

EM DIREÇÃO A UMA NOVA ESCOLA DE SEGUNDO GRAU: A PROPOSTA DOS PROFESSORES, LIMITAÇÕES E FORÇAS EMERGENTES

Leila de Alvarenga Mafra*

Introdução

Refazer o caminho histórico percorrido pelo ensino de segundo grau no Brasil parece-me, no momento, algo desnecessário e por demais conhecido de todos os que trabalham na área educacional. Todavia, retomar alguns aspectos dessa trajetória torna-se desejável diante da falta de clareza em relação à própria identidade ou direção desse grau de ensino no momento atual. Melhor dizendo, não temos certeza do significado social desse grau de ensino na sociedade brasileira atual.

Nessa situação, qualquer tentativa de avanço em direção a uma nova concepção de escola ou de ensino de segundo grau é difícil de ser formulada se não olharmos para o passado, não numa atitude saudosista ou tradicionalista, mas numa perspectiva educativa de avanço e superação. A solução dos problemas e dificuldades na gestação de uma nova proposta de segundo grau passa, assim, por um retorno ao ponto de partida, às suas origens, e ao confronto das forças da velha escola com o dinamismo das novas tendências, idéias e prática pedagógicas como tentativa de reconstrução do perfil do segundo grau que o atual momento histórico aponta como o mais adequado.

* Prof.º adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG.

Assim, falar sobre os rumos do segundo grau impoe, em primeiro lugar, considerar as características básicas das duas tendências que prevaleceram ao longo da história desse grau de ensino no Brasil: a tendência clássica-humanista e a técnica-profissionalizante. Na superação de tais vertentes centra-se a discussão do sentido do ensino de segundo grau na sociedade brasileira atual.

Se rever a história com os olhos no presente nos auxilia a iniciar um novo percurso, é preciso, igualmente, tomar consciência das forças sociais que estão fazendo a história do ensino de segundo grau no momento atual. Pensar um novo segundo grau de forma alienada e desvinculada da situação concreta da escola, de seus problemas, necessidades, demandas, limitações e possibilidades seria novamente incorrer nos erros das reformas passadas, articuladas no conluio de poucos e impostas de cima para baixo sobre a comunidade pedagógica e sobre a sociedade.

A gestação de uma nova proposta de segundo grau nos remete, assim, a uma reflexão a partir de fontes diferenciadas de informação. Por um lado, é imprescindível a consulta direta à escola que está aí, em todos os seus matizes e diferenças para tentarmos captar mais profundamente o cotidiano dessa escola, tomando-se a percepção e a experiência vivida daqueles que nela atuam: professores, alunos e dirigentes. Esse conhecimento nos permitirá avaliar o potencial com que podemos contar, os limites para a concretização de outra concepção de escola e de ensino, e os avanços já realizados nessa direção.

Por outro lado, precisamos igualmente enveredar pelos caminhos teóricos que sustentam princípios, pressupostos e objetivos que integrarão uma nova concepção de educação e de formação. Trata-se de discutir o potencial transformador e as possibilidades concretas das idéias que consubstanciam propostas alternativas de segundo grau. Nesse sentido, alguns estudos procuram clarear

os princípios, as vantagens, e os limites de tais propostas bem como as exigências de adaptação à realidade brasileira.'

Finalmente, os conhecimentos acima seriam inócuos caso não fossem examinados a partir das transformações mais amplas que estão se processando na sociedade brasileira e os seus reflexos sobre a educação em todos os seus níveis. É fundamental estarmos conscientes das demandas sociais de diferentes classes e camadas sociais, das transformações do sistema produtivo e das relações de força entre grupos políticos a nível nacional e estadual. O papel político e econômico da escola não pode ser desconsiderado, enquanto instrumento de hegemonia do grupo social fundamental. A escola dá homogeneidade social a esse grupo ao mesmo tempo que contraditoriamente exercita o seu papel transformador.

A partir das considerações acima, pretendo inicialmente caracterizar as tendências mais tradicionais do ensino de segundo grau no Brasil e os avanços sociais postos para a sua negação e superação.

A seguir, utilizando dados colhidos em consulta a 262 professores do ensino de segundo grau, que trabalham na rede pública e particular, em escolas diurnas e noturnas, indicarei como tais professores, a partir de suas experiências de trabalho, distinguem propostas curriculares e definem a direção e o significado social desse grau de ensino.

Num terceiro momento, a posição dos professores será confrontada com as forças emergentes e com os condicionantes históricos que, contraditoriamente, impõem limites e exercem pressões em

direção a uma nova concepção de escola e de formação para o segundo grau.

Recuperando o fio para se costurar o novo perfil

Historicamente, o grande obstáculo à democratização do ensino de segundo grau no Brasil tem sido o seu caráter seletivo e socialmente diferenciador, legitimado na existência de dois ramos de ensino: o secundário acadêmico destinado aos grupos sociais mais privilegiados e o técnico-profissionalizante para os filhos dos trabalhadores de baixa renda.

A escola secundária clássica-humanista, de cultura geral fundada na tradição grego-romana, traduzia-se num ensino desinteressado e formativo, destinado fundamentalmente às classes dominantes, à pequena elite de homens e mulheres, futuros dirigentes da nação. Para estes, o saber pensar sobrepunha-se ao saber fazer, e o futuro profissional não se apresentava como uma preocupação, uma vez que o **destino** profissional estava praticamente pré-determinado e assegurado. Essa escola, livresca, centrada nas artes e nas humanidades e, conseqüentemente, afastada do mundo do trabalho, das ciências e da tecnologia, enquanto proposta hegemônica de escolarização foi sendo superada pelo próprio desenvolvimento econômico e social do país, e pelas contradições surgidas com a industrialização e a expansão do modo de produção capitalista.

Em contraposição a essa escola oligárquica, de elite, desenvolveu-se a escola técnica-profissionalizante como reflexo e exigência da força transformadora da produção capitalista, afastada porém da anterior e negando-a enquanto modelo ou proposta educacional. Essa escola também tinha seus limites, pois destinava-se quase que exclusivamente às classes instrumentais, aos filhos dos trabalhadores e seu objetivo estava voltado à satisfação de interesses práticos imediatos, através do treinamento do jovem para o exercício do trabalho dividido que se intensifica nas fábricas e nas empresas de maior porte, locais de produção de mercadorias e, simultaneamente, de trabalhadores parcelares.

KUENZER, Z.A. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (68): -, fev. 1989.

FRANCO, M.L.P.B. Possibilidades e limites do trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo (68): -, fev. 1989.

ARRUDA, M. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: MINAYO GOMEZ. Carlos et alii. **Trabalho e Conhecimento**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1987.

No Brasil, a existência da escola acadêmica paralela à técnica-profissionalizante refletia a divisão social da própria sociedade e, durante anos, dificultou a democratização do ensino de segundo grau, criando simultaneamente sérias distorções que ainda persistem entre nós. Dentre elas, o desprestígio social da escola mais diretamente ligada ao mundo do trabalho e a valorização excessiva do saber acadêmico, prolongando na educação a divisão do trabalho manual e intelectual e em si mesmos, mutilações pedagógicas que certificavam mutilações de formação.

A partir da década de setenta, quando o modelo clássico-humanista dava mostra de seu total **esgotamento**, foi implantada, de forma compulsória, a profissionalização do segundo grau, numa manobra política só mesmo possível na vigência de regimes ditatoriais². Sustentada pela crença não comprovada da necessidade de técnicos de nível médio a uma economia em expansão, generaliza-se o outro lado da formação, numa visão simplista, ingênua e errônea da relação escola e trabalho. Nos pressupostos teóricos de sua justificativa, ou na legislação que definia na prática os seus limites o mal entendido básico estava em reduzir a educação de segundo grau à simples preparação para o mercado de trabalho, associada a um disciplinamento dos futuros trabalhadores, força de trabalho dócil e produtiva, porém incapaz de pensar e entender as operações científicas mais elementares, as transformações e avanços tecnológicos que, em pacotes importados, passam a ser utilizados nos processos de trabalho, impondo-lhes novos comandos e exigências de formação.

A reforma educacional proposta, nascida já derrotada em termos de sua lógica e concepção de educação, transforma-se em palco de intensa crítica e sistemática rejeição por vários setores da sociedade e até mesmo por aqueles a quem supostamente deveria servir, os próprios empresários e empregadores. Passadas uma década e meia, a reforma de 71 e seus posteriores remendos em

PILETTI, Nelson **Ensino de 2º grau**: profissionalização ou educação geral. São Paulo, EPU, 1988.

75 e 82, lamentavelmente, deixaram um lastro de frustrações e de traumas em muitos jovens e professores, e uma grande incerteza sobre os rumos do ensino de segundo grau na sociedade brasileira.

Se rejeitamos a concepção imposta de forma autoritária em 71, temos que nos adiantar aos legisladores para que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reflita, de fato, os interesses sociais e necessidades da maioria da população e não venha, uma vez mais, reafirmar privilégios de poucos em nome de uma falsa democratização.

Temos, pois, que nos debruçar sobre essa questão na tentativa de responder às seguintes indagações: qual o significado social do ensino de segundo grau? Que propostas estão em debate? A que interesses servem e que princípios defendem? O que propõem os professores e alunos que atuam nessa escola? Como garantir, de fato, a democratização desse grau de ensino sem perda de qualidade e de significado social?

Alternativas na reorientação do ensino de segundo grau

A recuperação do sentido social e político do ensino de segundo grau nas condições históricas presentes está a demandar a elaboração de princípios a partir dos quais o contorno desse grau de ensino possa ser traçado com menos erros e prejuízos para todos.

Tais princípios necessitam refletir e explicitar a imagem de homem e de sociedade que desejamos, não no sentido imaginário, mas de um homem inserido nas relações sociais concretas, vivendo no seu tempo, capaz de compreendê-lo, de participar dele de forma produtiva e responsável, conhecedor de seus direitos e deveres, indivíduo, cidadão e trabalhador que busca constantemente o aperfeiçoamento individual e coletivo.

Na tentativa de buscar caminhos alternativos para o ensino de segundo grau, delineiam-se propostas e sugestões que, muito embora não especifiquem detalhadamente sua estrutura, possibilitam iniciar uma discussão na busca de um consenso que reúna os

interesses diferenciados postos na organização desse grau de ensino.

Nessa direção, alguns esforços têm sido dirigidos no sentido de situar o trabalho como princípio educativo fundamental na organização do segundo grau e a politecnia como proposta pedagógica na concretização desse princípio.³

Outra tentativa nesse percurso emerge de investigações que focalizam o professor, o aluno, a sua experiência de ensino e de aprendizagem, a organização do trabalho escolar, procurando conhecer mais de perto esse universo diferenciado, na tentativa de identificar características e tendências específicas que necessitam ser levadas em consideração no processo de transformação.⁴

Assim, julgamos fundamental resgatar a experiência vivida pelos professores na sua prática pedagógica nas escolas de segundo grau, como reforço aos esforços de avaliação e conhecimento dessa realidade, bem como à apreensão das possibilidades concretas de sua transformação. O resgate da experiência dos professores assume, além disso, uma dimensão importante enquanto representativa de interesses sociais mais concretos da clientela das escolas, constituindo-se numa contribuição especial na construção das novas diretrizes para esse grau de ensino.

A proposta dos professores

Dentre os vários aspectos examinados no processo de consulta aos professores, desejávamos conhecer mais de perto a concepção de educação e de formação para o segundo grau que possuíam e como traduziam tal concepção na organização do currículo deste grau de ensino.

MACHADO. LS. Politecnia, escola unitária e trabalho. São Paulo, Cortez, 1 989. Veja resultados conclusivos da pesquisa **Ensino de 2.º Grau: Caracterização Perspectiva**, realizada em nove estados brasileiros.

Ao examinar as respostas dos professores a tais indagações, percebe-se inicialmente que esses não possuem uma concepção de escola e de ensino de segundo grau. Suas respostas emergem de sua experiência de trabalho em diferentes realidades, traduzindo um desejo e uma esperança de superação dos problemas existentes nessa realidade.

Quatro grandes orientações ou direções curriculares emergem das sugestões dos professores:

- um segundo grau prioritariamente propedêutico;
- um segundo grau prioritariamente profissionalizante;
- um segundo grau prioritariamente formativo;
- um segundo grau com currículos e escolas diferenciadas.

Um grupo reduzido de professores, 8% considera que a escola de segundo grau deveria visar única e exclusivamente a entrada na universidade, uma vez que essa é a aspiração da maioria daqueles que chegam a essa escola. A preparação para o exame vestibular, segundo tais professores, deveria se dar em contato direto com aqueles responsáveis por tais provas, devendo ser modificados os programas de vestibular cuja ênfase deveria recair em disciplinas como português, matemática e física. Alguns acrescentam a essa preparação conteúdos mais gerais que favoreçam a criatividade e o raciocínio crítico dos alunos, porém, em doses controladas para não se sobreponem aos conteúdos que, de fato, garantam uma boa base para o vestibular.

Outro grupo também reduzido de professores, 10,3%, julga que o segundo grau deveria ser exclusivamente profissionalizante. A preferência pelo ensino técnico-profissionalizante parece estar concentrada entre os professores que trabalham nessas escolas, notando-se algumas diferenças na maneira como esses a concebem. Alguns professores deixam clara sua preferência por um ensino técnico eficiente, com bons equipamentos e recursos didáticos adequados que garantam, de fato, a preparação para o trabalho. Acreditam, ainda, que a formação dos técnicos deve ser realizada através de aulas práticas mais freqüentes e estágios supervisionados mais longos, talvez acrescentando-se mais um ano a es-

sa formação. Nesse caso, o segundo grau técnico-profissionalizante deveria compreender cinco séries escolares, resguardando-se seu caráter estritamente terminal. Outros professores desejam que o segundo grau técnico oriente a formação profissional numa direção tal que permita ao aluno adquirir as condições mínimas para se candidatar e ser aprovado nos exames vestibulares. Assim, a continuidade dos estudos passaria a constituir um elemento inerente à formação e ao currículo dessa escola. Para que este objetivo pudesse ser alcançado, seriam necessárias alterações profundas nos concursos vestibulares e no ensino de primeiro grau, reduzindo, dessa forma, possíveis prejuízos na formação que antecede o segundo grau.

O terceiro grupo de professores, 25,3%, mais expressivo do que os anteriores, defende uma proposta curricular em que o caráter formativo dessa escola se sobrepõe aos demais. É acentuada a preocupação com a formação básica, com a cultura geral, com a formação para a cidadania e a compreensão da realidade nacional. Tais professores insistem, porém, em afirmar que a formação não deve ser mecânica, repetitiva, e sim dirigida para o desenvolvimento de aptidões de raciocínio, de questionamento de descobertas, de consciência social e política. Parte dos professores que elegeram tal concepção de formação parece se identificar mais acen-tuadamente com a visão de formação bastante tradicional e mais próxima ao currículo acadêmico-humanista, chegando mesmo a afirmar que o ensino anterior à reforma de 71 deveria ser privilegiado novamente. Tal compreensão e opção de formação se diferencia um pouco daquela preferida por alguns de seus colegas cuja orientação humanista tende a ser mais moderna, negando a memorização passiva dos conteúdos ou o ensino do **saber pelo saber**. Nesse sentido, desejam uma escola cujo currículo esteja mais próximo da vida, da sociedade, da realidade atual e dos problemas nela existentes. Acreditam que somente assim os alunos poderiam participar e atuar na sociedade de forma mais intensa, mais consciente e menos alienada.

A preferência da maioria dos professores consultados, 28,3%, re-caiu sobre uma proposta de segundo grau que se aproxima da

atual situação do ensino, em que prevalecem escolas e currículos extremamente diferenciados e diversificados. Segundo tais professores, a diversidade constitui a forma de organização capaz de contemplar todos os objetivos e interesses dos alunos. Entendem que, assim, a escola poderia concentrar seu currículo numa direção específica ou, ao contrário, oferecer um currículo múltiplo, com opções claras, definidas e competentemente desenvolvidas. Na compreensão desses professores deveriam coexistir escolas exclusivamente acadêmicas, exclusivamente propedêuticas, exclusivamente profissionalizante, ou que reunissem todas essas opções curriculares, conduzindo os alunos a diferentes resultados, limites e possibilidades futuras. A responsabilidade sobre a direção da formação deveria, assim, recair sobre o aluno, cuja escolha deveria ser consciente em termos do que a escola pode lhe oferecer e das conseqüências futuras da decisão tomada. Observa-se que para esse grupo de professores o eixo central da reorganização do currículo e da escola está colocado no aluno e nos seus interesses e necessidades, não se estabelecendo nenhum vínculo mais aparente entre tais escolhas e os interesses econômicos ou sociais exteriores a elas.

Um número reduzido de professores, mesmo não explicitando qual deveria ser a direção do currículo ou o tipo de escola de segundo grau, optou por fazer algumas sugestões de modificação de sua estrutura e de aspectos mais específicos do ensino nela realizado. Alguns chegaram mesmo a extrapolar os limites do segundo grau e opinar sobre o sistema de ensino de modo geral. Os exemplos a seguir explicitam melhor o que esses professores sugerem:

- Devemos ter um mínimo possível de tempo para poder ajudar os alunos dentro de nossa própria escola, fora dos horários das aulas, na resolução dos exercícios, trabalhos e etc... Escola de tempo integral para a melhoria do ensino e evitar dois ou três colégios para o professor;
- Que volte ao antigo sistema de ensino com maior rigor e sem essa preocupação das escolas em promover o aluno sem condições;
- Defender não só o segundo grau, mas o ensino público, gratuito e de boa qualidade;

- Os laboratórios de física, biologia e química têm que funcionar mesmo;
- Torna-se impossível opinar nesse sentido. É necessária uma reestruturação global no ensino brasileiro, principalmente atendo para as bases do ensino, o primeiro grau;

Outros professores sugerem, ainda, mudanças tais como a integração entre as disciplinas, revisão dos conteúdos do primeiro grau, melhores recursos para os professores, maiores informações ao aluno sobre o ensino superior, ensino de ciências mais prático que leve o aluno a raciocinar, etc...

Embora aparentemente pareça não existir um pensamento comum e consensual entre as propostas dos professores, percebe-se que as tendências curriculares apontadas refletem alguns elementos que poderiam ser considerados hegemônicos no pensamento educacional brasileiro. Tais elementos desenham o contorno do que normalmente denominamos de proposta liberal de educação, que inclui as diversas tendências históricas: a tradicional, a escolanovista, a tecnicista. Tais tendências enfatizam conteúdos e processos pedagógicos que foram sendo construídos no desenvolvimento de um grande número de sociedades capitalistas ocidentais em que prevalece a divisão entre a teoria e a prática, entre aquele que pensa e aquele que executa. Segundo Santos, refletem no plano pedagógico a divisão social do trabalho, ao partirem do pressuposto de que uns detêm o saber e outros não, e que para alcançá-lo teriam de assumir o que o outro transmitiu.⁵

A escola, percepção desses professores, organiza-se em função de duas forças principais. Uma, de cunho estritamente individual, procura explicitar os interesses, desejos, aspirações educacionais e profissionais que os alunos trazem para a escola. O caráter individualizado da educação e da formação aparece na medida em que a

escola atende a esses interesses, excluindo-se, porém, a escola e os seus profissionais de qualquer participação e responsabilidade nas escolhas e definições do aluno. É ele quem determina sua formação e define seu futuro profissional. À escola cabe ampliar, ao máximo, suas oportunidades de escolha e, nessa maximização, permitir amplo acesso a qualquer tipo de formação que o aluno definisse como a melhor para si mesmo. Tudo indica que, para os professores, a democratização da escola passa necessariamente pela individualização da formação. O caráter individual do ensino e da formação é, assim, fator diferenciador da distribuição do saber sistematizado e da organização do currículo escolar. Pouco importa que tal distribuição sustente vantagens para uns e prejuízos para outros; é aceita como justa e democrática porque **serve a todos segundo os seus interesses.**

Os professores deixam ainda transparecer que a escola e o ensino devem manter estreita relação com a sociedade, como se o seu papel fosse **estar a serviço daquela.** A sociedade constituiria, portanto, a segunda força de regulação da vida escolar. Para tais professores tanto a formação geral quanto a profissional deveriam se adaptar às necessidades sociais e econômicas atuais. Afirmam que o trabalho e a vida constituem duas preocupações centrais do cotidiano escolar. Desejam que o aluno receba uma preparação para o trabalho, mas em nenhum momento explicitam mais claramente que realidade é essa, que trabalho é esse, que relações sociais de trabalho regulam a vida social. Suas sugestões refletem, assim, pouca clareza e mesmo um desconhecimento da dinâmica da sociedade em que vivem e das relações que regem a prática do trabalho e a vida de diferentes camadas e classes sociais.

Contraopondo-se a essa visão mais individualizada de formação, as respostas dos professores apontam, também, para a necessidade de se criar uma escola cuja unificação passaria pela articulação e integração de disciplinas, dos métodos de ensino e de formas de avaliação. Reafirmam a importância de se garantir unificação administrativa entre os graus de ensino como condição para se conhecer um ensino de segundo grau num **sistema educacional** mais organicamente estruturado.

SANTOS, Oder. A questão da produção e da distribuição do conhecimento. **Educação em Revista**, Belo Horizonte (2): - , dez. 1985.

Limitações e forças emergentes

Se na ótica dos professores as transformações necessárias à escola de segundo grau situam-se num nível da experiência vivida e da constatação mais aparente do cotidiano da escola, algumas ponderações necessitam ser feitas para podermos avançar na discussão em pauta.

Acreditamos estar diante de um processo de desenvolvimento econômico, político e social que indica ser insuficiente o horizonte educacional de primeiro grau para que o jovem se situe no seu mundo e dele participe de forma mais efetiva. Fomos, por assim dizer, pegos de **calças curtas** pelas transformações sociais, tendo mesmo que admitir que o ideário educacional gestado no próprio movimento das revoluções burguesas que instalaram as sociedades capitalistas a partir do século XIX não foi sequer concretizado em sua totalidade nesse país.

Alcançamos as últimas décadas do século XX sem escola pública gratuita, comum e suficiente para todos, sem escolarização universal de 1^o e 2^o graus. As dificuldades educacionais a serem vencidas são, desta forma, numericamente muito mais expressivas e politicamente diferentes daquelas enfrentadas pelas sociedades ocidentais onde a questão educacional encontra-se resolvida.

A consciência dessa realidade perdida na história possui, no momento, um caráter diferenciado de tempos atrás. Se antes nos sentíamos quase que impotentes diante do quadro de miséria educacional que nos atingia enquanto sociedade e a cada um de nós individualmente, hoje desejamos, no mínimo, iniciar um percurso no sentido de sua recuperação e superação definitivas.

Nesse trajeto, o primeiro limite a ser vencido está no fato de que o ensino de segundo grau, ainda que diferenciado e insuficiente, não pode mais se constituir em privilégio da formação de **elites condutores**. Seja pela força dos movimentos sociais presentes de forma mais efetiva na sociedade brasileira, seja pelas transformações científicas e tecnológicas que se operam a nível mundial e nacio-

nal, incorporadas no mundo do trabalho e na nossa experiência cotidiana, a educação de segundo grau apresenta-se ao jovem de hoje como uma necessidade fundamental. Não é à toa e nem sem explicações que a cada ano cresce a demanda social pelo segundo grau, originária principalmente das camadas médias inferiores da sociedade que tradicionalmente tinham que lutar por um lugar nas escolas técnicas existentes, onde se completava sua educação.

Na maioria dos casos, entretanto, acabavam por permanecer fora da escola excluídos pela seletividade social, resguardada a todo custo pelas políticas educacionais cunhadas sob outros interesses. Reflexo dessa pressão por expansão está no crescimento do ensino do segundo grau noturno, que concentra, prioritariamente, o aluno trabalhador, embora sua presença nas escolas diurnas seja crescente.

Enquanto força social emergente, esse contingente de jovens trabalhadores proletarizados busca na escola uma formação e uma experiência escolar diferentes daquela tradicionalmente desenvolvida. Embora tenham o ensino superior como uma meta a ser alcançada, este não é seu objetivo imediato. Desejam uma escola mais afinada com suas necessidades e interesses, enquanto grupo social imerso em relações sociais e de trabalho específicas. Enquanto o trabalho lhes garante o acesso à escola, sentem que a escola nega esse trabalho, daí a incerteza de sua permanência na escola. Estão lutando contra o senso comum que lhe diz **ou bem se estuda ou bem se trabalha**, pois a prática de ambos é de impossível conciliação aos olhares da escola. É pois, este contingente que coloca, no momento, uma interrogação para a escola de segundo grau e para os profissionais que nela atuam.

Assim, podemos antever algumas mudanças mais significativas nesse grau de ensino. Uma delas refere-se à superação do modelo de segundo grau exclusivamente voltado para preparação para o exame vestibular, como se essa fosse a única razão de ser dessa escola e o que define conteúdo, método, modelo de avaliação e seu sucesso pedagógico e social. A relação escola de segundo grau e universidade terá que ser redefinida sob outras bases e co-

mo conseqüência de um processo pedagógico diferente e ampliado.

De forma semelhante a escola de segundo grau acadêmica, humanista, exclusivamente formativa, mostra-se também insuficiente para dar conta das transformações sociais de que esses jovens são os porta-vozes. O homem letrado, culto, conhecedor dos clássicos e possuidor de uma retórica esmerada já não condiz mais com o tipo de homem e de cidadão, ator e dirigente de um processo histórico e social complexo do qual emergem interesses diversos e conflitivos. Tais interesses estão a indicar não a negação ou rejeição da cultura, das letras, da filosofia, mas sim a necessidade de retomá-las à luz das transformações atuais e dos problemas concretos da vida urbana, industrial e dos conflitos nela presente.

Repensar o segundo grau nos remete, assim, ao ponto nodal que é a seletividade social sustentada não mais pela separação entre ramos curriculares estanques, mas pela contenção da rede pública de ensino, pelo favorecimento dos interesses privatistas na educação, pela diferenciação entre as escolas dos mais aquinhoados e a dos despossuídos, a escola diurna da escola noturna, a de má qualidade e a de boa qualidade, a escola dos que trabalham e a dos

que somente estudam. Essa diferenciação de tipos de escola e de qualidades de ensino associada a uma desqualificação crescente da educação recebida, formativa ou profissional, atinge a todos indiscriminadamente. A diversidade se sobrepõe à unificação e a desqualificação à qualificação.

Se essa diversidade espelha, por um lado, a própria diferenciação social da sociedade brasileira, por outro, contribui para o seu aprofundamento. Se o caráter social da escola é diferenciado pelos grupos sociais nela presente, nada porém justifica a desqualificação de seu ensino em função dessa diversidade.

A superação das concepções anteriores de ensino de segundo grau e a busca de uma proposta alternativa nos remete, desta forma, à necessidade de se elaborar um novo princípio educativo que redefina as relações entre esse grau de ensino e a sociedade, o trânsito dessa escola e as transformações e exigências do mundo do trabalho, os interesses e necessidades de grupos sociais específicos, assim como ao reestabelecimento de um compromisso mais estável e definitivo do Estado com a educação da maioria da população.