

## O ensino médio brasileiro: possibilidades para o século XXI

Alessandra Maria Martins Gaidargi<sup>1</sup>

### Resumo

As possibilidades para o ensino médio brasileiro no século XXI merecem atenção especial de educadores e pesquisadores da área de educação, tendo em vista a necessidade de um ensino de nível médio de qualidade para o desenvolvimento dos alunos em sua vida adulta. A discussão entre a necessidade de um ensino de cultura geral vasto e a possibilidade de sua integração ao ensino técnico para a formação profissional sem prejuízos é de grande importância para o ensino voltado aos jovens, uma vez que o ensino médio é o período educacional que proporciona as bases para o ser humano alcançar a maturidade e a plenitude que nortearão sua atuação pessoal e profissional na sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino médio. Ensino técnico. Educação Profissional.

### Abstract

The possibilities for the Brazilian high school in the 21st century deserve special attention from educators and researchers in the education area, in view of the need for a high quality level of education for the development of students in their adult life. The discussion between the need for a broader general education and the possibility of its integration into technical education for professional training is very important for youth-oriented education, once that high school actually corresponds to the educational period that provides bases to reach the maturity and the fullness that will guide students personal and professional action in the society.

**Keywords:** Brazilian high school. Technical education. Professional training.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Nove de Julho, na área de História da Educação. É Pós-doutoranda em Educação Popular e Culturas, na Universidade Nove de Julho. E-mail: [alessandra.gaidargi@gmail.com](mailto:alessandra.gaidargi@gmail.com)

## Introdução

A discussão entre a necessidade de uma escola média de cultura clássica para a formação geral ou de uma escola de nível médio profissionalizante para a formação para o trabalho parece ter lugar no Brasil há muitas décadas, e não acena ainda nos dias de hoje para um acordo. Isto porque esta questão é muito maior do que o período histórico que se passou, ela reflete diretamente na formação social brasileira e, muito possivelmente, é a responsável pelo papel do ensino médio brasileiro neste século XXI: o grande gargalo da educação.

Para muito além das questões educacionais estritas, este debate resvala em questões ideológicas, em lutas de classes, na pergunta que não cala: a quem serve de fato uma sociedade com jovens sem cultura geral?

A formação técnica profissionalizante teve um momento áureo em nossa história, em especial entre as décadas de 1970 e 1990, uma de suas fases de maior credibilidade social. No entanto, mesmo neste tempo dourado, a educação técnica foi motivo de muitos questionamentos, tanto por ser inserida socialmente de forma precoce, para alunos ainda muito jovens e que a escolhiam em detrimento de um ensino de nível médio de cultura geral, quanto pela questão da ‘escolha’ que nem sempre era realmente uma opção dos jovens, visto que o ensino de cultura geral que levava ao ensino superior não era democraticamente oferecido.

E há ainda que se considerar o condicionamento social neste quadro, uma vez que os jovens das classes mais populares são direcionados, desde os últimos anos de ensino fundamental, a encontrar uma profissão o mais rápido possível, para que integrem o mercado de trabalho e auxiliem na renda familiar. Ainda que esta escolha precoce traga muitos dissabores, e que a vida profissional destes jovens seja muitas vezes marcada pela falta de uma carreira profissional e pela desistência dos estudos antes da conclusão do ensino superior.

A discussão sobre a finalidade do ensino médio ser distinta dependendo de a qual setor social se destina é longa. Apesar de qualquer divergência de objetivos para a educação de um mesmo segmento de alunos, baseada em qual caminho a sociedade acredita ser o ideal para os jovens de cada camada social, ser absolutamente antidemocrática, sabemos que ela infelizmente acontece. Paolo Nosella (2016), pesquisador do ensino médio de cultura clássica, traz essa discussão ao cenário nacional com bastante frequência, e considera que “sua dualidade, escola secundária para dirigentes e profissional para preparar os quadros do trabalho, é antiga e ainda hoje perdura, apesar dos muitos “esforços” para superá-la ou dissimulá-la” (NOSELLA, 2016, p.53). Nestas palavras um lembrete de que os esforços nem sempre são efetivos, em grande parte dos casos são apenas falácias políticas, propostas teóricas sem efetividade prática, que consolidam ainda mais esta dualidade.

De fato, o ensino médio só não se mostrou dual em nossa história quando foi completamente excludente àqueles que já estavam previamente, desde seu nascimento, destinados a ser força de trabalho. Desde que há ensino médio ‘para todos’, temos dois ‘todos’ diferentes: um ‘todo’ que vai ao mercado de trabalho ocupar posições gerenciais, e outro ‘todo’ que vai ao mercado de trabalho para movimentá-lo, como mão de obra. Estes últimos por vezes envolvidos em projetos que sequer compreendem na totalidade.

Mas ainda que esta dualidade exista, e esta seja a realidade brasileira, existiram algumas experiências que se destinaram a tentar ocupar um lugar entre estas duas escolas, tão próximas na teoria e tão distantes na prática: a que forma o dito trabalho intelectual, e a que forma de fato a massa de trabalho manual ou ordinário. Algumas escolas de ensino comercial representam estas experiências, porém, como é de se esperar que ocorra com qualquer

instituição que contrasta com o desejo do poder hegemônico, tiveram seus percalços. Nestas escolas formaram-se muitos nomes importantes no cenário político e social das últimas décadas, inclusive emergentes das camadas sociais mais carentes, tendo de fato a educação representado papel fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional dos mesmos. Porém não podemos tomar esta como a realidade absoluta do ensino profissionalizante. E seria um equívoco considerar que este fenômeno também favoreceu de forma tão ampla alunos formados em todos os cursos técnicos, industriais ou da área da saúde por exemplo, naquele mesmo período.

Em outras palavras, ainda que algumas experiências educacionais de ensino médio profissional tenham sido bem-sucedidas, foram limitadas a um contexto social bastante específico e linhas de atuação profissional delimitadas. Os egressos que, apenas com a formação profissional, desenvolveram carreiras de destaque, representam uma pequena parcela em meio a todos os formandos do ensino profissional. Bem como os formandos de cursos clássicos de ensino médio que de fato tiveram carreiras acadêmicas de destaque somam uma parcela pequena do contingente total de egressos destes cursos. A dicotomia entre o ensino médio necessário e o possível já se delineava muito antes disto, e permanece, tenuemente equilibrada, até hoje.

A tentativa de estabelecimento de um ensino médio que balanceasse cultura clássica com formação profissional é antiga, e mesmo experiências diferenciadas não obtiveram, ainda, os resultados almejados. Nosella (2016) pontua que inúmeras tentativas de harmonizar a escola humanista e a escola do trabalho já existiram, tanto a título de equivalência de diplomas quanto na tentativa de integração dos currículos, sem sucesso. A possibilidade, oferecida tardiamente, de que egressos de cursos técnicos pudessem acessar o ensino superior, assim como as propostas escolanovistas voltadas ao ensino dos jovens, representaram tentativas claras de oferecimento de um ensino médio mais honesto, que abriria portas a todos. Mas destas tentativas não resultou nenhuma política pública ou movimentação social que tenham resultado num novo modelo de educação de nível médio. Permanecemos na busca, nas propostas, nas tentativas.

E assim segue a discussão sobre o ensino médio, mais viva e necessária que nunca. Por que não somos capazes, enquanto sociedade brasileira, de entrar em acordo sobre o tipo de ensino a que nossos adolescentes devem ter acesso? Quais as opções que realmente oferecemos a eles? E a quem de fato interessa que continuemos caminhando na direção oposta de uma educação mais cultural e menos arbitrária?

### Ensino Médio: unitário ou integrado?

A busca por uma escola média unitária no Brasil é antiga, mas pouco divulgada, em especial por não trazer benefícios imediatos aos alunos como a educação profissional, e nem oferecer oportunidade de propaganda governamental como outras medidas. Entretanto, a longo prazo, a escola de ensino médio unitária seria um celeiro de jovens com excelente formação, que ainda que não escolhessem na adolescência uma profissão técnica, poderiam cursar a universidade na área que preferissem, pois teriam condições de disputar vagas em vestibulares de universidades públicas em situação de igualdade.

Esta constatação da necessidade de um ensino de cultura geral de nível médio para todos não significa oposição ao ensino profissional de nível médio, inclusive no que tange à gama de oportunidades que oferece ao jovem das classes mais carentes. A profissionalização não é uma característica ruim à educação dos jovens estudantes que

o buscam, uma vez que as sociedades demandam trabalhadores, mas é necessário que estes estudantes tenham também a visão do todo para que sua atuação social seja consciente e cidadã, e para que tenham oportunidades justas caso optem pela continuidade de estudos em nível superior, ou escolham outras áreas de atuação.

A escola unitária de ensino médio poderia, então, ter espaço para o ensino técnico-profissional? A escola desinteressada<sup>2</sup> proposta por Gramsci (1975) teria condições de abarcar, em seu âmbito, também a formação para o trabalho?

Neste ponto devemos considerar que, se respeitada a necessidade da formação geral sólida do jovem estudante, poderia ser considerado o ensino técnico uma escola também para dirigentes, num modelo de ensino profissional bastante diferente do que temos hoje. Não há obrigatoriedade de que o ensino profissional esteja sempre sob o estigma de ser direcionado a uma formação menor, mas a adequação de seu currículo à uma formação de cultura geral profunda seria necessária. Segue o debate, seguem os argumentos. Seria o ensino que inclui o trabalho uma forma de aligeirar o processo de formação intelectual do jovem no nível médio?

### Legislação dissoante da realidade

A necessidade de um ensino médio que de fato contemple as necessidades educativas dos jovens muito se discute, mas fato concreto é que esta é a etapa da educação básica brasileira que mais sofre com a ausência de investimento e de efetiva preocupação com seus princípios pedagógicos.

Esta situação decorre de um descaso histórico dos governos com este momento de passagem entre o ensino fundamental e o ensino superior, que é tratado na maioria das vezes apenas como uma escada de acesso às universidades ou ao mercado de trabalho, e não como um momento da educação marcado por características próprias e com sujeitos em formação moral que necessitam de educação acadêmica estrita e de cultural geral. A própria nomenclatura ensino médio, o ensino do “meio”, dá a dimensão de um nível de ensino sem finalidade própria, uma ponte. Mas sabemos que não é assim, é neste momento que se inicia a formação específica do pensamento crítico, o que faz do ensino médio, em aspectos de formação humana, mais importante do que o ensino superior, tão enobrecido por nossa sociedade.

Atualmente o ensino médio é regido pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014 e com vigência até 2024, que traz à luz mais uma vez o descaso com o ensino médio, com metas que envolvem a melhoria dos números nacionais da educação secundária, e notadamente o aumento da mão-de-obra qualificada para o trabalho, mas não demonstra preocupação com o cerne da questão mais atual desta etapa de ensino: a qualidade da educação geral e cultural oferecida nas escolas de ensino médio.

No Brasil são adotados Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para cada etapa de ensino, especificamente, a fim de tornar a educação oferecida em todo o país, e em todas as instituições de ensino, relativamente próxima. Consideramos relativamente porque a adoção destas guias para que todos os estudantes de um mesmo nível de ensino tenham, ao menos, os mesmos conteúdos mínimos curriculares ofertados, está muito distante do ideal de uma escola unitária. Em salvaguarda de uma escola desinteressada, disposta a formar

<sup>2</sup> O conceito de escola ‘desinteressada’ figura em diversos pontos da obra de Gramsci, referindo-se à escola interessada na formação geral do jovem, de cultura clássica, e que se opõe àquela dita ‘interesseira’, por sua vez voltada a uma formação utilitária do jovem, apenas para que ele se encaixe rapidamente no mercado de trabalho, deixando de lado a necessidade de formação geral e cultural para seu desenvolvimento social.

integralmente o indivíduo, e não interesseira, comprometida apenas com o aumento da força de trabalho, Gramsci (1975) defende o conceito de escola unitária, na qual o Estado deveria assumir as despesas da manutenção dos estudantes, de fato tornando o estudo um trabalho para os jovens, e tendo assim sua total atenção e dedicação.

Ainda que, no Brasil, o ensino técnico seja o ponto de debate crucial na questão do ensino médio, na recorrente discussão da escola para a cultura ou da escola para o emprego, o que se busca é um formato de educação profissional que não deixe de lado os aspectos fundamentais da educação clássica: “escola única inicial de cultura geral, humanista, com o justo equilíbrio do desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e da capacidade de pensar, de trabalhar intelectualmente” (GRAMSCI, 2001, p. 483). Gramsci (2001) ressalta que é deste tipo de escola, única, que também se posicionaria como orientadora profissional, que os alunos deveriam seguir para escolas especializadas profissionais, em um sentido mais amplo.

A proposta gramsciana é de que o ensino médio tenha atenção redobrada da sociedade, por ser nele que se iniciam os estudos dos métodos criativos na ciência e na vida. Assim sendo, uma fase de descobertas a serem conduzidas e auxiliadas, não um período de enquadramento do jovem em formatos pré-estabelecidos pela sociedade, para que lhe sirvam melhor.

Entretanto, mesmo com a adoção de medidas para regulação do ensino oferecido, e a despeito da dita equiparação de currículos em todas as instituições do país, a diferença entre escolas médias privadas e públicas cresce diariamente no Brasil, estando as primeiras cada vez mais interessadas na qualidade do ensino oferecido do que as segundas. Esta situação, atualíssima, reflete cada dia mais o modelo liberal exposto por Adam Smith (1983) no clássico de 1776 ‘A Riqueza das Nações’, em que a escola privada é voltada àqueles destinados a deter o poder, portanto mais qualificada, enquanto caberia ao governo um investimento mínimo na escola para a população de menor renda, que não poderia financiar os próprios estudos, mas que também não é destinada a posições de destaque social.

A despeito da educação dos jovens de familiares ou tutores mais privilegiados, decerto privada e orientada pelas correntes mais influentes da sociedade, Smith (1983) considera que as pessoas comuns em uma sociedade civilizada e comercial devam ter mais atenção por parte do Estado, uma vez que as pessoas mais influentes costumam adentrar a maioridade antes de entrar no mercado de trabalho e, portanto, “tem todo o tempo necessário para adquirir ou, ao menos, para preparar-se para adquirir mais tarde tudo o que possa recomendá-los à estima pública ou torna-los dignos dela” (SMITH, 1983, p.215). Em outras palavras, a educação pública deveria se destinar às massas, que não tem recursos para arcar com uma educação diferenciada e tem pouco tempo para destinar à educação, enquanto as elites seriam formadas de forma especial, financiadas por suas próprias redes de influência, em cursos prolongados e instituições mais prestigiadas. Mais de duzentos anos se passaram desde a publicação de ‘A Riqueza das Nações’ e a educação de nível médio, no Brasil, permanece muito parecida com o panorama desenhado pelo economista.

Evidentemente o discurso liberalista de Smith, da escola boa para poucos e razoável para muitos, não é visto com bons olhos pela grande maioria da sociedade brasileira, especialmente a parcela que envida esforços diariamente para a melhoria de nosso sistema educacional. Mas em muitos pontos a legislação caminha na trilha da legitimação pós-moderna do modelo de Smith, não na proposta de inovação para uma escola boa para todos – ou preocupada com o desenvolvimento de todos.

A despeito do atual PNE ter sido proposto e promulgado por um governo que se intitula popular, que adota a máxima de ‘Brasil, Pátria Educadora’, o que se vê no dia a dia da educação brasileira, no interior dos estados e também nos grandes centros urbanos, é distante das propostas governamentais de ensino de qualidade para todos, com ênfase nos valores morais e éticos que fundamentam a sociedade, e de superação das desigualdades educacionais. Esta divergência entre o discurso oficial da escola média excelente para todos os jovens e o que as políticas públicas trazem versado especificamente para o ensino médio, fica evidenciada no PNE, especialmente em dois pontos: Meta 10 e Meta 11.

A Meta 10 do PNE para a próxima década se constrói em torno das questões da articulação e da integração dos cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de educação profissional, entretanto não deixa claro o que pretende integrar ao que, e nem de que forma. Além disto, ao não fazer nenhuma distinção entre a EJA oferecida a jovens em idade muito próxima a dos alunos do ensino médio regular, que por quaisquer motivos não o cursaram em turmas regulares, e da EJA proposta a adultos já inseridos no mercado de trabalho há algum tempo, que precisam apenas de uma complementação acadêmica (seja para promoção de carreira ou ingresso na etapa posterior de ensino), a proposta de unificar EJA e educação profissional se torna confusa.

Ao inserir em cursos de carga horária reduzida uma grande parcela de matérias técnicas, seria esta proposta uma forma de integração ou uma forma de disputa entre o tempo-escola e o tempo-cadastro do jovem?

Nos parece ser este o prenúncio do fim da preocupação com a o ensino básico oferecido concomitantemente à educação para o trabalho. A partir da proposta governamental situações de educação profissional estariam associadas à formação na modalidade educação de jovens e adultos, que substituiu os difamados cursos de suplência, mas representam na maior parte dos casos papel semelhante perante a sociedade: auxiliar àqueles que foram excluídos do sistema escolar ou abandonaram espontaneamente a escola a se tornarem aptos ao ingresso na etapa de ensino subsequente, visivelmente no ensino superior.

O grande descompasso da educação de jovens e adultos, assim como já o era o dos cursos supletivos, é o curto tempo para que grande quantidade de conteúdos sejam visitados, quem dirá aprofundados. Há que se considerar aqui, ainda, a diversidade de alunos que se encontram nestas turmas que, diferentemente das de ensino regular, apresentam uma variação muito grande de faixa etária e situação socioeconômica entre os colegas de classe. Essa é uma característica enriquecedora do EJA, Arroyo (2006) nos lembra que estas diferenças entre os alunos podem representar uma riqueza para o fazer educativo e trariam consigo condições para pensar a educação como diálogo, mas ao mesmo tempo exige adaptação de recursos para que atenda a todos.

Considerando que a EJA pode também ser oferecida à distância, estas dificuldades se potencializam, tornando o vínculo entre aluno e escola extremamente frágil. Entretanto, inclusive para os optantes pelo ensino a distância, o PNE propõe o ensino profissional integrado. Não bastasse a oferta de ensino prejudicada pela distância e sem o estreitamento de laços entre aluno e professor, ainda se propõe o ensino de uma profissão nos mesmos moldes, dividindo o pouco tempo disponível deste aluno para o estudo.

A educação básica pública brasileira tem passado, nas últimas décadas, por severas críticas, que deram origem a reformulações curriculares a fim de apresentar melhoria nos índices de aprendizagem – sem sucesso notável. Avaliações periódicas demonstram que a qualidade do ensino está aquém do esperado, e que o sistema escolar precisa ser revisto na busca por uma escola que forme para o exercício crítico da cidadania.

O próprio crescimento dos sistemas de educação de jovens e adultos, presenciais e à distância, são prova das tentativas governamentais de, ao menos, inserir a todos no sistema escolar, ainda que de forma diferenciada. Entretanto, ainda é uma grande dificuldade para nosso país prover uma educação básica, com os mínimos curriculares necessários, específica para o atendimento deste segmento. Pierro, Joia e Ribeiro (2001) propõe que a superação da ideia compensatória de educação de pessoas adultas, a proposta de uma educação diferente possível e não suplente, ainda que muito importante não implica a negação da desigualdade aí representada, esclarecendo que para seu sucesso é importante o rompimento com a organização curricular e metodologias próprias da educação básica infanto-juvenil.

Como, neste contexto, se pode propor um ensino de suplência (no sentido de suprir uma falta, ou lacuna, no histórico escolar deste aluno) de forma associada à educação profissional? Se o aluno em questão, sujeito diretamente impactado por esta política, por quaisquer motivos não acompanhou o curso regular de estudos e está tendo acesso aos conteúdos mínimos em tempo reduzido e de forma muitas vezes abreviada, é, para sermos simplistas, inadequado que a estes conteúdos se somem ainda outros de educação profissional.

A partir desta reflexão levantamos outra questão fundamental envolvida nesta proposta: não seria o formato do EJA associado ao ensino profissional, destacadamente na modalidade a distância, a negação da importância da educação geral e cultural na formação básica escolar? E, ainda, não seria uma forma de criar exércitos de trabalhadores inconscientes, ao modelo do fordismo, dada a preocupação com a formação de mão-de-obra para o trabalho estar, nitidamente, suplantando a preocupação com a formação destes alunos como cidadãos críticos?

Já a meta 11 do PNE apresenta proposta de expansão do ensino médio técnico sem a expressão concreta de preocupação com a melhoria desta etapa de ensino. Com o uso da expressão “em nível médio”, o texto se desvia em parte da questão primordial da educação básica, deixando novamente em aberto o que seria integrado ao que, e de que forma esta integração deveria acontecer.

A exemplo do assunto tratado anteriormente, esta meta traz uma proposta que desconsidera a situação atual do ensino médio no Brasil, tirando do foco sua originalidade e autonomia. O ensino médio técnico é alvo de discussões e polêmicas em todo o mundo, visto que não há um consenso mundial sobre a concomitância entre educação básica e técnica, considerando que sempre uma das partes ficará prejudicada em tempo e atenção. Todavia, esta é a modalidade de escola média que mais recebe atenção nas políticas públicas, porque ainda que tenha seus percalços e não prepare os jovens para a concorrência nos grandes vestibulares, traz aos alunos uma oportunidade de ingresso precoce no mercado de trabalho.

A grande questão a se considerar nesta proposta de expansão, que mescla o aumento de oferta em instituições públicas e privadas, a partir de convênios ou financiamentos, é que se trata de ampliar algo que já vem apresentando notados problemas, sem que estes problemas sejam considerados. Em 2011, quando o PNE ainda era alinhavado, Melo e Duarte (2011, p.249) já assinalavam que “em termos de perspectiva de respostas aos desafios colocados ao ensino médio[...] o Projeto de Lei em discussão apresenta metas e estratégias restritas e frágeis, senão inócuas para enfrentamento do desafio de sua universalização e qualidade social”.

Ao sinalizar uma expansão de 50% de oferta em cursos técnicos o governo deixa claro sua intenção de aumentar a formação de mão de obra e fomentar o mercado de trabalho, e também evidencia a falta de preocupação com a melhoria de qualidade do ensino oferecido – até porque a meta destaca a manutenção da qualidade, que já hoje é considerada ruim na maioria das instituições que não são consideradas padrão, como Centros Paula Souza e Institutos Escolas Federais.

Em suma, a proposta é de aumento de oferta sem que se considere o conserto das fissuras já existentes nessa modalidade de ensino, ou seja, o crescimento de um problema e não o início de uma solução. Fica o questionamento: se todos os dias acompanhamos nas mídias jovens egressos do ensino médio técnico colocando sua dificuldade em encontrar trabalho na área de formação sem que tenham ensino superior, e a escola média profissional não forma adequadamente os jovens para o ingresso em universidades de qualidade, não estaríamos dando um passo para atrás ao propor uma intensa expansão do ensino técnico em detrimento a uma tentativa de fortalecimento dos conteúdos de núcleo geral e cultura no currículo do ensino médio – regular e técnico?

Sendo assim, o Plano Nacional de Educação, em vigor desde 2014, se mostra uma peça abstrata, uma vez que apresenta objetivos e metas em desacordo com a realidade brasileira, e mais, nos deixa com o questionamento sobre as questões ligadas à educação profissional. Nosella já nos alertava sobre isso: “Não nos enganemos, não é amor à Escola do Trabalho. É um movimento político para uns de acomodação social e para outros de exploração de mão de obra jovem” (2011, p.1053). Surgem então questionamentos injustos, como a necessidade de todos seguirem pelo ensino superior. Esta é também a raiz de pensamentos que perpetuam a característica muitas vezes discriminatória do ensino profissional versus ensino clássico: “A ideia de oferecer cursos rápidos, práticos, que atendam ao mercado e “acomode” muitos jovens se apresenta como democrática. Consequentemente, dizem, isso irá fortalecer também o tradicional ensino médio “abstrato”, “demorado”, embasado numa cultura geral “desinteressada” ou “inútil”. (NOSELLA, 2011, p.1053)

A utilização do PNE como peça política, entretanto, não é prerrogativa do governo que aprovou o Plano atual, mas tem se tornado uma tradição perversa no Brasil. O uso da educação como marionete, com propostas de políticas que quase nunca se tornam efetivas, porém são enaltecidas em momentos-chave para o poder executivo, infelizmente é uma realidade brasileira que perpassa gerações. A proposição da erradicação do analfabetismo é um bom exemplo, que se repete a cada nova política pública da educação nacional, mas raramente recebe investimento e esforço necessário para que se cumpra. E volta a figurar, novamente na legislação seguinte.

### O adolescente e a escola: necessidade de conexão

O aluno do ensino médio é o adolescente. Não estamos falando aqui de uma escola para crianças, nem de uma escola para adultos, mas para jovens em formação – e constante revolução interior. Isto não significa que os alunos do ensino médio sejam imaturos, muito pelo contrário! Estão na idade da plenitude e da maturidade, como afirma Nosella (2016), mas ainda não tem a pretensão do “tudo saber” dos adultos, o que torna esta etapa tão importante para a formação completa e humanista. É neste ponto da educação que “o jovem aprende a produzir e dirigir a si mesmo, como pressuposto básico para produzir e dirigir a sociedade” (NOSELLA, 2016, p.65).

Porém, para servir a esta proposta, o ensino médio precisa ser o abrigo do jovem, não seu algoz. De uma forma bastante simplista, esse é o cerne deste artigo: uma escola que não compreende seu aluno se torna, invariavelmente, uma escola que não lhe serve.

A maneira com que ensinamos e aprendemos vive um momento crucial de mudança, que já vem sendo prevista, mas que ainda não foi incorporada pela escola brasileira no século XXI. O modelo de aula expositiva, antigo, sem interação entre professores e alunos, já não atende às necessidades de transformação crescentes a cada dia, e a escola de ensino médio terá de ser, em várias diretrizes, reinventada.

A discussão é maior e mais antiga do que aqui se coloca, e gira em torno da necessidade da integração entre a realidade escolar e a vida real do jovem estudante de ensino médio, num processo de ensino-aprendizagem emancipatório e incorporado à sociedade. Apesar de serem grandes atrativos para os jovens, a internet não serve apenas para a comunicação entre grupos e para o acesso ao mundo virtual. Os meios de navegação online podem ser portas para o acompanhamento de mídias tradicionais, desde a programação dos canais de televisão aberta e das rádios, até o acesso aos jornais impressos, tudo acessível pelo smartphones. Com isso o contingente de diversidade de entretenimentos oferecidos virtualmente aumenta para o jovem, dividindo espaço com a informação escolar. Nos dias de hoje é rara a emissora de televisão ou rádio que não proporcione acesso virtual a todos os programas exibidos na grade diária.

Os alunos do ensino médio que se encontram hoje nas salas de aulas foram educados desde a infância com amplo, e muitas vezes irrestrito, acesso a diferentes aparelhos tecnológicos, e isto não pode ser negado. Sendo assim não é possível discutir a inserção destes no meio escolar – uma vez que já se encontram presentes nas diversas esferas da vida destes jovens, inclusive escolar. A revolução das mídias inseriu de forma passiva, e inadvertidamente, todo tipo de aparelho midiático na vida dos estudantes, e se tornou utópica a discussão sobre a inserção de mídias na escola como se fosse algo passivo de discussão antes de acontecer. A despeito de suas consequências, a escola precisa considerar que esta é a realidade atual. A respeito do modelo de educação que se aparta da tecnologia: “não está claro se esse era o melhor modelo cem anos atrás; e, se era, com certeza não é mais. Nesse meio tempo, novas tecnologias oferecem esperança de meios mais eficazes de ensino e aprendizagem” (KHAN, 2013, p.9). Precisamos lidar com a situação como ela é, e não como gostaríamos que ela fosse.

Entretanto não estamos profetizando o fim da escola que conhecemos, ou prevendo o apocalipse dos tempos da educação como é. Advertimos apenas para a necessidade de uma formação crítica dos jovens, que considere essa revolução passiva das mídias já em andamento.

A linguagem dos jovens tem características próprias e é bastante influenciada pela mídia. Esse fenômeno pode ser entendido pela categoria gramsciana de revolução passiva, uma vez que a revolução das mídias é a representação de muitas mudanças positivas, mas também opera transformações em bloco e pouco construtivas, tornando os jovens alunos uma massa intelectual e moralmente passiva e desagregada, sem as condições necessárias para processar análises críticas profundas do que está ocorrendo consigo, o que dificulta as opções ético-filosóficas livres, responsáveis e coerentes tão necessárias para adentrar a vida adulta.

Ressaltamos, isto posto, o necessário papel formativo da filosofia no ensino médio. O incentivo à aquisição do pensamento filosófico aos jovens adolescentes é de inegável importância, visto ser esta a fase escolar da maturidade e da autonomia. A formação filosófica tem grande conexão com linguagem, não sendo possível o pensar filosoficamente enquanto operação mental autônoma de elaboração individual. Ainda que exija esforço de disciplina individual, este ocorre sobretudo entre indivíduos, numa luta coletiva e dialética entre mestre e alunos, gerações mais velhas e mais novas, em busca de um mesmo clima cultural. É a demanda por uma mesma linguagem, muito mais que por uma mesma língua.

O exercício filosófico leva o jovem na fase da adolescência a inventariar sua filosofia espontânea, aquela que resulta de forma caótica e passiva de inúmeros fragmentos despejados não somente pelas mídias, mas por todas as relações que o envolveram desde seu nascimento. Pontuamos que a disciplina trazida pelo estudo filosófico não torna o aluno melhor de forma automática, potencializando inteligências, mas contribui com a organização do

pensar autônomo e centrado. Desta forma eleva-se a responsabilidade do jovem frente às suas opções, e o coloca de forma ativa e autônoma frente aos diversos caminhos que a vida adulta apresenta.

O clima cultural atual, fortemente excitado pelas mídias arremessando e impondo infinitos fragmentos e opiniões de todas as culturas em tempo real, é fértil para a reflexão. Com falas de todas as pessoas e em todas as direções, o exercício do pensar filosófico pode contribuir na resposta à pergunta que aflige a adolescentes e adultos: seria possível projetar e construir um sistema de saberes e de valores, básico e universal, no qual haja o encontro de todas as culturas com a preservação de diferenças identitárias?

### Uma luz no fim do túnel

Sempre haverá esperança enquanto houver educadores dispostos a tentar. Nos dias atuais vemos tentativas da escola se ressignificar, percebemos a boa vontade da sociedade com escolas de metodologias ditas alternativas, como Montessori ou Waldorf, chegando ao curso médio, e resistindo, com sua pequena rede, em meio a uma selva de escolas tradicionais. Sendo ainda atacadas pelo padrão educacional, que por não compreender o diferente as enquadra na categoria experimental.

Isto posto, não sejamos utópicos, ou tentemos fazer crer que toda novidade será bem-sucedida. Seria inocente pensarmos que os interesses das elites seriam deixados de lado, num passe de mágica, em prol de um ensino médio que de fato atendesse demandas sociais e não apenas o mercado de trabalho e os interesses dominantes. Mas gostaríamos de despertar naqueles que acompanham suas mudanças uma semente de esperança, um ainda que discreto desejo de tentar mudar as coisas e fazer a diferença.

Possivelmente este processo, que terá seu tempo, será subsidiado por uma rede de educadores que um dia acreditaram na mudança, que receberam muitas negativas até serem ouvidos. E principalmente que resistiram, não desistiram do ensino médio. As tentativas que resultarão num novo modelo de educação já podem até mesmo estar acontecendo, isoladas, e se conectando. Conexão é a palavra de ordem, e precisamos todos nos conectar imediatamente: uns aos outros, e todos à necessidade de um ensino médio de qualidade, que ofereça equidade e não igualdade de possibilidades aos seus estudantes.

Talvez ainda decorram muitos anos, e certamente percorreremos muitas estradas para isto, mas o ensino médio brasileiro pode, de fato, se colocar como um caminho justo e honesto a todos os jovens, um degrau para que todos que assim o desejarem tenham acesso à universidade e, mais que isto, à cidadania, ao empoderamento e ao protagonismo de suas histórias.

### Referências

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M.A., GOMES, N.L. e SOARES, L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

GRAMSCI, A. **Quaderni del cárcere**. Edição crítica do Instituto Gramsci de Valentino Gerratana. Torino: Einaudi Editora, 1975.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. — Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KHAN, S. **Um mundo, uma escola**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2010.

MELO, S.D.G.; DUARTE, A. Políticas para o Ensino Médio no Brasil: Perspectivas para a universalização. **Cadernos CEDES**. Campinas: v. 31, n. 84, 2011.

NOSELLA, P. **A Escola de Gramsci**. São Paulo: Cortez, 2010.

NOSELLA, P. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. In: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v.32, nº117, 2011.

NOSELLA, P. **Ensino Médio**: À luz do pensamento de Gramsci. Campinas: Alínea, 2016.

PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos CEDES**. Campinas: v.21; n.55, 2001.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

Recebido em 28/08/2018

Aprovado em 01/04/2019