

ENSINO MÉDIO NO BRASIL: PERCURSO DESDE A SUA ORIGEM ATÉ A IMPLANTAÇÃO DA BNCC E NOVO ENSINO MÉDIO

Pedro José Alcantara Mendonça¹

RESUMO

O artigo em questão trata dos percursos, desdobramentos, avanços e retrocessos do Ensino Médio no Brasil, compreendendo seu processo de dualidade, ou seja, ora visto como ensino propedêutico, ora visto como ensino profissional. Infelizmente, a questão da estrutura desse nível de ensino é uma herança arraigada que, mesmo na contemporaneidade, quando se tem explícita a importância do Ensino Médio para a superação das condições sociais e econômicas dos sujeitos que se encontram em circunstâncias desfavoráveis na atual sociedade e para a promoção do desenvolvimento do país, não se percebe qualidade do ensino nesta etapa da educação básica. Discute como o EM se projetou na Educação Básica, bem como, quais os fatores casuais e problemas que são historicamente vivenciados nesta etapa de escolarização. Trata, também, dos novos documentos que trazem propostas de ampliação e democratização dos conhecimentos oferecidos pelo EM, por exemplo, BNCC e DC/GO e, descreve como o EM está sendo direcionado depois da Lei 13.415 de 16/02/2017.

Palavra-chave: Ensino Médio. Historicidade e desafios. BNCC.

ABSTRACT

The article in question deals with the paths, developments, advances and setbacks of Secondary Education in Brazil, understanding its duality process, that is, sometimes seen as propaedeutic teaching, sometimes seen as professional teaching. Unfortunately, the issue of the structure of this level of education is a deep-rooted heritage that, even in contemporary times, when the importance of Secondary Education is made explicit for overcoming the social and economic conditions of subjects who find themselves in unfavorable circumstances in today's society and for the promotion of the country's development, the quality of teaching at this stage of basic education is not perceived. It discusses how ME was projected in Basic Education, as well as what are the casual factors and problems that are historically experienced in this stage of schooling. It also deals with the new documents that bring proposals for the expansion and democratization of the knowledge offered by the EM, for example, BNCC and DC/GO, and describes how the EM is being directed after Law 13,415 of 02/16/2017.

Keyword: High school. Historicity and challenges. BNCC.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, em Assunção, Paraguai. Graduado em Direito pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), em Londrina, Brasil. Endereço eletrônico: <pedroalcantaramendonca@yahoo.com.br>.

1 INTRODUÇÃO

Descrever sobre o marco histórico do Ensino Médio no Brasil é uma tarefa muito complexa, pois até o ano de 2012, ainda que tenha ocorrido um aumento considerável na matrícula, os dados do Censo escolar do referido ano mostram que dos 10.357,854 jovens brasileiros de 15 a 17 anos apenas 5.451.576 foram matriculados neste nível de ensino, ou seja, 58%. Ocorre que o Ensino Médio, desde sua origem se vê envolto à insuficiência e a inadequação das políticas e das propostas pedagógicas, desencadeando assim, severos impactos sobre a qualidade do ensino (CORSO & SOARES, 2014).

São muitos os desafios que o Ensino Médio enfrenta desde sua origem no Brasil, antes do século XIX. Corso e Soares (2014, p. 2) afirmam que dentre os diversos desafios apontados para o Ensino Médio, alguns se destacam mais, por exemplo, “a superação da dualidade curricular, a necessária ampliação da oferta, o enfretamento da evasão escolar, a diminuição das taxas de abandono e reprovação, a qualidade e definição de uma identidade mais clara para esse nível de ensino”.

De todo modo, o ensino médio sempre vivenciou um processo de dualidade, ou seja, ora visto como instrução e conhecimento, ora visto como ensino profissional (KUENZER, 2002). Para a autora citada, essa dualidade constitui o currículo escolar desde o início da organização da escola brasileira, mesmo que na sua diferenciação restrita aos cursos primário e ginásial.

É pertinente esclarecer que na história do Ensino Médio, a elaboração da proposta educacional da Constituição Federal de 1988 e a proposta de uma Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - (9.394/96) fizeram diferença, pois a partir desses dois documentos e/ou leis vislumbrava-se uma formação para o desenvolvimento da pessoa, para preparação do exercício da cidadania e para a qualificação para o trabalho (CORSO & SOARES, 2014).

2 MÉTODO

Com relação ao marco metodológico, a presente pesquisa classifica-se como uma pesquisa de natureza qualitativa-quantitativa, ou seja, num primeiro momento, enquanto abordagem qualitativa busca entender fenômenos humanos, buscando deles obter uma visão detalhada e complexa por meio de uma análise científica, se

preocupando com o significado dos fenômenos e processos sociais e considerando as motivações, crenças, valores e representações encontradas nesses processos (KNECHTEL, 2014).

A abordagem quantitativa atua sobre um problema humano ou social, com base em variáveis quantificadas em números, as quais são analisadas de modo estatístico, com o objetivo de determinar se as generalizações previstas na teoria se sustentam ou não, ou seja, a abordagem quantitativa está ligada diretamente à quantificação dos dados, na experimentação, na mensuração e no controle rigoroso dos fatos (KNECHTEL, 2014).

A modalidade de pesquisa qualitativa-quantitativa “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (KNECHTEL, 2014, p. 106).

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva que se baseia na “coleta de várias informações com grande número de variáveis, que serão reduzidas a quantificadores, que representam a dinâmica social, a fim de descrever o acontecimento dos fenômenos (pesquisa eleitoral e de mercado)” ((KNECHTEL, 2014, p. 95).

3 DESENVOLVIMENTO

O Ensino Médio – EM - é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro, embora essa etapa represente uma lacuna no direito à educação porque ainda não conseguiu universalizar o atendimento e garantir a permanência e as aprendizagens de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais (DCNEM/1998).

Conforme aponta Cardozo (2009, p. 7), “a problemática em torno da identidade do ensino médio tem marcado debates, legislações e movimentos dos educadores e dos trabalhadores e, até mesmo da elite acerca da formação dos estudantes”. Desde 1971 vem se debatendo a dualidade da formação propedêutica² e a formação

² De modo geral, a propedêutica se refere ao aprendizado prévio de uma matéria ou disciplina. Ela pode ser ministrada na forma de um curso ou parte de um curso introdutório de disciplinas que supram

profissional. Surgiram então alguns pareceres e reformas, por exemplo, os Pareceres n.º 45/1972 e 76/1975³.

Quase uma década depois, a Lei nº 7.044/1982 desobrigou as escolas da profissionalização no ensino de 2º grau, de modo que a habilitação profissional passou a ser uma opção da instituição escolar e converteu o termo “qualificação para o trabalho” em “preparação para o trabalho”, contudo a LDB 9.394/1996 e o Decreto 2.208/1997 materializaram a fragmentação entre a formação propedêutica e profissional, sinalizando que a educação profissional como complemento da educação básica, constituído em três níveis: básico, técnico e tecnológico (CARDOZO, 2009).

Desde esse período até os dias hodiernos, surgiram novos pareceres e decretos. O Parecer nº 39/2004 dispôs que as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, aprovadas respectivamente em 1998 e 1999, continuavam válidas após a edição do Decreto nº 5.154/2004, considerando que esse decreto fosse suficiente para a construção de propostas pedagógicas capazes de superar a dualidade entre a formação propedêutica e a formação técnica (CARDOZO, 2009).

As propostas pedagógicas, em tese, defendem que a educação propedêutica e/ou geral seja complemento da educação profissional, e não apenas a união de conteúdos em grades curriculares baseadas na pedagogia das competências e na perspectiva da empregabilidade. Eis que surge a Lei 13.415 de 16/2/2017 e com ela muitas outras propostas: ensino médio propedêutico- formação geral; ensino técnico de nível médio e ensino médio integrado.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

A partir de 2010, a educação formal voltada para os jovens no Brasil foi colocada em pauta desde que se buscou a implementação da universalização e democratização do Ensino Médio. A expansão desse segmento de ensino teve maior

a necessidade básica de um conhecimento mínimo em um determinado assunto. Conceito disponível em: <https://www.significados.com.br/propedeutica>. Acesso em: 01/12/2021.

³ O Parecer nº 45/1972 introduziu as chamadas habilitações básicas e enfatizou que ninguém deveria terminar os estudos de 2º grau sem alguma capacitação para o trabalho; o Parecer 76/1975 apresentou três soluções para o ensino de 2º grau: habilitação profissional plena, correspondente à formação do técnico; habilitação parcial mediante a combinação da educação geral com a preparação para ocupações intermediárias e habilitação básica para iniciação em áreas específicas cuja ocupação seria definida no emprego (CARDOZO, 2009, p. 7).

impacto nos anos de 1990, mas foi nos anos 2000 que diferentes políticas foram definidas para o mesmo, ainda que o crescimento das matrículas não tenha sofrido nenhuma alteração (MESQUITA & LELIS, 2015).

Paralelas a essas diferentes políticas, caminhavam as demandas da juventude brasileira por uma educação secundária de qualidade, que projetasse essa população para o mundo social e do trabalho e considerasse os diversos interesses dos jovens. O que era perceptível, até então, era que o ensino secundário era acessível para uma pequena parcela da população, era de cunho propedêutico, surgindo assim, a oferta paralela de ensino profissionalizante. Desse modo, o Ensino Médio surgiu como uma necessidade de escolarização de todas as classes, capaz de integrar os jovens no processo produtivo do país. Na verdade:

Com a redemocratização na década de 1980, outros passos importantes foram dados no contexto da educação brasileira. Inserida neste contexto, a Constituição de 1988 traz consigo uma concepção de educação como direito social. Ainda que inicialmente apenas a oferta do Ensino Fundamental público e gratuito estivesse garantida na Carta Magna, nas décadas que se seguiram, foram feitos esforços no sentido de ampliar a escolarização básica, incluindo o Ensino Médio. A Emenda Constitucional nº 14/1996 estabeleceu a oferta progressiva do Ensino Médio público e gratuito como tarefa para o Estado. A obrigatoriedade veio com a Emenda Constitucional nº 59/2009, na qual o Ensino Médio passou a constituir a Educação Básica, período de escolarização obrigatório e gratuito a todos os estudantes, resguardados os direitos constitucionais de seu acesso independentemente da idade (BRASIL, 2019, p. 2)

Não se sabe, entretanto, se a ampliação da educação básica estava sendo pensada como instrumento de qualificação da educação formal no país ou se o interesse era atender as demandas de diplomas com níveis mais altos, tendo em vista que os fatores casuais mais importantes para a expansão do Ensino Médio eram: a necessidade crescente de tornar o país competitivo no cenário internacional; as novas lógicas de trabalho que exigem cada vez mais uma formação integrada e dinâmica dos jovens e a necessidade de acesso da população jovem às novas formas de socialização diante deste mundo tecnológico (MESQUITA & LELIS, 2015).

Alguns estudiosos, por exemplo, Kuenzer (2011), consideram que esses fatores são entraves para o processo de universalização desse nível de ensino, e mostra os principais problemas que o Ensino Médio enfrenta: dificuldade de acesso e permanência para cerca da metade da população jovem; pouca qualidade do ensino oferecido; falta de identidade e objetivos claros para a escolarização da população jovem; falta de infraestrutura das escolas de Ensino Médio; desencontros entre as

propostas curriculares; pouco investimento na formação dos professores; baixa remuneração dos educadores; problemas de gestão e das políticas norteadoras.

O que se vê, de fato, é a entrada na escola de um grupo mais heterogêneo de alunos que vivenciam a era da informação de forma exacerbada quando o Ensino Médio ainda se caracteriza por um ensino altamente enciclopédico, descontextualizado e marcado por métodos tradicionais (KRAWCZYK, 2011).

Compreende-se, portanto, que as muitas propostas para melhorar o Ensino Médio no Brasil, ainda que sejam discutidas entre teóricos, especialistas e educadores preocupados com a sua institucionalização de forma a romper com a dualidade estrutural que separou historicamente o ensino propedêutico da formação profissional, ainda não surtiram efeitos legítimos.

O que se espera é que a oposição entre conhecimento geral e específico seja, de fato, erradicada, pois sempre o caráter conflitivo da identidade do Ensino Médio incide sobre a relação entre educação e trabalho, que é a condição de empregabilidade dos jovens. Ou seja, o sistema de ensino não foca o macro, e sim o micro; o indivíduo (PIRES, 2005).

Krawczyk (2011) alerta que se deve reconhecer que o aumento da demanda por esse nível de ensino confronta com uma cultura escolar incipiente para o atendimento da população jovem das parcelas mais pobres da população, o que resulta na falta da democratização efetiva do acesso ao Ensino Médio, na massificação do ensino desvinculado dos interesses dos alunos e na discrepância dos objetivos de ensino do sistema e dos alunos.

Quando se fala da Base Nacional Comum Curricular, se fala de um amplo processo de debate e negociação entre teóricos e profissionais da educação e a sociedade brasileira que pensam e agem de forma organizada e fundamentada nos direitos de aprendizagem, expressos em dez competências gerais, que embasam o desenvolvimento escolar dos educandos desde a creche até a etapa final da Educação Básica (BRASIL, 2018).

Sob o ponto de vista da literatura supramencionada:

A BNCC é um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais. Prevista na Constituição

de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação, de 2014, a BNCC expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes voltado ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos (BRASIL, 2018, p. 7)

Sendo assim, a BNCC transcende para a garantia de acesso e permanência na escola. Ela demanda que sistemas, redes e escolas garantam que todo e qualquer estudante alcance um único nível de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. Por isso listou dez competências gerais que priorizam no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018).

A implementação da BNCC não depende só dos esforços da União, Estados e municípios. Conforme afirma Brasil (2018) essa implementação demanda o monitoramento pelo MEC em colaboração com os organismos nacionais da área – CNE, CONSED e UNDIME, bem como da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino, atentando para os sujeitos com menores recursos técnicos e financeiros.

A estrutura da BNCC parte das competências gerais, que devem ser trabalhadas ao longo de toda a Educação Infantil. É a partir dessas competências que os objetivos de aprendizagem para cada etapa do ensino são definidos. Para os anos iniciais da Educação Básica, a BNCC determina seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que devem ser assegurados às crianças para que aprendam e se desenvolvam⁴.

Quanto à aplicabilidade da BNCC à etapa do Ensino Médio, pode-se inferir que a Base Nacional Comum Curricular referente a esse ciclo de ensino foi apresentada pelo Ministério da Educação em abril de 2018, mas continua sendo discutida no Conselho Nacional de Educação, indicando que ao que se refere a essa etapa de ensino a estrutura da BNCC, eventualmente, pode ser mudada e/ou alterada.

De todo modo, o Ensino Médio deve ser estruturado a partir das competências gerais da BNCC, representando uma evolução dos educandos para que, ao terminar

⁴ Considerações sobre a estrutura da BNCC e sua aplicabilidade na Educação Infantil disponíveis em: www.somospar.com.br Acesso em 13/11/2021.

essa etapa da escolarização o estudante manifeste as competências gerais definidas para a Educação Básica⁵.

Conforme aponta Brasil (2009), na BNCC, o Ensino Médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, conforme determina a LDB, sendo elas: Linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

O que é preciso ser dito é que a BNCC do Ensino Médio:

[...] se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Assim, as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica orientam tanto as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC do Ensino Médio quanto os itinerários formativos a ser ofertados pelos diferentes sistemas, redes e escolas (BRASIL, 2018, p.44).

Em outras palavras, para pensar um Ensino Médio de qualidade, tem-se que pensar na desigualdade e concentração de renda de seus sujeitos, somada à grave situação educacional deste nível de ensino. É oportuno concordar com Kuenzer (2011) quando ela afirma que a materialidade do Ensino Médio brasileiro é um produto histórico de um determinado modelo de organização socioeconômica e política, que não oferece condições para a unitariedade, a não ser em outro modelo de sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se tem é que o Ensino Médio carrega consigo ranços que estão longe de serem erradicados, sendo que o currículo dessa etapa de escolarização permanece inadequado, muito especificamente, no que concerne a atuação docente. Em outras palavras, “[...] a produção científica sobre o tema vem mostrando que os currículos, de alguma maneira, interferem na constituição das identidades dos sujeitos da educação, não só das crianças, jovens e adultos que frequentam a escola, mas também dos profissionais que nela atuam” (NEIRA, JUNIOR e ALMEIDA, 2016, p. 32).

Assim sendo, uma Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, “trata-se de pensar e de traçar os caminhos do futuro de milhões de jovens, trata-se de estabelecer metas, de propor novas formas de pensar e de fazer um nível de ensino

⁵ Considerações sobre a estrutura da BNCC e sua aplicabilidade no Ensino Médio disponíveis em: www.somospar.com.br. Acesso em 13/11/2021.

que contemple as verdadeiras necessidades e anseios dos jovens do Brasil” (SOUZA, 2020, p. 69). Essa base tem que enfatizar o currículo que, por sua vez, tem a função de definir o conteúdo e a direção a ser dada à educação e à escola. A BNCC deve deixar de ser um debate caloroso na Educação brasileira e visar o currículo para as suas etapas.

O novo cenário apresentado, mesmo alicerçado por lei, não está sendo um período fácil, principalmente para a etapa de ensino, cujo foco é a pesquisa em questão, ou seja, o Ensino Médio, reafirmando mais uma vez, a importância das aulas presenciais, não que o tipo de ensino adotado no momento tem sido inválido, aliás tem sido a alternativa que utilizada diante da problemática vivida e não pode ser deixada de ser considerada como eficaz para o momento em questão.

Ao educador pode-se dizer, que o mesmo diante de tanta dificuldade pela qual tem enfrentado e desafios pelos quais tem superado, percebe que a inovação tecnológica faz parte de sua vida e não há como recuar, mesmo que se sinta inseguro e não acredite no seu poder de dominação o período vivido, com a Pandemia a- 19, serve também para mostrar o quanto o educador tem garra e pode ir atrás do que é necessário, que no caso foi adaptar e utilizar os recursos tecnológicos existentes. Não que viabilizar aulas online e acompanhá-las mediante a tais recursos fosse o essencial, pois mais que isso é realmente compreender que diante do que se vive o mundo e cada esfera social não será mais a mesma e todos tem que mudar.

É notório que o mundo é outro, que a educação é outra. Anteriormente falava-se nos avanços tecnológicos no âmbito educacional, mas eles não eram cobrados no dia a dia, havia aquele ou outro professor que era mais aberto e que fazia maior uso de tais recursos, enquanto muitos preferiam continuarem nas aulas tradicionais utilizando metodologias que para eles, em sua concepção de educador eram mais bem aproveitadas.

Com as exigências do âmbito educacional atual, ao qual as aulas estão sendo em formato online, a exigência é outra e o educador, mesmo diante dos obstáculos está se adaptando e viabilizando para que o aluno tenha o mínimo de prejuízo possível, recebendo aulas e atividades online, contanto com os recursos tecnológicos existentes.

A pesquisa em questão, por ser um tema novo, ao qual inicia-se a discussão, mesmo porque diante do cenário que se apresenta muito tem-se a discutir o referente estudo apenas é uma abordagem, pois com certeza será alicerce para novos estudos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9394/96. LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília. 1998.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.** 1999.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: documento base.** Brasília: MEC/SEPT, 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009. **Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **O Ensino Médio no contexto da política de Educação Básica: articulação entre a formação geral e profissional.** Trabalho apresentado ao Seminário Regional da Universidade Federal do Maranhão. Numero 1/textos. 2009.

CORSO, Ângela Maria & SOARES, Solange Toldo. **O Ensino Médio no Brasil: dos desafios históricos às novas Diretrizes Curriculares Nacionais.** In: X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada.** Curitiba: Intersaberes, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e linguagem.** 11. ed. São Paulo: Cortez. 2008.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2009.

_____. **Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje.** In: Cadernos de Pesquisa. Vol.41 Núm.144 Set./Dez. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios**. In: Educação & Sociedade, Vol. 32, Núm. 116, p. 667-88, Campinas. jul./set. 2011.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo & LELIS, Isabel Alice Oswaldo Monteiro. **Cenários do Ensino Médio no Brasil**. In: Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ. Vol. 23, Núm. 89. 2015.