

A expansão do ensino médio

Escola e democracia

RAMON DE OLIVEIRA*
ALFREDO M. GOMES**

RESUMO: O artigo analisa o crescimento do ensino médio, as condições de oferta e a definição de sua identidade. O pressuposto da análise é que essa identidade deve ser definida sob a perspectiva crítica, que amplia o debate, considerando fundamental o envolvimento dos que fazem a escola no cotidiano. Além disso, considera o EM parte das políticas públicas para a juventude e aborda seus principais problemas, limites e desafios diante do que impede a democratização da escola na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Ensino médio. Expansão do ensino. Políticas educacionais. Democratização da escola.

Introdução

O ensino médio é a etapa transitória entre a educação fundamental e a educação superior, momento conclusivo da educação básica (BRASIL, 1996a). Mas, “o seu caráter de transição não significa que deva ser considerado como etapa de ensino cujas características são essencialmente de passagem, desprovido de funções pedagógicas, curriculares e formativas específicas.” (GOMES et al., 2011, p. 83).

Isso ressalta a importância do debate sobre sua identidade e função social, compreendendo sua dimensão articulatória, porém com especificidade, no conjunto da educação básica.

* Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). *E-mail:* <ramano@elogica.com.br>.

** Doutor em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE. *E-mail:* <alfredomgomes@gmail.com>.

Contudo, seu alcance ainda é precário, principalmente em áreas mais afastadas das grandes metrópoles, embora se reconheça a ampliação considerável no número de matrículas. Passam-se os anos, mas continua pertinente, como destacou Bueno (2000), considerar o ensino médio uma “estrela fugidia”. É estrela nos momentos nos quais se articula o crescimento econômico à educação, quando é lembrado e valorizado nos discursos dos agentes governamentais e dos agentes econômicos. Porém, é estrela fugidia se o sentido do seu significado estratégico e articulador na educação nacional escapa aos projetos imediatistas e utilitários, ao sabor dos interesses dos que buscam instrumentalizá-lo e, por isso, subordiná-lo ao discurso da competência e da inserção juvenil precarizada no mercado de trabalho. Portanto, sua “valorização” quase especular, promovida pela grande mídia e grupos empresarias, não conseguiu fazer com que os governantes, ao longo dos anos, implementassem uma política de financiamento que o valorize e efetivamente engaje os profissionais nele inseridos, com condições estruturais que lhes permitam desenvolver seu trabalho, de forma a realizar as transformações qualitativas que a sociedade brasileira clama para este nível de ensino e para a educação básica.

Há uma fuga ao compromisso com a construção de uma escola básica de qualidade (DOURADO, 2007; FREITAS, 2007; OLIVEIRA, 2007). Como consequência da desresponsabilização estatal, observa-se o quadro caótico da maioria das escolas públicas de ensino médio: falta de laboratórios, de quadras esportivas, de computadores, de professores etc. Também não se pode deixar de reconhecer como fator decorrente dessa falta de investimento o fraco desempenho dos alunos das escolas públicas estaduais, avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e no *Sistema de Avaliação da Educação Básica* (Saeb), apesar das limitações que as avaliações encerram. O ensino médio de qualidade se estabelecerá é com a ampliação do investimento público na educação básica.

Este texto analisa o ensino médio na atualidade, no seu crescimento, nas suas condições de oferta e definição de sua identidade. O pressuposto da análise é que sua identidade deve ser definida a partir da perspectiva crítica que amplia o debate, considerando fundamental o envolvimento de todos os que fazem a escola no cotidiano. O ensino médio é um componente das políticas públicas para a juventude. É preciso, também, analisar, de forma compreensiva, seus principais problemas frente à democratização da escola na sociedade brasileira; e, por outro lado, sua inserção na divisão internacional do trabalho e do conhecimento.

EM no contexto de mudanças e de disputas

Nos últimos anos, tornou-se cada vez mais evidente o papel das instituições multilaterais na definição dos rumos da educação brasileira (OLIVEIRA, 2006; TOMMASI; WARDE; HADDAD, 1996). Particularmente o Banco Mundial e o Banco

Interamericano de Desenvolvimento, defensores do credo da Teoria do Capital Humano ressignificada e recontextualizada, não consideram a prática educativa momento fundamental para a confecção de novas consciências solidárias. Central para essas instituições é que a educação esteja voltada à formação de uma mão de obra capacitada para adequar-se aos novos requisitos impostos pela reestruturação produtiva (OLIVEIRA, 2006).

Muitas mudanças foram realizadas na educação, objetivando adequar a escola aos interesses dessas agências e do empresariado. Antes de tudo, eles apregoam a eficiência do sistema escolar, como se a problemática educacional brasileira girasse apenas no gerenciamento das escolas e/ou das redes públicas de ensino. No entanto, malgrado as debilidades da gestão escolar, há outros fatores para a baixa qualidade do sistema público de ensino, entre os quais o financiamento público da educação (CASTRO, 2007; REZENDE PINTO, 2007).

Por ser a etapa da educação básica à qual se atribui a responsabilidade pela preparação ao mercado de trabalho, o ensino médio tornou-se alvo privilegiado de políticas que visam à “necessidade” de a escola readequar-se, para atender aos novos requisitos impostos aos trabalhadores. O ensino técnico de nível médio e o próprio ensino médio de caráter propedêutico foram redefinidos para responder às transformações sociais e políticas desencadeadas pelas reformas do Estado, sob a égide da globalização do capital. Para governantes, empresários e agências multilaterais, a educação escolar é fundamental na formação de capital humano e imprescindível no combate à pobreza. E o ensino médio assume a funcionalidade de formar mão de obra com maior nível de qualificação, capaz de ajustar-se à mobilidade que caracteriza o mercado de trabalho nas duas últimas décadas.

Em outras palavras, ele é tido como condicionante da empregabilidade dos trabalhadores. As disputas por sua democratização e a definição de sua identidade devem ser levadas, hoje, em consideração. A inclusão da “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”, na Constituição de 1988 (art. 208, II), foi uma sinalização importante à adoção de políticas de sua expansão e democratização. A evidência de ele ser um objeto de disputa ficou clara, quando o Congresso alterou a redação para “progressiva universalização do ensino médio gratuito”. (BRASIL, 1996b). A denegação da obrigatoriedade reflete o projeto de o Estado não prover a escolaridade média na perspectiva da educação como direito social.

Também frustrante foi a não incorporação dos anseios da sociedade civil organizada de encará-lo segundo os princípios da politecnia, durante a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996a); a proposta de palear o ensino médio por uma nova lógica de formação humana (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005) foi derrotada no jogo político de sua produção. Como nos alerta Mészáros (2005), não se mudam os objetivos e a funcionalidade da educação no

capitalismo apenas por reformas legislativas; estas não são capazes de pôr fim à dualidade do sistema educacional brasileiro (KUENZER, 2002; SAVIANI, 1987). No entanto, seria útil e representaria um avanço político e pedagógico se os princípios da formação politécnica fossem norteadores, não só do ensino médio, mas de toda a educação básica. Mas o conservadorismo e o descompromisso com a formação ampliada da juventude excluíram a perspectiva de educação politécnica e descartaram a duração de quatro anos para o ensino médio (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Ainda ressoa a ação autoritária e reacionária do governo Fernando Henrique Cardoso de impor, no Decreto nº 2.208 (BRASIL, 1997), a desvinculação do ensino médio da formação técnica, evidenciando a compreensão que parte da elite brasileira tem da formação profissional. Nela, aos trabalhadores deve ser assegurado apenas o conhecimento estritamente necessário ao exercício de determinada função e os espaços de formação profissional e formação científica são intrinsecamente distintos, excludentes e inconciliáveis. E embora a anulação desse decreto não tenha ocorrido da forma desejada, reconhecemos que o governo Lula, pelo Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004), tornou possível pensar a formação para o trabalho e a preparação para a continuidade dos estudos de forma a serem articuladas na formação dos jovens brasileiros.

Para muitos, o ensino médio integrado era a referência no processo formativo. Como mostraram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), embora não se confunda com o ensino politécnico, sua concretização é um caminho necessário em direção à politecnicidade. Por outro lado, não se pode desconhecer que a integração, no âmbito da Lei, como nos alertou CIAVATTA (2005), é pré-condição indispensável para avançar no sentido da escola politécnica. O Decreto nº 5.154/2004, mesmo não assegurando o fim das perspectivas reacionárias do governo FHC, expressou, pelo menos, sensibilidade com o consenso construído na história recente, principalmente por professores responsáveis pela educação profissional de nível técnico, particularmente os das instituições federais de educação tecnológica. Foram esses docentes e outros profissionais da educação, junto a pesquisadores do ensino médio e da educação profissional brasileira, que lutaram e desenvolveram propostas para o ensino médio ser estruturado como momento social e pedagogicamente necessário aos estudantes das camadas populares, para sua futura inserção no mercado de trabalho, a partir de uma formação sob os princípios da politecnicidade e da escola unitária.

Crescimento, qualidade e financiamento

Ainda distante da universalização, o ensino médio vivenciou, nas últimas décadas, considerável ampliação do número de matrículas, do número de professores e estabelecimentos. Mas o número de matrículas, de estabelecimentos e de professores não

creceu na mesma ordem de grandeza, foi desordenado, afetando a qualidade (BUENO, 2000). Selecionamos o período da modernização recente da economia brasileira e estabelecemos como intervalo propício à comparação o início da década de 1990 e 2009.

Tabela 1 - Matrícula no Ensino Médio, Brasil – 1991-2009

Ano/taxa de crescimento	Matrícula
2009	8.337.160
Taxa de crescimento 2005/2009	-7,7%
2005	9.031.302
Taxa de crescimento 2001/2005	7,5%
2001	8.398.008
Taxa de crescimento 1996/2001	46,3%
1996	5.739.077
Taxa de crescimento 1991/1996	52,1%
1991	3.772.698

Fonte: Gomes et al. (2011).

Em 1991, havia no Brasil pouco mais de 3,77 milhões de matrículas no ensino médio, que, 18 anos depois, em 2009, aumentaram para 8,3 milhões. Se o ensino médio teve, entre 1991 e 2009, um crescimento da ordem de 121%, ele ocorreu totalmente entre 1991 e 2005. A partir daí, não houve expansão das matrículas. Que se estudem profundamente as razões da paralisia, que reflete obstáculos consideráveis ao processo de democratização desse nível de ensino. Por outro lado, as matrículas nas redes estaduais cresceram 190%. As redes estaduais são responsáveis por 86% de todas as matrículas em nível nacional e por 97% de todas as das escolas da rede pública. A rede privada detém 11,7% do total de matrículas no ensino médio.

O número de estabelecimentos com ensino médio, em 1991, era de aproximadamente 6.909 e, em 2009, passou a ser de 17.730, um crescimento próximo a 157%. Sobre o número de professores envolvidos diretamente, é possível destacar crescimento substancial, avançando de pouco mais de 158 mil em 1991, para mais de 385 mil, em 2006, o que equivale a 143%. No mesmo intervalo de tempo (1991-2006), as matrículas nas escolas estaduais cresceram na ordem de 206% (INEP, 2010).

Os dados não deixam dúvida quanto ao crescimento até 2006, mas também indicam que a entrada de mais jovens nesta etapa da educação básica não foi acompanhada de política eficaz e asseguradora de melhoria nas condições de oferta do ensino público. Mesmo reconhecendo esforços por parte dos governos estaduais, eles não foram suficientes.

Outra discussão importante sobre a expansão das matrículas no ensino médio é a de como esse crescimento atendeu às áreas urbanas e rurais. De acordo com os

dados dos censos da educação básica (INEP, 2010), entre 2000 e 2009, as matrículas nas redes estaduais nas áreas urbanas cresceram quase 5% a.a., enquanto nas rurais foi da ordem de 320%. No número de estabelecimentos nas áreas urbanas, o crescimento foi de aproximadamente 37%, enquanto no das áreas rurais, quase 380% a.a. Embora a oferta nas áreas rurais seja bem mais expressiva do que a das áreas urbanas, não implica dizer que seja satisfatória. Na verdade, isso indica que vem se dando um pouco mais de atenção à educação fora das áreas urbanas. De acordo com o censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a população rural brasileira é da ordem de 16%. Levantamento junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2010) mostrou que o crescimento das matrículas no ensino médio nas áreas rurais foi de apenas 3,3%, em 2009.

Esses dados dizem da necessidade de ampliar a oferta no meio rural, pois, embora as matrículas e o número de estabelecimentos tenham crescido substancialmente, o volume de matrículas é relativamente pequeno, diante do contingente populacional.

Quando se discute o crescimento no número de matrículas no ensino médio, outro ponto é sua materialidade nos rendimentos escolares. Embora tenha havido pequena melhoria, não houve modificação nos índices de aprovação e reprovação, que, em 1991, foram, respectivamente, 70% e 12,1%, enquanto os dados de 2009, de escolas estaduais, apontam para 73,5% e 13,5%. Quanto aos índices de abandono, persiste, em 2009, valor acima de 13%, não muito distante do de 1991, quando o percentual estava próximo aos 15% (INEP, 2010).

Os estudantes que frequentam o ensino médio público no Brasil são oriundos das classes sociais trabalhadoras de baixa e média-baixa rendas, além de filhos de desempregados e subempregados. Isso não justifica o olhar economicista, uma vez que são complexos, profundos e persistentes os problemas que afligem a escolaridade média, conforme a análise das matrículas segundo os turnos. Considerando a matrícula nos sistemas estaduais para 2009 e a matrícula total no ensino médio, temos o quadro apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 - Matrícula do ensino médio estadual por turno, 2009

Turnos	Matrículas (estados)	%
Matutino	3.002.491	41,9
Vespertino	1.174.996	16,4%
Noturno	2.985.533	41,7%

Fonte: Censo da educação básica de 2009 (INEP, 2010).

As matrículas nos turnos matutino e noturno são praticamente iguais, com 41,9% para a primeira e 41,7% para a segunda, enquanto 16,4 % são no vespertino. Na matrícula

do ensino médio, com mais de dois quintos no turno da noite, as condições para a construção da qualidade do ensino não estão presentes. Não é exagero afirmar que a relação da população estudantil noturna com a escola tende a encontrar mais obstáculos ao sucesso da educação pública do que condições que a favoreçam. Naturalizar o ensino noturno como os agentes públicos responsáveis pela educação pública – presidentes, ministros, governadores, prefeitos, secretários de educação, e uma considerável parte dos próprios professores – vêm fazendo ao longo de décadas é o testemunho maior de uma visão comprometida com o fracasso escolar do ensino médio, que se reflete nas mais variadas dificuldades de acesso ao ensino superior e no denunciamento, interessado que a escola pública não qualifique para o trabalho, particularmente pela falta de domínio de matérias básicas como Português e Matemática.

É preciso que se trabalhe no nível nacional e dos estados, para a tomada de decisões públicas que revertam o quadro, colocando no cerne do planejamento da universalização do ensino médio – como nos novos planos nacionais e estaduais de educação – metas e estratégias para superar a lógica perversa do crescimento, de forma a diminuir, no médio prazo, as matrículas noturnas, especialmente das de jovens na idade relevante ao ensino médio (15-17 anos). Quando cruzamos a matrícula com a população jovem de 15 a 17 anos (dados do Inep de 2009), 50% pertencem àquela faixa etária. Por consequência, a metade dos estudantes do ensino médio está fora da faixa etária relevante. Trata-se de problema da mais extrema gravidade, cujas causas estão na qualidade das séries iniciais da educação fundamental. A taxa de distorção idade-série no ensino médio tem sido efeito e causa desse contexto. A taxa de distorção era, em 2006, de 44,9%, e continua muito elevada (50%), em 2009.

Ao lado dessa questão, vinculada ao financiamento, encontram-se desigualdades regionais consideráveis no atendimento: o Nordeste tem 39,2% e Sudeste e Sul, respectivamente, têm 60,5% e 57,4%. As diferenças são agudas no campo (21,9%) em relação à cidade e entre pessoas negras e pessoas brancas (19,3%) (INEP, 2010).

Os estados impulsionaram o crescimento da oferta de ensino médio, mas evidencia-se a conjugação entre a ampliação de número de matrículas e a ausência de uma política efetiva de mais investimento, o que coloca o financiamento como o principal item na pauta do ensino médio. A escola de qualidade demanda investimentos suficientes ao pagamento de bons salários aos profissionais da educação; à manutenção de bibliotecas, criação de laboratórios, construção de áreas de esportes; desenvolvimento das atividades culturais; e tudo o que é demandado no processo educativo orientado à formação do ser humano (ZIBAS, 1993). Por esses motivos, é indispensável a responsabilização do governo federal no seu financiamento, não para isentar os governos estaduais dos gastos e do compromisso, mas porque a escola de qualidade não pode ser implementada se for mantida, inadvertidamente, a rigorosa divisão de responsabilidade posta na lei.

Ensino médio e juventude

Os desafios à qualidade do ensino médio têm no financiamento uma dimensão relevante. Com os atuais índices, tende-se a precarizar as condições de sua oferta, inviabilizando qualquer perspectiva de ele ser considerado um espaço de referência para a juventude. O ensino médio precisa ser visto e estruturado para constituir-se em novo momento de sociabilidade, que deve favorecer à continuidade dos estudos e viabilizar o futuro ingresso do jovem na vida produtiva. Assim como os demais níveis da educação básica, o EM reveste-se de importância crescente na história da educação brasileira. Mais investimento na educação básica, particularmente no ensino médio, é necessidade imperiosa à formação de um novo cidadão.

É preciso percebê-lo como aquele que garante a apropriação de conteúdos úteis para a futura avaliação, visando ao ingresso no ensino superior. O ensino médio não deve ser concebido apenas para preparar os jovens para a futura inserção no mercado de trabalho, mas ser pensado em função daqueles para o qual está voltado. Para isso, é necessário articulá-lo às demandas juvenis.

Os dados indicam que em torno de 50% dos estudantes do ensino médio estão acima da idade esperada, ou seja, acima de 17 anos. Se a escola tem sua razão de existir em virtude de um projeto de sociedade que a define como estratégica e socialmente relevante, urgente se faz pensar o ensino médio como um dos componentes estruturadores das políticas para a juventude. É urgente avançar na construção de políticas mais integradoras, que não ponham em segundo plano parcelas da juventude de classes sociais de baixa renda que vivem longe dos centros urbanos mais importantes.

De acordo com a PNAD de 2009 (IBGE, 2010), os jovens pertencentes aos 20% mais pobres da população têm frequência líquida no ensino médio de apenas 32%, enquanto para os pertencentes aos 20% mais ricos a taxa chega a 77,9%. Os jovens do meio rural também sofrem processos de exclusão, em virtude de não existir uma intervenção maior do poder público nessas localidades.

De acordo com os dados da PNAD de 2006, enquanto 51,95% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados nesse nível de ensino, apenas 26,9% dos jovens de famílias da área rural o frequentavam (IBGE, 2007). A possibilidade de melhorar a qualidade do ensino médio impõe ao governo federal papel diferente no financiamento da educação, assim como também demanda novas práticas de colaboração entre os governos municipais e estaduais, de forma a garantir aos jovens de todas as cidades e regiões o acesso e permanência no ensino médio. Mas é importante que se garanta que o acesso seja realizado em condições favorecedoras da aprendizagem e do direito de os jovens viverem essa etapa de forma digna e prazerosa.

Democratizar o ensino médio

Questão latente no debate sobre ensino médio diz respeito à função social da última etapa da educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.396/1996) estabeleceu que seu objetivo não é formar trabalhadores para os interesses imediatos do mercado de trabalho. O Decreto nº 2.208/1997 determinou a separação da educação profissional da formação geral e reafirmou a cisão entre a formação para o trabalho e a formação para a continuidade dos estudos. A gestão do presidente Luís Inácio Lula da Silva reacendeu o debate sobre a identidade do ensino médio e, através do Decreto nº 5.154/2004, invalidou o anterior, reafirmando a articulação entre a formação para o trabalho e a preparação para a continuidade dos estudos na última etapa da educação básica. Esses movimentos de idas e vindas podem expressar a contínua disputa pela identidade do ensino médio e evidenciam a persistência, na sociedade brasileira, da dicotomia, que não admite a articulação entre a formação geral e a formação profissional como componentes indissociáveis da formação da juventude.

Em meio a imprecisões e indefinições, algo nos parece política e pedagogicamente indispensável aos interesses dos setores majoritários da população brasileira: a ampliação do debate sobre a função social do ensino médio. Apenas com o devido envolvimento daqueles que o fazem no cotidiano, inclusive alunos e responsáveis, será possível construir uma escola capaz de responder aos desafios do tempo presente, não restritos a questões de ordem econômica, tal qual é pensado pelos que só consideram o ensino médio como espaço de formação de futuros trabalhadores. Os desafios são próprios de um tempo demandante de nova sociabilidade e de uma nova forma de pensar a formação juvenil. Vive-se um momento no qual não se pode mais pensar a juventude como reservatório de uma futura massa de trabalhadores.

É falaciosa a afirmativa que a educação responde pela superação dos desafios econômicos do Brasil porque o movimento da economia e da dinâmica do mercado de trabalho caracterizam-se pela imprevisibilidade. É mais palpável defender a reforma da escola em função do perfil dos estudantes.

No caso específico do ensino médio não é pequeno o desafio da escola para que os jovens reconheçam suas práticas, seu currículo e sua forma de gestão como ambiente capaz de fazer diferença na formação, no sentido mais amplo. O papel de formar uma mão de obra capaz de responder às demandas da economia globalizada e do Brasil na divisão internacional do trabalho e do conhecimento só poderá efetivar-se à medida que os estudantes sintam interesse em permanecer na escola, reconhecendo que ela faz diferença no seu presente e na construção de seu futuro.

Envolver a comunidade, considerando o pactuado por gestores, docentes, alunos, pais e a comunidade escolar, é uma forma de dar um basta às práticas autoritárias,

características das reformas no Brasil e que têm por consequência a falta de respaldo às reformas e ao aumento da desconfiança da população na importância da escola para a formação das crianças, jovens e adolescentes.

Considerações finais

Há muitos argumentos por mais investimento no ensino médio, principalmente quando a justificativa é a necessidade de formar um trabalhador capacitado para o mundo moderno. Entretanto, não constatamos no financiamento do ensino médio, como de toda a educação básica, a destinação de recursos suficientes para a qualidade requerida pela sociedade.

Embora tenha sido criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e haja a obrigação legal de o governo federal participar de forma mais ativa no bolo de recursos destinados à educação básica, o valor anual por aluno ainda está muito aquém do desejado. Basta lembrar que, para 2011, está previsto um valor anual mínimo, por estudante do ensino médio, na ordem de R\$ 2.066,46. Como se pode esperar uma boa formação em uma escola que gasta mensalmente apenas R\$ 172,21 por aluno?

A realidade tem demonstrado ser extremamente necessário o governo federal articular-se com os governos estaduais para ampliar os recursos à melhoria da infraestrutura das escolas e dos salários dos professores. A aprovação do Fundeb foi um passo, mas ainda representa medida muito tímida, uma vez que os recursos disponibilizados pelo governo federal são disputados por todas as modalidades da educação básica.

A forma como o Estado vem se responsabilizando pelo ensino médio, tanto na concepção quanto no financiamento, são obstáculos a um projeto educativo no qual seja garantido o acesso aos saberes indispensáveis à boa formação. Não por acaso, a ampliação de matrículas realiza-se em um cenário de escolas sucateadas, professores mal pagos e em número insuficiente, ausência de bibliotecas, déficit no número de carteiras, problemas com iluminação, falta de água potável, infraestrutura precária etc. – problemas enfrentados pelas escolas públicas brasileiras e que levam os alunos a chegarem ao final da educação básica em condições extremamente deficitárias.

Deve-se ampliar a cobrança junto aos governos estaduais e federal do aumento dos investimentos neste nível de ensino, para que uma boa qualidade pressuponha que o processo formativo vá além da preparação para o trabalho ou para a continuidade dos estudos. Deve ser um ensino realmente voltado para a vida, não o da segregação, da pobreza e da exclusão, mas o da solidariedade, fraternidade e justiça social.

É preciso chamar a atenção para o debate em curso no Congresso Nacional em torno da formulação do novo Plano Nacional de Educação 2011-2020. Visando à

democratização e à qualidade da educação pública, deve-se garantir o atendimento à totalidade dos egressos do ensino fundamental; a universalização da matrícula do ensino médio; a universalização da matrícula líquida no turno diurno; a oferta do ensino médio no campo, articulado ou integrado à formação técnico-profissional; prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre as temáticas étnico-racial, de gênero e meio ambiente, adequados à faixa etária e à região geográfica dos estudantes; garantir, na reformulação da matriz curricular do ensino médio, a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos respectivos conteúdos, bem como questões ligadas à educação ambiental, do campo, quilombola e à diversidade religiosa.

Recebido em julho de 2011 e aprovado agosto de 2011.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: maio de 2011.

_____. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 set. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: maio de 2011.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004). **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: maio 2011.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9>. Acesso em: maio 2011.

BUENO, Maria S. **Políticas atuais para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2000.

CASTRO, Jorge A. Financiamento e gasto público na educação básica no Brasil: 1995-2005. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

Clavatta, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria; Ramos, Marise. In: **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

FREITAS, Luiz C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

GOMES, Alfredo M. et al. A educação básica e o novo plano nacional de educação. In: DOURADO, Luiz F. (Org.). **Plano nacional de educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**, 2006. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese dos indicadores, 2009 (Comentários)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses estatísticas**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 2 jul. 2010.

KUENZER, Acácia (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, Ramon de. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira**. Campinas: Alínea, 2006.

OLIVEIRA, Romualdo P. de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

REZENDE PINTO, José M. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian J.; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/PUC/Ação Educativa, 1996.

ZIBAS, Dagmar. A função social do ensino médio na América Latina: é sempre possível o consenso? **Cadernos de Pesquisa**, n. 85, p. 26-32, maio 1993.

Expansion of secondary education *The school and democracy*

ABSTRACT: This paper analyzes the growth of secondary education, the conditions of supply and the definition of its identity. The analysis proposes that this identity should be defined from a critical perspective, which broadens the debate and considers the involvement of those attending school daily as crucial. In addition, it considers secondary education to be part of public policies for youth and addresses its main problems, limitations and challenges in confronting that which hinders the democratization of the school in Brazilian society.

Keywords: Secondary education. Educational expansion. Educational policies. Democratization of the school.

L'expansion de l'enseignement secondaire *Ecole et démocratie*

RESUME: L'article examine la croissance de l'enseignement secondaire, les conditions de l'offre et la définition de son identité. L'hypothèse de l'analyse est que cette identité doit être définie dans une perspective critique, qui élargit le débat, en considérant le rôle crucial de ceux qui font l'école au quotidien. De plus, l'Enseignement Secondaire est ici considéré comme un élément des politiques publiques pour la jeunesse et sont abordés ici ses principaux problèmes, limites et défis face à ce qui empêche la démocratisation de l'école dans la société brésilienne.

Mots-clés: Enseignement secondaire. Etendue de l'enseignement. Politiques éducatives. Démocratisation de l'école.

La expansión de la enseñanza media *Escuela y democracia*

RESUMEN: El artículo analiza el crecimiento de la enseñanza media, las condiciones de oferta y la definición de su identidad. El presupuesto de análisis radica en que esa identidad debe ser definida bajo la perspectiva crítica que amplía el debate, considerando fundamental la participación de los que actúan cotidianamente en la escuela. Además, considera la EM parte de las políticas públicas para la juventud y aborda sus principales problemas, límites y desafíos ante lo que impide la democratización de la escuela en la sociedad brasileña.

Palabras clave: Enseñanza media. Expansión de la enseñanza. Políticas educacionales. Democratización da escuela.