

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**ENSINO MÉDIO X MERCADO DE TRABALHO:  
DO IDEAL E UNIFORME AO REAL E À  
DIVERSIDADE**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Alencar Dalpiaz**

**Constantina, RS, Brasil**

**2009**

**ENSINO MÉDIO X MERCADO DE TRABALHO  
DO IDEAL E UNIFORME AO REAL E À DIVERSIDADE**

**por**

**Alencar Dalpiaz**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização  
*Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Me. Maiane Liana Hatschbach Ourique**

**Constantina, RS, Brasil**

**2009**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**ENSINO MÉDIO X MERCADO DE TRABALHO  
DO IDEAL E UNIFORME AO REAL E À DIVERSIDADE**

elaborada por  
**Alencar Dalpiaz**

como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Maiane Liana Hatschbach Ourique, Prof<sup>ª</sup> Me. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

---

**Cristiane Ludwig, Prof<sup>ª</sup> Me. (UFSM)**

---

**Tatiana Valéria Trevisan, Prof<sup>ª</sup> Me. (FAMES)**

Constantina, 08 de Agosto de 2009.

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **ENSINO MÉDIO X MERCADO DE TRABALHO DO IDEAL E UNIFORME AO REAL E À DIVERSIDADE**

AUTOR: ALENCAR DALPIAZ

ORIENTADORA: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Constantina/RS, 08 de agosto de 2009.

O presente trabalho é uma reflexão sobre as relações entre o Ensino Médio e o Trabalho. Apresenta a construção do conhecimento humano em estreita relação com o processo de produção e reprodução das condições efetivas do trabalho humano. Discute o desinteresse, a baixa qualidade, a evasão e a repetência no Ensino Médio como causas dos problemas sócio-econômicos e não somente como questões internas à escola. As ações pedagógicas se dão em um contexto político-cultural específico, fazendo com que as esferas educativa e social sofram interferências mútuas. Ressalta-se que qualquer análise acerca da educação não pode estar desvinculada da triste realidade de pobreza no Brasil. A intenção não é a defesa de que toda a oferta de Ensino Médio seja voltada à formação profissional, mas oferecer, a partir de políticas públicas integradas, perspectivas ao aluno interessado na inserção imediata no mundo de trabalho.

Palavras-chave: Ensino Médio; Trabalho; Políticas públicas.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **ENSINO MÉDIO X MERCADO DE TRABALHO DO IDEAL E UNIFORME AO REAL E À DIVERSIDADE**

**(SECONDARY EDUCATION X LABOR MARKET  
THE IDEAL AND THE REAL STANDARD AND DIVERSITY)**

AUTHOR: ALENCAR DALPIAZ

ADVISER: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE

Data e Local da Defesa: Constantina/RS, 08 de agosto de 2009.

This work is a reflection on the relationship between high school and work. Shows the construction of human knowledge in close connection with the process of production and reproduction of the actual conditions of human labor. Discusses the disaffection, low quality, repetition and dropout in high school as causes of socio-economic and not only as domestic issues to the school. The pedagogical actions occur in a specific cultural-political context, making the educational and social spheres suffer mutual interference. It is emphasized that any analysis of the education can not be untied from the sad reality of poverty in Brazil. The intention is not to defend the whole range of high school is focused on training, but offer from public politics interventions, perspectives the student interested in entering the world of work immediately.

Keywords: High School, Work and Public Politics.

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>06</b>
<b>1 CAPÍTULO I: NECESIDADE DE RECUPERAR A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PARA O SER HUMANO.....</b>	<b>08</b>
1.1 Pressupostos teóricos de trabalho e educação.....	08
1.2 A educação na história do Brasil dominada por projetos econômicos internacionais.....	10
<b>2 CAPÍTULO II: A PROBLEMÁTICA PERCEBIDA E AS MEDIDAS DO PODER PÚBLICO.....</b>	<b>15</b>
2.1 A questão da evasão, repetência e a qualidade no Ensino Médio.....	15
2.2 As medidas do governo: as políticas públicas.....	20
<b>3 CAPÍTULO III: A MUDANÇA NECESSÁRIA E OS POSSÍVEIS CAMINHOS.....</b>	<b>24</b>
3.1 A viabilidade teórica: educação-trabalho.....	24
3.2 A mudança de paradigma.....	26
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>32</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*“A orientação profissional é tarefa para especialistas, mas sem o concurso da escola e dos professores ela perde os processos históricos.”* (Dulce Whitaker, 1997, p. 137).

Há algum tempo nos chama a atenção a problemática em torno do trabalho e em especial os jovens que tem enorme dificuldade de entrar no mercado de trabalho. Daí decorrem problemas sociais graves repercutindo diretamente na escola. E trabalhar a educação com a perspectiva concreta de vida das pessoas, acreditamos ser um desafio promissor para a escola pública.

O trabalho é fundamental para o ser humano. Nós passamos a maior parte do tempo trabalhando e a partir daí estabelecemos milhares de relações que determinam basicamente nossa vida. Tanto que é comum a pessoa ser vista na sociedade a partir do seu trabalho.

Nesta etapa da história da evolução humana, vivemos uma crise no trabalho. Milhões de pessoas em todo o mundo estão sem emprego. E o que é pior, daqui a alguns anos apenas uma pequena parcela de trabalhadores serão suficientes para produzir o necessário. Cada vez mais o trabalho se torna invisível para a maioria dos jovens, dada a separação do mundo do trabalho e o espaço doméstico.

Constatamos, por um lado, nos últimos anos, pelos dados oficiais, o aumento na escolarização. Por outro lado, observamos no cotidiano da docência de mais de quinze anos o desinteresse, a evasão e a repetência de uma significativa parcela dos estudantes do Ensino Médio.

A escola pode recriar condições para a compreensão e crítica de como se dá o trabalho em nosso tipo de sociedade. Pode ressignificar os conteúdos de acordo com a realidade local para aumentar o interesse dos educandos na aprendizagem e permanência na escola melhorando a qualidade. Podemos verificar estas possibilidades a partir das mudanças na legislação nos últimos anos e da concepção daqueles que seriam os verdadeiros objetivos da educação.

Assim, temos o objetivo nesta pesquisa de verificar as possibilidades de relacionar mais estreitamente o Ensino Médio e o trabalho, especificamente elencar alguns benefícios desta relação na busca da formação da pessoa como sujeito da história, participante ativo na comunidade. Ainda, uma possível adequação da educação aos interesses da grande maioria

dos alunos do Ensino Médio que não prosseguem os estudos. Estes buscam algum nicho de emprego para sobreviver e, muitas vezes, permanecem subempregados ou na informalidade.

Na tentativa de compreensão esta problemática, empreendemos uma análise qualitativa das informações circuladas na mídia, bem como das ações governamentais que, em alguma medida, tocam a relação educação e trabalho. Dessa forma, discutimos no primeiro capítulo a influência de políticas econômicas internacionais na história do Brasil, inclusive na educação. No segundo capítulo, tratamos a realidade educacional brasileira (nos aspectos da repetência, evasão e qualidade no Ensino Médio) e as políticas públicas para o setor. E, no terceiro capítulo, a viabilidade teórica de aproveitamento do trabalho pelo processo educacional, tanto no quesito de geração do conhecimento, quanto de alternativa sócio-econômica para uma grande parcela dos estudantes.



# CAPÍTULO I

## NECESSIDADE DE RECUPERAR A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PARA O SER HUMANO

Quando ficou demonstrado que a terra não era o centro do universo, o homem perdeu seu lugar no mundo, ou, mais exatamente, perdeu o próprio mundo que formava o quadro de sua existência e o objeto do seu saber (COTRIM, 1996a, p. 159).

### 1.1 Pressupostos teóricos de trabalho e educação

Abordar o trabalho como proposta de gestão escolar nos remete a uma questão muito delicada. Caminhamos no limite. De um lado, a relação entre trabalho e educação como elemento de formação integral da pessoa, um sujeito participante e ético na sociedade, construído em um discurso de inclusão. Do outro lado, as relações entre a escola e as necessidades do mundo do trabalho, numa tentativa de estabelecer trilhas retas para atender a um mercado cada vez mais fluído e complexo e, assim, emerge a exclusão.

Como nos diz Libâneo:

Na ótica economicista e mercadológica, presente na atual reestruturação produtiva do capitalismo, o desafio essencial da educação consiste na capacitação da mão-de-obra e na requalificação dos trabalhadores, para satisfazer as exigências do sistema produtivo e formar o consumidor exigente e sofisticado para um mercado diversificado, sofisticado e competitivo. Trata-se, portanto, de preparar trabalhadores/consumidores para os novos estilos de consumo e de vida moderna (LIBÂNEO, 2005, p. 111).

Nos últimos anos, temos assistido, principalmente no Brasil, quer por intermédio dos meios de comunicação, quer dos discursos políticos ou mesmo da academia, ao debate em torno da precarização do trabalho, do desemprego e da exclusão social. Estas imagens, veiculadas ao se reportarem tão-somente ao desemprego e à exclusão social, encobrem a realidade do trabalho e dos trabalhadores sob a ideologia do Neoliberalismo, que desloca o trabalho do núcleo central que ele ocupa na vida dos indivíduos para os pontos periféricos ou mesmo situados à margem da realidade social.

Segundo esta visão, “(...) o trabalho hoje, teria perdido sua centralidade e, cada vez mais, milhões de pessoas são condenadas à condição de supérfluos de descartáveis pelo sistema global do capital em escala mundial”. (ANTUNES, 2004, p. 8).

As mudanças efetuadas por este sistema impulsionam até mesmo “futurólogos” que afirmam claramente um projeto preocupante:

Mas então, o que restará ao trabalhador? Este deve aumentar sua escolaridade, dominar algumas linguagens da informática, especializar-se em duas ou três atividades, aprender a comportar-se como empreendedor no sentido de tornar-se um profissional liberal e estar preparado para servir a diversos patrões que doravante serão seus clientes. Isto porque as empresas tenderão a contratar pessoas para exercer atividades específicas, ou seja, elas não terão mais funcionários, o que elimina a jornada de trabalho fixa, na maioria dos casos o resultado será mais tempo livre para o prestador de serviços (antigo empregado), que poderá utilizá-lo trabalhando para outras firmas. (SALVO, 1999, p. 16)

Mas não é esta a proposta que trabalharemos numa ligação direta com o Ensino Médio. O trabalho, numa perspectiva positiva e ideal, tem a função de promover a realização do indivíduo e o desenvolvimento da sociedade. Aranha cita Marx, que expõe o trabalho como categoria central:

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou por tudo que se queira. Mas eles próprios começam a se diferenciar dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo este que é condicionado por sua organização corporal. Produzindo seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. (...) Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem como com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (ARANHA, 1992, p.37).

Nesse processo, a escola pode desempenhar um papel fundamental, como apresentado por Libâneo:

A formação para a cidadania crítica e participativa diz respeito a cidadãos-trabalhadores capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas para integrar o mercado de trabalho. A escola deve continuar investindo para que se tornem críticos e se engajem na luta pela justiça social. Deve ainda entender que cabe aos alunos se empenhar, como cidadãos críticos, na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento nacional e que é função da escola capacitá-los para que desempenhem esse papel (LIBÂNEO, 2005, p. 119).

A escola, então, tem como função emergente preparar o educando para o exercício de cidadania, não considerando esta como mera inserção no mercado de trabalho ou ciência das obrigações eleitorais. Cidadania significa dar ao aluno:

[...] condições básicas para situar-se competente e criticamente no sistema produtivo. Nesse sentido, a preparação para a vida social é exigência fundamental, especialmente porque um dos pontos fortes da chamada sociedade pós-moderna é a

emergência de movimentos localizados, baseados em interesses comunitários mais restritos, no bairro, na região, nos pequenos grupos, organizados em associações civis, entidades não governamentais. (LIBÂNEO, 2005, p. 119).

Cortela reforça esta visão de escola e acrescenta: “Devemos lembrar que educação não é sinônimo de escolarização. A educação não se esgota na escola nem se resume a ela. E o processo de formação do ser humano inclui a família, a mídia, a igreja.” (CORTELA, 2007, p. 18).

Assim, queremos partir deste ponto que acreditamos ser de fundamental importância: a pertinência de a educação se preocupar com as questões do trabalho durante o Ensino Médio.

## **1.2 A educação na história do Brasil dominada por projetos econômicos internacionais**

Os fenômenos da Globalização e Neoliberalismo estão presentes no nosso dia-a-dia e precisamos, cada vez mais, um olhar aguçado para perceber seu invólucro.

Na Modernidade ocorre o desenvolvimento da ciência e da tecnologia como discursos legitimadores das práticas humanas. A partir daí, o progresso é muito grande e desemboca no extraordinário desenvolvimento dos transportes e da comunicação. Estes dois fenômenos são a base da Globalização. Para entendermos este termo basta um exemplo bastante comum na atualidade citado por Strazzacappa:

A Ford Americana é dona de 25% da Mazda japonesa, numa operação em que fabricam carros pequenos. Juntas, as duas companhias são sócias da coreana Kia Motors. A Kia vende peças para a Ford/Mazda. E a Yamaha japonesa vende os motores. O que aparece no final é um carro Ford, só que ele não tem identidade nacional. Para complicar ainda mais: o grande mercado desses automóveis é a Europa (STRAZZACAPPA, 1999, p 34).

O grande racionalismo moderno, que propiciou o desenvolvimento da tecnologia, teve seu ápice no iluminismo. A luz da razão iluminava o progresso. Era a justificativa básica para o liberalismo econômico que se espalhou pelo mundo de muitas maneiras, até mesmo envolvendo comunidades compulsoriamente, termo utilizado por Ribeiro para se referir à destruição das civilizações americanas e implantação de um processo produtivo que explorava os trabalhadores (RIBEIRO, 1983, p. 135). Seguiu-se, a grande crise de 1929 e, depois, o Estado do bem-estar social.

A educação no período colonial traz as marcas dos conquistadores ou invasores. Os europeus aportam trazendo toda sorte de malefícios, desde doenças à destruição das

civilizações nativas. Além disso, implantam sua cultura e religião. Esta última servindo como base ideológica. Este é o processo de Globalatinização (SANDER, 2005) ou a “compulsão social aculturativa”, assim chamada por Darcy Ribeiro. (1983, p. 39).

A Companhia de Jesus, encarregada da educação, trazia princípios europeus desde a Patrística e Escolástica que, em termos simples, fazia a Filosofia servir da Teologia. Daí implanta-se uma educação excludente e elitizada até a República. Devido o processo industrial, Portugal que ainda estava numa situação arcaica de mercantilismo frente a seus vizinhos territoriais, resolve agarrar-se à colônia para tentar sobreviver. Marques de Pombal expulsa os jesuítas em 1759 e implanta a educação pública no Brasil. Seguiu-se nesse período com a colaboração de novas tradições pedagógicas trazidas pelos imigrantes. No final do Império, Rui Barbosa lidera um importante movimento contra a falta de originalidade da educação no Brasil e a favor do comprometimento com a formação de cidadãos.

O modelo econômico europeu, e depois mundial, sofreu um impacto muito grande a partir da Revolução Industrial. O advento da máquina se sobrepõe ao homem. O homem se submete a velocidade da máquina e “perde a visão global do que está sendo produzido” (ARANHA, 1993, p.42).

O iluminismo justifica ideologicamente a exploração da burguesia sobre o proletariado. As ideias de liberdade e igualdade que estiveram no centro das discussões e lutas dos revolucionários franceses de 1789 não eram compreendidas da mesma maneira:

É à liberdade que a burguesia mais se atém. Exige, em primeiro lugar, a liberdade econômica, embora a Declaração dos Direitos não lhe faça nenhuma menção. Isto porque aos olhos da burguesia, a liberdade econômica era algo implícito e estava presente em vários campos (COTRIM, 2007b, p. 70).

A cientificidade chega ao mundo do trabalho. Acontece uma espécie de ideal “prometéico” ou o que já tinha pregado Bacon: “saber é poder”. E Taylor adapta o iluminismo à fábrica:

Sua teoria organiza a produção. O objetivo inicial era beneficiar o capital e também os trabalhadores. Ford aplica na prática estas teorias. Em suas fábricas a rotatividade de trabalhadores era muito grande, apesar dos bons salários, uma pequena fortuna na época. As pessoas não agüentavam o ritmo das máquinas e pediam demissão. Essa situação já se fazia sentir em 1850 num panfleto distribuído na França: “malditas sejam as máquinas” (KUPSTAS, 1997, p.39).

Sob a égide do novo espírito da ciência, a educação se desprende do modelo contemplativo e desinteressado sobre a natureza (ARANHA, 1995).

A primeira constituição da república foi omissa em termos de Educação. Mesmo assim, Benjamim Constant implementou a Reforma Educacional baseada no Positivismo. Nas escolas, as práticas deveriam ser de ordem e disciplina.

Estas práticas influenciaram a educação e as instituições até hoje. O positivismo iluminou a Fayolismo, Taylorismo e Fordismo (produção em série, robotização, perda da visão conjunta da produção e conseqüente alienação do trabalhador). Estes modelos de produção influenciaram toda a área de administração e educação. No período que antecede o governo Vargas, processou-se a substituição do modelo agrário-exportador para o urbano-industrial. Neste contexto, a elite não conseguia evoluir (se adaptar) e culpa a educação (exige especialização para o trabalho). Então, tem-se uma concepção científica-positivista: educação pragmática (resultados).

No Brasil já nas décadas de 20 e 30 do século passado, quando o empresariado, e também o escritor Monteiro Lobato, ao tomar conhecimento do processo (concepção científica-positivista) saudavam-no entusiasticamente (KUPSTAS, 1997, p. 41). Mais tarde, a educação com base positivista recebeu impulso maior com a Ditadura Militar.

O processo de tomada de consciência democrática inicia na década de 20-30 com a luta pelo voto direto. É uma grande conquista, mas confunde a dicotomia Rico-pobre, o que atrapalha o processo revolucionário. Para piorar, eclode a revolução de 30.

Em 1922 acontece a Semana de Arte Moderna numa reação à concepção europeia. Logo após, em 1928 a Escola Nova e 1931 com a Lei Francisco Campos é marcada a história da legislação da educação. Sempre com o Estado como diretor. Finalmente em 1932 temos o Manifesto dos Pioneiros da Educação que trazem os princípios democráticos e de gratuidade do ensino público. A terceira constituição brasileira em 1937 tem um tratamento restrito da educação. Nesse período, surgem leis da educação básica e superior e, mais, insere a educação no processo industrial.

A partir de 1945, temos a volta dos debates ideológicos (iniciados a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932) entre liberais e católicos culminando na vitória dos conservadores.

Com relação ao período de ditadura militar, podemos destacar, além da perversa repressão, as grandes obras das quais herdamos hoje um duplo prejuízo: aumento da dívida externa e a entrega do capital à iniciativa privada em processos esdruxulamente fraudulentos. Juntamente com os empréstimos de capital, veio o interesse dominador ianque através do

acordo MEC-Usaid. Este processo reforça as prerrogativas da pedagogia tecnicista e abriga um modelo instrumental de profissionalização do povo.

A luta pela democracia continuou mesmo durante o período militar, culminando com as grandes manifestações em prol das “Diretas”. É de fundamental importância reconhecermos a luta dos que sofreram e foram mortos, perseguidos, torturados durante a Ditadura. Citamos uma propaganda da TV Globo: “Sorte sua viver numa época em que você é livre para pensar.” (GLOBO, 2008) Este slogan parece carregar, realizar uma leitura apressada dos movimentos sociais e das lutas do passado, pois não enaltece aqueles que morreram em defesa de seus ideais (torturados e desaparecidos políticos durante a ditadura militar). Se eles não tivessem lutado, certamente seríamos mais uma geração de “azarados” lutando ainda por direitos pessoais e trabalhistas. Daí a importância de conhecermos cada vez mais o processo histórico brasileiro e nos engajarmos na construção de práticas educacionais libertadoras. Alguns direitos foram evidenciados na Constituição Federal de 1988.

Veio, então, a reorientação do Liberalismo, o chamado Neoliberalismo a partir dos modelos de Reagan e Thatcher (IRIARTE, 1995, p 33). Pretendia-se “desinvestir” o Estado das funções que assumiu ao longo do tempo.

A impressão que estas ideias tentaram incutir é de que, com a queda do Socialismo real no Leste Europeu, acabavam-se as utopias. Causou perplexidade a confusão criada no mundo inteiro relativamente à derrocada dos socialismos do Leste Europeu. Não existem mais valores, a partir de então, que padronizam comunidades ou povos. O Estado-nação perde importância. Era o “Fim da História” como afirmava Fukuyama em Iriarte:

Não haverá outra alternativa, nem atualmente nem no futuro, à tese neoliberal capitalista. A supremacia do capitalismo liberal é imbatível e irrefutável. É uma nova ordem social mundial, que tem um Estado Universal Homogêneo, baseado na ideologia neoliberal e na economia de mercado (IRIARTE, 1995, p 34).

Indubitavelmente, as políticas internacionais de orientação neoliberal interferem também na gestão educacional. Rosemberg cita um dos objetivos do Banco Mundial e mostra claramente as influências de organismos internacionais na gestão educacional:

Desregulamentação, no sentido de que o governo federal “abre mão do processo” (financiamento e gestão municipal no caso do ensino fundamental) mas “controla o produto”, por meio dos currículos nacionais e da avaliação de resultados (ROSEMBERG, 2002, p. 02).

A partir das ideias de Lück (2008), podemos perceber a verticalização de exigências que pairam sobre o campo da educação. As práticas de muitos diretores tradicionais eram tais e quais a autora apresenta: meros reprodutores e fiscalizadores de políticas centrais.

A partir deste objetivo do Banco Mundial, torna-se fácil concluir as origens das ideias do economista Eduardo Andrade (no debate com o educador Miguel Arroyo) na revista *Época* sobre a premiação aos bons professores: após a avaliação dos resultados, a premiação àqueles cujos alunos alcançaram as melhores notas (*ÉPOCA*, 2008). É a prática do grande capital internacional e nacional pressionando as ações administrativas para o benefício de um pequeno grupo em detrimento da grande maioria da população.

Por isso, a importância de estarmos atentos às ideias dos Neo-gestores (ARROYO, 2008) e buscarmos a construção de uma gestão verdadeiramente democrática a partir das mudanças necessárias na educação.

## CAPÍTULO II

### A PROBLEMÁTICA PERCEBIDA E AS MEDIDAS DO PODER PÚBLICO

*“Primum vivere, deinde philosophare”  
(Primeiro viver, depois filosofar) Célebre provérbio  
latino.*

#### 2.1 A questão da evasão-repetência e a qualidade no ensino médio

Para que possamos apresentar algumas alternativas possíveis - propostas por educadores - faz-se necessário, primeiramente, traçarmos um panorama de como está a situação da educação brasileira, especialmente no Ensino Médio.

Nossa análise parte de algumas publicações na imprensa nacional feitas por *economistas* e formadores de opinião (editoriais, columnistas, etc.). Destacamos a palavra “economista”, pois vários governos e instituições usam o parecer destes profissionais em detrimento a grandes pensadores e educadores brasileiros. Neste sentido, precisamos salientar que nem mesmo os maiores educadores têm, exclusivamente, a palavra final sobre os rumos do fazer educativo - que será tratado no próximo capítulo.

A Fundação Getúlio Vargas realizou a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), que traz alguns dados sobre evasão escolar e qualidade do ensino apresentadas no Editorial do Jornal Zero Hora:

A surpresa inserida nas conclusões do estudo é elas desmentirem uma das mais arraigadas crenças em relação à evasão escolar: a de que ela tenha como causa principal a necessidade dos estudantes, especialmente os das classes mais desfavorecidas, de ingressar no mercado de trabalho. A motivação mais importante, que é ressaltada por mais de 40% dos alunos fora da sala de aula, é o desinteresse pela escola e suas questões. A necessidade de trabalhar é alegada por 27% dos pesquisados. A conclusão óbvia é de que o problema principal está no interior das instituições de ensino – e não fora delas”. (ZERO HORA, 2009a, p. 16).

A conclusão feita pelo editorial parece cabal, definitiva, apontando somente para os problemas do espaço institucional como responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar. Uma espécie de sentença acerca dos problemas da educação no país. Esta visão é a base para mascarar a compreensão da realidade educacional e as medidas isoladas que muitos governos tomam para “melhorar a educação”. A escola está inserida numa realidade social e não pode



ser desvinculada disso, como se fosse uma instituição que paira acima dos problemas sócio-econômicos locais.

Contraditoriamente, o editorial continua: “A escola de Ensino Médio precisa ser suficientemente atraente para poder disputar com sucesso o coração dos jovens, superando a sedução das ruas ou o apelo imediatista do mercado de trabalho” (ZERO HORA, 2009a, p.16). O próprio argumento utilizado para desvincular a escola da sociedade evidencia a intrínseca ligação entre educação e sociedade. Pois, se o jovem tem necessidades urgentes e atende somente aos apelos do mercado, é sinal de que algo está errado na sociedade e ele precisa sobreviver ou, enfim, resolver sua situação imediatamente.

Fabiana Cimeri, em recente matéria sobre evasão escolar no Jornal da Tarde, tem interpretação diferente para a mesma pesquisa do Pnad:

Segundo a pesquisa, coordenada pelo economista Marcelo Neri, do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, em 2008, 14,1% dos jovens dessa faixa etária deixaram de estudar. O percentual é mais alto nas Regiões metropolitanas de São Paulo (18,7%) e de Porto Alegre (18,8%) e entre os ocupados (28%), **o que indica relação entre mercado de trabalho e abandono escolar** [grifo nosso] (CIMERI, 2009, p. 01).

O economista Marcelo Neri apresenta uma situação particular, mas que também está relacionada à problemática e serve para reforçar a ideia: “O pior da evasão acontece quando uma família pobre está num ambiente rico. O canto da sereia do mercado é mais forte” (NERI, 2009, p. 37).

Em anos anteriores, os números também preocupam. Em 2004, quinze em cada cem jovens matriculados no Ensino Médio abandonaram os estudos no Brasil. Isso significa que 1,402 milhão de alunos deixaram a escola num universo de 9,169 milhões de matrículas. É o maior índice de abandono desde 1996. É o que mostra o Censo Escolar, divulgado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), ligado ao Ministério da Educação. (CONTOS DA ESCOLA, 2006). Estes dados também foram comentados no relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) divulgados recentemente (BRASIL, 2009). O órgão afirma que a quantidade de concluintes do ensino fundamental corresponde a 53,7% do número de matrículas na 1ª série deste nível de ensino no mesmo ano. No ensino médio, a proporção entre matriculados na 1ª série e os concluintes é ainda menor: 50,9%, aponta o estudo.

Além dos casos de abandono, o Censo divulgado pelo INEP aponta que dez em cada cem estudantes do Ensino Médio foram reprovados em 2004. São pouco mais de 965 mil jovens. Esse também é o maior índice registrado desde 1996.

Em 2007, a proporção de alunos do Ensino Médio que repetem o ano no país chegou a 12,7%, o dobro do que em 1998, apontam dados do Ministério da Educação divulgados em relatório do UNICEF (ZERO HORA, 2009).

Levantados os dados, podemos aprofundar a análise das possíveis causas do abandono e repetência escolar no Ensino Médio. De maneira geral, os educadores afirmam que a piora nos índices é reflexo de problemas no currículo, centrado em conhecimentos específicos das matérias (diversas fórmulas em química ou física, por exemplo, sem que o aluno entenda a importância e a aplicação delas). Os alunos, dizem aqueles, não têm motivação para a escola, que não prepara para o mercado nem para a universidade. (ZERO HORA, 2009a).

Especialistas ouvidos pela Folha de São Paulo (CONSTANTINO, 2006) alertam que o abandono e a reprovação - aliados ao fato de o número de matrículas no Ensino Médio ter caído 1,5% entre 2004 e 2005 - devem despertar a atenção das autoridades para detectar os motivos da falta de interesse dos adolescentes pelas salas de aula. Para o diretor da Faculdade de Educação da UnB (Universidade de Brasília), Erasto Fortes, o Ensino Médio é a etapa com uma “identidade difícil de ser caracterizada”. Para o pesquisador: “Alguns dizem que é a etapa preparatória para o vestibular. Outros falam em ajudar para o mercado do trabalho. Mas o Ensino Médio faz parte da formação integral do jovem dentro da educação básica. E para isso o currículo ainda não está adaptado” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2006). Ele cita ainda outros três fatores que devem ser analisados: a tendência de migração dos alunos do Ensino Médio regular para a Educação de Jovens e Adultos (antigo supletivo, que é concluído em prazo menor), a necessidade de políticas de apoio ao estudante, como merenda e transporte e a falta de professores de algumas disciplinas, principalmente nas áreas de ciências.

Na mesma entrevista, o jornal ouve Vera Masagão, coordenadora de programas da ONG Ação Educativa, para quem a falta de condições do Ensino Médio causa um desestímulo aos alunos: “Na primeira oportunidade, eles vão para o mercado de trabalho. O ensino médio cresceu muito rápido, sem um aumento significativo de recursos” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2006).

A presidente da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), Juçara Dutra Vieira, também se refere, no Jornal a Folha de São Paulo, a “falta de perspectiva” oferecida pelo Ensino Médio aos jovens, pois “em termos de inclusão e de

mercado de trabalho, o ensino médio não tem dado muitas respostas” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2006).

O Ensino Médio tem sido definido pelo ministro da Educação, Fernando Haddad, como o elo frágil da educação básica. O diretor de concepções e orientações curriculares da Secretaria de Educação Básica (SEB), Marcelo Pereira da Silva, concorda com o ministro e acredita que, atualmente, o Ensino Médio deixa de cumprir sua função principal – formar a juventude para um mundo em descoberta e possibilitar, ainda, conhecer o mundo da ciência, da cultura, do trabalho e da tecnologia – na medida em que é orientado especialmente para o ingresso à educação superior. As informações são da Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI, 2008). Segundo Silva (2008) o currículo escolar no país é tradicionalmente organizado por disciplinas, mas poderia ser flexibilizado, pois o volume de informação que o jovem recebe hoje é muito grande. Sobre o ingresso na educação superior, Silva diz que a transição entre Educação Básica e Superior tem ocorrido fundamentalmente sob orientação do vestibular. Isso faz com que, em muitas redes, o currículo do Ensino Médio passe a ser pautado pelos processos seletivos de ingresso em instituições de Educação Superior.

Percebemos, até agora, que muito pouco se tem falado da educação e sua vinculação com as questões sociais mais amplas, uma vez que as ações pedagógicas se dão em um contexto político-cultural específico, fazendo com que as esferas educativa e social sofram interferências mútuas. Antes, porém, consideramos necessários abordar a questão da qualidade no ensino brasileiro.

Os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS) aplicados em 2008 e da Prova Brasil 2007 não apresentam muitas novidades (BONFOCO, 2009). A partir dos resultados, ficamos sabendo mais uma vez que os alunos não atingiram as metas de aprendizagem. Na verdade, as avaliações citadas só estão confirmando o desempenho acadêmico negativo dos alunos brasileiros constatado pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), que é aplicado a cada três anos em cerca de sessenta países. O Brasil tem se mantido entre os últimos colocados desde a primeira aplicação dos testes do Pisa em 2000. Em 2006, por exemplo, o Brasil ficou em 52º lugar entre os 57 países avaliados.

Para Bonfoco (2009), a escola pública não avançou em nada nos últimos anos. O fracasso do ensino na escola pública vem sendo demonstrado pelos resultados de avaliações nacionais e internacionais. Igualmente, o desempenho da escola particular vem caindo nos

últimos anos. Podemos dizer que, especialmente quando o desempenho da escola particular brasileira é comparado ao que ocorre em outros países, ela não apresenta o nível elevado que se esperaria. O autor chega a afirmar que, o que ocorre na educação em geral é uma catástrofe silenciosa. É quase um lugar-comum reconhecer que na questão da qualidade do ensino, em relação a países mais industrializados, o Brasil está há décadas atrasado.

Segundo Bonfoco (2009) as causas da má qualidade da educação básica é a falta de prioridade no Brasil, o centralismo sem sentido nos dias de hoje (tolera novas ideias em uma escala mínima e procura reduzir as pressões por mudanças mais amplas), a presença do estado de tempos em tempos no ensino somente para criar mais burocracia e, de certo modo, a ineficiência do governo. Mas, conclui: “Todavia não há consenso sobre como chegamos nessa situação nem sobre as possíveis soluções para o problema” (BONFOCO, 2009, p.02).

A partir das constatações da evasão, da repetência e da má qualidade podemos questionar, então, sobre as verdadeiras causas desta situação. A citação a seguir é o apontamento básico que devemos atentar sobre a realidade brasileira e que é um dos argumentos fundamentais deste trabalho:

O último dado sobre a fome no Brasil, divulgado pelo IBGE, mostra que 14 milhões de brasileiros passam fome. A pesquisa, de 2006, demonstra que 7,7% da população vivem em domicílios nos quais a fome está presente. Já a última publicação do Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) revela os níveis de insegurança alimentar. O estudo aponta que 72 milhões de pessoas (39,8% da população) estão vulneráveis à fome em maior ou menor grau: têm preocupação com a falta de dinheiro para comprar comida; perderam qualidade em sua dieta; ou ingeriram alimentos em quantidade insuficiente. São 18 milhões os domicílios afetados pelo problema - ou 34, 8% do total (ONU, 2008, p. 02 apud BRASIL, 2009, p. 01).

Não queremos “reinventar a roda”. Todo mundo sabe que existe pobreza, miséria, fome no Brasil. O que queremos é ressaltar que qualquer análise que se faça acerca da educação não pode estar desvinculada desta triste realidade. O mesmo relatório da ONU apresenta outro dado assustador: quase 60% da população não têm moradia digna. Assim, todas as medidas que são adotadas somente “dentro da escola”, não terão o resultado desejado.

É o que constata a pesquisa da FLACSO<sup>1</sup> (2004) em relação às consequências da condição sócio-econômica para a educação. No Ensino Fundamental, na idade de 7 a 14 anos, o país registra a frequência de 96,9% das crianças nas escolas. A pesquisa ressalta que esse dado tem relação com a obrigatoriedade do Ensino Fundamental e os programas de incentivo

---

<sup>1</sup> Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais

à frequência escolar, como o antigo Bolsa-Escola. Já na faixa etária de 15 a 17 anos, que compreende o Ensino Médio e a transição para a vida adulta, o número de jovens nas escolas chega a 75%, para adolescentes de famílias pobres, e a 97%, entre os mais ricos.

Para a Superintendente do banco Unibanco: “Mesmo que a escola lado seja uma maravilha, o jovem pode não ter interesse em estudar por não enxergar os retornos a médio e longo prazo” (ENGEL, 2009, p. 37).

## 2.2 As medidas do governo: as políticas públicas

As políticas atuais em educação podem ser discutidas a partir das legislações vigentes: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A LDB 9.394/96, que nos apresenta a estrutura e organização da Educação Nacional, indica a necessidade de elaboração de diretrizes e metas para os próximos dez anos, através do PNE, Lei 10.172/01, onde foi organizado um diagnóstico, objetivos e metas para cada nível e modalidade da Educação Básica.

Recentemente, foi apresentado pelo governo federal o PDE, cujo objetivo maior está voltado à qualidade da educação. Há uma intenção em buscar o sucesso e a permanência do aluno na escola. O PDE é apresentado através de diferentes ações, entre elas está o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Este é o eixo e serve como parâmetro de avaliação de cada escola, nos seus respectivos municípios. Isto se efetiva através da Avaliação Nacional da Educação Básica – efetivado pelo Sistema Nacional da Educação Nacional, SAEB - e Avaliação Nacional de Rendimento Escolar - através da Prova Brasil. Paralelo a isto, foi apresentado o Plano de Metas *Compromisso Todos pela Educação*, através do Decreto nº 6094/2007, que contém diretrizes para a sua efetivação.

Todas estas ações são de fundamental importância para a educação brasileira. Concordamos plenamente com sua realização e a aplicação dos programas. Também, tais propostas tiveram boa aceitação na sociedade, inclusive do empresariado, como é o caso do *Compromisso Todos pela Educação*. No entanto, alguns itens precisam ser observados.

Uma análise mais apurada acerca do PNE e PDE é feita por Saviani:

Confrontando-se a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que o segundo não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas

previstos no PNE. Com efeito, o PDE dá como pressupostos o diagnóstico e o enunciado das diretrizes, concentrando-se na proposta de mecanismos que visam à realização progressiva de metas educacionais. Tive, porém, que introduzir o advérbio "teoricamente" porque, de fato, o PDE não se define como uma estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas se compõe de ações que não se articulam organicamente com este. (SAVIANI, 2007, p. 05).

Segundo o mesmo autor, passando dos níveis para modalidades de ensino, podemos verificar situação semelhante, isto é:

As ações previstas pelo PDE se relacionam com uma ou outra meta do PNE, deixando à margem a maioria delas. A conclusão que se patenteia é que o PDE foi formulado paralelamente e sem levar em conta o disposto no PNE. E, como adotou o nome de Plano, projeta a percepção de que se trata de um novo Plano Nacional de Educação, que estaria sendo colocado no lugar do PNE aprovado pelo Congresso Nacional em 9 de janeiro de 2001. Para isso, porém, seria necessário que fosse aprovada uma nova lei que revogasse o atual PNE, substituindo-o por um novo plano que absorvesse as características do PDE. Mas não é disso que se trata. O PDE é lançado num momento em que se encontra formalmente em plena vigência o PNE, ainda que, de fato, este permaneça, de modo geral, solenemente ignorado. (SAVIANI, 2007, p. 05).

Mais uma vez temos a percepção de ações desvinculadas entre si e a situação fica mais grave quando deixa de lado os programas integrados com questões sociais mais amplas, que nos referíamos no item anterior. E, o que é pior, o PNE foi aprovado quando o segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso entrava em sua metade final, tendo sido mutilado com nove vetos apostos pelo Presidente da República, os quais incidiram sobre seus pontos mais nevrálgicos, isto é, aqueles referentes ao financiamento, o que levou Ivan Valente a afirmar que FHC vetou o que faria do PNE um plano. De fato, sem se assegurar os recursos necessários, como atingir as metas propostas no Plano Nacional de Educação? (VALENTE, 2001, p. 37).

Especificamente, no âmbito do Ensino Médio, das 20 metas definidas, o PDE contempla, com o programa "Biblioteca na Escola", parcialmente, a meta 9. Prevê que, ao final de 2005, todas as escolas de nível médio deveriam estar equipadas com biblioteca e a universalização da distribuição de livros didáticos, cobrindo as sete disciplinas que integram o currículo do Ensino Médio. E, pelo programa "Inclusão Digital", contempla a meta 10 do PNE, que previa, para o final de 2010, a instalação, em todas as escolas de nível médio, de equipamentos de informática (SAVIANI, 2007, p. 06).

Em grande parte, as ações executadas pelo poder público atingem apenas parte do Sistema. Aquilo que Torres (2001) chama de aplicação setorial. E aqui um dos aspectos fundamentais que a autora apresenta: a educação é muito mais do que um dos setores.

Não resolve o problema aplicar recursos somente na construção de escolas ou estruturação das mesmas com equipamentos se não há o envolvimento dos professores, alunos, comunidade escolar ou se não há sintonia entre o projeto político-pedagógico e o sistema, em nível municipal, estadual e nacional. Além disso, como ressaltamos no capítulo anterior, há a necessidade de relacionar ou aplicar medidas conjuntas para resolver questões sócio-econômicas.

Evidentemente, este trabalho não tem como objetivo fazer prognósticos, mas faremos alguns apontamentos como uma maneira de analisarmos a estrutura educacional.

A primeira avaliação realizada pelo sistema surtiu efeito. Já aparecem melhores índices e, em nossa opinião, ainda avançaremos mais. Isto devido alguns fatores. Primeiro, que a qualidade anda tão baixa que o fato de mobilização e o lançamento do PDE já provoca atenção. Segundo, que os instrumentos do PDE para provocar mudanças nos profissionais da educação é grande. E esta é a base, também, do crescimento dos próximos índices. Terceiro, que houve melhora no poder aquisitivo da população, conseqüentemente melhora a qualidade de vida e isto pode ter reflexo na educação.

Já o *Compromisso Todos pela Educação* se origina na Conferência de Jontiem, na Tailândia, em 1990 e traz importantes marcos para a educação mundial. Mas sua interpretação é bastante diversa (Torres, 2001). Pela concepção de educação do Ministério da Educação, estamos no caminho certo. Mas, falar em qualidade é muito mais profundo do que elevar índices de boa leitura e interpretação de equações matemáticas.

Para Saviani (2007), a lógica que embasa a proposta do *Compromisso Todos pela Educação* pode ser traduzida como

[...] uma espécie de "pedagogia de resultados": o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas. É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas "pedagogia das competências" e "qualidade total". Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável (SAVIANI, 2007, p. 3).

No Rio Grande do Sul, a governadora atual (gestão 2007-2009) já está desenvolvendo uma política de premiação para as escolas e professores com melhor desempenho.

Acreditamos que tal proposta se trata da velha receita de tratar a educação por partes e que não resolve o problema. Além disso, parece-nos um despropósito delegar a melhoria da qualidade de ensino à competição entre professores e entre escolas. Nenhum sinal, portanto, de novas propostas com fundamentos e objetivos sólidos.

Em nível nacional, ao contrário, um grupo de trabalho formado por especialistas da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e do Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República discutem os desafios de fazer com que o jovem na faixa dos 15 aos 17 anos se interesse pela escola e que a escola permita ao jovem descobrir suas potencialidades. As discussões buscam delinear um projeto pedagógico para que o Ensino Médio se torne mais atrativo ao estudante e leva em conta, entre outros aspectos, a organização curricular, a formação docente e o ingresso na Educação Superior. Segundo Silva (diretor da SEB/MEC), a intenção não é que toda a oferta do Ensino Médio seja voltada à formação profissional, mas oferecer perspectivas ao aluno interessado em inserção no mercado de trabalho. O Ensino Médio integrado, já ofertado em Centros de Formação Profissional e Tecnológica (Cefets) e escolas técnicas, atrela a formação propedêutica à profissional. Será mais uma ação paliativa de gabinete ou será a luz no fim do túnel?



## CAPÍTULO III

### AS MUDANÇAS NECESSÁRIAS E POSSÍVEIS CAMINHOS

*“A Coruja de Minerva levanta vôo somente ao entardecer”*

*A Razão atua após os acontecimentos que haviam de acontecer realmente... (HEGEL)*

#### **3.1 Viabilidade teórica: educação-trabalho**

Para iniciarmos a reflexão, podemos observar que "o processo de formação do conhecimento humano tem estreita relação com o processo de produção e reprodução das condições efetivas do trabalho humano" (PELIANO, 1996, p. 03). Diz o autor que a grande parcela do conhecimento é gerado no exercício do trabalho, toma corpo, autonomiza-se e passa, então, a se realimentar, voltando a adequar o trabalho às necessidades e interesses de quem o produziu, o homem e a mulher. A partir daí, gera-se novo ciclo de conhecimento/relações sociais e de trabalho em um movimento de realimentação sem fim. (PELIANO, 1996).

Segundo Peliano (1996), cada um de nós conhece, aprende, aplica e ensina o que presencia na realização do trabalho e nas relações sociais, pois que se tem necessidade de comprovar o conhecimento na prática do dia-a-dia, reproduzindo-o, nos termos e limites da sobrevivência. Esta é a própria dinâmica do conhecimento humano que se expressa pelas faculdades cognitivas dos indivíduos e suas dimensões sensoriais e motoras. A capacidade produtiva de cada um é condicionada, assim, por essa dinâmica incorporada no indivíduo.

O trabalho, portanto, encerra em si dupla natureza. A que produz e reproduz o indivíduo face às suas necessidades físicas, materiais e espirituais, permitindo a seqüência de seu tempo histórico. E a que garante a continuação e renovação da própria atividade de trabalho, cuja aprendizagem faz o indivíduo armazenar conhecimento, hábitos, atitudes e habilidades pela interação entre meio e objeto de trabalho. O trabalho, assim, é fundamental para o desenvolvimento das sociedades e do indivíduo (RIBEIRO, 2006, p. 37)

A relação educação e trabalho faz Peliano (1996) citar características humanas ao longo da história:

Trabalhar, saber e aprender, portanto, têm raízes semelhantes na história humana, enquanto instâncias produtoras e reprodutoras das relações de produção social. Quem trabalha, portanto, sabe e aprende e quem aprende e sabe, trabalha, pois a "atividade de trabalho é conhecimento e o aprendizado do conhecimento é, em si, trabalho" - **segundo essa mesma trilha, pode-se também adicionar a dimensão do ensino entre trabalho, saber e aprendizagem** (Grifo nosso). (PELIANO, 1996, 03).

Podemos dizer, então, que o indivíduo (e, por extensão, o ser humano) compreende, trabalha, sabe e ensina o que sabe e o que vem a saber por todo um processo histórico de interação entre sua espécie, o meio ambiente e os objetos de trabalho.

Voltamos, agora, a parte inicial deste trabalho com a mesma problemática: como relacionar o trabalho com o Ensino Médio na atual situação do mercado brasileiro que tem diminuído vagas e possui características de explorar mão-de-obra ao invés de patrocinar dignidade ao homem? Pochmann (2001) chega facilmente à conclusão sobre as consequências negativas para o padrão de inserção ocupacional do jovem frente às transformações em curso na economia brasileira: “As alternativas ocupacionais do jovem são cada vez mais distantes dos setores modernos da economia e geralmente associadas aos segmentos de baixa produtividade e alta precariedade do posto de trabalho” (POCHMANN, 2001, apud RIBEIRO, 2006, p 37).

E, nesse ponto, podemos discutir outra questão fundamental: o desinteresse, a baixa qualidade e a evasão no Ensino Médio como causa dos problemas sócio-econômicos e não somente por questões internas à escola. Pesquisas realizadas pelo BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) em 2003 mostram que, na década de 1990, a taxa de desemprego dos jovens foi mais do que o triplo da taxa de desemprego de adulto em alguns países da América Latina. No caso do Brasil, nesse período havia 2,56 jovens (Jovem é o desempregado juvenil, integrantes do PEA, que têm entre 10 e 24 anos) desempregados para cada adulto desempregado, o que limitava as oportunidades econômicas dos jovens e aumenta os índices de marginalização, violência e delinquência juvenil (RIBEIRO, 2006, p. 35).

Aparentemente, percebemos a inviabilidade de relacionarmos o mercado de trabalho e o Ensino Médio para não cairmos na tentação de formarmos mão-de-obra barata para o “senhor mercado”. Realmente isto não pode acontecer, mas a questão fundamental aqui é outra. A nossa reflexão quer insistir no fato de que se o mercado de trabalho é inviável para o ser humano ou para o jovem (entenda-se aqui, no Ensino Médio), necessitamos resolver esta problemática na sociedade sob o risco de a educação se tornar “inviável” (sem perspectivas para os filhos da classe trabalhadora). E isto pode ser feito juntamente com as transformações que devem ocorrer na educação do Ensino Médio.

### 3.2 Mudança de Paradigma

A obra de Lück, **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**, é uma profunda reflexão sobre a estruturação do sistema educacional. Uma proposta que não é apenas mais uma proposta (um novo modismo). Trata-se de uma proposta de superação (não negação) dos paradigmas anteriores avançando para uma visão cada vez mais de totalidade, integrando todas as partes do sistema, tanto em nível macro (nacional) quanto em micro (escolar) (LUCK, 2006). E essa visão de conjunto de Lück é essencial para a mudança de rumo na educação a que nos propomos refletir.

Não podemos conceber a educação como uma somatória de partes para formar um todo, o sistema educacional. Pois, se cada um fizer sua parte, no seu setor, desvinculado de todo o restante do sistema, não teremos bons resultados. Ao contrário, teremos vícios burocráticos, uns jogando a culpa do mau funcionamento nos outros e ninguém querendo se envolver com afinco e dedicação no trabalho.

A autora retrata, também, situações concretas que ocorrem nas escolas. É como se estivéssemos na sala dos professores no intervalo das aulas: várias reclamações sobre desestímulo, falta de pessoal, falta de equipamentos adequados, falta de interesse dos alunos atuais, etc. Essa situação toda, tratada separadamente, com ações pontuais, não se resolvem, mas aumentam a cada dia. E nesse ponto, concordamos com a autora, pois enfrentar uma realidade com a participação de todos os setores envolvidos (desde a comunidade, professores, gestores locais até do sistema) é muito mais fácil. Trata-se de uma atuação dialética, que oportuniza a participação e, ao mesmo tempo, aumenta a responsabilidade de cada segmento.

Discordamos de Lück (2006) no que se refere à interpretação da realidade ou sua vinculação com a educação. Ou seja, vivemos uma sociedade injusta e profundamente desigual. Isto interfere diretamente na Gestão Educacional. Boaventura de Sousa Santos nos traz uma reflexão oportuna neste sentido: “Os processos de libertação e de democratização encontram entraves ao procurarem espaços em terrenos capitalistas.” (SANTOS, 2002, p. 14) Por isso devemos estar conscientes de que o envolvimento de todos na gestão é um processo complexo.

A mudança paradigmática poderá acontecer de diversas maneiras, até mesmo a partir de ações das políticas públicas (apesar da falha básica de financiamento que comentaremos mais adiante). Alguns indícios podem ser observados nas proposições do MEC (Ministério da Educação e Cultura). O PDE, agora, pretende ser algo a mais do que o PNE, já que pretende

sair da teoria (análise de dados gerais sobre educação no Brasil) para a prática (ações para enfrentar os problemas). O próprio Ministério da Educação afirma que o

PDE pretende ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação, o qual, em certa medida, apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação (PDE, 2007, p. 07).

E, realmente, algumas práticas se fazem sentir na escola: livros didáticos, livros de pesquisa de todas as áreas do conhecimento (Biblioteca na escola) e o IDEB (com a avaliação com dados de cada escola).

O PDE também pretende uma educação

(...) sistêmica, diferentemente da visão fragmentada que predominou no Brasil, com níveis, etapas, modalidades sendo momentos de um processo, cada qual com objetivo particular, integrados numa unidade geral, uma cadeia que deve se reforçar mutuamente (PDE, 2007, p. 07).

O MEC afirma também que, para melhorar o Ensino Médio, busca diversificar a etapa, com ampliação da oferta de ensino profissionalizante e a possibilidade de mudanças no currículo – proposta analisada pelo Conselho Nacional de Educação (ZERO HORA, 2009)

A manifestação que mais claramente se aproxima de nossas reflexões são de Silva, (SEB) em entrevista à Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI):

Ensino médio integrado – Uma das possibilidades de oferta do ensino médio discutidas é a integração entre ensino médio regular e formação profissional. “Queremos aprofundar esse modelo pedagógico de modo que não se reduza à profissionalização do ensino médio”, explica. Segundo Marcelo, a intenção não é que toda a oferta de ensino médio seja voltada à formação profissional, mas oferecer perspectivas ao aluno interessado em inserção no mercado de trabalho. O ensino médio integrado, já ofertado em centros de formação profissional e tecnológica (cefets) e escolas técnicas, atrela a formação propedêutica à profissional (OEI, 2008, p. 01).

De acordo com Silva, o que diferencia o Ensino Médio de caráter profissionalizante do Ensino Médio regular não é sua natureza, mas a ênfase em determinada formação, no caminho profissionalizante ou não. “O aluno pode ir para outros campos, da cultura, das artes, da ciência”, exemplifica. Na visão dele, o fundamental é que esta etapa tenha como norte “uma formação que possibilite aos jovens descobrirem suas possibilidades” (OEI, 2008, 01).

Libâneo (2005) reconhece que o papel das instituições não se limita a oferecer disciplinas como matemática e português, mas também passa por transformar alunos em bons

cidadãos. E poderíamos estender as mudanças ao currículo, que “precisa ser redimensionado, agregando temáticas relativas a questões de classe social, etnia, gênero, geração e outras, alicerçados nos princípios da cidadania e da democracia” (LIBÂNEO, 2005, p. 176).

A escola, então, tem como função emergente preparar o educando para o exercício de cidadania, não considerando esta como mera inserção no mercado de trabalho ou ciência das obrigações eleitorais. Cidadania significa dar condições aos alunos para serem capazes de se situarem no processo produtivo (LIBÂNEO, 2005, p. 119).

Um aspecto que se faz pertinente destacar é o que normalmente pensamos acerca do trabalho: “(...) a população associa a palavra tecnologia às ferramentas de alta performance e exorbitantes custos financeiros” (TAVARES, 2008, p. 38).

Ao contrário, hoje poderíamos, tranquilamente, falar de trabalhos de tecnologias de baixo custo utilizando conhecimentos populares e participação da sociedade para solucionar problemas e modificar a realidade local. É o que acontece com várias comunidades trabalhando de forma cooperativada.

Exemplo citado por Tavares mostra que a Produção Agroecológica Integrada e Sustentável (PAIS)

é uma das tecnologias sociais que estão sendo reaplicada em diversas regiões do país. A Pais é montada em torno de uma sistema de anéis, cada um destinado a uma determinada cultura que complementa a que vem a seguir. (...) Famílias responsáveis pelas unidades estão garantindo sua sustentabilidade alimentar e comercializando o excedente da produção nas comunidades locais.” (TAVARES, 2008, p. 39)

São exemplos como esse que poderiam ser associados a um verdadeiro e transformador projeto de educação para o Ensino Médio, ligando educação e trabalho sem a exploração mercadológica.

Existem ainda, muitas outras iniciativas como o programa Escola de Fábrica, da ULBRA (Universidade Luterana do Brasil), que trabalhavam com alunos em turno inverso e, posteriormente acompanhadas dentro das empresas e que aconteceram em diversos municípios gaúchos. O projeto foi feito através da parceria entre municípios, universidade, Ministério da Educação e empresas. Os jovens participantes freqüentavam a escola pública, no Ensino Fundamental, Médio ou EJA. O programa da ULBRA – Carazinho reuniu 14 escolas e 42 empresas de sete municípios, como Carazinho, Passo Fundo, Sarandi, Constantina, Marau, Ronda Alta e Trindade do Sul. O projeto inovador propiciou aos 200

participantes a oportunidade de fazer um curso e ser encaminhado para o mercado de trabalho. (GOELLNER, 2008). Este programa chamava a atenção dos jovens, eles aumentaram o interesse pela educação formal, talvez pela remuneração, o que os obrigava a aumentar a responsabilidade.

Outra medida que pode colaborar nesse sentido é a “ampliação do uso da lei do aprendiz, que regulamenta a possibilidade de estudo conciliado com trabalho, ajudando a manter o jovem na escola, ao mesmo tempo em que o prepara para uma ocupação”. (ZERO HORA, 2009c, p. 37).

E uma outra opção para tornar as aulas mais interessantes para os alunos é “ampliar a oferta de colégios profissionalizantes. A medida prepararia melhor para o mercado de trabalho uma parcela da população que não entrará no Ensino Superior” (ZERO HORA, 2009, p. 37).

Importante acrescentar que “Aliados a uma escola mais atraente, benefícios como o Bolsa-família ajudam na permanência na escola. Na faixa de 7 a 15 anos, a chance de um aluno beneficiado pelo programa evadir por falta de renda é 18% menor na comparação com aqueles que não recebem a ajuda” (ZERO HORA, 2009c, p. 37).

Queremos, assim, neste momento histórico, nesta realidade, apresentar o vínculo educação e trabalho como a maior força, o melhor viés para solucionar a qualidade no ensino médio e evitar, talvez, problemas como repetência e evasão.

## CONCLUSÃO

O trabalho ocupa um papel central na vida do homem. E a educação, aproveitando esse viés, pode contar com uma base sólida, como um dos itens fundamentais para começar as mudanças que se fazem necessárias nesse momento histórico.

Na história do Brasil ocorreram diversas transformações econômicas de origem internacional. Nestes cenários, a instituição escolar foi utilizada, de maneira geral, como mecanismo de sustentação dessas transformações econômicas, como é o caso das diretrizes neoliberais, que estão, em largos traços, guiando as ações educativas.

Isto ocorreu mesmo com um movimento de resistência desde a década de 30 do século passado. Educadores que, apesar do poder do sistema econômico (e militar), conseguiram importantes avanços para o sistema educacional brasileiro que culminou nos avanços garantidos na LDB (9394/96).

Apesar de ter conseguido ampliar a oferta de vagas, o sistema educacional brasileiro apresenta uma situação muito complicada quanto à evasão, repetência e falta de interesse dos alunos, especialmente no Ensino Médio.

As ações públicas através do PNE e PDE trazem algumas medidas importantes (IDEB, bibliotecas, Laboratório de Informática, livros didáticos), mas ainda bastante desarticuladas, cuja compreensão, por vezes, não é percebida pelos próprios docentes. O Ensino Médio ainda não tem um “norte”. Não há consensos mínimos sobre as metas que deve estabelecer, tampouco sobre a origem dos problemas ali enfrentados.

Mesmo com várias medidas, o governo não ampliou os recursos financeiros para a educação, se levados em conta o aumento de matrículas (SAVIANI, 2007. p. 08). Isto compromete qualquer estratégia de mudança ou soluções dos problemas educacionais.

Além destas questões enfrentadas no sistema como um todo, a situação sócio-econômica de uma parcela significativa da população é grave. É a partir desta realidade que começam os problemas no Ensino Médio.

Concluimos, portanto, que várias medidas são necessárias para o enfrentamento da problemática do Ensino Médio como uma dimensão importante da formação integral do homem, dentre elas, podemos citar a flexibilização dos currículos, o estabelecimento de perfis diferenciados de cursos de nível médio, incentivos a formação inicial e continuada dos professores, aumento dos recursos financeiros para a educação. Enfim, carecemos ainda de

alternativas no qual o próprio sistema educacional brasileiro de conta das necessárias articulações entre o Ensino Médio e o mundo do trabalho.



## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; SILVA, Maria A Moraes (orgs.). **O Averso do Trabalho**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de Filosofia**. 1ª ed. São Paulo: Moderna 1992.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Temas de Filosofia**. São Paulo. Moderna, 1993.

\_\_\_\_\_. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1995.

ARROYO, Miguel. O que faz ser um bom professor. **Revista época**, edição nº 417  
Disponível em <[www.cnte.org.br/index.php?option...id...](http://www.cnte.org.br/index.php?option...id...)> Acesso em: 29 jun. 2008.

BRASIL, Agência. **Brasil tem 680 mil crianças de 7 a 14 anos fora da escola..** Disponível em <[jc.uol.com.br/.../brasil-tem-680-mil-criancas-de-7-a-14-anos-fora-da-escola-190116.php](http://jc.uol.com.br/.../brasil-tem-680-mil-criancas-de-7-a-14-anos-fora-da-escola-190116.php)> -> Acesso em: 09 jun. 2009.

BRASIL. PDE - Política educacional para o ensino fundamental no Brasil. 2007, p.07.  
Disponível em < [www.sbec.org.br/evt2008/trab19.pdf](http://www.sbec.org.br/evt2008/trab19.pdf) -> Acesso em: 28 jun. 2009

BOMFOCO. Marco Antônio. O que aprendemos com a avaliação. **Zero Hora**, Porto Alegre, p. 17, 01 maio 2009.

CIMERI, Fabiana. Desinteresse é a maior causa de abandono. **Jornal Folha da Tarde**, p. 01, 16 abr. 2009.

CONSTANTINO, Luciana. 1,4 milhão de jovens largam o ensino. Folha de São Paulo, São Paulo, p. 01, 24 mar. 2006.

CONTOS NA ESCOLA. **A escola não é um ambiente agradável**. Disponível em <[www.contosdaescola.net/14-milhao-de-jovens-largam-o-ensino-medio/](http://www.contosdaescola.net/14-milhao-de-jovens-largam-o-ensino-medio/)> -> Acesso em: 22 jun. 2009

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação e Ética precisam andar juntas**. **Zero Hora**, p.18, 19 de julho de 2007.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: Ser, Saber e Fazer**. São Paulo. Saraiva 1996a.

\_\_\_\_\_. **Saber e Fazer: História Geral e do Brasil**. São Paulo. Saraiva. 1996b.

ENGEL, Wanda. **Superintendente do Instituto Unibanco**. Zero Hora, Porto Alegre, Ano 46, p. 37, 16 abr. 2009.

GLOBO, Rede. **Sorte sua viver numa época em você é livre para pensar. [E não pensa] Pense Nisso!** Comercial em parceria com o Canal Futura. Disponível

em:<<http://idiossincrasiasgerais.blogspot.com/2007/12/galileu-pensou-que-terra-girava-em.html>> Acesso em: 17mar. 2008.

GOELLNER, Alexandre. **Conclusão do curso Escola de Fábrica**. Disponível em <[www.carazinho.rs.gov.br/web/index.php?...id](http://www.carazinho.rs.gov.br/web/index.php?...id)> Acesso em: 28 jun. 2009.

IRIARTE, Gregório. **Neoliberalismo: Sim ou Não**. São Paulo: Paulinas, 1995.

KUPSTAS, Márcia (org). **Trabalho em debate**. São Paulo: Moderna, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MEC. Informe publicitário. **Revista Carta na Escola**, ed. nº 24, p.44 , março de 2008.

NERI, Marcelo. Centro de Políticas Sociais da FGV. **Zero Hora**, Porto Alegre, Ano 46, p. 37, 16 abr. 2009.

OEI. Organização dos Estados Iberoamericanos. **Ensino Médio Integrado**. Disponível em <[www.oei.es/noticias/spip.php?article2589&debut\\_5ultimasOEI=105](http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2589&debut_5ultimasOEI=105) -> Acesso em: 06 maio 2008.

PELIANO, José Carlos Pereira. **A importância da educação para o novo modo de produção do conhecimento**. Disponível em <[www.pt.org.br/assessor/mecunb.htm](http://www.pt.org.br/assessor/mecunb.htm)> Acesso em: 28 jun. 2009.

PDE. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC**. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=scu>>. Acesso em: 28 de junho de 2009.

PLANETA INTELIGENTE. **Desperdício de comida em um mundo que passa fome**. Disponível em: <[planetainteligente.blog.terra.com.br/.../desperdicio-de-comida-em-um-mundo-que-passa-fome/](http://planetainteligente.blog.terra.com.br/.../desperdicio-de-comida-em-um-mundo-que-passa-fome/)> Acesso em: 10 Jun. 2009.

REVISTA ÉPOCA, **Os professores devem ganhar de acordo com as notas de seus alunos?** Ed. 518, p.58 , 21 de abril de 2008.

RIBEIRO, Darcy. **O processo Civilizatório: Estudos de Antropologia da Civilização – Etapas da Evolução Sócio-cultural**. Petrópolis: Vozes, 1983.

RIBEIRO, Pricila Neiva Tavares. **Formação Profissional, Tecnologia e Emprego**. Disponível em <[http://btdt.bce.unb.br/tesedimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?>](http://btdt.bce.unb.br/tesedimplificado/tde_busca/arquivo.php?>)

ROSEMBERG, Fúlvvia, Organizações multilaterais, Estado e política de Educação Infantil. Caderno de pesquisa, 2002. Disponível em <[www.ROSEMBERG, Organizações multilaterais, Estado e política de Educação Infantil](http://www.ROSEMBERG, Organizações multilaterais, Estado e política de Educação Infantil)>

SANDER, Benno. **Gestão da Educação na América Latina**: Construção e Reconstrução do conhecimento. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SALVO, Paulo. Vice-presidente do Conselho Regional de Economia. O Futuro não precisa de nós. Zero Hora, p. 16, 07 de maio de 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Disponível em <[books.google.com.br/books?isbn=8520006051...](http://books.google.com.br/books?isbn=8520006051...)> Acesso em: 29 jun. 2009.

SILVA, Marcelo Pereira. **Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC)**. Disponível em <[www.oei.es/noticias/spip.php?article2589&debut\\_5ultimasOEI=105](http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2589&debut_5ultimasOEI=105) -> Acesso em: 28 jun. 2009.

STRAZZACAPPA, Cristina. **Globalização**. São Paulo: Moderna, 1999.

TAVARES, Juliana. Transformação Social. **Revista de Sociologia**: Ciência e Vida, Ano I nº 04. p. 39, 2007.

VALENTE, D. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WITAKER, Dulce. **Trabalho em debate**. São Paulo: Moderna, 1997

ZERO HORA. Porto Alegre, Ano 46, 16 de abril de 2009a, p. 16.

ZERO HORA. Porto Alegre, Ano 46, 16 de junho de 2009b, p. 28.

ZERO HORA. Porto Alegre, Ano 46, 16 de abril de 2009c, p. 37.