

Pesquisas sobre Ensino Médio no Brasil: Panorama dos estudos recentes publicados em Periódicos da área de Educação

Resumo

Objetivamos caracterizar a produção acadêmico-científica recente sobre Ensino Médio (EM), em termos de focos de pesquisa abordados e de resultados que vem sendo consolidados. Centramos nossa análise nas publicações de 09 periódicos Qualis CAPES A1 - Educação. Identificamos um total de 104 artigos que mencionam no título, no resumo ou nas palavras-chave o termo Ensino Médio. Depois da primeira leitura desses artigos, mediante a qual identificamos palavras-chave, foco e intenções de pesquisa, selecionamos apenas os artigos que investigam efetivamente algum aspecto relativo ao EM, tomado como etapa da escolaridade básica. Estabelecemos, para os 38 artigos selecionados, categorias de análise a posteriori, relativas aos focos de investigação, e fizemos uma análise das contribuições dos resultados apresentados para a temática. Podemos afirmar que os desafios para o EM na contemporaneidade já estão anunciados e discutidos na literatura, assim como as possibilidades de avanços que se apresentam diante da implementação das políticas mais recentes voltados a sua melhoria. Entendemos, então, que uma nova perspectiva para a agenda de pesquisas relativas ao EM está aberta e refere-se à busca de compreensão sobre as formas como as escolas estão definindo as finalidades e os currículos do EM.

Palavras-chave: Ensino Médio, Periódicos Acadêmico-Científicos, Produção Acadêmica

Luciana Bagolin Zambon
Universidade Federal de Santa Maria
luzambon@gmail.com

Eduardo Adolfo Terrazzan
Universidade Federal de Santa Maria
eduterrabr@yahoo.com.br

Fernanda Kerbern
fernanda-kerber@hotmail.com

Introdução

O Ensino Médio (EM), definido como etapa final da Educação Básica (EB), no âmbito da atual LDB, enfrenta há muitos anos o problema de falta de identidade. Atualmente, parece haver um consenso, tanto na literatura da área de pesquisa em educação, como nos meios de comunicação de massa, bem como nos discursos de professores e governantes, em torno da ideia de que o EM constitui-se como a etapa de escolaridade básica que mais desafios enfrenta.

Essa etapa da escolaridade nasceu no Brasil com um caráter marcadamente propedêutico e elitista, dirigido fundamentalmente aos jovens oriundos de famílias com melhores condições econômicas, com a finalidade de preparar a elite para o ingresso no ensino superior. A frase proferida pelo ministro Gustavo Capanema, em 1942, explicita a finalidade do ensino secundário de formação de minorias, característica que por muito tempo esteve presente na história da educação brasileira: "É que o ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, (...) dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo" (SILVA, 1969, p.295)

Na década de 1930 o sistema de ensino brasileiro começava a experimentar um processo de expansão do ensino secundário, o que se fez pela divisão entre as etapas do ensino secundário e do profissionalizante, o qual não dava direito de acesso ao ensino superior. Assim, começou-se a destinar às massas um ensino profissionalizante e, por outro lado, manteve-se, mediante o *colegial* (2º ciclo do secundário), uma formação voltada para o ingresso no nível superior que, "em função disso, só podia existir como educação de classe. Continuava, pois, constituindo-se no ramo nobre do ensino, aquele realmente voltado para a formação das 'individualidades condutoras'" (ROMANELLI, 1987, p.158). Essas mudanças, portanto, definiram uma dualidade no sistema educativo, com duas trajetórias bem distintas: uma de preparação de mão de obra e a outra de preparação da elite.

Já na década de 1970, a partir da Lei 5.692/1971, ficou estabelecida a profissionalização compulsória do 2º grau, abolida em 1982. Somente a partir da nova Constituição Federal de 1988, assume-se, formalmente, o interesse em estender a oferta do EM para toda a população brasileira, a partir do que ficou estabelecido, como dever do Estado, no artigo 208, inciso II: “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio”.

Na década de 1990, a LDB 9.394/96 define o EM como etapa final da EB, com finalidades de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, de preparação básica para o trabalho e para a cidadania, de aprimoramento do educando como pessoa humana e de compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Mais recentemente, acompanhamos a consolidação de novas conquistas para essa etapa da escolaridade, a partir da Emenda Constitucional nº 59 (2009), que instituiu, como dever do Estado com a educação escolar, a garantia de EB obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, incluindo, portanto, o EM como obrigatório.

Porém, apesar dessas conquistas em termos de legislação, na prática assistimos, nas últimas décadas, a um cenário preocupante no que se refere ao EM.

De um lado, quando analisamos a evolução das matrículas no EM a partir de 1995, constatamos que seu crescimento mais expressivo se deu entre 1995 e 1999 e que nos anos seguintes as matrículas continuaram crescendo, mas em menor taxa, atingindo o maior número em 2004. Porém, a partir de então, começou a haver uma queda do número de matrículas, mais acentuada entre 2006 e 2007, atingindo relativa estabilidade até 2012, quando foram contabilizadas 8.376.852 matriculados.

Ainda que o número de concluintes venha aumentando desde 2007, quando comparamos dados do período 2007-2012 (Censo Escolar), constatamos que entre os matriculados na 1ª série e os concluintes do EM, em cada geração, há uma alarmante diferença que, na média, ultrapassa 1,6 milhões de alunos que não concluem o EM no período esperado, o que representa uma perda de quase metade dos estudantes (46,7%), entre o ingresso e a conclusão do EM.

Soma-se a isso o problema da defasagem idade-série no EM, ou seja, o atraso escolar proveniente dos níveis educacionais anteriores. Segundo dados do IBGE, em 2011 apenas metade (51,6%) da população de 15-17 anos de idade frequentava o EM, enquanto a porcentagem de estudantes de 18-24 anos nessa etapa da escolaridade chegava a 34,2%.

Diante de todo esse contexto, existe atualmente o desafio de situar o EM formalmente como parte da escolaridade obrigatória para todos os brasileiros e, principalmente, garantir a permanência dos estudantes e a aprendizagem significativa dos elementos conceituais selecionados em cada área disciplinar.

Além disso, é preciso superar a finalidade meramente preparatória para ingresso no ensino superior, ainda atribuída ao EM, mediante a elaboração de propostas curriculares que, de fato, atendam às necessidades dos jovens, preparando-os para uma atuação crítica e responsável, comprometida com os avanços em direção a uma sociedade cada vez mais democrática e justa.

O EM brasileiro, portanto, possui inúmeros problemas, dentre os quais os mais visíveis sejam o da falta de democratização no acesso a essa etapa de escolaridade e o de falta de uma identidade própria. Consoante com o enfrentamento de tais desafios, diversos programas e políticas estão sendo implementadas e novas diretrizes foram elaboradas para o EM (BRASIL, 2012).

Neste sentido, considerando os problemas e desafios associados ao EM na atualidade, entendemos que seja relevante compreender como a comunidade de pesquisadores em Educação vem abordando essa temática. Assim, neste trabalho, objetivamos caracterizar a produção acadêmico-científica recente sobre Ensino Médio no Brasil, em termos de focos de pesquisa abordados, bem como de resultados que vem sendo consolidados. Neste momento, focamos nosso estudo nas produções publicadas em Periódicos Acadêmico-Científicos (PAC) brasileiros.

Procedimentos metodológicos

Para atingir o objetivo pretendido, utilizamos fontes de informação do tipo *documentos*, a saber, artigos publicados em periódicos. Estabelecemos como primeiro

recorte para nossa análise a busca de artigos em PAC da área de Pesquisa em Educação, classificados no estrato A1 do Qualis CAPES Educação. Portanto, da listagem de periódicos A1 dessa área, eliminamos os internacionais e os que focalizam subáreas de pesquisa em educação (tais como periódicos de educação em ciência, ensino de história, psicologia, gêneros, etc). A partir desse critério, foram selecionados 09 PAC, a saber: Cadernos de Pesquisa, Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa, Educação e Realidade, Educação em Revista, Educar em Revista, Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais, Pró-Posições, Revista Brasileira de Educação.

O segundo recorte estabelecido refere-se ao período definido para busca. Analisamos os artigos publicados entre 2008 e 2013, cobrindo um período de 06 anos, que ultrapassa aquele que comumente tem sido utilizado nas pesquisas de revisão de literatura (cinco anos, em geral).

Para localizar os artigos, fizemos a leitura do título, do resumo e das palavras-chave de todos os artigos publicados entre 2008 e 2013 nos 09 periódicos escolhidos (com exceção apenas daqueles publicados na seção de resenhas, presente em alguns desses periódicos) e selecionamos para análise aqueles que continham o termo Ensino Médio (ou os correlatos em língua estrangeira).

Nessa busca, foram identificados 104 artigos, os quais foram submetidos a uma primeira análise, na qual identificamos as palavras-chave, o foco e as intenções de pesquisa. A partir dessa análise, eliminamos aqueles artigos que não investigam efetivamente aspectos relativos ao EM como etapa da escolaridade. Foram excluídos da amostra final 66 artigos que mencionavam o termo "ensino médio" no título, resumo ou palavras-chave, apenas para localizar o contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida ou para informar os sujeitos da pesquisa (alunos ou professores do EM), por exemplo, mas não objetivavam estudar aspectos característicos do EM.

Por fim, definimos como amostra para esse trabalho um total de 38 artigos. Elaboramos, então, um Roteiro para Análise Textual, organizado em um primeiro quadro descritivo-analítico, que permitiu coletar o foco, as intenções e o tipo de pesquisa (pesquisa empírica ou ensaio teórico). Para essa classificação, definimos Pesquisa

Empírica como aquela na qual é realizada coleta de informações (com sujeitos, em espaços de interação social e/ou em documentos) que são sistematizadas e analisadas com intuito de responder um problema e Ensaio Teórico como publicação na qual os resultados não derivam de análise de informações coletadas em pesquisa de campo, mas de argumentações teóricas e discussões em torno de uma temática sobre a qual o autor debruça para defender uma tese/hipótese.

Depois dessa classificação, outros dois quadros foram elaborados, um para análise das pesquisas empíricas (onde constam Fontes de informação, Instrumentos para coleta de informação, Constatações/Resultados, Conclusões) e outro para análise dos ensaios teóricos (onde constam Tese/hipótese/pressuposto, Encaminhamentos, Conclusões). Para caracterizar os trabalhos a partir dessas informações, realizamos a leitura do resumo e do texto completo de todos os artigos. Para proceder ao tratamento e análise das informações coletadas, estabelecemos categorias de análise *a posteriori*, relativas aos focos das pesquisas.

Constituição e Análise dos resultados

Da análise realizada, estabelecemos 12 Eixos Temáticos em relação ao foco e às intenções das pesquisas analisadas. A seguir, apresentamos uma síntese das pesquisas identificadas em cada eixo temático.

Estudos sobre Educação Profissional (EP) Técnica de nível Médio

Este eixo engloba o maior número de artigos (09), os quais possuem focos de pesquisa específicos. Quatro deles podem ser aproximados na medida em que realizam pesquisa empírica para analisar a implementação de políticas educacionais relacionadas à EP — reforma nas Escolas Agrotécnicas Federais (TAVARES, MATSUMOTO, 2012ⁱ), reforma do Instituto Federal de São Paulo (FERRETTI, 2011ⁱⁱ), implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (LIMA FILHO, 2010ⁱⁱⁱ; SILVA, 2011^{iv}). Quanto aos resultados, os três últimos artigos convergem na identificação de dificuldades dos

professores para compreensão dos fundamentos político-ideológicos da proposta de formação politécnica e da proposta de trabalho como princípio educativo. Já Tavares e Matsumoto (2012) criticam a reforma realizada durante o período de vigência do decreto 2.208/97, afirmando que as mudanças promoveram um desmonte da organização que historicamente vinha conferindo à rede de Escolas Agrotécnicas o status de centros de excelência e que a reforma, de cunho neoliberal, antidemocrática, baseada num modelo de Estado mínimo, agravou a insatisfação dos sujeitos envolvidos na implantação.

Outros dois artigos se aproximam na discussão que realizam acerca da relação entre formação profissional, formação de mão de obra e subsunção aos interesses do capital. Schwartzman e Castro (2013)^v afirmam que o Brasil precisa ampliar sua capacidade de proporcionar EP em todos os níveis e para isso precisa sair do que denominam de “falso dilema” entre um sistema de educação fragmentado e estratificado e o sistema pretensamente integrado da politecnia.

Moura (2013)^{vi}, por outro lado, defende a concepção e a materialização de um EM que garanta uma base unitária para todos, fundamentado na concepção de formação humana integral, tendo como eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, concebendo o EM integrado à EP técnica de nível médio como uma possibilidade de formação.

Os demais artigos tratam (1) da forma de abordagem da EP no documento CONAE 2010, na qual Moura (2010)^{vii} aponta para a falta de elementos significativos para que o novo PNE possa contribuir para materializar a integração entre EP e EM; (2) da permanência e da evasão na educação técnica de nível médio de Minas Gerais (DORE, LÜSCHER, 2011)^{viii}, revelando altos índices de evasão; e (3) do modelo de Diretrizes que vem sendo utilizado para elaboração de políticas curriculares, que as autoras denominam de “era de diretrizes” (CIAVATTA, RAMOS, 2012)^{ix}.

Estudos sobre os Contextos e Desafios Atuais do Ensino Médio

Neste eixo foram agrupados 07 artigos, todos classificados como ensaios teóricos, nos quais os autores se utilizam de argumentos para discutir o contexto atual do EM e os

desafios que enfrenta. Um dos artigos analisa comparativamente os casos do Brasil, Argentina e Chile e os demais (06) estão contextualizados no EM brasileiro.

Uma parte dos artigos agrupados nesse eixo, apresentam para o debate questões relativas ao **acesso e à permanência dos jovens no ensino médio**. Sobre esse ponto, há uma crítica à mera ampliação de vagas, sem estabelecimento de propostas coerentes com as necessidades de participação social e produtiva dos que vivem do trabalho (KUENZER, 2010)^x; constata-se que o crescimento da oferta do EM, quando se realizou, reproduziu tendências históricas de desigualdade entre os diferentes setores sociais (TIRAMONTI, 2011a^{xi}; KRAWCZIK, 2011^{xii}); e aponta-se para a necessidade de ampliação dos recursos disponíveis a fim de universalizar e democratizar o EM, uma vez que até o momento, investiu-se apenas em processos de massificação do ensino, desvinculado dos interesses dos jovens e em condições muito precárias (KRAWCZIK, 2011).

A respeito do interesse dos jovens, há um consenso acerca da perda de sentido da escolarização para os jovens, fato observado, segundo Tiramonti (2011a), em quase todos os contextos nacionais, e que Krawczik (2011) aponta como sendo resultante de uma crise de legitimidade da escola, verificada nos altos índices de evasão do EM. Para essa autora, a juventude está hoje diante de um futuro cheio de incertezas e mudanças constantes, uma vez que à relativa incerteza própria de sua idade, somam-se a incerteza e a transitoriedade características da contemporaneidade. Assim, afirma a autora, em face das incertezas do futuro e do significado que o tempo assume para a adolescência encontramos nos jovens o privilégio do presente.

Nessa mesma direção, Oliveira e Tomazzetti (2012)^{xiii} argumentam que o EM tem sido, cada vez mais, visto como etapa sem sentido mais amplo que o do diploma para o ingresso no mercado de trabalho ou em curso superior e, assim, lançando para o futuro o sentido do ensino, os jovens se veem em um cenário paradoxal, na medida em que a construção de projetos de longo prazo está muito distante da cultura na qual estão inseridos, permeada pelo imediatismo e pela valorização da satisfação instantânea em detrimento do adiamento dos desejos. Portanto, a crise de sentido do EM não está atrelada somente a dificuldades docentes no trabalho com suas disciplinas ou em suas relações com os jovens, mas deve-se à presença, nos espaços escolares, de sujeitos que

vivem um momento sócio-histórico no qual a instituição escolar perdeu seu antigo papel hegemônico na socialização dos jovens sem que, em seu lugar, se produzissem outros sentidos para a escola.

No que concerne às **finalidades do ensino médio**, Castro (2008)^{xiv} critica o modelo brasileiro que, segundo ele, diferente do modelo de países europeus — que oferecem escolas diferentes para públicos diferentes — ou daquele dos EUA — que oferecem a mesma escola mas itinerários diferentes — adota uma única escola, que acolhe todos os alunos do médio. Sua crítica não acompanha as propostas encontradas na literatura de pesquisa em educação, em especial, aquelas construídas a partir da noção de escola unitária, o que pode se explicar pela sua formação na área da economia. Assim, em direção oposta, Kuenzer (2010) lança desafios que deveriam ser abordados no âmbito da elaboração do PNE 2011-2020. Para ela, o novo PNE deveria superar o caráter de mero "rol de boas intenções", que marcou o plano anterior, priorizando a construção de uma proposta de EM integrado que supere a mera justaposição dos componentes geral e específico dos currículos, sem negar a necessidade de formação teórica para os trabalhadores, articulando teoria e prática, a partir da prática social e dos processos de trabalho.

Outros autores **criticam as ações que vem sendo tomadas pelos governos federais**, desde a década de 1990. Silva Jr. et al (2011)^{xv} discutem a crescente profissionalização e privatização do campo educacional e a ampliação e consolidação das dualidades nas esferas profissional/propedêutica e pública/privada. Para eles, as políticas educacionais nacionais têm colaborado para uma divisão de classes no âmbito da formação educacional. Frigotto e Ciavatta (2011)^{xvi}, por seu turno, afirmam que os governos Lula e Dilma têm mantido uma política econômica determinada por organismos internacionais vinculados à expansão do capital, com a diferença, em relação à década de 1990, na ênfase ao desenvolvimento e na maior abrangência e organicidade das políticas de alívio à pobreza e pelo desenvolvimento de programas de expansão do EM técnico e ensino superior, ainda que isso tenha acontecido deslocando-se recursos públicos para setores privados (como PROUNI e PRONATEC). Concluem, portanto, que o ideário educacional da

década de 1990 não só continua, mas se aprofunda na perspectiva do produtivismo e na orientação pragmática e fragmentária das demandas do mercado.

Estudos sobre Políticas Educacionais para o Ensino Médio

Identificamos 06 artigos que tratam das políticas educacionais para o EM, dos quais quatro referem-se a políticas curriculares e dois referem-se a políticas de avaliação do EM.

Os 04 artigos que tratam de políticas curriculares abordam as DCNEM, sendo que 02 deles foram classificados como pesquisa empírica e 02 como ensaio teórico.

A primeira pesquisa empírica (SILVA, 2009)^{xvii} focalizou as formas de incorporação de proposições das DCNEM/1998 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM) pelas escolas de EM de Curitiba/PR. A partir de informações coletadas mediante questionário, a autora concluiu que quase todas as instituições pesquisadas realizaram algum tipo de incorporação das propostas presentes nas DCNEM e nos PCNEM em seus projetos, embora muitas tenham realizado uma incorporação apenas formal dessas proposições, devido à falta de condições favoráveis a trabalhos interdisciplinares e à não compreensão do sentido das proposições pelos professores. Concluiu, ainda, que há uma profusão de interpretações desses documentos, decorrentes das ambiguidades e confusões do próprio discurso curricular oficial, e que as distintas formas de posicionamento em relação à política curricular mostram que as escolas procedem a leituras particulares e contrastantes.

A outra pesquisa empírica (MOEHLECKE, 2012)^{xviii} analisa o parecer CNE n.5/2011, que tratou das novas DCNEM, com o intuito de compreender que possibilidades de organização do EM elas trazem para o país. Para a autora, nas novas DCNEM os grandes temas e preocupações permanecem sendo a busca por uma identidade para o EM; a inadequação de sua estrutura às necessidades da sociedade; a proposição de um currículo mais flexível; e a valorização da autonomia das escolas na definição do currículo. Nesse novo parecer, afirma a pesquisadora, o desafio de se encontrar uma especificidade para o EM está relacionado com a afirmação de uma multiplicidade de significados e

trajetórias possíveis de serem construídas ao longo do EM. Pretende-se definir, portanto, uma grade curricular mais atrativa e flexível, capaz de atrair o aluno para o EM e combater a repetência e a evasão.

Quanto aos ensaios teóricos, Ricardo (2010)^{xi}, partindo do pressuposto de que não há consenso acerca das contribuições das competências para organização curricular do EM, contrapõe os argumentos dos autores que problematizam o ensino por competências, criticando o que denominam de “lógica das competências” com aqueles que veem nele uma alternativa ao fracasso escolar, com base em uma abordagem didática. O autor entende que a noção de competências não deve ser colocada em meio a falsas dicotomias, como competências/conteúdos, cultura geral/utilitarismo ou teoria/prática, pois todas essas dimensões dos saberes integram as competências. Para ele, é fundamental a ampliação das discussões a respeito das competências, para que não sejam confundidas ou limitadas a generalidades e para que sua compreensão possa avançar além do espontaneísmo e do senso comum.

Ramos (2011)^{xx}, por seu turno, critica a reforma curricular levada a cabo no âmbito do governo FHC, especialmente no que se refere à separação entre EM e EP e à redução dos conceitos de contextualização e interdisciplinaridade a recurso didático para relacionar as disciplinas de uma área do conhecimento. Depois, defende a concepção de EM integrado, reconhecendo que, conceitualmente, a política curricular recente do EM caminha no sentido da formação integrada, mas ainda permanecem contradições na existência de diferentes programas que não estão convergindo nessa direção. Para ela, os educadores brasileiros e a própria sociedade em geral, ainda não incorporaram a concepção de EM integrado na perspectiva da formação politécnica. Em vez disso, predomina uma visão de separação entre EM propedêutico e profissionalizante. Portanto, as dificuldades de implantação do EM integrado se manifestam, segundo ela, no campo conceitual, mas são, também, expressão dos limites estruturais dados pela dualidade de classes.

Quanto às Políticas de Avaliação para o Ensino Médio, Santos (2011)^{xxi} focaliza o ENEM e, a partir de informações coletadas junto a documentos legais sobre o exame, bem como em entrevistas com professores do EM, afirma que o ENEM foi pensado como

instrumento governamental para forçar um currículo de base nacional, constituindo-se, assim, em instrumento regulador da qualidade. Porém, sua função reguladora foi perdendo sentido na medida em que as escolas foram encontrando formas de preparar os alunos para o exame, em atividades extraclasse.

Moraes e Alavarse (2011)^{xxii} também criticam as políticas de avaliação (SAEB e ENEM), argumentando que além das limitações relativas aos objetos dessas avaliações e aos seus instrumentos, a ideia de derivar a qualidade da escola exclusivamente do desempenho de seus alunos é insuficiente.

Estudos sobre a incorporação de Disciplinas escolares no Ensino Médio

Três artigos foram incluídos nesse eixo temático, nos quais são discutidas as possibilidades e limites para incorporação das disciplinas Filosofia (2 artigos) e Psicologia (1 artigo) no EM.

No que se refere à Psicologia, Dadico (2009)^{xxiii} relata uma pesquisa empírica, realizada mediante estudos de caso em um estabelecimento de ensino público e um privado do município de São Paulo, onde foram observadas aulas de Psicologia. O estudo aponta as disparidades do sistema educacional paulista e a falta de clareza acerca do papel da psicologia no EM (desarticulada de conteúdos formais para embasar a reflexão, no caso da escola pública, e ensinada mediante transmissão de conteúdos sem articulação com a realidade social, cultural e econômica em que foram produzidos, no caso da escola privada). Assim, a autora conclui afirmando que não basta a mera presença de um projeto de Psicologia para o EM, mas é preciso debater o que dentro da Psicologia importa como conteúdo fundamental à formação do homem e do cidadão.

No caso do Ensino de Filosofia, Severino (2010)^{xxiv} discute a contribuição da Filosofia para a formação política dos adolescentes no EM, argumentando que ela deve estar presente nos currículos escolares para iniciar os jovens em uma visão sintetizadora da realidade humana, tanto do ponto de vista histórico-temporal como do ponto de vista socioestrutural. Seu argumento está embasado na ideia de que a Filosofia pode contribuir para a busca do sentido da existência humana e se articula à formação para a cidadania,

entendida como a forma atual da realização humana mais completa em sua inserção social.

O segundo artigo, de autoria de Gallo (2012)^{xxv}, analisa os documentos das políticas curriculares para o EM — PCNEM, PCN+ e Orientações Curriculares Nacionais (2006) — com intuito de compreender a racionalidade política (ou “razão de Estado”) que levou à aprovação da obrigatoriedade do ensino de Filosofia nas escolas brasileiras. Para o autor, o debate em torno da obrigatoriedade do ensino de Filosofia não é compreendido com o simples apelo a uma discussão de fundo ideológico; os argumentos utilizados, o dispositivo legal instaurado, a articulação do ensino da Filosofia com a formação para a cidadania fazem parte de uma complexa rede que atende à conformação da *governamentalidade democrática*. Assim, o ensino de Filosofia vem atender aos mecanismos de controle dessa *governamentalidade*, ao preparar indivíduos no contexto da população estudantil para agir de acordo com os elementos dessa maquinaria.

Estudos sobre Propostas Pedagógicas para o Ensino Médio

Dois artigos foram agrupados nesse eixo, um deles argumenta a favor da pesquisa na escola e o segundo do trabalho como princípio educativo

Para discutir sobre a relevância da pesquisa na escola, Ninin (2008)^{xxvi} argumenta que ela permite ao aluno trabalhar com suas expectativas, suas dúvidas e sua capacidade criativa e inventiva, em direção à produção de conhecimento e não à simples repetição daquele já existente, desenvolvendo opiniões próprias, fundamentadas, a respeito dos temas pesquisados. O desafio, segundo a autora, está na superação da concepção de pesquisa como cópia.

Nosella (2011)^{xxvii}, por sua vez, embasado, fundamentalmente, em Marx e Gramsci, defende a tese de que o trabalho produtivo, em sua concepção ampla, “mercadologicamente desinteressado”, é o princípio educativo geral de todo o sistema escolar. Uma forma de objetivar esse princípio consiste em organizar a formação escolar média com o intuito de ajudar os jovens a descobrir sua identidade, oferecendo uma formação integral, não entendida como conhecimento dos fundamentos científicos de

todos os ramos da tecnologia, mas sim como saber fazer algo em sintonia com o próprio talento e, ao mesmo tempo, saber e poder usufruir de todos os bens produzidos pela civilização contemporânea.

Estudos sobre Aspectos Históricos do Ensino Médio

Neste eixo estão agrupados dois artigos que recuperam aspectos da história do EM. Um deles (BENÍTEZ, 2011)^{xxviii} analisa o contexto histórico de produção das grandes reformas da educação secundária na Espanha, desde a década de 1970, discutindo os acertos e erros nessas reformas, para contextualizar a situação atual, na qual ainda são enfrentados desafios (evasão, repetência, público diversificado). O outro artigo (CURY, 2009)^{xxix} discute a desoficialização do ensino secundário no Brasil, no contexto da Reforma Rivadavia, da década de 1910, evidenciando que o recuo do Estado em matéria de educação abriu campo para transformar a educação de serviço público e bem público, em um serviço identificado como um bem qualquer, "vendável" no mercado.

Estudos sobre relações entre Ensino Médio e diferenciação social

Dois artigos (TIRAMONTI, 2011b^{xxx} e PEROSA, 2010^{xxxi}) discutem como o EM tem representado oportunidade de diferenciação social para aqueles que o frequentam. No primeiro caso, a autora faz uma análise histórica do ensino secundário na Argentina até o contexto atual, discutindo as estratégias de seleção do sistema educativo, argumentando que a pretensão igualitarista na oferta do ensino secundário tem deslocado a comprovação do mérito como base da diferenciação para substituí-la por uma incorporação segregada da população em instituições formalmente iguais, no interior das quais se desenvolve um sistema de promoção desregulado, baseado nos recursos individuais dos alunos.

Perosa (2010) analisa os investimentos educativos diferenciados, realizados por três gerações de famílias inseridas em um grupo socialmente privilegiado, mostrando como, de uma geração a outra, a passagem pelo sistema de ensino esteve na base dos processos de diferenciação social entre os indivíduos. A autora evidencia, pelos

resultados encontrados, que o nascimento e o sexo dos alunos foram, e ainda são, em certa medida, decisivos nas trajetórias individuais após a escola.

Estudos sobre concepções de alunos sobre Escola e Ensino Médio

Duas pesquisas empíricas (LEÃO et al, 2011^{xxxii} e REIS, 2012^{xxxiii}) ouviram alunos com intuito de compreender os sentidos que eles atribuem ao EM. Ambas as pesquisas constataam a grande importância que a escola representa para os alunos, manifestada na expectativa que eles depositam nela para possibilitar um futuro melhor. É consenso também que, segundo os alunos, a escola não tem atendido essas expectativas, o que se manifesta na perda de adesão à escola e nas muitas críticas à instituição. Leão et al apontam o desejo comum de ingresso no ensino superior, ainda que isso se manifeste diferentemente entre os alunos mais jovens, sem defasagem idade-série, que esperam um ingresso imediato após conclusão do EM, e aqueles que postergam esse desejo por conta da necessidade de busca de trabalho para sobrevivência. Reis constata que os alunos estão insatisfeitos em relação à falta de espaços na escola para discussões sobre seu futuro.

Estudo de Revisão de Literatura sobre o Ensino Médio

Um artigo identificado (BRAGHINI, BONTEMPI JR, 2012)^{xxxiv} apresenta revisão de literatura, realizada nas publicações da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos ao longo dos anos de 1950, mediante a qual foi possível investigar o padrão de ensino secundário que se projetava como ideal para a época. Os autores constataram que o crescimento urbano-industrial e o aumento da população daquele período eram elementos indicados como fatores para mudança do formato da escola. Já se faziam críticas ao formato clássico, destinado a uma população seleta e voltado para a formação de elites condutoras e se almejava um ensino dinâmico, ativo, articulado aos interesses das comunidades, motivado e propenso ao trabalho útil e produtivo.

Estudo sobre Formação de Professores para o Ensino Médio

Kuenzer (2011)^{xxxv} discute a Formação de Professores para o EM e argumenta que a mera ampliação da oferta de formação em cursos de licenciatura não garante o atendimento às necessidades do EM, uma vez que a maioria dos licenciados acaba não atuando como professor. Portanto, a política de formação deve estar integrada à estruturação da carreira docente e à política salarial que assegure a dignidade do professor e a garantia de condições adequadas de trabalho. Para a autora, o debate sobre formação de professores tem desconsiderado seu caráter ideológico e a consequência disso é a crença de que basta um bom percurso formativo para termos bons professores.

Estudo sobre Financiamento do Ensino Médio

Dois artigos abordam a temática do financiamento para o EM. Os autores fazem um levantamento dos recursos públicos que são destinados ao EM no Brasil e destacam os limites deste financiamento à sua edificação. Pinto et al (2011)^{xxxvi} concluem que a expansão da matrícula do EM tem sido realizada pelo rebaixamento do valor gasto por aluno, o que pode ser denominado de massificação barata do ensino médio. Oliveira (2009)^{xxxvii}, por sua vez, conclui que a dificuldade de se edificar o EM Integrado está associada ainda à dicotomia educacional brasileira entre formação profissional e formação geral e à falta de uma política de financiamento para o EM que objetive uma formação que atenda às exigências da realidade.

Estudo sobre Ensino Médio Noturno

Uma pesquisa teve como foco de estudo o EM Noturno (ADRIÃO et al, 2008^{xxxviii}), objetivando apresentar características institucionais e fatores extra-escolares que constituem evidências da qualidade da escola. As escolas analisadas apresentam algumas tendências comuns que caracterizam a organização escolar: a co-relação entre práticas democráticas, a centralidade do diretor na organização e funcionamento da atividade escolar, a promoção pela escola de atividades extracurriculares e a construção de alternativas curriculares menos engessadas e a presença de iniciativas de parcerias junto

ao setor privado para atender a demandas não respondidas pelo poder público. Para os autores, a ausência de ações e programas capazes de oferecer efetivo apoio na melhoria do EM noturno faz com que a escola acabe buscando alternativas locais, o que, por sua vez, indica maior probabilidade de melhoria na qualidade de ensino.

Considerações Finais

A presença de números especiais temáticos sobre o EM em alguns dos periódicos analisados evidencia o amplo interesse da comunidade de pesquisadores em relação a essa temática. Por isso, podemos afirmar a centralidade que ocupa o EM na atualidade no âmbito das pesquisas desenvolvidas na área de Educação.

Percebe-se que há uma variedade relativamente grande de focos de pesquisa privilegiados pelos pesquisadores em educação no que se refere à temática EM, com maior prevalência de estudos sobre a EP Técnica de nível médio. Merece destaque também a preocupação que os pesquisadores estão tendo em caracterizar o contexto no qual o EM se desenvolve atualmente, apontando os desafios que o cercam.

Por outro lado, constatamos uma presença pouco significativa de artigos que relatam pesquisas nas quais se apresentam propostas fundamentadas para implementação de formas de organização de estruturas curriculares, planejamentos e atividades de ensino, instrumentos para avaliação, etc.

O mapeamento realizado acerca das pesquisas recentes sobre a temática "Ensino Médio" constitui a principal contribuição deste trabalho. Esse mapeamento permite afirmar que os desafios para o EM na contemporaneidade já estão anunciados e discutidos na literatura da área, assim como as possibilidades de avanços que se apresentam diante da implementação de políticas educacionais mais recentes voltadas para a melhoria dessa etapa da escolaridade. Entendemos, então, que uma nova perspectiva para a agenda de pesquisas relativas ao EM está aberta agora e esta refere-se à busca de compreensão sobre as formas como as redes escolares e as escolas estão definindo as finalidades e os currículos do EM, seja pelos estudos e sistematizações que seus membros realizam sobre documentos oficiais, seja pelas respostas que oferecem às

ações promovidas pelas instâncias superiores, a partir das leituras que costumam efetivar sobre as proposições das políticas educacionais atuais.

Referências

BRASIL, MEC, CNE: (2012). **Resolução CNE/CEB, de 30/01/2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. DOU, Sç.1, p.20, 31.jan.2012. Brasília,DF/BR: DOU. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866>. Acesso em <22.jun.2012>.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil**. 8.ed. Petrópolis/BR: Vozes. 1987.

SILVA, Geraldo B. **A educação secundária: Perspectiva histórica e teoria**. São Paulo/BR: Editora Nacional. 1969. (Coleção "Atualidades Pedagógicas", v.94).

ⁱ Panorama geral das Escolas Agrotécnicas Federais após a Reforma da Educação Profissional (1997-2003)

ⁱⁱ Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP

ⁱⁱⁱ O PROEJA em Construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos

^{iv} A política de integração curricular no âmbito do PROEJA: entre discursos, sujeitos e práticas

^v Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra

^{vi} Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?

^{vii} A relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo plano nacional de educação

^{viii} Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em minas gerais

^{ix} A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres

^x O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida?

^{xi} La escuela media en su límite. Diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: los casos de Brasil, Argentina y Chile

^{xii} Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje

^{xiii} Quando a sociedade de consumidores vai à escola: um ensaio sobre a condição juvenil no Ensino Médio

^{xiv} O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos

^{xv} As relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil: profissionalização e privatização

^{xvi} Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades

^{xvii} Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio

^{xviii} O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações

^{xix} Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas

^{xx} O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas

^{xxi} Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular

-
- xxii Ensino médio: possibilidades de avaliação
 - xxiii Práticas educacionais distintas: A psicologia no ensino médio paulista
 - xxiv Formação política do adolescente no Ensino Médio: a contribuição da Filosofia
 - xxv Governamentalidade democrática e ensino de filosofia no Brasil contemporâneo
 - xxvi Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico?
 - xxvii Ensino médio: em busca do princípio pedagógico
 - xxviii La educación secundaria en la España democrática: antecedentes, problemas y perspectivas
 - xxix A desoficialização do ensino no Brasil: a reforma Rivadávia
 - xxx Educación secundaria Argentina: dinámicas de selección y diferenciación
 - xxxi A passagem pelo sistema de ensino em três gerações: classe e gênero na segmentação do sistema de ensino
 - xxxii Juventude, projetos de vida e ensino médio
 - xxxiii Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos
 - xxxiv As reformas necessárias ao ensino secundário brasileiro nos anos 1950, segundo a revista brasileira de estudos pedagógicos
 - xxxv A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios
 - xxxvi O financiamento do ensino médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação barata da rede pública
 - xxxvii Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento público da educação
 - xxxviii Ensino Médio Noturno em Escolas Públicas Paulistas: indicações de qualidade