

BREVES REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO¹

*Emilia Suitberta Oliveira Trigueiro**

RESUMO

O ensino médio é a etapa da escolarização situada entre o ensino fundamental e o ensino superior, tem duração mínima de três anos e, com o passar do tempo, tem acumulado muitos desafios. O primeiro deles envolve o acesso, que ainda é restrito a uma parcela da população, e a permanência dos alunos, exemplificada nos altos níveis de evasão. O segundo desafio é o de definir a sua identidade, que deveria envolver concomitantemente a preparação para o prosseguimento nos estudos, para o trabalho e para a cidadania. O terceiro desafio se apresenta na baixa qualidade do ensino, apresentada nas diversas avaliações a que é submetido. Neste percurso teórico, foi possível verificar que a situação educacional dos jovens brasileiros é um misto de avanços, que se referem ao fato de os jovens atualmente passarem mais tempo na escola e terem maior escolaridade que os adultos, e desafios, pois há desigualdades expressivas no acesso à educação (por faixa de renda, raça/cor, rural e urbano, região do país). Com isso, conclui-se que a escola de ensino médio, em geral, não tem conseguido absorver e manter o contingente de alunos necessário, nem tem conseguido levar esses alunos a terem uma relação significativa com ela.

Palavras-chave: Escola. Educação brasileira. Ensino médio.

BRIEF REFLECTIONS ON THE CHALLENGES OF THE BRAZILIAN HIGH SCHOOLS

ABSTRACT

High school is the stage of schooling between elementary school and college education, it lasts for at least three years and, over time, has accumulated many challenges. The first one involves the access, still restricted to a part of the population,

¹ O presente trabalho é fruto da tese de doutorado da autora.

* Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior pela Universidade Federal do Ceará (UFC). ORCID: 0000-0002-7649-7688. Correio eletrônico: emiliatrigueiro@hotmail.com

and the permanence of students, exemplified in the high levels of dropouts. The second challenge is to define its identity, which should concurrently involve the preparation to pursue education, work and citizenship. The third challenge is presented in the low quality of education, indicated by the several assessments to which it is submitted. In this theoretical path it was possible to verify that the educational status of Brazilian youngsters comprises a mix of advancements, referring to the fact that they now spend more time at school and present better educational levels than adults, and challenges, because there are significant inequalities in access to education (by income ranges, race or color, rural and urban, and regions of the country). It was concluded, thus, that high schools in general have not been able to absorb and maintain the necessary number of students nor have been able to make the students have a significant relation to them.

Keywords: School. Brazilian education. High school.

BREVES REFLEXIONES SOBRE LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BRASILEÑA

RESUMEN

La Educación Secundaria es la etapa de la escolarización ubicada entre la Educación Primaria y la Educación Superior, tiene duración mínima de tres años, y con el paso del tiempo ha acumulado muchos desafíos. El primero de ellos se refiere al acceso, que todavía es restringido a una parte de la población, y la permanencia de los alumnos, ejemplificado por los altos niveles de deserción escolar. El segundo desafío es definir su identidad, que debería involucrar simultáneamente la preparación para el proseguimiento de los estudios, para el trabajo y para la ciudadanía. El tercer desafío se muestra en la baja calidad de la enseñanza, presentada en las diversas evaluaciones a las que se someten los alumnos. En esta trayectoria teórica fue posible comprobar que la situación educacional de los jóvenes brasileños es un mixto de avances, que se refieren al hecho de que ellos actualmente pasan más tiempo en la escuela y tienen niveles de escolaridad más altos que los adultos, y desafíos, porque hay desigualdades expresivas en el acceso a la educación (según nivel de ingresos, raza/color de piel, rural y urbano, y por región del país). Por ello se concluye que la secundaria de la escuela, en general, no ha conseguido recibir y mantener el contingente necesario de alumnos; ni tampoco ha conseguido llevarlos a tener una relación significativa con ella.

Palabras clave: Escuela. Educación brasileña. Secundaria.

1 PARA INTRODUIR

A escola, em todas as modalidades de ensino, tem a função de socializar os indivíduos, imprimindo cultura e valores morais, além de transmitir os conhecimentos científicos acumulados pela humanidade e preparar as pessoas para traba-

lhar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade. Devido a esta grande importância, todos os brasileiros entre 4 e 17 anos de idade devem estar matriculados na escola, seja no ensino fundamental, seja no ensino médio. O ensino médio, particularmente, com três anos de duração, tem a função de fechar um ciclo de conhecimento e de formação, sendo a última etapa da educação básica.

Para se entender sua realidade, deve-se observar o fato de que, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017), por exemplo, apenas 87,2% dos adolescentes de 15 a 17 anos estavam na escola. Separando por região, as taxas de frequência são as seguintes: 85,8% no Sul; 86,1% no Nordeste; 86,6% no Norte; 87% no Centro-Oeste; 88,7% no Sudeste, maior percentagem entre as Grandes Regiões. Para este grupo etário de 15 a 17 anos, o ideal seria estar frequentando o ensino médio; porém, apenas 68,4% estavam na idade/série adequada, percentual que não apresentou diferença estatística em relação a 2016 (68,0%). Entre as mulheres dessa faixa etária, a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao ensino médio foi 73,5%, maior do que a observada entre os homens (63,5%). Entre as pessoas brancas, essa taxa foi de 76,4%; enquanto para as pessoas pretas ou pardas, 63,5%.

Durante muito tempo, no Brasil, cursar esse segmento foi privilégio de poucos: a garantia do ensino médio para toda a população só ocorreu em 2009, com a Emenda Constitucional n.º 59 (BRASIL, 2009), que estendeu a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica à população na faixa etária dos 4 aos 17 anos, e assegurou sua oferta para os que a ela não tivessem tido acesso na idade própria. Esta obrigatoriedade parte do princípio de que 12 anos de estudo completos são o mínimo necessário para a formação do cidadão, para que ele possa viver com dignidade e contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar de todos os brasileiros.

O ensino médio, assim como as outras etapas da escolarização, é regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, e foi estruturado para cumprir as seguintes finalidades (art. 35):

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos e dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Atualmente está em processo de implantação uma medida provisória que propõe uma reformulação no ensino médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017). Segundo o documento, o novo currículo deverá ser norteado pela Base Nacional Comum Curricular, obrigatória e comum a todas as escolas. Para toda a rede, a carga horária aumenta, gradativamente, das atuais 800 horas anuais para 1.400 horas. A composição de 60% da grade curricular será de disciplinas obriga-

tórias e 40% de optativas, e o aluno escolherá um dos itinerários formativos nas áreas de conhecimento ou de atuação profissional: a) linguagens e suas tecnologias; b) matemática e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; d) ciências humanas e sociais aplicadas; e) formação técnica e profissional. A proposta prevê que língua portuguesa e matemática serão disciplinas obrigatórias nos três anos de ensino, independentemente da área de aprofundamento que o estudante venha a escolher. A reforma propõe também uma Política de Fomento de Escolas em Tempo Integral, que deve ocorrer de forma gradual. Como esta reforma ainda está sendo implantada durante o processo de escrita deste trabalho, a generalização posterior dessas informações deverá ser feita com cautela.

Mesmo o ensino médio sendo tão importante, são poucos os pesquisadores dedicados a essa modalidade de ensino. Torres *et al.* (2013) citam, por exemplo, que, em importantes reuniões de pesquisadores em educação, não existem grupos de trabalho especificamente voltados para o tema do ensino médio, o que contrasta com a presença de grupos dedicados aos níveis infantil, fundamental e superior. No entanto, mesmo com essa lacuna, a maior parte dos especialistas que investiga esse nível de ensino parece convergir para o argumento de que o ensino médio se encontra em crise. Essa crise se manifesta nos baixíssimos níveis de desempenho escolar, sobretudo da escola pública, detectados recorrentemente nos diferentes levantamentos existentes – como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), dentre outros –, bem como pela estagnação da evolução dos níveis de cobertura.

Atualmente, quatro formas configuram a oferta de ensino médio no país: a regular ou propedêutica, a normal/magistério, a integrada à educação profissional e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo Moraes *et al.* (2013), as matrículas nessa modalidade de ensino estão assim distribuídas: os mais bem posicionados na hierarquia socioeconômica estão na escola privada regular, cujo fim é aprovar seus alunos nos cursos mais reconhecidos das universidades públicas. Outro grupo, muito pequeno, está no ensino integrado na rede federal de ensino profissional e tecnológico, voltado ao prosseguimento de estudos e à atuação em atividades complexas de nível médio. Um terceiro grupo, também pequeno, está no ensino médio integrado estadual, em condições de funcionamento inferiores às da rede federal. O quarto grupo, com grande maioria de jovens e de adultos pobres, está nas redes estaduais no ensino médio propedêutico (regular ou na modalidade EJA), que nem reproduz o academicismo da escola privada nem proporciona profissionalização. O quinto grupo (ou não grupo) é composto de milhões de jovens e de adultos pobres não matriculados em rede alguma ou que tiveram de abandonar os estudos. Estas diferentes escolas resultam em distintas concepções e práticas de formação humana, exacerbando a desigualdade no atendimento ao que seria um direito igualitário de todos.

Neste contexto, considerando que o discurso dominante reforça a ideia de que o ensino médio facilita a inserção no mercado de trabalho, que a inclusão do ensino médio no âmbito da educação básica e sua progressiva obrigatoriedade demonstram o reconhecimento de sua importância política, social e econômica (KRAWCZYK, 2009), o presente artigo objetivou analisar os três principais desafios do ensino médio, que seriam o acesso, a identidade e a qualidade.

Para atingir este objetivo, neste texto será apresentada uma breve revisão da literatura publicada sobre o tema, com o intuito de explicitar como essas ideias foram apropriadas por nossa sociedade. É importante ressaltar que, neste estudo, não há a pretensão de esgotar o assunto, mas tão somente pontuar algumas questões importantes para entendê-lo, visto que a seleção dos referenciais teóricos reflete as perspectivas da autora.

2 OS DESAFIOS

2.1 O primeiro desafio

O primeiro desafio do ensino médio na atualidade é o acesso e a permanência dos alunos. Este desafio é recente, visto que, durante muito tempo, não se podia nem considerar a hipótese de o ensino médio ser universal devido a algumas características importantes: não havia compromisso real com a universalização desse nível de ensino, o que era também impossível em termos práticos, em função dos altos níveis de repetência e evasão do ensino fundamental; o ensino médio tinha a demanda potencial limitada pela entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho, sobretudo nos grupos de renda mais baixos e nos estados menos desenvolvidos; os parâmetros curriculares adotados eram de natureza acadêmica, preparando os alunos, prioritariamente, para o vestibular e para o ensino superior (TORRES *et al.*, 2013). Segundo Krawczyk (2014), tudo isso foi reflexo de uma industrialização tardia, que emergiu sem romper o padrão oligárquico, impedindo que a educação se tornasse uma prioridade para o desenvolvimento do capitalismo e permitindo que se adiasse a construção de um sistema democrático de educação pública.

Essa realidade começou a mudar, principalmente, depois da redemocratização, na década de 1990. No entanto, segundo Sposito e Souza (2014), nos últimos 20 anos, as matrículas no ensino médio passaram por dois momentos distintos. Entre os anos 1991 e 2004, houve um aumento significativo no número de alunos, passando de 3,7 milhões para 7,7 milhões, mas, a partir de 2005, houve uma estagnação e uma queda no número de matrículas que só foram superadas em 2008, num ritmo menos intenso.

O acesso ao ensino médio, atualmente, ainda não é universal, sendo bastante desigual ao longo do território nacional. Dados da PNAD feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012) mostram que, em 2012, cerca de 51% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados no ensino médio, 33% ainda estavam no ensino fundamental (fruto de reprovações ou ingresso tardio), 15% estavam fora da escola trabalhando, e 3,1% não estavam estudando nem trabalhando. Nas turmas de ensino médio, também estudam alunos entre 18 e 24 anos, constituindo 34% deles, sendo que 18% conciliam estudo e trabalho. Os dados também apontam que o abandono escolar ainda é muito grande. De cada 100 crianças que entram na escola, somente 23 concluem o ensino médio no período correto, e apenas 37 concluem até os 24 anos. Neste contexto, concorda-se com a afirmação de que

[...] o ensino médio foi e é, há muito tempo, a encruzilhada estrutural do sistema educativo, o ponto no qual uns fatalmente terminam

e outros verdadeiramente começam, no qual se jogam os destinos individuais à medida que podem depender da educação, no qual se encontram ou se separam – segundo as políticas públicas e as práticas profissionais – os distintos grupos sociais. Agora ele é também, e será cada vez mais, em termos dinâmicos, de mudança social, a fase em que a instituição esgota para muitos o seu atrativo e o novo ambiente digital desenvolve-se com maior força, fase em que alguns começam a ver como inalcançáveis os objetivos propostos e outros a não ver interesse e valor neles, fase na qual os próprios aprendizes começam a diferenciar, por si mesmos, as possíveis vias de aprendizagem e deixam de se conformar com qualquer coisa. (ENQUITA, 2014, p. 10-11).

Assim, além da questão do acesso, é importante pensar sobre os problemas da permanência dos jovens na escola. Segundo Campos e Gomes (2003), o processo de exclusão no ensino médio tem, em sua composição, um histórico de fracasso no ensino fundamental, ingresso no ensino médio já defasado em termos de série-idade, novas repetições no ensino médio e aumento da defasagem etária, surgindo a concorrência entre estudo e trabalho e transferência do período diurno para o período noturno, neste último, com continuidade da concorrência entre estudo e trabalho.

Um dos principais fatores associados ao abandono da escola é realmente a sua concorrência com o trabalho. Entre os jovens de 18 a 24 anos, 11% apenas estudam (seja no ensino fundamental, seja no médio ou superior), 15% estudam e trabalham, e 48% apenas trabalham, sendo que boa parte dos jovens que apenas trabalham são os mesmos que não completaram o ensino médio. Isso ocorre porque os jovens são submetidos às mesmas longas jornadas de trabalho que seus colegas adultos, o que os leva à evasão. De modo geral, nota-se que, quanto mais precoce a entrada no mercado de trabalho, mais precária tende a ser a inserção laboral e maior o prejuízo na formação educacional, contribuindo para a reprodução da situação de pobreza (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2012). Raitz e Petters (2008) confirmam esses dados, mostrando que os ensinamentos escolares são considerados um aspecto de grande importância na vida dos jovens, pois eles acreditam que é através dessa etapa de aprendizagem que conquistarão seu futuro profissional e terão melhor compreensão da realidade. Contudo, tais ensinamentos se revelam como não aplicáveis ao trabalho, o que os leva, em determinado momento, a fazerem uma escolha.

Além da associação entre estudo e trabalho, existem outras variáveis sociais e demográficas que podem influenciar na escolarização. A pesquisa de Marteleto (2012), com dados da PNAD entre 1982 e 2007, analisou a associação entre raça (branca, preta e parda) de jovens de 17 e 18 anos e conclusão do ensino fundamental e ingresso no médio. Os resultados mostraram que em 1982 era estatisticamente significativa a diferença de escolarização de negros, comparada à de brancos e pardos. Essa diferença diminuiu consideravelmente no decorrer do tempo, e em 2007 não havia diferença entre a escolarização dos pardos e negros, mas ainda havia entre estes e os brancos. Esses dados são confirmados por Osorio (2009), ao afirmar que, além da associação entre estrato social, raça e ter o ensino médio completo, pela menor taxa de acesso e conclusão de negros e pobres, existem também associações entre estrato social, raça e acesso ao ensino superior, com um déficit maior entre os negros, mesmo entre os de estratos altos.

Valverde e Stocco (2009) também afirmam que o acesso ao ensino superior entre as mulheres negras é inferior à taxa apurada para homens do mesmo grupo racial. Marteleto e Souza (2012) também encontraram associação entre o número de filhos na família e o percurso educacional dos adolescentes, verificando-se que o aumento no número de membros da família acarreta diminuição do tempo de escolarização desses membros.

Estes elementos associados implicam o fato de que, apesar da ampliação que vem ocorrendo na oferta de vagas, ainda existe no Brasil um lento crescimento na escolarização. Além desses fatores que são externos ao jovem, também existe um desinteresse deste pela vida escolar, o que tem gerado muitas reflexões por parte de pais, educadores e pesquisadores, que buscam caminhos para fazer com que esta modalidade de ensino seja significativa na construção do seu processo formativo.

De acordo com Sposito e Galvão (2004), durante o ensino médio, os jovens perdem rapidamente o interesse pelos estudos. No primeiro ano, sentem-se orgulhosos porque superaram o grau de escolaridade de seus pais; no segundo ano, começa o desencanto devido às dificuldades do processo de ensino-aprendizagem; no terceiro ano, a proximidade com um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os jovens se confrontam com duas opções que podem ser frustrantes: ingressar no ensino superior (sendo que esta não é uma possibilidade para todos) ou trabalhar (que também pode ser uma opção muito difícil de ser concretizada). Assim, a desmotivação dos jovens está associada, por um lado, às características da própria juventude, e, por outro lado, ao fato de que a escola não tem acompanhado as mudanças da sociedade, tornando-se monótona e enfadonha.

A diversidade e a transversalidade afetam a experiência juvenil contemporânea e incidem sobre a relação destes com a instituição escolar. Enquanto para alguns jovens estudantes a escola representa uma obrigação que os pais ou a sociedade impõem, para outros estudar está diretamente relacionado à sua inserção no mercado de trabalho. Alguns valorizam a escola, considerando os aprendizados que ela proporciona para a vida, e outros consideram que o valor da escola está no fato de ser um lugar em que eles fazem amigos e se relacionam. A escola também pode ser um abrigo protetor em meio a territórios de moradia ameaçadores à própria vida. Para jovens de estrato social médio, filhos de pais escolarizados, uma longa escolarização é algo esperado, enquanto para jovens das camadas populares as experiências dos pais e de amigos nem sempre acenam para um futuro promissor a partir da escolarização, e, muitas vezes, esta se configura num investimento de alto risco (CARRANO; DAYRELL, 2013).

Nos estratos médio e alto, a desmotivação escolar do jovem é compensada por incentivos familiares para continuar os estudos, como reforço escolar, mudança de colégio e incentivos paralelos, como viagens ao exterior, intercâmbios, entre outros. Nos colégios que esses jovens frequentam, também há instalações materiais adequadas; corpo docente estável, qualificado e bem remunerado; rotinas escolares claras, sem absenteísmos ou faltas de professores no quadro de disciplinas; tentativas de pensar as relações dos jovens com os saberes escolares. Por outro lado, nos sistemas públicos, há uma dificuldade de se construir políticas educacionais estáveis e articuladas, capazes de assegurar ações integradas que não se resumam a mudanças pontuais em aspectos curriculares ou projetos especiais (SPOSITO; SOUZA, 2014).

Assim, refletir sobre a desmotivação dos jovens em relação à escola é pensar numa realidade plural. Uma pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (2009), utilizando os dados da PNAD, mostrou que, entre os motivos dos jovens de 15 a 17 anos estarem fora da escola, estão a falta intrínseca de interesse (40,3%), a necessidade de trabalho e geração de renda (27,1%), a dificuldade de acesso à escola (10,9%) e outros motivos (21,7%). A pesquisa de Torres e colaboradores (2013) com jovens de 15 a 19 anos, oriundos de áreas de baixa renda, também mostrou que, embora o abandono do ensino médio seja influenciado por indicadores clássicos - como idade, repetência, experiência de trabalho e gravidez -, variáveis relacionadas à percepção (como a utilidade atribuída a português e matemática, amizades na escola e presença de violência simbólica) também têm um impacto significativo do ponto de vista do abandono escolar.

Nessa mesma linha, outra questão que intriga pesquisadores é o motivo de jovens de estrato social alto também abandonarem a escola. Alves *et al.* (2013) afirmam que esse fenômeno tem a ver com o grau de aspiração escolar, com o peso dos diferentes capitais no seu patrimônio (econômico, cultural, social) e com as estratégias a serem utilizadas para garantir a manutenção ou ascensão em relação à posição social ocupada. No que se refere à educação, o grau de investimento das famílias depende do volume de capital cultural possuído e do peso relativo desse capital no conjunto do patrimônio familiar, que estabeleceria o quanto a posição social atual ou futura depende da posse de certificados escolares. Os autores entendem que o capital cultural envolve conhecimento e habilidades intelectuais que podem proporcionar vantagem na obtenção de um *status* social mais elevado. Com isso os grupos sociais com maiores chances de alcançarem o sucesso escolar e que mais dependem dele para se manter ou ascender socialmente tenderiam a apresentar níveis de aspiração mais elevados em relação à escolarização de seus filhos, que seria o caso da classe média. Já a classe alta dependeria menos do sucesso escolar por possuírem outros recursos, e por isso tenderiam a apresentar um investimento escolar menos acentuado.

A percepção sobre a escola também é um fator importante na motivação dos jovens. A pesquisa de Campos e Gomes (2003), com alunos de uma escola pública de ensino médio, mostrou que os alunos percebem a escola como sendo um local “chato”, monótono, desorganizado e sem muita condição de melhorar o ensino e a formação integral de cada um. A pesquisa também mostrou que 60,4% dos alunos desta escola já haviam sido reprovados em uma ou mais séries do ensino fundamental ou médio, atribuindo as causas desse fracasso à falta de recursos financeiros para a compra de material escolar ou para o pagamento das passagens de ônibus, desestruturação familiar, desinteresse pessoal pelo ensino, bem como falta de empenho, baixo nível de aspirações e falta de perspectivas quanto ao futuro. Em relação aos fatores escolares responsáveis pelas reprovações, foram citados os seguintes: falta de recursos humanos e materiais, conteúdos sem utilidade prática, professores desinteressados e com expectativas negativas em relação à aprendizagem dos alunos. Percebe-se, por meio desses dados, que grande parte dos alunos se responsabilizou pelo seu fracasso, atribuindo-o apenas parcialmente ao currículo escolar.

Essa percepção de que as causas do fracasso escolar são intrínsecas aos alunos também foi elucidada no estudo de Vasconcelos *et al.* (2003), que buscou

investigar a interpretação de professores do ensino médio sobre os fatores que levam o aluno a não ser bem-sucedido em sua vida escolar. Os resultados mostraram que, segundo os pesquisados, a família seria o maior fator inibitório da aprendizagem, seguido da escola e dos professores. Para 22% dos professores, a escola não produziria fracasso escolar; para os que acreditam que esta produziria o fracasso, foram citados como fatores importantes os professores autoritários e rigorosos, as escolas mal preparadas e sem infraestrutura adequada, a falta de interesse dos professores para com seus alunos e os métodos de ensino inadequados às necessidades desses estudantes. Para essa amostra, as principais causas do fracasso escolar seriam a pobreza, a família, a motivação, a alimentação e o ensino.

Apesar de todas essas dificuldades, considera-se que a expansão do ensino médio tem trazido consequências sociais positivas, pois, quando um nível de formação se generaliza, deve-se alcançar o nível mais alto para se distinguir dos demais no mercado de trabalho. Assim, a universalização de um nível tende a ampliar a procura pelo nível seguinte, no caso, o ensino superior (CHARLOT; REIS, 2014). Esse pensamento é corroborado por Enguita (2014, p. 9-10), que afirma o seguinte:

[...] sem pelo menos um título secundário pós-obrigatório, pouco se pode oferecer ou pedir no mercado de trabalho; que o ensino obrigatório é o mínimo, o nível zero; que não possuir isso é estar abaixo do mínimo; que os que estão no mínimo ou abaixo do mínimo estão obrigados, em todo momento, a aceitar trabalhos de mera sobrevivência e estão expostos, a todo momento, a ser substituídos pela automação ou por um excedente maciço de outros trabalhadores nas mesmas condições, ou simplesmente se veem expulsos para as margens, sem emprego, descartáveis, sem outra proteção que não seja a tão questionada do Estado de bem-estar ou a da família, se houver esta proteção.

Neste contexto, apresenta-se o segundo desafio do ensino médio brasileiro, que é definir a sua identidade, que nunca foi muito clara.

2.2 O segundo desafio

Como já citado, segundo a LDB (BRASIL, 1996), as funções do ensino médio são consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento nos estudos; preparar o educando para o trabalho e a cidadania, de modo que ele possa aprender e ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; promover o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual, além do pensamento crítico; possibilitar a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos e dos processos produtivos, relacionando a teoria à prática.

No entanto, ao longo de sua história, o ensino médio esteve dividido entre uma finalidade voltada ora para a formação acadêmica, destinada a preparar para o ingresso no ensino superior, ora para uma formação de caráter técnico, com vistas à preparação para o trabalho. Essa polaridade influenciou a organização pedagógico-curricular do ensino médio ao longo da história, de modo a “[...] oscilar entre um currículo ‘enciclopédico’, centrado no acúmulo de informações e no

aprendizado mecânico, ou em um currículo ‘pragmático’, centrado no treinamento para uma atividade laboral.” (SIMÕES; SILVA, 2013, p. 7).

Atualmente, cada uma dessas finalidades tem mais ênfase que as outras, a depender da instituição. Os colégios privados e destinados às elites ainda investem mais na busca de condições de acesso ao ensino superior, enfatizando com isso apenas o elemento formativo. Para esse público, a formação para o mundo do trabalho pode ser adiada, já que a inserção deste jovem não será imediata, mas postergada para após a conclusão do ensino superior. No outro extremo, estão as escolas técnicas, que oferecem uma preparação mais focada no trabalho. Entre os dois extremos, há um grande número de jovens em escolas que não se aprofundam em nenhum desses segmentos. Conseguir trabalhar os três vértices do triângulo que caracteriza o ensino médio é um desafio.

A primeira finalidade a ser analisada é o ingresso no ensino superior, que é possibilitado pela conclusão do ensino médio. O ensino superior pode ser ofertado por instituições públicas (federais, municipais, estaduais), confessionais sem fins lucrativos ou privadas, sendo maior a participação das últimas. O acesso a essa modalidade de ensino ainda é muito restrito. Segundo dados do IBGE (2012), apenas 17,8% da população está cursando o ensino superior, sendo apenas 14,9% jovens de 18 a 24 anos, a faixa etária esperada. Como já citado, a grande maioria dos estudantes do ensino médio (cerca de 85%) cursa escolas públicas, mas, no momento do ingresso nas universidades públicas, inverte-se essa proporção. O egresso da escola pública, em geral, tende a se sentir desestimulado a prestar o vestibular para universidades públicas em razão de suas poucas chances de aprovação, e por isso busca as universidades privadas.

A entrada no ensino superior se dá por meio de avaliação, que pode ser o vestibular - exame realizado, em geral, pela própria instituição - ou o Enem, realizado pelo Ministério da Educação. Para a realidade social brasileira o exame vestibular tem grande importância, pois é através dele que se pode ter acesso ao ensino superior. As escolas de ensino médio têm dado tanta importância a esses exames que eles têm determinado a organização do ensino, o que está levando a uma aprendizagem dissociada da real necessidade dos estudantes, enfatizando o ensino através de “macetes” e dicas para os estudantes responderem melhor às questões do vestibular. Isso está levando também a um ensino médio desvinculado do ensino fundamental e do ensino superior, sem auxiliar a preparação para a vida social, profissional e/ou universitária, pela ênfase na preparação do jovem para o exame.

Essa ênfase dada no ensino médio à preparação para o ingresso no ensino superior tem levado ao segundo problema relacionado às suas características, que é a pouca ênfase na formação para o ingresso no mundo do trabalho.

A maior parte do tempo na sociedade capitalista moderna é ocupada pelo trabalho, pois ele é necessário para a acumulação de capital ou para a sobrevivência. Depois de certa idade, que varia de acordo com o estrato social, o indivíduo precisa trabalhar para sobreviver. Nas sociedades pré-industriais, as crianças tornavam-se adultas no seio da família, onde aprendiam um ofício com seus pais. Sua passagem para a vida adulta se dava quando adquiriam tamanho, força física, possibilidades de procriação e capacidade de trabalhar. Nessas sociedades, não havia possibilidade de escolha da profissão por parte do jovem, pois sua ocupação

dependia dos seus laços de sangue. Com a revolução industrial, o trabalho foi deslocado do espaço doméstico para o ambiente das fábricas, e isso fez com que as crianças, que antes aprendiam um ofício com seus pais, precisassem de outro lugar para aprender a trabalhar. Esse espaço constituiu a escola, onde as crianças ficavam enquanto seus pais estavam trabalhando nas fábricas e onde, posteriormente, aprenderiam os conteúdos necessários para também trabalharem. Essa mudança do espaço do trabalho também se refletiu na escolha da profissão, pois libertou o indivíduo dos seus laços de sangue, já que ele agora poderia vender sua força de trabalho para o empregador e teria a possibilidade de escolher sua profissão diante de um leque maior de opções.

O mundo do trabalho tem passado por diversas mudanças na atualidade, devido a fatores como a velocidade das transformações sociais, as incertezas econômicas globais, os avanços tecnológicos, e isso tem tornado as escolhas do campo profissional para o jovem cada vez mais complexas. Essa escolha profissional é marcada por várias influências, entre elas, as dificuldades que o mercado de trabalho apresenta, a pressão familiar, as expectativas de futuro, as pressões sociais diversas, a importância social e de remuneração, bem como o sonho de ser bem-sucedido na vida. Essas influências estão presentes tanto nas profissões que exigem um curso superior para serem exercidas quanto nas que não apresentam essa exigência. Por isso, o ensino médio deve problematizar essas questões, seja na modalidade profissionalizante, seja na modalidade regular.

A formação para o trabalho também não pode ser centrada na lógica das competências para a empregabilidade. O trabalho como princípio educativo não deve se restringir ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo” (MORAES *et al.*, 2013). O trabalho é uma mediação central no processo de produção da existência e objetivação da vida humana, por isso, é preciso compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, objetivo central da organização curricular do ensino médio. O trabalho deve ser compreendido como princípio educativo, posto ser por meio dele que se pode compreender o processo histórico de produção científica e tecnológica, bem como o desenvolvimento e a apropriação social destes conhecimentos para a transformação das condições naturais da vida e ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (SIMÕES; SILVA, 2013).

No sentido inverso dessas recomendações, a formação para o mercado de trabalho tem sido feita apenas por meio do ensino médio integrado ao ensino profissionalizante. Esta modalidade é ofertada por instituições federais, estaduais ou privadas em parceria com o Estado, e sua abrangência ainda é limitada devido ao alto custo. Entretanto, devido à qualidade do ensino, pode-se considerar como uma boa alternativa para ingresso no mundo do trabalho (PEREIRA; TEIXEIRA, 2008).

O terceiro aspecto para o qual o ensino médio deve formar é para a cidadania, mas, assim como nos outros pontos, também é necessário definir melhor as estratégias. A escola deve aprimorar o educando como pessoa humana, formando-o eticamente e desenvolvendo sua autonomia intelectual e seu pensamento crítico. Ou seja, a escola deve buscar a omnilateralidade, que diz respeito à “[...] formação integral do ser humano, desenvolvido em todas as suas potencialidades, por meio de um processo educacional que considere a formação científica, tecno-

lógica e humanística, a política e a estética, com vistas à emancipação das pessoas.” (MORAES *et al.*, 2013, p. 34).

Essa formação humana integral é necessária porque, na sociedade atual, marcada por práticas sociais excludentes e por uma educação escolar tradicionalmente assentada na dominação e no controle sobre os indivíduos, pensar uma educação voltada para a emancipação passa, necessariamente, por tomar como objetivo uma formação voltada para a reflexão e para a crítica. Ela deve se pautar na capacidade de o indivíduo tornar-se autônomo intelectual e moralmente, e de ser capaz de interpretar as condições histórico-culturais da sociedade em que vive (SIMÕES; SILVA, 2013).

Para fazer isso, a escola deve utilizar todos os recursos possíveis, como, por exemplo, a *internet*. As novas modalidades de informação e comunicação presentes na *internet* produzem linguagens, conhecimentos, modos de vida e valores que provocam a escola e sua transmissão cultural. Isso traz um desafio para as escolas, que é o de proporcionar aos jovens ferramentas para interagir e decodificar, ativamente e de forma crítica, esses novos códigos culturais (KRAWCZYK, 2014).

As redes sociais ocupam grande parte do tempo e da atenção dos jovens. A presença dos estudantes num único espaço de comunicação e sociabilidade, como é a *internet*, poderia ser uma maneira de a escola ampliar a comunicação com o seu público, estreitar relações entre corpo docente e discente e ampliar campos de possibilidade de acesso e compartilhamento de saberes. Isso poderia evitar que os jovens dissessem, por exemplo, que “[...] a escola tem tudo o que eles precisam, mas o *Facebook* tem tudo o que eles gostam.” (CARRANO; DAMASCENO; TAFKGI, 2013, p. 11).

Todas essas dificuldades enfrentadas pela escola para garantir o acesso e a permanência dos jovens e garantir que o ensino médio tenha uma identidade clara e possa formá-los para o ensino superior, para o trabalho e para a cidadania têm se mostrado, particularmente, na queda de sua qualidade, apresentada em diversas avaliações e índices, o que configura o terceiro desafio.

2.3 O terceiro desafio

A qualidade da escola se define por sua capacidade de absorver e manter o maior contingente possível de alunos, levando-os a terem uma relação significativa com ela. A experiência de avaliar a escola surgiu da necessidade de monitorar o funcionamento de redes de ensino, além de fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas educacionais com dados mais bem definidos. Esses sistemas de avaliação também proporcionam um olhar longitudinal sobre a escola. Com isso, por iniciativa do Ministério da Educação, foi criado, no início dos anos 1990, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desdobrado em 2005 na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), denominada Prova Brasil, e na Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que, por sua vez, se articulam, em 2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (ALAVARSE; GABROWSKI, 2013).

Alavarse e Gabrowski (2013) analisaram os dados do Saeb sobre o ensino médio desde 1995, e mostraram que os resultados dos alunos de escolas estaduais estão muito abaixo do nível adequado em matemática, e mesmo os alunos de es-

colas privadas, na média, não atingem esse patamar. Em língua portuguesa, os alunos de escolas estaduais ficam abaixo do valor adequado, e os de escolas privadas ficam um pouco acima. Esses resultados podem, por exemplo, comprometer a continuidade nos estudos.

Como já exposto, muitos jovens com idades entre 15 e 17 anos, os quais deveriam estar cursando o ensino médio, quando não estão fora da escola estão em situação de defasagem escolar, fato que se agrava entre os jovens em condições sociais desfavoráveis, isto é, entre os mais pobres, não brancos, cujos pais têm pouca escolarização, ou sequer tiveram oportunidades educacionais. Em contrapartida, segundo Castro e Tavares Júnior (2016), a maioria dos alunos que chegam ao terceiro ano do ensino médio são os que nunca foram reprovados, ou foram reprovados poucas vezes, pois o sistema escolar tem funcionado como um funil, em que muitos ingressam, mas poucos conseguem concluir, especialmente de forma regular e sem distorção idade/série, principalmente os alunos em condições sociais desfavoráveis.

Quando comparados com outros países, esses dados são ainda mais preocupantes. Charlot e Reis (2014) citam informações da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que apontam que em 2010, 82% dos adultos de 25 a 34 anos dos países participantes da pesquisa tinham diploma do ensino médio (geral ou profissional) ou acima, enquanto, no Brasil, somente 53% o possuíam. Já em relação ao diploma de ensino superior no Brasil, só 12% dos adultos de 25 a 34 anos o possuíam, enquanto a média mundial é de 38%. Isso mostra que, em muitos países, a conclusão do ensino médio é o nível normal de escolarização e que mais de um terço da população adulta jovem já conseguiu um diploma superior, enquanto o Brasil está em atraso em relação ao aumento da escolarização.

Todos esses fatores têm levado os alunos e a escola ao fracasso. Trigueiro (2019) propõe uma análise que entende por fracasso escolar o fato de um aluno, ao final de um período de escolarização determinado, não conseguir, por qualquer motivo, desempenhar as funções ou objetivos determinados pela LDB para aquela etapa de formação. Em relação ao ensino médio, o fracasso escolar seria não conseguir prosseguir nos estudos, não estar preparado para o trabalho e a cidadania, não compreender os fundamentos científicos e tecnológicos e não estar aprimorado como pessoa humana. Nesse entendimento, o fracasso escolar é fruto das relações que se estabelecem na escola, dos métodos e das condições de aprendizagem que são oferecidos aos alunos. As consequências do fracasso escolar seriam, por exemplo, crianças e adolescentes que não leem e escrevem com a fluência esperada; que se mantêm com um baixo rendimento, que têm histórico de múltiplas repetências, que não prosseguem na escolarização (ou quando prosseguem, não conseguem acompanhar) e abandonam a escola antes de completarem sua formação; que não se ajustam às regras institucionais, que têm conduta indesejável, entre outros casos.

Em um estudo célebre, Patto (2015) constatou, a partir da análise minuciosa das histórias de vida e escolares de crianças pobres, que o fracasso escolar é construído nas relações sociais e educativas. A autora procedeu a uma análise genética das dificuldades escolares das crianças e concluiu que o fracasso escolar é um objeto social e dinâmico, engendrado historicamente e não intrínseco ao estudante. Neste sentido, pode-se afirmar que o sucesso escolar também não seria intrínseco ao estudante, mas seria fruto das suas relações sociais e educativas.

Por exemplo, a atual reforma do ensino médio prevê que as escolas ofertem suas disciplinas por meio de itinerários formativos nas áreas de conhecimento ou de atuação profissional, sendo estes: a) linguagens e suas tecnologias; b) matemática e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; d) ciências humanas e sociais aplicadas; e) formação técnica e profissional. A reforma se aplicará às escolas públicas e privadas, e os itinerários formativos ficarão a critério de cada escola, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Lei nº 13.415/2017, art. 36). Isso poderá fazer com que algumas escolas não ofertem todos os itinerários, restringindo as opções para os alunos. Segundo a lei, os alunos poderão cursar mais de um itinerário formativo, mediante disponibilidade de vagas (Lei nº 13.415/2017, art. 36, § 5º), o que poderá acarretar uma sobrecarga para eles, particularmente para os que desejarem fazer um vestibular que deverá cobrar todos os conteúdos.

Ainda não se sabe que tipo de implicações essa reforma trará para a realidade brasileira, visto que ainda não é possível saber como será a seleção para o ensino superior, se haverá mudanças ou não. No entanto, hipotetiza-se que a disputa por uma vaga na universidade poderá se tornar mais acirrada, aumentando, por consequência, o abismo entre o desempenho dos alunos das escolas públicas e privadas, o que também poderá levar os oriundos das primeiras a se sentirem ainda mais despreparados ao saírem da escola.

3 PARA FINALIZAR

O presente texto debruçou-se sobre o resgate histórico das instituições escolares no Brasil, particularmente da escola de ensino médio. Posteriormente pontuou os desafios enfrentados pela escola para garantir o acesso e a permanência dos jovens, a dificuldade que é garantir que o ensino médio tenha uma identidade clara e que possa formá-los tanto para o ensino superior quanto para o trabalho e para a cidadania, e a baixa qualidade do ensino apresentada nas diversas avaliações a que é submetido. Com isso, verificou-se que a escola de ensino médio, em geral, não tem conseguido absorver e manter o contingente necessário de alunos, nem tem conseguido levá-los a ter uma relação significativa com ela.

No entanto, a partir de todas essas reflexões, conclui-se também que a situação educacional dos jovens brasileiros é um misto de avanços, problemas, desigualdades e desafios. Os avanços se referem ao fato de que os jovens, atualmente, passam mais tempo na escola e têm maior escolaridade que os adultos. Contudo, há desigualdades expressivas no acesso à educação (por faixa de renda, raça/cor, rural e urbano, região do país) e problemas com a qualidade do sistema educacional. Nos últimos anos, tem-se obtido sucesso na entrada dos alunos na escola; porém, à medida que os anos passam, há uma estagnação preocupante, especialmente na retenção dos estudantes nas séries finais do ensino fundamental, na inadequação idade-série do ensino médio e nas baixas taxas de sucesso no ensino médio.

Por fim, como o ensino médio no Brasil ainda não é universal, não abrange todos os jovens, e a qualidade do ensino que é oferecido aos que nele estão inseridos ainda não alcançou o que seria desejável, é necessário que outros estudos sejam empreendidos, a fim de se lançar luz sobre este tema tão importante.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O.; GABROWSKI, G. *Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno VI: avaliação no ensino médio*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.
- ALVES, M. T. G.; NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M.; RESENDE, T. F. Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, v. 56, n. 3, p. 571-603, 2013.
- BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino... *Diário Oficial da União*, p. 8, 12 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 27 fev. 2019.
- BRASIL. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 fev. 2019.
- BRASIL. *Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 27 fev. 2019.
- CAMPOS, C. L.; GOMES, C. A. O fracasso escolar no ensino médio: a perspectiva dos alunos da rede pública do Distrito Federal. *Psicologia da Educação*, v. 17, p. 139-156, 2003.
- CARRANO, P.; DAMASCENO, P. A.; TAFKGI, C. *A escola tem tudo o que precisamos. O Facebook tem tudo o que gostamos: estudo de caso sobre as redes sociais de internet numa escola pública de ensino médio*, 2013. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/escola-tem-tudo-o-que-precisamos-o-facebook-tem-tudo-o-que-gostamos-estudo-de-caso-sobre>. Acesso em: 14 fev. 2019.
- CARRANO, P.; DAYRELL, J. *Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.
- CASTRO, V. G.; TAVARES JÚNIOR, F. Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio. *Educação & Realidade*, Rio Grande do Sul, v. 41, n. 1, p. 239-258, 2016.

- CHARLOT, B.; REIS, R. As relações com os estudos de alunos brasileiros de ensino médio. In: KRAWCZYK, N. (org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 63-92.
- DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS - DIEESE. *A Situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000*. São Paulo: DIEESE, 2012.
- ENGUITA, M. F. Prefácio - A encruzilhada da instituição escolar. In: KRAWCZYK, N. (org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 7-11.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS - FGV. *Motivos da evasão escolar*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Brasília, DF: IBGE, 2012.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Brasília, DF: IBGE, 2017.
- KRAWCZYK, N. Introdução - Conhecimento crítico e política educacional: um diálogo difícil, mas necessário. In: KRAWCZYK, N. (org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 13-32.
- KRAWCZYK, N. *O ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
- MARTELETO, L. J. Educational Inequality by Race in Brazil, 1982-2007: Structural Changes and Shifts in Racial Classification. *Demography*, v. 49, p. 337-358, 2012.
- MARTELETO, L. J.; SOUZA, L. R. The Changing Impact of Family Size on Adolescents' Schooling: Assessing the Exogenous Variation in Fertility Using Twins in Brazil. *Demography*, 49, 1453-1477, 2012.
- MORAES, C. S.; MOURA, D. H.; ZAN, D. D. P.; RIBEIRO, J. A. R. *Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno I: ensino médio e formação humana integral*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.
- OSORIO, F. G. Classe, raça e acesso ao ensino superior no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, p. 867-880, 2009.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Intermeios, 2015.
- PEREIRA, E. W.; TEIXEIRA, Z. A. Reexaminando a Educação Básica na LDB: o que permanece e o que muda. In: BRZEZINSKI, I. (org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 99-129.
- RAITZ, T. R.; PETERS, L. C. F. Novos desafios dos jovens na atualidade: trabalho, educação e família. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 3, p. 408-416, 2008.
- SIMÕES, C. A.; SILVA, M. R. *Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno III: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral*. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.
- SPOSITO, M. P.; GALVÃO I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

SPOSITO, M. P.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para análise do ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, N. (Org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 13-32.

TORRES, H. G.; FRANÇA, D.; TEIXEIRA, J.; CAMELO, R.; FUSARO, E. *O que pensam os jovens de baixa renda sobre a escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2013.

TRIGUEIRO, E. S. O. *Adolescentes, o doping intelectual e o acesso ao ensino superior*. Curitiba: Appris, 2019.

VALVERDE, D. O.; STOCCO, L. Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. *Estudos Feministas*, v. 17, n. 3, p. 909-920, 2009.

VASCONCELOS, M. R. N.; JESUS, J. S. O.; SANTOS, G. V.; COELHO JÚNIOR, L. L. Análise sobre o fracasso escolar no ensino médio de Sergipe. *Psicologia Argumento*, v. 21, n. 35, p. 25-31, 2003.

Recebido em: 24 jun. 2019

Aceito em: 10 fev. 2020