operária “acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática” (MARX; ENGELS, 1983, p. 60).

Apontando para o que seria uma educação unitária, também Gramsci discutia a questão em seus Cadernos do Cárcere, em 1975. Em sua proposta de escola unitária, Gramsci especificava a importância de uma cultura geral, humanística e formativa, com abordagem em que se conjugasse o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente com o desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual (GRAMSCI, 1991). O trabalho, como princípio educativo, seria desenvolvido na escola por meio de noções de ciências naturais e noções de direitos e deveres do cidadão.

O que se pode observar em ambas as concepções é que Marx e, depois, Gramsci, evidenciam o entendimento de uma educação situada em determinada sociedade. Não apontaram, portanto, “a educação numa perspectiva meramente técnico-pedagógica, mas eminentemente histórico-política, a qual tem por referência principal o embate de classes na sociedade capitalista” (FERRETI, 2009, p. 110).

Ambas as concepções foram seguidas de uma considerável produção acadêmica, com proposições interpretativas e, em alguns casos, projetos formativos. Entre os estudiosos que se preocuparam em manter o caráter progressista do tema, destacam-se autores como Coutinho (1999), Ferretti (2009), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Kuenzer (1988, 1989), Machado (1989), Manacorda (1990, 1991, 2012), Nogueira (1990), Nosella (2011, 2015) e Saviani (1989, 2003).

Saviani (1989), por exemplo, preocupou-se em retomar a concepção básica de Politécnica. Manacorda (1990) privilegiou, além da politécnica, o conceito de trabalho como princípio educativo. Coutinho (1999) aprofunda o estudo sobre o pensamento político de Gramsci, situando historicamente seus principais conceitos e reflexões. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) discutem o currículo integrado, buscando significá-lo em suas dimensões econômica, social, histórica, política e cultural, existente nas ciências, nas artes e na tecnologia. Ferretti (2009) discute a formação integrada e a politécnica, situando-as no universo teórico do materialismo histórico. Nosella (2011, 2015) reintroduz o debate sobre a problemática do ensino médio, trazendo informações de caráter histórico e considerações teóricas, e faz um alerta para a atual tendência na profissionalização precoce nessa fase de ensino.

Embora no documento orientador do Pacto Nacional pelo Ensino Médio esteja evidenciada a preocupação com tais questões, tais como a que se refere ao ensino médio integrado à educação profissional, questiona-se se realmente será possível, considerando-se a metodologia adotada (redese-

no curricular e formação docente), atender ao objetivo apresentado pelo mesmo, de refletir um “conjunto de condições exigidas para uma política pública de acesso, permanência e efetiva aprendizagem dos estudantes no Ensino Médio” (BRASIL, 2013a).

Certamente, é desejável e também necessário que haja a articulação, prevista no Pacto, entre o Ministério da Educação, as secretarias estaduais, universidades, entre outros, na proposição de ações para esse nível de ensino. Mas não é possível imaginar que tais ações venham a se resumir em formação docente e redesenho curricular. Isso significaria, no mínimo, simplificar a proposta de solução e, pior, atribuir a culpa pelo fracasso observado a somente duas questões: os professores e o currículo. Ora, os dados aqui apresentados, ainda que não representem a totalidade, servem como suporte para afirmar que há muito mais por se fazer.

Há quantos passos estamos, então, de uma educação humanista moderna de elevada qualidade (NOSELLA, 2015) para todos e não somente para alguns? Não é possível considerar a universalização das matrículas no ensino médio sem levar em conta também a equivalente universalização da sua conclusão. Além disso, é preciso ter como norte uma formação que supere a tradicional formação para o trabalho como horizonte único. Esse desafio é enorme e demanda, acima de tudo, um projeto de amplitude nacional, e não apenas de uma ou outra escola, conforme lhes permitirem suas condições.

A responsabilização das escolas é recorrente nos programas que envolvem a reforma educacional. Não é diferente quando o assunto é ensino médio. O documento *Melhores Práticas em Escolas de Ensino Médio no Brasil* (INEP, 2010), elaborado em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), apresenta essa tendência, argumentando que “existem limitações importantes que dificultam a implementação de mudanças na qualidade do ensino e a manutenção do padrão de qualidade almejado” quando se considera a postura da escola frente à aprendizagem dos alunos. Para tanto, sugere-se, no referido documento, a prestação de contas e a política de resultados. A isso chama de *accountability* interna. Ora, será mesmo que a solução para tudo isso está na *accountability* interna? Em um país no qual o custo por aluno, no ensino médio, equivale a 28,5% do custo em países desenvolvidos², talvez o problema esteja para além do que se pode resolver internamente.

Considerações finais

A conquista do matemático brasileiro Arthur Ávila, que recebeu o “Nobel” da matemática em 2014, parece ser uma exceção à regra. O nível de excelência por ele alcançado contrasta com o desempenho da maioria dos



jovens estudantes do ensino médio nacional e evidencia a grande lacuna que existe nesse nível de ensino.

O presente texto, mais do que apontar soluções, procurou fazer algumas considerações em torno do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, em uma análise de suas ações no contexto atual. Para isso, foram apresentados dados do Censo Escolar 2013, do Exame Nacional do Ensino Médio de 2014 e também do Sistema de Avaliação da Educação Básica de 2015, pontuando o panorama identificado com as proposições do Plano Nacional de Educação.

Considera-se que o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) e o Projeto de Redesenho Curricular (PRC), ambos previstos pelo Pacto, possuem significativa relevância na superação do quadro negativo que persiste nessa etapa da educação. Contudo, para além dessas ações, localizadas mais ao nível de realização pelas escolas, é necessário viabilizar uma sólida política pública de nível nacional, que permita às escolas as condições concretas de efetivação de uma proposta realmente capaz de responder aos imensos desafios apresentados.

Notas

¹ A taxa líquida de matrículas envolve o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível de ensino e a população residente ou total da mesma faixa etária. Por meio desse indicador, pode-se observar o acesso ao sistema educacional, considerando a faixa etária e o nível de ensino e a adequação entre ambos.

² Relatório “Education at a Glance 2013” (“Olhar sobre a Educação”) – OCDE.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 31 ago. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Edição extra.

BRASIL Ministério da Educação. **Ensino médio inovador**. Brasília, DF, [2015]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovador>>. Acesso em: 28 set. 2016.



BRASIL Ministério da Educação. **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**: [documento orientador]. [Brasília, DF, 2013a]. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pacto_fort_ensino_medio.pdf>. Acesso em: 18 set. 2015.

BRASIL Ministério da Educação. Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio... **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 dez. 2013b. Seção 1, p. 24.

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador**: documento orientador. Brasília, DF, 2013c.

CNPQ. **Séries históricas até 2013**. Brasília, DF, 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

FERRETTI, C. J. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, p. 105-128, 2009. Suplemento 1.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, Cid. **Enem 2014**: resultado individual. Brasília, DF, Ministro de Estado da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16869-apresentacao-coletiva-enem-13012015&Itemid=30192>. Acesso em: 29 set. 2016.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere, v. 2**: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. Dos cadernos do cárcere. In: COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: fontes do pensamento político. Porto Alegre: LPM, 1981. v. 2, p.198-199.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

INEP. **Censo escolar da educação básica 2013**: resumo técnico. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

INEP. **Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.cairu.br/biblioteca/arquivos/Educacao/Melhores_praticas_para_o_ensino_medio_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

INEP. **Resumo dos resultados do Saeb 2015**. Brasília, DF, set. 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2015/saeb_2015_resumo_dos_resultados.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

B. Téc. Senac, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 106-121, set./dez. 2016.



KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 21-28, 1989.

MACHADO, Lucilia Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

MANACORDA, M. A. Marx e a formação do homem. In: MANACORDA, M. A. **Karl Marx e a liberdade**. São Paulo: Alínea, 2012.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1983.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990.

NOSELLA, P. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, 2011.

NOSELLA, P. Ensino médio: unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 121-142, jan./mar. 2015.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 1989.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **De olho nas metas 2013-14**: sexto relatório de monitoramento das 5 metas do Todos Pela Educação. [S.l.], 2015. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/de_olho_nas_metas_2013_141.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.