

ENSINO MÉDIO: CORAÇÕES INFORMADOS, CABEÇAS BEM FEITAS

Guiomar Namó de Mello

Quanto mais encantam – ou espantam – os impactos das mudanças tecnológicas sobre aspectos cruciais da vida como a gestão do trabalho, as formas de usar o tempo, os padrões de convivência, maior preocupação deveriam provocar com a dificuldade da escola brasileira para entrar em compasso com esse tempo de mutações contínuas. No caso do ensino médio, o enrijecimento da visão escolar se faz sentir na noção empedernidamente arraigada de que esse nível de ensino serve apenas e tão somente como passagem ou degrau para um patamar hierárquico superior da educação formal.

Essa noção, partilhada por muitos educadores e escolas, reflete as expectativas diante da educação pós-obrigatória da elite minoritária que tradicionalmente tinha acesso a esse nível escolar. E é tanto mais grave quanto conflita com as tendências do atual estágio de desenvolvimento do sistema de ensino brasileiro: estatísticas e indicadores educacionais recentes¹ mostram que, pela primeira vez na história do país, estão chegando ao nível médio alunos pertencentes às camadas trabalhadoras. Essa tendência, ainda lenta, é contínua e deverá se acelerar nas primeiras décadas do século XXI.

No passado recente, jovens com tais características socioeconômicas, quando tinham acesso à escola obrigatória de ensino fundamental, dificilmente concluíam a oitava série. Mas na segunda metade dos anos 90, a matrícula do nível médio no sistema público de ensino tem crescido, em média, mais de 10% ao ano. No mesmo período, as matrículas nas escolas particulares têm se apresentado estáveis e, em alguns anos, até com aumento negativo.

Esse movimento é resultado da regularização do fluxo de alunos do ensino público fundamental que vem lentamente aumentando o número de concluintes da oitava série e diminuindo a idade média de conclusão. É também produto da procura de ensino médio pelo jovem adulto que precisa melhorar sua posição no mercado de trabalho. Tanto num caso como no outro, resulta que um novo tipo de alunado está batendo às portas da escola pública de ensino médio.

¹ Mello, G. Namó de. *Ensino Médio: Para Que Servem As Estatísticas Educacionais*. MEC/INEP (no prelo)

Para o jovem de origem popular, ingressar no ensino superior é apenas parte de um projeto de vida muito mais complexo e acidentado que o do jovem de classe média ou alta. Essas características colocam em questão tanto o ensino médio propedêutico, voltado apenas para o vestibular, como aquele estreitamente profissionalizante que descuidou da educação geral.

Já vivemos o desastre educacional de estender para a maioria um ensino programado para uma minoria. Isso aconteceu no período de expansão acelerada do ensino fundamental e é, sem dúvida, um dos fatores responsáveis pelas mazelas hoje crônicas desse ensino, como a repetência e a evasão. Não podemos correr o risco de repetir o mesmo erro no ensino médio e já há quem profetize que o ponto de ruptura, portanto de exclusão social, do sistema educacional brasileiro se deslocará rapidamente para esse nível escolar.

Se há capacidade de aprender com os erros do passado, é preciso adotar desde agora medidas que permitam à escola pública e gratuita acolher e manter com sucesso o novo alunado que começa a chegar às fileiras do ensino médio. Caso contrário, de excludente de uma maioria que não sobrevivia para demandá-lo, esse nível escolar passará a excluir, por inadequação de sua prática, uma maioria crescente dos que aí chegarão depois de superar muitos percalços educacionais.

Algumas perguntas que deverão ser respondidas têm significado educacional de relevância fartamente reconhecida: são aquelas duas alternativas – propedêutica ou profissionalizante - as únicas existentes para o ensino pós-obrigatório? Os atuais desenhos institucionais e pedagógicos do ensino médio seriam adequados para um alunado mais heterogêneo socialmente, de destino social e profissional menos previsível? A maneira como vêm sendo tratados os conteúdos curriculares responde às necessidades pessoais desse jovem? Como apoiá-lo para exercer uma autonomia que possui de fato, ainda que não de direito, para cujo exercício não está preparado porque na constituição da mesma incidiram preconceitos próprios de suas origens culturais e quase nada contribuíram para os conhecimentos científicos e domínio das formas de expressão?

Além de desafiada por um novo tipo de aluno, a noção de ensino médio limitado à preparação para os exames de ingresso no superior está também superada pelas exigências legais e questionada pelos fatos reais. A LDB – Lei 9394/96 que fixa as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* - estabelece que o ensino médio é etapa final da educação básica, parte portanto da base que a ninguém deve ser negada para

inserção no mundo do trabalho e no exercício da cidadania com plenitude.

Por esta razão, a LDB também assume e toma como mandato o que a Constituição de 1988 já havia estabelecido: a universalização da escolaridade pós-obrigatória para todos os jovens na faixa etária correspondente. Ao identificar o ensino médio como educação básica, atribui-se a esse nível escolar um sentido muito mais amplo do que o acadêmico-propedêutico: além de preparar para continuar os estudos em nível profissional ou superior, também deve dar conta das competências sociais e cognitivas necessárias para o aluno seguir aprendendo, convivendo, produzindo e definindo uma identidade própria. Essa perspectiva nova, traçada para o ensino médio pelo diploma legal mais importante do Brasil, não é um capricho. É a resposta da nação representada no Congresso Nacional às demandas educacionais que o final do século XX coloca diante dos sistemas educativos.

Vivemos num mundo em que muitas profissões poderão deixar de existir ou vão se transformar radicalmente nos próximos 15 ou 20 anos. A probabilidade de que um ingressante no mercado de trabalho neste fim de século termine sua vida produtiva na mesma ocupação é hoje muito menor do que no passado. O bom senso educacional não mais recomenda as carreiras escolares rígidas, realizadas em áreas estanques de conhecimento, pouco preocupadas com a prática desde o início da formação profissional e cujo longo tempo de preparação não inclui o desenvolvimento da flexibilidade, criatividade e polivalência. Afinal, essas capacidades poderão ser os principais recursos de sobrevivência produtiva no mundo do trabalho dentro de poucas décadas.

A inserção flexível no mercado de trabalho, para fazer face às mudanças nas suas formas de organização e gestão, supõe capacidade de aprendizagem contínua, cujo desenvolvimento, não por acaso, é fixado como uma das principais finalidades da educação básica pela LDB. Para isso, o conhecimento das ciências e o domínio das linguagens são imprescindíveis. Mas não como acúmulo puro e simples de fatos e habilidades, e sim como **recursos intelectuais a serem mobilizados para agir, produzir, sobreviver, conviver, em situações concretas.**

Mobilizar conhecimentos para agir em situações determinadas requer mais do que entender conceitos, compreender relações e fazer extrapolações. Exige senso de pertinência, intuição, sensibilidade para a oportunidade, julgamentos de valor. Um currículo escolar voltado para competências, e não apenas para conteúdos, requer um esforço

permanente de transposição didática para criar ambientes de aprendizagem facilitadores da constituição de conhecimentos que façam sentido e permitam ao aluno descobrir porque se aprende e para que serve o aprendido.

Um currículo de ensino médio voltado para a constituição de competências deve também favorecer a interação entre os alunos e destes com os atores e instituições sociais. Essa interação, indispensável para que o jovem viva a experiência de negociar seus significados, vai iniciá-lo na aprendizagem de uma prática social que será permanente na vida do cidadão do próximo milênio: a construção da inteligência coletiva. Esta última ganha importância crescente na medida em que o valor relativo da produção de bens materiais vai diminuindo em face da produção de bens imateriais, e o acesso à informação fica mais fácil e barato.

Finalmente, um currículo voltado para competências ancoradas em conteúdos de conhecimento deve propiciar em seus ambientes de aprendizagem o exercício da proposição, intervenção ou ação sobre fatos da vida real, ainda que tais situações sejam simuladas. A competência é organizadora da relação entre conhecer e agir. Para constituir-se, não prescinde da dimensão de prática ou ação a fim de que, além do conhecimento, sejam mobilizados os afetos e as intuições envolvidos na atividade prática, bem como os valores necessários à tomada de decisão para agir. Essa dimensão afetiva e ética da ação coloca de outra perspectiva a questão dos valores que devem orientar a ação educativa, questão amplamente discutida no texto que aqui se divulga.

Considerando o panorama do mundo do trabalho e da cidadania que o próximo milênio sinaliza, só esse currículo tem alguma esperança de alcançar harmonia entre as duas dimensões indispensáveis da vida humana: intelectos sensíveis para acolher e usar os afetos e corações suficientemente informados², que não impeçam a racionalidade mesmo diante da violência e da segmentação presentes na vida social.

Sem eliminar nenhum dos lados, espera-se da educação do jovem a permanência equilibrada da emoção e da regra, tensão bem analisada e exemplificada por De Masi.³ É um desafio para que nossa escola pós-obrigatória, na medida em que caminha para a universalização, deixe de pensar a si mesma como responsável só pelas cabeças “bem cheias” e

² Bethelheim, B. *Coração Informado*

³ De Masi, D. *A emoção e a regra*.....

assuma a responsabilidade pelos corações bem informados e pelas cabeças "bem feitas"⁴.

⁴ Perrenoud, P. *Construire des compétences dès l'école*.