



DESAFIOS DA AMPLIAÇÃO DA OFERTA E DA QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO FUNDEB

Ronaldo Marcos de Lima Araujo¹

RESUMO

Trata-se aqui do ensino médio, considerando-o como uma etapa da educação escolar necessária para a formação de jovens autônomos, capazes de enfrentar o cotidiano da vida adulta, inclusive sendo produtivos. Problematiza-se a possibilidade de efetiva democratização do ensino médio, considerando a elevação da oferta e a sua qualificação durante o segundo Governo Lula (2007-2010). Por meio de pesquisa documental e bibliográfica verificou-se que houve avanços significativos no que tange ao custo-aluno, entretanto, do ponto de vista da garantia de acesso e de permanência dos alunos no ensino médio os avanços são pequenos, com destaque positivo para o aumento da taxa líquida nas matrículas do ensino médio e, como destaque negativo, o grande número de matrículas em situação precária. Verificou-se ainda que o projeto de ensino médio integrado, assumido como uma estratégia de qualificação do ensino médio, foi objeto de reducionismo nas políticas oficiais do período.

Palavras-chave: Trabalho e educação; Ensino médio; FUNDEB.

CHALLENGES OF THE ENLARGEMENT OF THE SUPPLY AND THE QUALITY OF HIGH SCHOOL IN THE CONTEXT OF FUNDEB

ABSTRACT

We treat high school here, considering it as a stage of school education required for the formation of young independent, able to cope with the everyday adult life, including being productive. It questions the possibility of effective democratization of school, considering the increase in supply and their qualification for the second Lula government (2007-2010). Through a research based on archives and literature we found that there was a significant progress about the "cost student". From the point of view of ensuring access and permanence of students in high school, the advances are small, especially good for increasing the net registration rate in high school and as a negative highlight the large number of registrations in a precarious situation. Noting further that the design of integrated high school, taken as a strategy for qualifying school, has been object of reductionism in the official policies of the period.

Keywords: Work and education; High school; FUNDEB.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pesquisa recente tratando sobre os sonhos da juventude brasileira identificou que o maior sonho dos jovens entre 18 e 24 anos é ter formação profissional e emprego. Na

¹ Professor da Faculdade de Educação da UFPA (graduação e pós-graduação); Doutor em educação pela UFMG; Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação da UFPA; Bolsista produtividade do CNPq.



pesquisa 55% dos jovens entrevistados colocaram este como seu principal sonho, muito mais importante que qualquer outro desejo como casa própria (15%), dinheiro (9%) ou outros (Box1824, 2011).

Esta pesquisa também revela que 77% dos jovens sonham em fazer curso superior, mas também indica que os jovens têm que conjugar suas perspectivas de trabalho com o desejo de realização pessoal, o que nos remete para a idéia de que cabe à escola preparar para o mundo das profissões, mas também para o desenvolvimento das amplas capacidades humanas, que permitem o desenvolvimento pessoal.

Temos por suposto que o ensino médio é um direito de todos os jovens e que, se não garantido, coloca em risco a possibilidade de realização destes sonhos de juventude e de uma vida adulta de dignidade, considerando que, enquanto etapa de conclusão da educação básica, é neste nível de ensino que se deve assegurar as ferramentas culturais que permitem aos jovens as habilidades comunicativas, o desenvolvimento do raciocínio lógico, os instrumentos para se situarem em seu tempo e em seu contexto social e a construção do pensamento racional-científico, em oposição ao pensamento mítico próprio da infância. Foi por isso que se convencionou há muito tempo que a escola é o espaço para a aprendizagem da língua materna, da matemática, da geografia e da história, bem como das ciências naturais e biológicas.

Tratamos do ensino médio e, especificamente, dos seus possíveis avanços, quantitativos e qualitativos, considerando a implantação do FUNDEB, em 2007. Abordamos este tema a partir de dois os eixos: a) a possível ampliação da obrigatoriedade do ensino médio; e b) a possível melhoria da qualidade do ensino médio.

Consideramos estes possíveis avanços a partir de 2007, ano em que começou a vigorar o FUNDEB – Fundo de Valorização da Educação Básica, ou seja, o segundo mandato do Governo Lula, que também se inicia naquele ano.

Para avaliar a possível ampliação da obrigatoriedade, tomamos dados quantitativos para avaliar o movimento de uma possível expansão da garantia de ensino médio, considerando que esta etapa de ensino consolida a formação básica (mínima necessária para uma vida de dignidade) e constitui-se em direito de todos. Consideraremos ainda a evolução dos gastos em ensino médio pelo atual governo, a partir da implantação do FUNDEB.

Para avaliar a possível melhoria da qualidade do ensino médio tomamos alguns dados de qualidade do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira e, também, avaliaremos os possíveis avanços em relação ao desafio de implantação do projeto do ensino médio integrado.

O nosso objetivo é avaliar os possíveis e avanços do segundo Governo Lula em relação ao desafio da universalização da educação básica e da sua qualificação. Tomamos o ensino médio e a educação básica como direito subjetivo de toda a população brasileira, que deve assegurar o acesso aos elementos da cultura que permitam aos que concluem esta etapa de ensino as ferramentas culturais para uma vida adulta de dignidade. A avaliação, portanto, da possibilidade de sua efetiva universalização significa verificar se é real uma possível caminhada nesta direção.

Procuramos argumentar que o Governo Lula avançou, quantitativa e qualitativamente, a partir da implantação do FUNDEB, mas que não promoveu as rupturas necessárias para dar um salto qualitativo no ensino médio brasileiro, principalmente das escolas públicas estaduais.

Ao mesmo tempo, sustentamos que o problema do ensino médio não é curricular, nem pedagógico, como compreende o atual governo e alguns intelectuais da área de trabalho e educação.

A AMPLIAÇÃO DA OBRIGATORIEDADE DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO FUNDEB

O FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – é resultado da Emenda Constitucional n.º 53/06, aprovada em 06 de dezembro de 2006, tendo como finalidade explícita proporcionar a elevação e uma nova distribuição dos investimentos em educação.

Diferente do FUNDEF, que substituiu e que permitia investimentos apenas no Ensino Fundamental nas modalidades regular e especial, o FUNDEB deveria garantir a Educação Básica a todos os brasileiros, da creche ao final do Ensino Médio, inclusive na modalidade de EJA.

Previo-se, quando de sua criação, que o FUNDEB deveria estar plenamente implantado depois de quase 4 anos, o que nos permite, agora, avaliar alguns de seus impactos sobre a educação básica.

Ainda em 2008 Oliveira (2008) defendia que com o FUNDEB, embora o governo federal tivesse assumido o compromisso legal de direcionar maiores recursos à Educação

Básica, seu objetivo central seria reafirmar as prioridades de investimentos para o Ensino Fundamental. Ou seja, o governo federal não teria assumido “o compromisso de aumentar o financiamento para o Ensino Médio”.

Argumentava aquele pesquisador que o FUNDEB, para o ensino médio, não traria na sua implementação melhorias salariais para os docentes desse nível de ensino, nem repercutiria nas condições de sua oferta.

Conforme a Lei 11.494/2007, a estimativa era de que o custo-aluno de ensino médio para o ano de 2007 fosse de R\$ 1.135,55 (ensino médio urbano), R\$1.182,86 (ensino médio rural) e R\$1.230,18 (ensino médio integrado à educação profissional) (apud Oliveira, 2008).

Segundo o MEC, com o FUNDEB houve uma evolução do custo-aluno do EM no Brasil, passando de R\$1.004,00/ano, em 2005, para R\$1.365,00/ano, em 2008, o que dá um valor de R\$113,75 por mês (Simões, 2010b).

É importante registrar que esse valor será aplicado pela rede, mas não em cada escola. E mesmo que fosse a cada escola, muitas conjugam ensino médio e ensino fundamental.

A Portaria nº 873, de 1 de julho de 2010, a qual determina as ponderações aplicáveis para o custo aluno nas diferentes etapas, modalidades e tipos de ensino (Artº 1), projeta os valores do custo aluno do ensino médio (2010-2011) em R\$ 1.697,82.

Estes números revelam, de fato, um avanço significativo, mas que ainda nos coloca longe de patamares que nos permitiriam assegurar a qualidade do ensino.

CARREIRA e PINTO (2007) chegaram a um valor inicial de Custo-Aluno-Qualidade de R\$ 2.196,00 em 2005, para uma escola de tempo parcial, e R\$2.820,12, para uma escola de tempo integral (valor atualizado pela inflação do período).

Se confrontarmos estes dados com o custo de escolas de ensino médio de qualidade, públicas ou privadas, veremos o maior distanciamento ainda. O custo-aluno de um estudante de uma escola da rede federal tecnológica fica em torno de R\$ 7.000,00 enquanto a de uma escola privada não fica por menos de R\$8.000,00.

Se comparados com os gastos médios dos países membros da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) de R\$ 13.892,00² verificaremos o quanto

² Valor convertido em reais 30/09/2010.

ainda estamos distantes de um patamar de financiamento que favoreça a efetiva qualificação do ensino médio brasileiro.

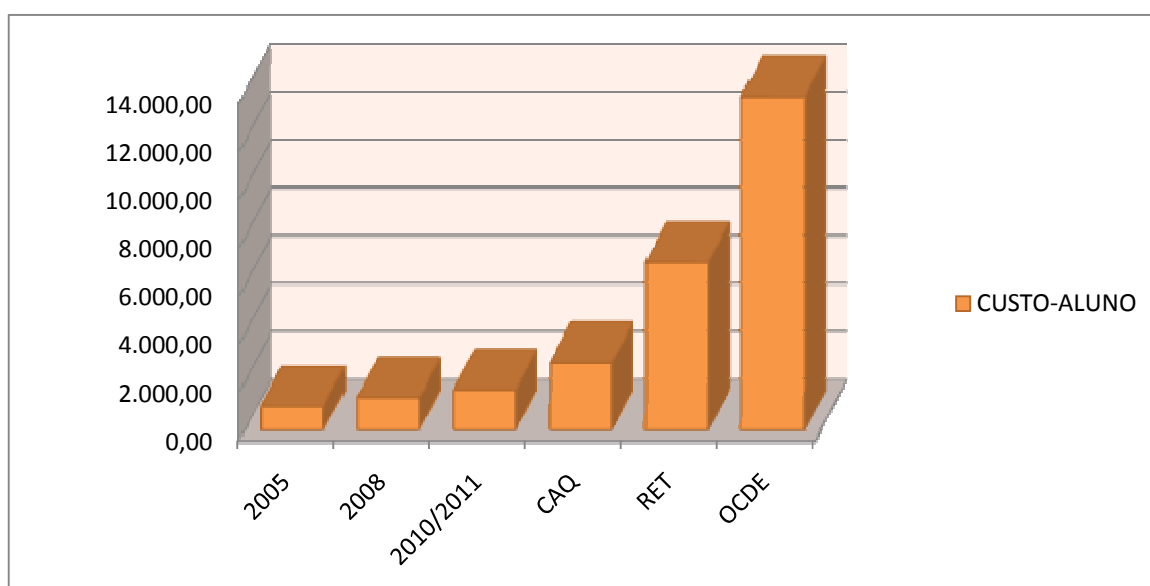
Estes números nos permitem traçar o seguinte quadro:

Quadro I – Comparativo do custo anual de alunos de ensino médio

Ano	2005	2008	2010/2011 1	CAQ	RET	OCDE ³
	1.004,00	1.365,00	1.697,82	2.820,12	7.000,00 (aprox.)	US\$ 8 153,00 / R\$ 13.892,00

Fontes: Brasil (2010a); Carreira e Pinto (2007); OECD (2010); e Simões (2010b).

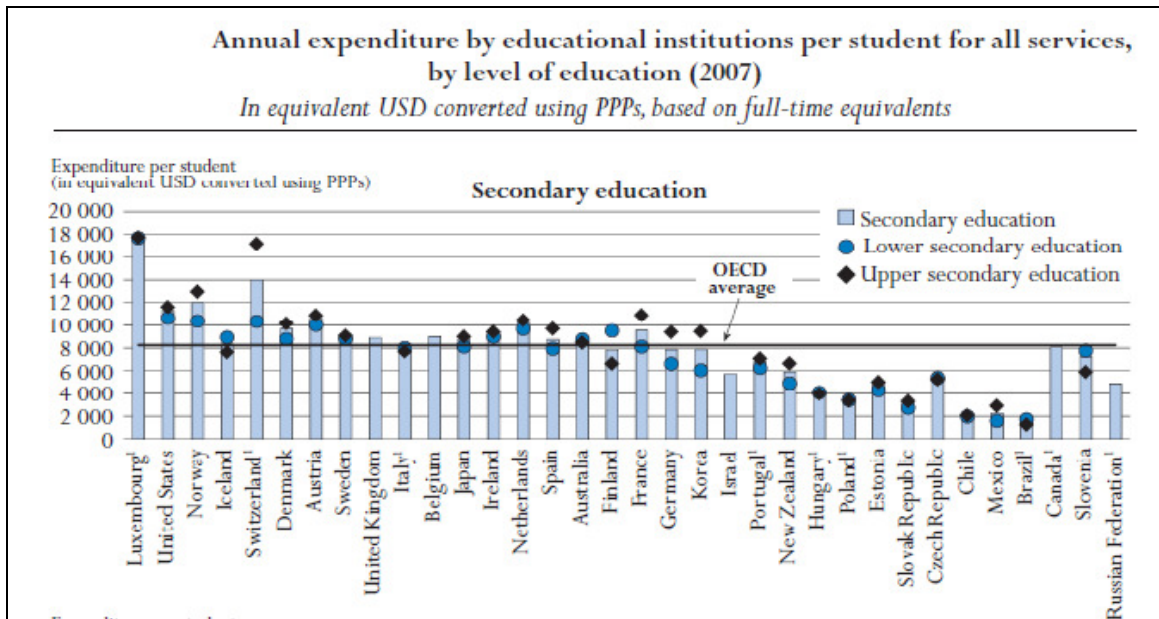
GRÁFICO COMPARATIVO DO CUSTO ANUAL DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO



Fazendo uma comparação dos gastos de 34 países com a educação por instituição de ensino, a OCDE identificou que o Brasil é o país que menos gasta com a educação. Enquanto a média de gastos dos países membros da OCDE é de US\$ 8.153,00 os gastos do Brasil ficam em torno de US\$ 2.000,00. (Esse valor pode estar superdimensionado e provavelmente não se resume aos gastos públicos, mas a metodologia utilizada pela OCDE nos permite verificar a grande diferença de investimentos).

Grafico II – Despesas anuais por instituições de ensino por estudante, para todos os serviços, por nível de ensino (2007)
Em dólares equivalentes convertidos usando a PPP, com base em equivalentes a tempo inteiro

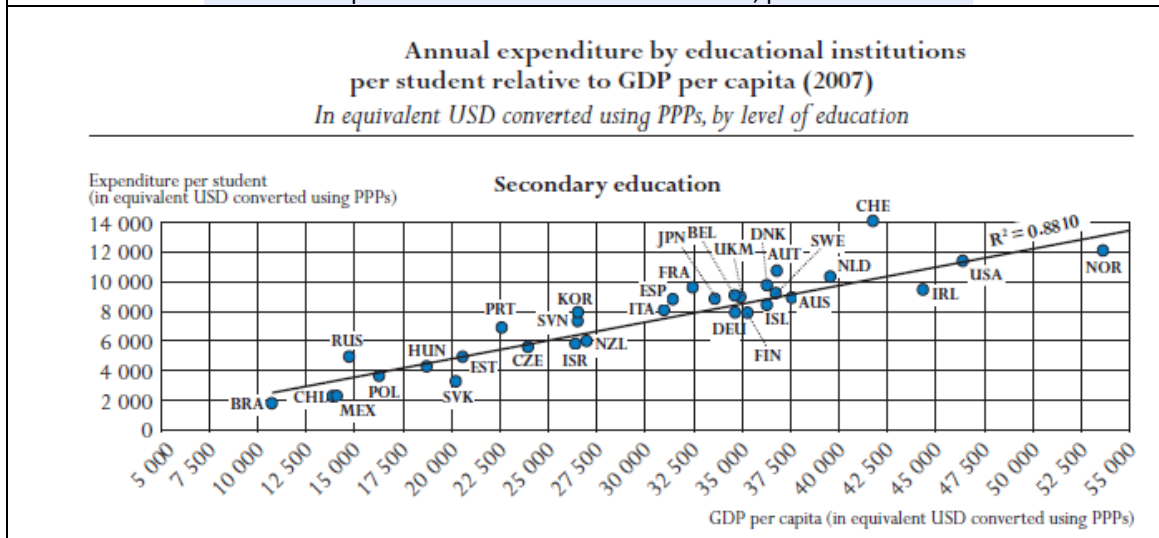
³ Deve-se considerar que para o cálculo deste valor a OCDE considerou gastos públicos e privados.



Fonte: OECD, 2010, p.193.

Também quando comparado os gastos anuais das instituições educativas em relação ao PIB per capita o Brasil também se encontra em último lugar, gastando em torno de 10% do seu PIB per capita.

Grafico III – Despesas anuais das instituições educativas por aluno em relação ao PIB per capita (2007)
 Em dólares equivalentes convertidos usando a PPP, por nível de ensino



Fonte: OECD, 2010, p.199.

A comparação com os investimentos da OCDE (e não com países americanos) foi feita porque também são os indicadores da OCDE que servem como referência para o Governo brasileiro definir as metas do IDEB.

Os valores gastos com a educação e, em particular, com o ensino médio não permitiram esta democratização efetiva da educação nacional.

Destaque-se que o Brasil toma os indicadores de qualidade definidos pela OCDE como referência para a definição de METAS do IDEB, no entanto, não assume os valores de gastos da mesma OCDE como referência para o financiamento da educação nacional, mesmo que fosse para o estabelecimento de metas futuras.

Para a efetiva universalização democrática da educação básica não bastaria a democratização do acesso, mas *há necessidade de se qualificar as condições objetivas de vida das famílias e das pessoas e aparelhar o sistema educacional com infraestrutura de laboratórios, professores qualificados, com salários dignos, trabalhando numa única escola etc.* (Frigotto, 2010: 36).

Os valores gastos no último ano do atual governo revelam, sem dúvidas, um significativo aumento nos investimentos no ensino médio, mas estes ainda estão distante daquilo que poderia produzir um ensino médio de qualidade para todos.

O governo mantém a política de fundos, que se pauta na lógica da “equidade mínima” e não na qualidade necessária.

Se, como dizia Oliveira (2008), o governo federal não deixou de aumentar o financiamento para o Ensino Médio, por outro lado o aumento havido ainda revelou-se insuficiente para promover as melhorias desejadas e necessárias.

Movimento de expansão de vagas no ensino médio

Ao considerarmos o movimento de expansão de vagas no ensino médio destacamos o compromisso assumido pela sociedade brasileira na CONAE com a universalização da educação básica (em todas as suas etapas e modalidades) (Brasil / MEC, 2010, p. 2) e, especificamente, a obrigação legal estabelecida pela Emenda Constitucional 59, que torna obrigatória a escolarização de jovens de 15 a 17 anos.

Estes compromissos devem ser verificados principalmente na investigação acerca da garantia de acesso e de permanência de jovens no ensino médio, no período em tela.

Considerando o acesso verificamos que em 2009 eram 8,3 milhões de matrículas no ensino médio, assim distribuídas:

Quadro II – Matrículas do ensino médio no Brasil por dependência administrativa

	2009
--	-------------

Federal	90.871 (1,08%)
Estadual	7.162.960 (85,91%)
Municipal	110.780 (1,32%)
Privado	973.007 (11,67%)
TOTAL	8.337.160

Fonte: Simões, 2010a.

O quadro de evolução das matrículas, de 2004 a 2009 mostra uma diminuição do ensino médio no Brasil.

Quadro III – Evolução das matrículas do ensino médio por dependência administrativa

	2004	2006	2007	2009	Evolução 2004 a 2009
Federal	67.652 (0,7%)	67.650 (0,7%)	68.999 (0,8%)	90.871 (1,1%)	+ 23.219 (34,3 %)
Estadual	7.800.983 (85%)	7.584.391 (85%)	7.239.523 (86%)	7.162.960 (86%)	- 638.023 (8,1 %)
Municipal	189.331 (2,0%)	186.045 (2,1 %)	163.779 (2,0 %)	110.780 (1,3 %)	- 78.551 (41,4 %)
Privada	1.111.391 (12%)	1.068.734 (12%)	897.068 (10%)	973.007 (11%)	- 138.384 (12,4 %)
Total	9.169.357	8.906.820	8.369.369	8.337.618	- 831.739 (9,07 %)

Fonte: Simões, 2010a.

Estes dados revelam um decréscimo de 9% na taxa de escolarização bruta do ensino médio, do ano 2004 a 2009 e uma estabilidade desde a implantação do FUNDEB. Também revelam uma estabilidade no número de matrículas no ensino médio, com diminuição de 8% na esfera estadual, que concentra a grande maioria das matrículas, e aumento de matrículas apenas na rede federal, em função da expansão da rede federal de ensino técnico.

A estabilidade no número geral de matrículas é preocupante, pois a taxa bruta de matrículas estabilizou-se em torno de 80% e, segundo o IPEA (apud Brasil/MEC, 2008), projeta-se uma taxa anual de crescimento da população de 1,35% durante esta década. Ou seja, enquanto a população ainda vem aumentando o número de matrículas vem caindo no decorrer desta década⁴.

⁴ Somente a partir de 2011 é que a população juvenil deve deixar de crescer, segundo o IPEA.

Quando se fala em estabilidade do número de matrículas, isto significa uma defasagem de 2,06 milhões de vagas para os jovens estudarem em sua idade adequada e de 21 milhões de jovens e adultos com mais de 18 anos fora da escola, fora do ensino médio (Simões, 2010a).

Um dado positivo é que a evolução de matrículas no ensino revela um aumento da taxa líquida de matrículas, em particular a partir da implantação do FUNDEB.

Quadro VI – Matrículas no ensino médio regular por Faixa Etária

Faixa etária	2004	2005	2006	2007	2009	Evolução 2004 – 2009
15 a 17 anos	4.660.419	4.687.574	4.723.399	4.539.022	5.175.582	+ 515.163 (11 %)
18 a 19 anos	2.231.158	2.159.570	2.122.633	1.958.859	1.803.478	- 427.680 (19 %)
20 a 24 anos	1.523.534	1.431.557	1.330.380	1.079.570	749.340	- 774.194 (50 %)

Fonte: Simões, 2010a.

O quadro também revela que são os jovens de 18 a 24 anos, principalmente, que deixam de freqüentar o ensino médio regular. Estes parecem dirigir-se à EJA, conforme se pode observar no quadro abaixo.

Quadro V – Matrículas EJA / EM

	Ensino Médio (EJA)	Ensino Médio "regular"	Total
2004	1.157.593	9.169.357	10.326.950
2005	1.223.859	9.031.302	10.255.161
2006	1.345.165	8.906.820	10.251.985
2007	1.278.690	8.369.369	9.648.059
2009	1.559.846	8.337.160	9.897.006
Evolução	+ 402.253 (34,7%)	- 832.197 (9%)	- 429.944 (4%)

Fonte: Simões, 2010a.

Como se pode observar persiste a transferência de matrículas do EM para a EJA já identificada por Frigotto e Franco (2006). Este quadro revela ainda um aumento de

matrículas no ensino médio em condições precárias, pois somando alunos matriculados na EJA-médio com as matrículas no médio regular noturno (3,3, milhões) chegamos a um total de 4.894.710 matrículas, o que corresponde a 49,5% do total de matrículas no ensino médio, incluindo a EJA.

Esses dados acima colocados nos permitem considerar que é positivo o aumento da taxa líquida de matrículas no ensino médio, mas é negativa a diminuição da taxa bruta. É negativo também o aumento das matrículas em condições precárias e, particularmente, o deslocamento de alunos do ensino médio regular para a EJA.

Considerando os números dos últimos anos, não se pode considerar a efetiva possibilidade de universalização do ensino médio pois os dados revelam uma estabilidade no número de matrículas em torno de 80% e nenhuma ação efetiva capaz de promover a aceleração destes números é perceptível.

Foi positivo o Governo assumir o compromisso com a universalização do ensino médio, mas isso não se revelou suficiente. Deve-se recuperar Álvaro V. Pinto (2003) para quem não é suficiente o discurso moralista de que os jovens e adultos devam estudar, mas mais eficiente seria assegurar mudanças qualitativas na vida destas pessoas para que elas tomassem a ida à escola como uma necessidade real e não apenas como dever moral.

A qualidade do ensino médio no contexto do FUNDEB e o desafio de implantação do ensino médio integrado

Alguns indicadores devem aqui ser considerados, inicialmente trazemos dados relativos a aprovação, reprovação e evasão no ensino médio. Posteriormente consideraremos o projeto de ensino médio integrado assumido pelo atual governo enquanto estratégia de qualificação do ensino.

Abaixo temos alguns indicadores de qualidade do ensino médio brasileiro.

Quadro VI – Taxa de transição no ensino médio no Brasil (2004 – 2009)

Ano	Taxa de aprovação	Taxa de repetência	Taxa de evasão
2004	67,9	22,5	9,6
2005	73,2	11,5	15,3
2007	74,1	12,7	13,3
2009	75,9	13,1	11%

Fontes: MEC, 2008; Ação Educativa, 2010; Brasil / INEP, 2010.

A taxa de aprovação no ensino médio tem aumentado lentamente nos últimos anos. A taxa de aprovação no ensino médio oscilou de 68%, em 2004, para 76%, em 2009, elevando lentamente ano após ano. A implantação do FUNDEB, no entanto, não parece ter impactado significativamente, pelo menos ainda.

A taxa de repetência teve uma melhoria mais significativa, de 22%, em 2004, para 13% em 2009, mas também não parecer ter sido impactada pela implantação do FUNDEB. Já as taxas de abandono persistem e revelam um aumento entre 2004 e 2009, apesar de ter diminuído um pouco a partir da implantação do FUNDEB.

As taxas de abandono diminuíram nos últimos dez anos, passando de 16,0% (1997) para 13,3% (2007) e para 11% em 2009. No entanto, esse movimento de queda não tem sido uniforme – entre 2003 e 2005.

Estes indicadores revelam que $\frac{1}{4}$ dos alunos matriculados no ensino médio não tem bom aproveitamento, ou seja, mais de 2 milhões de jovens que chegam à escola não tiram dela o aprendizado mínimo definido pelas escolas.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) desta etapa de ensino também revela a continuidade da baixa qualidade do ensino médio ofertado. O Ideb do ensino médio brasileiro baixou de 4,0 (1997) para 3,5 (2007), mantendo-se em 3,6 em 2009, numa escala de 0 a 10. Considerando apenas as escolas estaduais, que concentram a grande maioria das matrículas do ensino médio, o IDEB também revela a continuidade da baixa qualidade do ensino médio ofertado. O Ideb do ensino médio das escolas estaduais oscilou levemente para cima de 3,1 em 2005 para 3,2 em e para 3,4 em 2009 (Brasil/ INEP, 2010).

Esses dados revelam que a realidade construída, a partir da implantação do FUNDEB, não foi alterada significativamente no que tange a qualidade do ensino médio ofertado. O ensino médio continua sendo de baixa qualidade e os jovens e adultos nele matriculados não encontram as condições e motivações necessárias para aprender.

Resumindo, e considerando a situação de escolarização apenas dos jovens de 15 a 17 anos, temos a seguinte situação:

- Segundo a PNAD 2009, o Brasil tinha 10,39 milhões de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos.
- Neste mesmo ano eram 8.337.160 matrículas no ensino médio regular.

- Portanto, havia uma defasagem de 2,06 milhões de matrículas para os jovens estudarem em sua idade adequada, ou seja, sem considerar a distorção idade-série.
- Mas há 21 milhões de jovens e adultos com mais de 18 anos como demanda potencial do ensino médio (Simões, 2010a).
- Entre os jovens na faixa dos 15 aos 17 anos, apenas 48% estavam matriculados no ensino médio e que nesta faixa etária e outros 18% estavam fora das escolas, em 2009.
- 44% dos que estão estudando freqüentam o turno da noite, ou seja, 3,6 milhões de matrículas.
- Somando EJA e noturno são mais de 4,8 milhões de matrículas no ensino médio em situação precária.
- Dos que estudam apenas cerca de 25% não tem o rendimento mínimo (reprovados e evadidos).

Quantos sobram? Quem sobra? Na grande maioria das vezes não são os jovens filhos das classes trabalhadores.

O Projeto do Ensino Médio Integrado

Tomamos aqui o ensino integrado como um projeto de formação ampla frente ao ensino fragmentado e de baixa qualidade que vem sendo oferecido aos jovens das classes trabalhadoras brasileiras.

Pautado na Filosofia da Práxis o ensino integrado se opõe aos projetos educacionais de caráter pragmático que vêm se impondo nas políticas oficiais e nas escolas brasileiras e que mais recentemente assumiram formas orientados pela lógica das competências.

O projeto de ensino integrado deve entendido sob duas perspectivas, primeiro como **conteúdo** de um programa de formação unitária, comprometido com a utopia da formação onilateral, que independe da sua forma de oferta e, segundo, como **forma** de oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio. Assim, coloca-se como uma bandeira, pautada no conceito gramsciano de escola unitária (sem se confundir com ela) que se apresenta como uma “solução transitória” que deve fazer frente à histórica dualidade e baixa qualidade da educação brasileira.

O projeto do ensino médio integrado foi assumido pelo MEC como uma opção de melhoria na qualidade do ensino médio.

Assumiu-se o ensino médio integrado, reconhecido *com o seu significado mais amplo, o horizonte de um ensino médio de qualidade para todos e no qual a sua articulação com a educação profissional técnica de nível médio constitui uma das possibilidades de garantir o direito à educação e ao trabalho qualificado* (Brasil/MEC, 2008, p. 21 – grifo nosso).

Para Frigotto (2010) a proposta do ensino médio integrado se constituía, *sem dúvida, no grande desafio do atual governo para efetivamente implementá-la conforme essa concepção* (Frigotto, 2010, 37).

Mas a forma como o atual governo assumiu esta “bandeira” revela alguns limites pedagógicos do seu projeto de ensino integrado e o desgaste desta proposta. Parece que, em meio aos embates havidos no interior do MEC, prevaleceu a idéia de que tudo pode ser conformado, o progressista e o arcaico.

Do ponto de vista conceitual nos documentos oficiais se afirma a “formação com base unitária” como referência (Brasil/MEC, 2008).

Assume-se ainda que *o ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele, dados os limites das relações sociais de classe* (Brasil/MEC, 2008). Ou seja, assume o projeto do ensino médio integrado sem pressupor a universalização da profissionalização.

No entanto, neste mesmo documento (Brasil/MEC, 2008), ao propor as formas de materialização deste ensino médio integrado, concentra-se em diferentes formas de integração curricular, capazes de articular ciência, trabalho e cultura. Não há uma linha sequer sobre financiamento ou sobre as condições adequadas para a materialização do ensino integrado. Revela a compreensão de que o ensino integrado resume-se a uma proposta curricular que, para ser levada a efeito, requer a correspondente qualificação dos quadros docentes da educação brasileira. Ou seja, ensino médio integrado é resumido a um projeto curricular e de formação de docentes.

Ao mesmo tempo em que o MEC assume para o ensino médio o projeto referenciado na idéia de escola unitária o Ministério adota uma política de resultados,

implementada por meio de programas focados e fragmentados⁵, ou seja, não integrados em torno da idéia de escola unitária, como se poderia esperar.

Todas estas ações são fragmentadas, não integradas. Também não se integra uma proposta pedagógica para a educação básica e as etapas desse nível de ensino são pensadas separadamente e com perspectivas opostas.

Do mesmo modo, vale considerar que outros setores do MEC assumem outras perspectivas educacionais, diferentes das assumidas para o ensino médio. O projeto de escola unitária, portanto, valeria apenas para o ensino médio, como se pode observar no trecho a seguir:

*Nesse sentido, cabe compreender o **ensino médio** na concepção de escola unitária e de escola politécnica, para garantir a efetivação do **ensino médio integrado**, na sua perspectiva teórico-político-ideológica, conferindo materialidade à proposta de integração (Brasil / MEC, 2010c: 70).*

O projeto de ensino integrado do MEC, “fundado na idéia de escola unitária”, não dialoga com o ensino fundamental, como se isso fosse possível⁶, revelando a desintegração do projeto integrado.

Esta adoção estreita do projeto de ensino médio integrado vem sendo relativamente acatada por parte dos pesquisadores da área.

Em teses e dissertações boa parte dos estudos sobre ensino integrado tem focado, fundamentalmente, na questão curricular e na formação de professores. Em evento recente, reunindo diferentes pesquisadores que vêm tratando do ensino integrado, de 36 trabalhos apresentados, 23 eram textos de pesquisas que abordavam questões curriculares ou de formação de professores⁷.

⁵ Entre os vários programas e ações do MEC que atingem o ensino médio podem ser enumerados os seguintes: FUNDEB, PDDE, Escola de Gestores, Política Nacional de formação, Plataforma Freire/Nova CAPES / UAB, Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio, Programa Nacional de Bibliotecas Escolares, expansão de Rede Federal de Educação profissional e Tecnológica, Programa Brasil Profissionalizado, Banda Larga nas Escolas, Programa Atenção aos Alunos, Caminhos da Escola, Mais Educação no Ensino Médio, Programa Currículo em Movimento, Programa Ensino Médio Inovador e PEFEM - programa de fortalecimento do ensino médio (lançado depois dos dados do IDEB para os estados com menores resultados. Bahia e Pará foram os mais agraciados, o Pará recebeu cerca de 160 milhões).

⁶ Sobre a Escola Unitária ver Gramsci, 1991.

⁷ Dados retirados dos resumos dos trabalhos apresentados, disponíveis no site www.epsjv.br/ppged. Acessado em 04/09/2010.

Estes reducionismos produzem uma confusão acerca do projeto do ensino integrado e também pode revelar uma tendência entre os pesquisadores da área de trabalho e educação, mesmo entre aqueles de perspectiva crítica.

Diferentes estudos têm revelado que os docentes não compreenderem o ensino integrado (Santos, 2008); que alguns docentes entenderam a integração como articulação e simultaneidade (Silva, 2009; Bentes, 2009) ou, em alguns casos, que os docentes resistem (Rodrigues, 2010) a mais esta novidade que exigiria novas adaptações e mudanças na organização do trabalho didático.

Professores, técnicos e gestores não compreendem a distinção entre EMI como forma e conteúdo, entendem o projeto de EMI como forma de oferta da educação profissional, confundem com a 5.692/71 e/ou percebem o Ensino Integrado como uma proposta de “correlacionar saberes” (Haroldo Bentes, 2009. Dissertação defendida na UNB.).

Estas podem ser algumas das implicações da adoção do conteúdo reducionista que assumiu o projeto do ensino médio integrado pelo Ministério da Educação. Frigotto (2010) já chama a atenção em relação ao ensino médio integrado, diz o autor que:

[...] esta proposta não avançou, tanto por falta de decisiva vontade política e recursos do Governo Federal e resistência ativa de grande parte dos governos estaduais, responsáveis pela política de ensino médio, quanto por uma acomodação das instituições educacionais e da sociedade em geral (Frigotto, 2010, p. 34).

Lembremos do fato de que o ensino médio integrado é a modalidade educacional mais cara se considerarmos o custo-aluno definido pela Lei do FUNDEB (Oliveira, 2008). A forma como assumiu o projeto do ensino integrado afasta esta bandeira de seu conteúdo original e a aproxima dos princípios da 5.692.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O financiamento não permite que se considere a perspectiva de efetiva modificação quantitativa e qualitativa do ensino médio brasileiro.

A não perspectiva da universalização (dados do MEC) é preocupante a análise de que se esgotou o ensino médio no Brasil no atendimento de 80% dos jovens.

O ensino médio integrado foi reduzido pelas políticas oficiais a um projeto curricular e de formação de professores e retirou-se dele o fato de que seja um projeto político, ético e pedagógico, não pedagógico ou curricular, estrito senso.

Alguns perigos da redução do projeto do EMI são a responsabilização do professor (os diferentes programas e recomendações de formação de professores evidenciam isto), a fragilização de uma bandeira originada no campo democrático e a apropriação de ideias progressistas pela lógica pragmática do capital.

De tudo que consideramos sobre o ensino médio em contexto recente, do financiamento, da evolução das matrículas, dos indicadores de aproveitamento educacional e da forma como vem sendo apropriado o projeto de ensino médio integrado pelo Ministério da Educação, percebe-se claros avanços quantitativos, qualitativos e pedagógicos, mas nada que pudesse revelar o compromisso com a efetiva qualificação da educação básica.

As rupturas necessárias para a construção de estratégias mais ousadas de financiamento, que permitissem a qualificação dos espaços escolares, a melhor remuneração dos profissionais da educação e a melhoria nas condições de oferta do ensino médio, enfim, não foram produzidas no período em tela.

As políticas de ensino médio no período pós FUNDEB ainda refletem aquilo que Frigotto et all denunciavam em relação ao conteúdo final do Decreto n. 5.154/04, a persistência de forças conservadoras no manejo do poder de manutenção de seus interesses e a timidez política do Governo na direção de um projeto nacional de desenvolvimento popular e de massa (Frigotto, Ramos e Ciavatta, 2005, p. 27).

Continua-se a reproduzir, mesmo que de forma um pouco atenuada, a dualidade educacional marcada pela existência de uma rede de educação elementar-instrumental para pobres e outra rede superior-propedêutica para as elites.

Referências bibliográficas:

Ação Educativa. O ensino médio no debate educacional. In: http://www.acaoeducativa.org.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=1551&Itemid=114. Acessado em 08/10/2010.

BENTES, Haroldo de Vasconcelos. Concepção e prática do ensino médio integrado: a percepção dos professores da ETF Palmas – Tocantins. Dissertação de Mestrado de Fendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNB. 2009. Acessado em http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/4111/1/2009_HaroldodeVBentes.pdf.

Brasil / INEP. Resultados IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. In: <http://www.slideshare.net/gleisi13/ideb2009-coletiva>. acessado em 08/10/2010.

Brasil / MEC. CONAE – Conferência Nacional de Educação: DOCUMENTO FINAL. In: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf. acessado em 09/10/2010c.

BRASIL / MEC. Educacenso 2009. In: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>. Acessado em 08/10/2010b.

BRASIL / MEC. Ensino Médio Integrado. Uma perspectiva abrangente na política pública educacional (versão preliminar). 2008. Texto.

BRASIL / MEC. Portaria nº 873 de 1 de julho de 2010a.

CARREIRA, Denise e PINTO, José Marcelino Rezende. Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo: Global / Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? A formação do cidadão produtivo. A cultura do mercado no ensino médio técnico. 1ª ed. Brasília: INEP/MEC, 2006, v. 1, p. 55-70.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho e formação docente, contexto histórica e política na América Latina. In: Oliveira, Dalila Andrade e Martinéz, Deolinda. (Org.). Nuevas regulaciones educativas en América Latina. Experiencias y subjetividad. 1 ed. LIMA, PERÚ: Fondo Editorial. UCH, 2010, v. 3, p. 15-40.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI. Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Ed. Cortez, São Paulo, 1991.

GT Trabalho e Educação da ANPEd / Projetos Integrados (UFF; UERJ; EPSJV/FIOCRUZ). COLÓQUIO - Produção de Conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: Dimensões . epistemológicas e político-pedagógicas disponível no site www.epsiv.br/ppged. acessado em 04/09/2010.

IBGE. PNAD – 2009. In: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/tabelas_pdf/brasil_1_1.pdf. Acessado em 08/10/2010.

KLEIN, Ruben e FONTANIVE, Nilma. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. IN: São Paulo Perspectiva. São Paulo, v. 23, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2009.

OECD. Education at a Glance. 2010 - OECD INDICATORS. 2010. In: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9610071E.PDF>. Acessado em 02/10/2010. p. 190.

OLIVEIRA, Ramon de. OS LIMITES DO FUNDEB NO FINANCIAMENTO DO ENSINO MÉDIO. Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.78-96, Jul/Dez 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. SETE LICÕES SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2003. (118 p.) 13ª ed.

RODRIGUES, Denise Dalmás. A experiência de integração curricular no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso Campus/Cáceres. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Rosineide Belém Lourinho dos. Esboço de Leonardos: a experiência da forma integrada de ensino profissional do CEFET/PA. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA-Universidade Federal do Pará. Ano.

SANTOS, Rosineide de Belém Lourinho dos. ESBOÇO DE LEONARDOS: A Experiência da Forma Integrada de Ensino Profissional do CEFET-PA. Dissertação de defendida no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém, 2008.

SILVA, Estácio Moreira da. A implementação do currículo integrado no curso técnico em agropecuária: o caso de Guanambi. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, 2009. Acessado em <http://repositorio.bce.unb.br/handle/10482/4541>.

SIMÕES, Carlos Artexes. Ensino Médio Integrado como Política de Estado. Apresentação em *power point* apresentada no Colóquio de Pesquisa “Produção de Conhecimento sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. Rio de Janeiro: EPSJV-Fiocruz, 03/09/2010a.

SIMÕES, Carlos Artexes. Sobre o custo-aluno do ensino médio. Mensagem pessoal enviada para o autor. 30/09/2010b.