

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE ECONOMIA
MONOGRAFIA DE BACHARELADO

**OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO
BRASIL 2000-2010**

MARCOS VINICIUS DE SOUZA FERNANDES
Matrícula nº: 107385606

ORIENTADOR: Prof. Marcelo Paixão

DEZEMBRO 2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE ECONOMIA
MONOGRAFIA DE BACHARELADO

**OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO
BRASIL 2000-2010**

MARCOS VINICIUS DE SOUZA FERNANDES
Matrícula nº: 107385606

ORIENTADOR: Prof. Marcelo Paixão

DEZEMBRO 2013

As opiniões expressas neste trabalho são de exclusiva responsabilidade do autor

Para minha mãe, minha irmã, e para meu pai (*in memoriam*), não só pelo incentivo que sempre recebi, mas por me proporcionarem, sem medir esforços, acesso a uma educação de qualidade, ensinando que minha realidade bem como a sociedade são passíveis de mudança através da educação.

RESUMO

O presente trabalho problematiza as políticas educacionais implementadas em meados da década de 1990 até o ano de 2010 para o Ensino Médio público no Brasil. Serão debatidas questões relacionadas à natureza das matrículas no ensino médio e à qualidade da educação oferecida aos estudantes que frequentam as redes públicas de ensino nesta faixa de escolaridade. Para tal, recorre-se, principalmente às informações estatísticas disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para discutir a composição da matrícula, os indicadores educacionais e o trabalho docente. Por fim, com base no exposto neste trabalho, destaca-se as metas relacionadas à universalização do ensino médio regular e ao trabalho docente contidas no Projeto Lei nº 8.035 de 2010, que cria o Plano Nacional da Educação (PNE).

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 6 |
| | |
| CAPÍTULO I – A LEGISLAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL..... | 8 |
| I.1 – A educação na Constituição Federal..... | 8 |
| I.2 – A Lei de diretrizes e bases para a educação nacional..... | 12 |
| I.3 – A atuação do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento no sistema educacional do Brasil..... | 13 |
| I.4 – A introdução de indicadores de desempenho..... | 17 |
| | |
| CAPÍTULO II – A EVOLUÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL..... | 23 |
| II.1 – A evolução dos investimentos públicos no ensino médio..... | 23 |
| II.2 – Estatísticas do ensino médio no Brasil..... | 25 |
| II.3 – Evasão Escolar..... | 34 |
| II.4 – Comparação Ensino Público x Ensino Privado..... | 36 |
| | |
| CAPÍTULO III – OS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO..... | 38 |
| III.1 – Desafios do Ensino Médio..... | 38 |
| III.2 – O Trabalho Docente..... | 39 |
| | |
| CONCLUSÃO..... | 43 |
| | |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 45 |

INTRODUÇÃO

A educação tem um papel fundamental em prover indivíduos com conhecimento, habilidades e competências necessárias para participar efetivamente de uma sociedade e da economia. Mais concretamente, ter acesso a uma boa educação aumentam as chances de contribuição e participação do indivíduo no contexto social, político, econômico, cultural e ambiental. A Lei de Diretrizes e Base (LDB) faz a divisão da educação básica em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, definindo assim o ensino médio como a última etapa de formação básica e geral para todos.

Quando se fala sobre o sistema educacional público do Brasil, é consensual a percepção de que o ensino médio é uma etapa que provoca os mais controversos debates, seja pelos persistentes problemas de acesso ou pela qualidade questionável da educação oferecida, ou ainda, pela discussão acerca de sua identidade e objetivos (CASTRO, 2013).

As deficiências atuais desta etapa do ensino em nosso país são a expressão da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública, ainda inacabado, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública.

A constituição Federal do Brasil estabelece, por meio da Emenda Constitucional nº 14, de 13 de setembro de 1996, a “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (CF 1988, art. 208, ii), enquanto a LDB institui a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”.

Desde meados da década de 1990, o Ensino Médio público brasileiro vem se expandindo gradativamente. No entanto, conforme apontado pela autora Nora Krawczyk, *“a premissa da sua obrigatoriedade foi colocada recentemente pelo governo federal, por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009, que amplia a obrigatoriedade escolar para a faixa dos 6 aos 17 anos de idade, acompanhando uma tendência regional e respondendo a pressões como as do Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef.”*

Segundo a mesma autora, essa mudança estava ancorada não somente na vontade das camadas populares por mais escolarização, mas também na necessidade de tornar o País mais competitivo no cenário econômico internacional.

No artigo 35 dessa mesma lei, são definidas as finalidades do Ensino Médio. De acordo com a LDB, os estudos do Ensino Médio devem ser voltados para:

- i) Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- ii) Fornecer preparação básica para o trabalho e a cidadania;
- iii) Aprimorar o estudante como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- iv) Preparar o aluno para compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos relacionando a teoria com a prática.

Entre preparar o estudante para o mercado de trabalho, para o ensino superior e para o exercício da cidadania, muitos papéis são atribuídos ao ensino médio. O presente trabalho tem por objetivo fazer uma radiografia do ensino médio público no Brasil ressaltando os desafios à sua universalização sem que isso implique em ensino de baixa qualidade. Para tal, recorre-se, principalmente às informações estatísticas disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para discutir a composição da matrícula, os indicadores educacionais e o trabalho docente, à luz das políticas educacionais implementadas em meados da década de 1990 até 2010 para essa etapa da educação básica.

Por fim, com base no exposto neste trabalho, destaca-se as metas relacionadas à universalização do ensino médio regular e ao trabalho docente contidas no Projeto Lei nº 8.035 de 2010, que cria o Plano Nacional da Educação (PNE).

CAPÍTULO I – A LEGISLAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

I.1 – A educação na Constituição Federal

O ensino médio foi implantado no Brasil, desde meados do século XIX, com o intuito de preparar os jovens para o ensino superior. A natureza estritamente propedêutica e com oferta limitada perdurou até 1930, quando se instalou no País a necessidade de impulsionar o desenvolvimento nacional e, com ele, a escolarização atrelada à profissionalização (COSTA, 2013).

A partir da década de 1970 teve início um processo mais consistente de planejamento educacional que foi expresso nos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs). Foram três PNDs no período do regime militar e um no Governo Sarney, denominado de Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND/NR). No mesmo período dos PNDs I, II e III, durante o regime militar, para a área de Educação foram elaborados três Planos Setoriais de Educação e Cultura (PSECs). A *Teoria do Capital Humano*, em voga na época, que concebia a educação como *fator de produção e consumo*, orientava as ações educacionais. Sob esse enfoque, em 1968 foi feita a Reforma Universitária (Lei nº 5.540) e, em 1972, a reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.792) (BORDIGNON; QUEIROZ; GOMES, 2011).

Durante o PND III, o último do regime militar, já sob impacto do movimento político das “diretas já”, o III Plano Setorial de Educação e Cultura (III PSEC 1980-1985) foi elaborado, a partir da realização em Brasília, em julho de 1979, de um seminário sobre política e planejamento da educação e cultura, com a participação dos secretários de educação e cultura das unidades federadas. Foram identificados os seguintes desafios a serem superados:

- i – redução das desigualdades sociais;
- ii – crescimento demográfico;
- iii – universalização da educação básica;
- iv – eficiência do sistema escolar;
- v - desenvolvimento cultural;
- vi - flexibilidade regional e programática.

O III PSEC tinha como principal meta superar esses desafios. Já o primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND/NR – 1986-1989) não previa planos setoriais, uma vez que as políticas setoriais eram contempladas nele¹. No capítulo da Educação, após a análise da situação, sintetizava:

“Universalizar o ensino de 1º grau; melhorar e ampliar o 2º grau; redimensionar as modalidades supletiva e especial de ensino; estabelecer padrões mais elevados de desempenho acadêmico; integrar a educação física e o desporto no processo educacional; utilizar recursos tecnológicos para fins educativos e, finalmente, redefinir as competências institucionais no exercício dos encargos públicos constituem objetivos básicos das ações que integram as linhas programáticas da educação (I PND/NR, .65).”

Para alcançar esses objetivos o I PND/NR definiu para a educação oito programas e detalhou suas ações:

- Programa educação para todos (universalização do ingresso e permanência na escola das crianças de 7 a 14 anos)
- Programa Melhoria do ensino de 2º grau
- Programa Ensino Supletivo
- Programa Educação Especial
- Programa Nova Universidade
- Programa Desporto e Cidadania
- Programas Novas Tecnologias Educacionais
- Programa Descentralização e Participação.

Já no final da década de 1980, o planejamento tradicional, de base prescritiva do futuro desejado e normativa da ação a empreender, passou a ser fortemente questionado, por não levar em conta as surpresas da realidade, nem o papel fundamental dos atores sociais em jogo, com seus interesses, aspirações, forças, fraquezas e idiossincrasias (BORDIGNON; QUEIROZ; GOMES. 2011).

¹ Durante o regime militar, o ciclo dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs) foi acompanhado de seus respectivos planos setoriais por áreas. No caso da Educação: os Planos Setoriais de Educação e Cultura (PSECs). Durante o Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND/NR) não foram previstos planos setoriais, uma vez que as políticas setoriais eram previstas no próprio plano.

Ainda de acordo com Bordignon, no lugar do planejamento tradicional, começou a prevalecer uma concepção de planejamento estratégico, que trabalha com políticas e diretrizes indicando o rumo do futuro, fundamentado na missão da organização e nos limites e possibilidades da situação presente. Analisando as forças, fraquezas, valores, surpresas e incertezas da realidade presente, os atores sociais, sujeitos ativos do jogo da realidade social desejada, constroem cenários futuros. O autor conclui por fim que, o planejamento estratégico coloca os atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso.

A Constituição de 1988 marca um novo conceito de participação na formulação das políticas públicas. E esse novo conceito de participação a partir da Constituinte de 1988 passou a representar a pluralidade das vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada.

A nova Constituição de 1988 tem seu capítulo de educação fortemente influenciado pela participação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública – FNDEP – constituído em 1986, e que agregava inicialmente (com a denominação de Fórum da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito) 15 entidades (CUT, CGT, OAB, ANPED, SBPC, SEAE, CEDES, ANDES, ANDE, CPB, FENOE, FASUBRA, ANPAE, UNE e UBES), todas engajadas no processo de redemocratização do País. O FNDEP foi lançado oficialmente em Brasília em 09/04/1987 com o “Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita” (BORDIGNON; QUEIROZ; GOMES. 2011).

A educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, na luta pela superação das desigualdades e da exclusão social (CASTRO, 2013). A nova Constituição Federal de 1988 sinaliza na direção desse entendimento, incluindo pela primeira vez na história constitucional do país, a educação, na declaração dos direitos sociais. Ela mantém o princípio de organização da educação em sistemas de ensino, acrescentando o município, todos *com liberdade de organização, em regime de colaboração*, obedecidas as diretrizes nacionais, de competência da União. Frisa ainda o papel do Estado como principal provedor desse direito.

A constituição apresenta uma gama de novidades no que concerne esse assunto. O direito à educação aparece inicialmente no Art.6º:

“São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988)

No capítulo referente à educação, no Art. 205º, é frisada a atribuição dos papéis dos provedores (Estado e família) bem como o objetivo da mesma em relação ao educando:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988)

Já o papel do Estado como principal provedor, fica definido no Art. 208º, que seria mais tarde ampliado e mais detalhado no ano de 1996 com a nova lei de diretrizes e bases para a educação publicada naquele ano, que diz:

O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta do ensino noturno regular, adequada às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1996).

Essa tendência dando maior importância ao sistema educacional promovido pelo Estado vai de encontro às políticas do Banco Mundial (BM) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) na reestruturação econômica dos países em desenvolvimento, entre eles, o Brasil.

I.2 – A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional

É em meados da década de 1990, mais precisamente em 20 de Dezembro de 1996, que surge a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases para a Educação nacional (é a nova LDB, referida nesse trabalho apenas como "LDB"). Ela é criada com o propósito de cuidar dos princípios e fins da educação, da pré-escola ao ensino fundamental; das competências e responsabilidades do poder público; da destinação e do uso de recursos financeiros em matéria de educação; dos mecanismos adequados no atendimento de segmentos sociais ou indivíduos com necessidades especiais; dos estabelecimentos de ensino e dos docentes.

Na seção IV da LDB são definidas as atribuições e diretrizes do ensino médio, definido pela própria lei como a última etapa da educação básica, a fase que prepara o educando para o trabalho e para a cidadania. A fase que aprimora o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.²

A história da atual LDB tem início no governo Sarney, em meados da década de 80. Passando pelos governos Collor e Itamar, sendo aprovada no governo de Fernando Henrique Cardoso. Nesse período, final dos anos 1980 e meados da década de 1990, o neoliberalismo já se fazia presente no país, entretanto, seus efeitos pouco se faziam sentir considerando as transformações vividas pela sociedade brasileira a partir de então.

Desde o início da década de 1990, o Brasil tem realizado um amplo processo de ajuste do sistema educativo através de reformas e novas políticas educacionais. Essa empreitada ocorre especialmente durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, todavia, esse processo de ajuste tem um viés economicista (SABBI, 2012), onde o projeto educativo deve adequar a educação às exigências do mercado. Sendo assim, a educação assume a forma de uma mercadoria, e não um direito universal, tornando-se fragmentada, dualizada e seletiva tanto social quanto culturalmente.

"O início do governo Collor, em 1990, coincidiu com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), ocasião que foram estabelecidas prioridades para a educação nos países

²BRASIL. Lei 9.394, 20 de dezembro de 1996.

de Terceiro Mundo, especialmente a universalização do ensino fundamental. Com o afastamento de Collor em 1992, assumiu a Presidência da República Itamar Franco, cujo programa educacional, elaborado com a participação de educadores de todo o país em 1993, foi condensado no documento Plano Decenal de Educação para Todos. O governo de Fernando Henrique Cardoso, após sua posse em janeiro de 1995, não deu especial destaque ao Plano Decenal, preferindo estabelecer outras metas pontuais: descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de qualidade para o livro didático. Essas ações acompanham as tendências internacionais de alinhamento à política econômica neoliberal e às orientações dos organismos financeiros internacionais, sobretudo o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI)." (LIBANÊO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2008, p.35-36).

A aprovação da LDB representa um marco para a compreensão da dinâmica da educação brasileira nos anos 1990. (RUIZ, 2008).

De acordo com Silva (1998, p.29), o espírito da nova LDB não pode ser apreendido a partir da análise da lei em si, mas sim levando-se em consideração o conjunto da legislação básica que está sendo formulada no contexto da concretização dos princípios do neoliberalismo no Brasil, marcando-o, então, com a lógica da racionalização de recursos e com a alteração do papel do Estado em relação aos seus deveres com a educação.

Essa nova lei representa uma sinalização dos caminhos a serem percorridos. Ela deve ser tomada como um instrumento que norteia as atividades da educação escolar e principalmente como um compromisso de luta dos educadores no sentido de exigir medidas efetivas para a valorização dos profissionais da educação, dentro de uma política educacional que priorize a escola pública de qualidade. (RUIZ, 2008).

I.3 – A atuação do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento no sistema educacional do Brasil

Nascido no pós-guerra, o Banco Mundial é um organismo multilateral internacional de financiamento que conta com 176 países mutuários, dentre eles, o

Brasil. Entretanto apenas cinco países definem suas políticas: São eles EUA, Japão, Alemanha, França e Reino Unido. A atuação do BM foi caracterizada, a priori, pelo financiamento e assistência à reconstrução das economias destruídas pela Guerra. Essa assistência inclui o desenvolvimento social e econômico dos países subdesenvolvidos para integrá-los ao mundo ocidental com o intuito de fortalecer a aliança não-comunista. (SABBI, 2012). Com o esgotamento do modelo de acumulação que teve início no pós-guerra e o conseqüente declínio das taxas de crescimento nos anos 70, tem início um processo de reestruturação tecnológica e produtiva nos países industrializados. O processo de circulação e globalização de capitais e a conseqüente redução do controle dos Estados nacionais é intensificado. Nessa época, já era crescente a influência das teorias monetaristas neoliberais que fundamentariam as políticas globais e a atuação do BM e do BID nos mais diversos setores, entre eles, a educação.

A partir da eclosão da crise do endividamento na década de 80, abriu-se precedente para a transformação do BM e outros organismos multilaterais de financiamento, que passam a desempenhar papel importante na reestruturação dos países em desenvolvimento, por meio de programas de ajuste estrutural.

De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura de suas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado. (SOARES, 1998, p.20-1)

Desde los primeros años ochenta ha sido de particular importancia la actividad del FMI y del Banco Mundial como gestores de la crisis da deuda [...]. La estrategia de financiación que se ha seguido [...] se ha caracterizado por la exigencia de planes de ajuste que incluyan reformas estructurales en los países deudores dirigidas a favorecer la exportación y a abrir sus mercados al exterior y el compromiso para estos países de pagar, en lo fundamental, la deuda y sus intereses, en las condiciones del mercado. (SOLÉ, 1995, p.149).

Visando assegurar o pagamento da dívida e a transformação econômica e produtiva dos países em desenvolvimento, de forma a ajustá-los ao novo padrão de desenvolvimento neoliberal, o BM e o BID passaram a trabalhar na implantação de reformas profundas nas instituições políticas dos países endividados. O conjunto de medidas que norteiam essas reformas estruturais impostas a este conjunto de países baseia-se numa concepção de crescimento ajustada ao ideário liberal, privatista, de abertura ao comércio exterior e ortodoxa do ponto de vista monetário.

Por outro lado, a participação do BM e do BID no total de financiamentos da educação, que se comparada com os demais organismos financeiros internacionais coloca-os numa posição de liderança, representa apenas 0.5% se comparada com o total de recursos gastos com educação pelos países em desenvolvimento.

O Banco Mundial está fortemente comprometido em sustentar o apoio à Educação. Entretanto, embora financie na atualidade aproximadamente uma quarta parte da ajuda para a educação, seus esforços representam somente cerca de meio por cento do total das despesas com educação nos países em desenvolvimento. Por isso, a contribuição mais importante do Banco Mundial deve ser seu trabalho de assessoria, concebido para ajudar os governos a desenvolver políticas educativas adequadas às especificidades de seus países. O financiamento do Banco, em geral, sera delineado com vistas a influir sobre as mudanças nas despesas e nas políticas das autoridades nacionais. (BM, 1995, p.17).

No parágrafo destacado, assessoria pode ser entendida como indicação de políticas e estratégias educacionais a serem adotadas pelos países em desenvolvimento com intuito de atingir os interesses dos países centrais e do capital internacional, em outras palavras, dos grandes acionistas do banco.

Sendo assim, conforme exposto no trabalho de Sabbi (SABBI, 2012), o BM e o BID se transformaram em mecanismos de definição de políticas econômicas e sociais, a serviço dos interesses do capital internacional, para que sejam feitas as modificações necessárias para garantir o pagamento da dívida e se manter a atual estrutura de valorização do capital, independente dos impactos sociais resultantes dessas transformações.

No Brasil, um dos impactos mais relevantes dessas políticas foi a separação entre o ensino técnico e o ensino de formação geral. Essa reforma visava, segundo o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), enfatizar a formação do cidadão produtivo, atendendo aos interesses ligados à lógica do capital. Essa formação de mão de obra para o mercado de trabalho atendendo àqueles interesses foi imposta com a oferta de um financiamento pelo BID para a confecção do PROEP.

O autor Volmir Sabbi explicita em seu trabalho três equívocos que evidenciam a adequação da legislação educacional aos interesses econômicos³:

- a) a educação é colocada como se devesse se moldar às necessidades do mercado de trabalho. A valorização desse ajuste da educação aparece com frequência no documento do PROEP;
- b) a desarticulação, diferente do que defende o PROEP, é uma característica que foi acentuada com a reforma, pois o ensino profissional foi separado do ensino médio, num retorno a escola dual;
- c) o investimento na educação integrada entre ensino profissionalizante e formação geral é tida como desperdício de recursos apenas sob o ponto de vista do capital, na medida em que este precisa de mão de obra apenas treinada para operar o sistema produtivo e, de preferência, em grande número, para que possa ter maior poder de negociação e, assim, reduzir a remuneração a ser despendida com o pagamento da força de trabalho.

A segregação entre ensino médio e ensino profissionalizante, imposta pelos organismos multilaterais de financiamento e com o aval do governo, teve como resultado o desmonte de uma proposta de educação que combina conhecimento com o trabalho. Forma-se uma dualidade caracterizada por uma educação de cunho científico e humanista e outra caracterizada pela educação profissional. (SABBI, 2012).

O Decreto 5154/2004 revoga essa dualidade possibilitando novamente a integração da educação profissional.

³ Volmir Sabbi – UTFPR/UEM “A INFLUÊNCIA DO BANCO MUNDIAL E DO BID ATRAVÉS DO PROEP NA REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE BRASILEIRA DA DÉCADA DE 1990”

I.4 – A introdução de indicadores de desempenho

Uma inovação de fundamental importância na política educacional do país desde meados da década de 1990 foi a criação de um sofisticado sistema de avaliação da educação básica, que propicia as condições para que sejam desenhadas políticas eficazes no próximos anos.

No que diz respeito à avaliação do ensino básico, a iniciativa mais relevante foi a reformulação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)⁴. O SAEB foi criado em 1988 com sua primeira avaliação sendo realizada em 1990, mas em 1995 foram feitas diversas modificações no Sistema de Avaliação. A alteração mais importante foi a introdução de modificações metodológicas que permitiram a comparabilidade dos resultados ao longo do tempo. Além disso, o exame tornou-se bienal e as provas passaram a ser aplicadas à 4^a e 8^a séries do ensino fundamental e à 3^a série do ensino médio, em matemática e língua portuguesa, permitindo assim, que a qualidade do ensino médio também fosse avaliada. Por fim, houve a inclusão das escolas privadas, aumentando a abrangência do exame e criando um parâmetro de referência para avaliação das escolas públicas. É importante ressaltar que o SAEB é um exame amostral, o que significa que não são avaliadas todas as escolas. Em função disso, embora o SAEB seja uma ferramenta importante de avaliação da educação básica, ele não permite que sejam detectados os problemas de aprendizagem de cada escola.

Em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ensino médio. O objetivo da prova, que na época continha apenas 63 questões e uma redação, era servir como um modelo de avaliação anual do aprendizado dos alunos no Ensino Médio, auxiliando o governo na elaboração de políticas de melhoria na educação do País.

A partir de 2001, uma medida importante para a democratização do acesso ao exame foi a isenção do pagamento da taxa de inscrição para os alunos de escolas públicas. A popularização definitiva do Enem ocorreu em 2004, com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), que passou a conceder bolsas em instituições privadas de ensino superior de acordo com o desempenho dos estudantes no exame. Poder estudar em instituições privadas sem pagar a mensalidade tornou-se um grande atrativo para os alunos de escolas públicas. Os benefícios do ProUni

⁴ Ver Fernando Veloso. A Evolução Recente e Propostas para a Melhoria da Educação no Brasil.

dependem do rendimento do candidato, podendo ser parcial ou total, dependendo da renda da família. Para participar do programa é preciso ter cursado todo o ensino médio na rede pública.⁵

No ano de 2009, o Enem sofreu uma reformulação significativa. O exame foi ampliado pelo Ministério da Educação e passou a ter um foco em conhecimentos específicos, de modo a elevar sua aceitação como alternativa ao vestibular. O objetivo era desenvolver um “vestibular nacional”. As universidades possuem autonomia e poderão optar entre quatro possibilidades de utilização do do novo exame como processo seletivo:

- i) Como fase única, com o sistema de seleção unificada, informatizado e online;
- ii) Como primeira fase;
- iii) Combinado com o vestibular da instituição;
- iv) Como fase única para as vagas remanescentes do vestibular.

Entretanto, este aumento de escala do exame foi acompanhado de inúmeros problemas operacionais e logísticos em sua implementação, que tornaram mais difícil concretizar seu objetivo de tornar-se o principal critério de acesso ao ensino superior.

No ano de 2005, com o intuito de avaliar o aprendizado dos alunos de escolas públicas urbanas da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, em língua portuguesa e matemática, foi criada a Prova Brasil. Uma diferença marcante entre o SAEB e a Prova Brasil é que todas as escolas públicas urbanas da 4ª a 8ª séries do ensino fundamental são avaliadas.

“Um sistema educacional que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a educação básica, não é desejável, mesmo que aqueles que concluem essa etapa atinjam elevadas pontuações nos exames padronizados. Por outro lado, um sistema em que os alunos concluem o ensino médio no período correto não é de interesse caso eles aprendam muito pouco. Em suma, um sistema ideal seria aquele em que todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo

⁵ Ver “Polêmicas do Enem”. Disponível em: <<http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/polemicas-do-enem/>>. Acesso em 08 mar. 2014

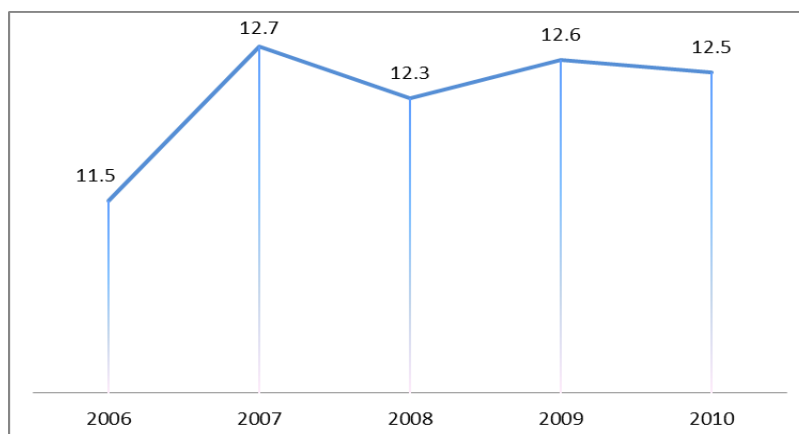
com repetências, não abandonassem os estudos precocemente e, ao final de tudo, aprendessem”. (FERNANDES, 2007).

No Brasil, a questão do acesso vem melhorando gradativamente, considerando que quase a totalidade das crianças ingressa no sistema educacional. O problema reside nas altas taxas de repetência, na elevada proporção de adolescentes que abandonam a escola sem que a educação básica seja concluída e na baixa proficiência obtida por nossos estudantes em exames padronizados. (FERNANDES, 2007).

No ano de 2007 foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que se trata de um indicador que varia de 0 a 10, da qualidade educacional que combina informações sobre desempenho dos estudantes em exames padronizados (Prova Brasil e SAEB) com informações de rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino) a partir de dados do Censo Escolar. A razão para combinar os dois indicadores é evitar possíveis distorções, como o estímulo à evasão de alunos de pior desempenho para obter uma nota maior na Prova Brasil. Por outro lado, escolas que deixam de reprovar seus alunos para tentar aumentar a taxa de aprovação estão sujeitas a uma queda nas notas da Prova Brasil e uma consequente redução do Ideb.

O Gráfico 1 mostra a evolução das taxas de reprovação no ensino médio brasileiro de 2006 a 2010. As elevadas taxas de repetência do País apontam para a existência de algo errado com o nosso sistema educacional. Entretanto, isso não significa que a reprovação de alunos em si não possua funcionalidade e que o ideal seria ter um sistema com taxa de reprovação igual a zero.

Gráfico 1 – Evolução da Taxa de Reprovação (%) no Ensino Médio 2006-2010



Fonte: MEC/INEP.

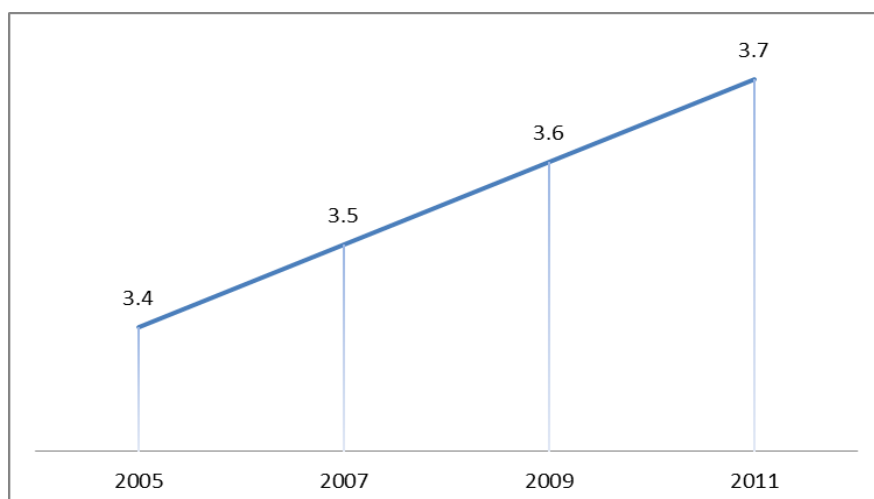
Reynaldo Fernandes⁶ cita três justificativas para se promover a retenção de alunos:

- i) permitir aos que não obtiveram desempenho adequado a oportunidade de se recuperarem e, assim, prosseguirem no sistema de forma mais apropriada;
- ii) incentivar os alunos a aumentar o empenho na obtenção de habilidades e conhecimentos;
- iii) impedir que alunos sem os conhecimentos mínimos avancem no sistema, o que viria a atrapalhar o desenvolvimento dos que estão aptos para a série seguinte.

O governo brasileiro estabeleceu como meta, atingir um Ideb de 5.2 em 2021. Através das informações da Gráfico 2 obtidas através da página do INEP, vemos a evolução deste indicador entre os anos de 2005 até 2011.

⁶ Ver Reynaldo Fernandes – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Brasília. 2007. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/6-sala_topicos_especiais_pne/textos_links/ideb.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2014

Gráfico 2 - Ideb Observado do Ensino Médio



Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Considerando os números acima, tudo mais constante, essa meta não será atingida.

Outro indicador para analisar comparativamente a educação em diferentes países é o PISA (Programme for International Student Assessment), promovido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o PISA é uma pesquisa trienal aplicada a estudantes de 15 anos. São avaliadas as habilidades de Leitura, Matemática e Ciências, para que cada país avalie suas políticas educacionais e compare-as internacionalmente.

Os resultados de 2012 mostram que a performance do Brasil, ainda que abaixo da média da OCDE, têm apresentado melhora. Sua média dos resultados em matemática evoluiu de 356 para 391 pontos, fazendo do Brasil o país com o maior ganho de performance desde 2003. Melhoras significativas também foram encontradas em Leitura e Ciências.

Tabela 1 - Resultados PISA 2012

| Indicador | Argentina | Brasil | Chile | México | Média OCDE |
|--|-----------|--------|-------|--------|------------|
| Performance em matemática, pontuação média | 388 | 391 | 423 | 413 | 494 |
| Performance em leitura, pontuação média | 396 | 410 | 441 | 424 | 496 |
| Performance em ciências, pontuação média | 406 | 405 | 445 | 415 | 501 |

Fonte: <http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>

Com os dados da Tabela 1, conclui-se que, apesar do progresso realizado pela educação brasileira, ainda estamos muito atrasados comparativamente. O Brasil ainda se encontra bem abaixo da média da OCDE e perde para países como o Chile e México em todos os quesitos.

CAPÍTULO II – A EVOLUÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

II.1 – A evolução dos investimentos em educação pública

O financiamento da educação é um tema de extrema importância quando se discute os rumos que se pretende dar à educação no Brasil, considerando que, sem os recursos adequados, torna-se impossível atender ao princípio constitucional que assegura uma escola de qualidade para todos os brasileiros.

Considerando os gastos com educação realizados no Brasil na última década:

Tabela 2 - Histórico da Estimativa do Percentual do Investimento Público Direto em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000 - 2010

| Ano | Percentual do Investimento Público Direto em relação ao PIB (%) | | | | | | |
|------------------------------------|---|------------------|-------------------|--------------------|-----|--------------|-------------------|
| | Todos os Níveis de Ensino | Níveis de Ensino | | | | | |
| | | Educação Básica | Educação Infantil | Ensino Fundamental | | Ensino Médio | Educação Superior |
| De 1ª a 4ª séries ou anos iniciais | De 5ª a 8ª séries ou anos finais | | | | | | |
| 2000 | 3.9 | 3.2 | 0.3 | 1.3 | 1.1 | 0.5 | 0.7 |
| 2001 | 4.0 | 3.3 | 0.3 | 1.3 | 1.1 | 0.6 | 0.7 |
| 2002 | 4.1 | 3.3 | 0.3 | 1.5 | 1.1 | 0.4 | 0.8 |
| 2003 | 3.9 | 3.2 | 0.3 | 1.3 | 1.0 | 0.5 | 0.7 |
| 2004 | 3.9 | 3.2 | 0.3 | 1.3 | 1.1 | 0.5 | 0.7 |
| 2005 | 3.9 | 3.2 | 0.3 | 1.4 | 1.1 | 0.4 | 0.7 |
| 2006 | 4.3 | 3.6 | 0.3 | 1.4 | 1.3 | 0.6 | 0.7 |
| 2007 | 4.5 | 3.8 | 0.4 | 1.5 | 1.4 | 0.6 | 0.7 |
| 2008 | 4.7 | 4.0 | 0.4 | 1.5 | 1.5 | 0.7 | 0.7 |
| 2009 | 5.0 | 4.2 | 0.4 | 1.6 | 1.6 | 0.7 | 0.7 |
| 2010 | 5.1 | 4.3 | 0.4 | 1.6 | 1.5 | 0.8 | 0.8 |

Fonte: Inep/MEC - Tabela elaborada pela DEED/Inep.

Pela Tabela 2 observou-se que no período de 2000 a 2010, o investimento público direto em educação sofreu um incremento de 1.2 pontos percentuais, indo de 3.9% no ano de 2000 para 5.1% em 2010. Os investimentos no ensino médio responderam por 15% do total dos gastos públicos em educação no ano de 2010, ficando o ensino superior também com 15%, o ensino fundamental com 62% e a educação infantil com aproximadamente 8%.

A Constituição Federal e a LDB estabelecem como dever do Estado garantir padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (CF, art. 206, inc. VII e LDB, art. 4º, inc. IX). A Tabela 3 mostra o histórico da estimativa do percentual do investimento público direto em educação por estudante em relação ao PIB *per capita* no período de 2000 a 2010.

A Tabela 3 mostra que este percentual evoluiu em todas as etapas da educação. As maiores variações se encontram no ensino fundamental, aumentando 75.9% e 74.4% da 1ª a 4ª séries e da 5ª a 8ª séries, respectivamente. Esta tabela mostra também que houve uma significativa redução da relação entre investimento público direto em educação por estudante entre educação superior e a educação básica, demonstrando um esforço por parte do governo para fortalecer a educação básica. Analisando os gastos especificamente com o ensino médio, ainda na Tabela 3, nota-se um aumento gradativo desde o ano de 2005, quando os gastos públicos com educação nesta etapa do ensino representavam 8.6% do PIB *per capita* por estudante, atingindo 15.6% em 2010.

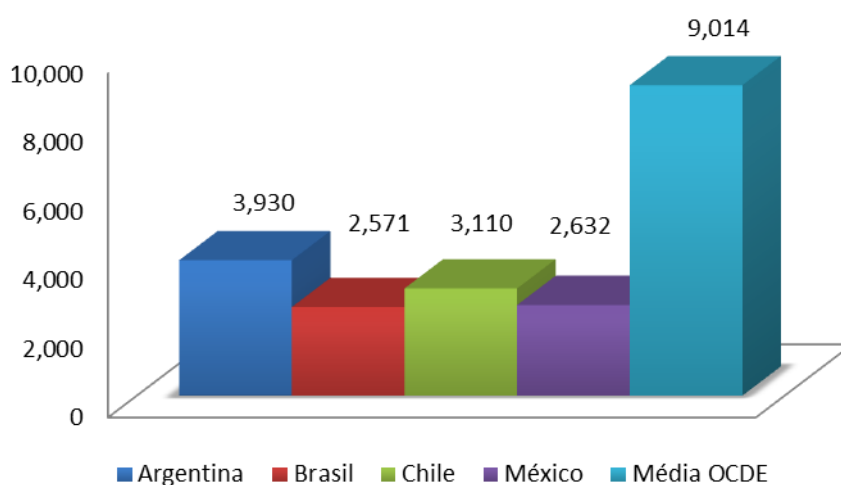
Tabela 3 - Histórico da Estimativa do Percentual do Investimento Público Direto em Educação por Estudante em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, por Nível de Ensino - Brasil 2000 - 2010

| Ano | Percentual do Investimento Público Direto por estudante em relação ao PIB <i>per capita</i> (%) | | | | | | |
|------|---|------------------|------------------------------------|----------------------------------|------|--------------|-------------------|
| | Todos os Níveis de Ensino | Níveis de Ensino | | | | | |
| | | Educação Básica | Educação Infantil | Ensino Fundamental | | Ensino Médio | Educação Superior |
| | | | De 1ª a 4ª séries ou anos iniciais | De 5ª a 8ª séries ou anos finais | | | |
| 2000 | 14.1 | 11.7 | 13.4 | 11.5 | 11.8 | 11.2 | 129.6 |
| 2001 | 14.4 | 12.0 | 12.0 | 11.3 | 12.7 | 12.6 | 126.8 |
| 2002 | 14.5 | 12.0 | 11.4 | 13.3 | 12.3 | 8.9 | 120.9 |
| 2003 | 14.0 | 11.7 | 12.6 | 12.4 | 11.7 | 9.9 | 102.1 |
| 2004 | 14.1 | 12.0 | 12.8 | 12.7 | 12.8 | 8.8 | 98.6 |
| 2005 | 14.5 | 12.3 | 11.7 | 13.7 | 13.1 | 8.6 | 97.0 |
| 2006 | 16.0 | 13.9 | 12.0 | 14.3 | 15.7 | 11.1 | 92.6 |
| 2007 | 17.4 | 15.3 | 13.8 | 16.0 | 16.7 | 12.2 | 92.3 |
| 2008 | 18.7 | 16.5 | 13.8 | 17.3 | 18.4 | 13.3 | 92.3 |
| 2009 | 20.3 | 17.9 | 13.7 | 19.3 | 20.1 | 14.0 | 93.7 |
| 2010 | 21.5 | 18.8 | 15.5 | 20.3 | 20.5 | 15.6 | 94.5 |

Fonte: Inep/MEC - Tabela elaborada pela DEED/Inep.

Considerando o Gráfico 3, que compara o investimento anual em dólares por estudantes no ensino médio entre os países Argentina, Brasil, Chile, México e a média desses gastos dos países da OCDE, nota-se que o Brasil ainda está muito aquém deste último. Os números mostram que, dentre as nações comparadas, o Brasil é o país com o menor investimento por estudante, representando apenas 28.5% do investimento médio da OCDE.

Gráfico 3 – Gasto Público por Estudante no Ensino Médio (Anual, equivalente em USD usando PPP)



Fonte: <http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>

Financial and human resources invested in education (Chapter B, EAG 2013)⁷

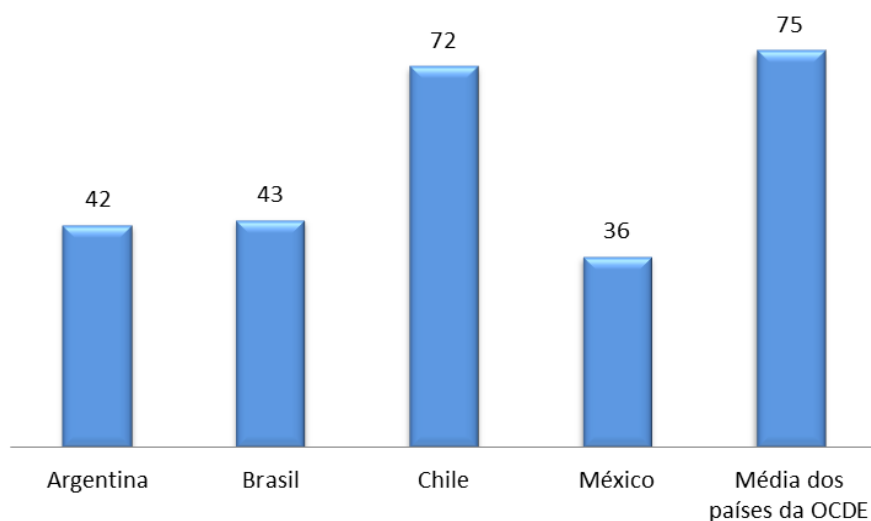
II.2 – Estatísticas do ensino médio público no Brasil

Considerando o processo de modernização em curso no País, o ensino médio assume um importante papel a desempenhar. Tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em desenvolvimento, a expansão do ensino médio pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e qualificação profissional.

Justamente em virtude disso, no caso brasileiro, é particularmente preocupante o reduzido acesso ao ensino médio, muito menor do que a média dos países da OCDE como mostrado na Gráfico 4.

⁷<http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>
Acessado em 23/03/2014

Gráfico 4 – Percentual de habitantes entre 25-64 anos com pelo menos o Ensino Médio completo em 2010



Fonte: <http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>
Highlights from Education at a Glance 2013

A Tabela 4 mostra a evolução do número de matrículas no ensino médio no Brasil na última década. A evolução no período analisado não foi significativa, aumentando apenas 0.78% passando de 8.292.723,00 no ano 2000 para 8.357.675,00 em 2010. Curiosamente, do período de 2004 a 2010 houve uma sensível queda no número de matrículas, indo de 9.370.085,00 para 8.357.675,00 respectivamente.

Tabela 4 – Evolução do Número de Matrículas no Ensino Médio no Brasil

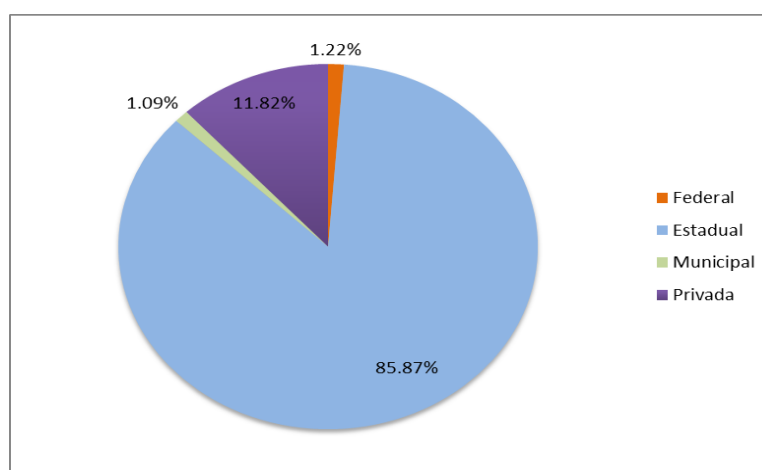
| Ano | Total Brasil | Federal | Estadual | Municipal | Privada |
|------|--------------|---------|-----------|-----------|-----------|
| 2000 | 8.292.723 | 130.009 | 6.719.040 | 282.426 | 1.161.248 |
| 2001 | 8.526.035 | 102.407 | 7.042.915 | 258.955 | 1.121.758 |
| 2002 | 8.852.688 | 92.863 | 7.392.602 | 236.501 | 1.130.722 |
| 2003 | 9.240.437 | 86.674 | 7.783.564 | 233.306 | 1.136.893 |
| 2004 | 9.370.085 | 79.107 | 7.947.317 | 223.094 | 1.120.567 |
| 2005 | 9.031.302 | 68.651 | 7.682.995 | 182.067 | 1.097.589 |
| 2006 | 8.906.820 | 67.650 | 7.584.391 | 186.045 | 1.068.734 |
| 2007 | 8.369.369 | 68.999 | 7.239.523 | 163.779 | 897.068 |
| 2008 | 8.366.100 | 82.033 | 7.177.377 | 136.167 | 970.523 |
| 2009 | 8.337.160 | 90.353 | 7.163.020 | 110.780 | 973.007 |
| 2010 | 8.357.675 | 101.715 | 7.177.019 | 91.103 | 987.838 |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

O Gráfico 5 mostra a distribuição do número de matrículas no ensino médio em 2010 por dependência administrativa. A rede estadual, assim como em anos anteriores, continuou representando a maior oferta dessa etapa da educação, com 85% das matrículas. A rede privada foi responsável por 11.8% e as redes municipal e federal somam juntas pouco mais de 2% das matrículas. Neste ano, o ensino médio teve um incremento de 0.25% em comparação a 2009.

A predominância das matrículas do ensino médio na rede estadual reflete a forte atuação do Estado nesta etapa da educação, conforme a emenda constitucional nº14, que define a atuação dos Estados e do Distrito Federal de forma prioritária no ensino fundamental e médio.

Gráfico 5 – Proporção de Matrículas no Ensino Médio por Dependência Administrativa em 2010



Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Esse incremento de 0.25% no número de matrículas no ano de 2010 é um avanço tímido, mas que aponta para a possibilidade de trazer para as escolas de ensino médio os jovens e adultos que estão fora dela.

O desafio de superar a acomodação da matrícula no ensino médio regular e retomar a expansão verificada na década de 1990 (segundo dados do Inep, o número de matrículas aumentou 105.9% de 1991 até 1999, indo de 3.772.698 para 7.769.199) exige que todos os jovens na faixa de 15 a 17 anos estejam matriculados na escola. A Tabela 5 permite avaliar o acesso da população de 15 a 17 anos ao sistema educacional através da evolução da taxa de escolarização, indicador que expressa o

percentual da população de uma faixa etária que frequenta a escola independentemente da etapa/modalidade de ensino. É possível concluir que houve um tímido aumento neste indicador durante a década de 2000.

Tabela 5 – Evolução da Taxa de Escolarização na Faixa de 15 a 17 anos no Brasil de 2000-2010

| Ano | População de 15 a 17 anos (x 1000) | Alunos matriculados (x 1000) | Taxa de escolarização (%) |
|------------|---|-------------------------------------|----------------------------------|
| 2000 | 10.702 | 8.315 | 77.7 |
| 2001 | 10.308 | 8.360 | 81.1 |
| 2002 | 10.357 | 8.441 | 81.5 |
| 2003 | 10.481 | 8.636 | 82.4 |
| 2004 | 10.742 | 8.797 | 81.9 |
| 2005 | 10.646 | 8.698 | 81.7 |
| 2006 | 10.424 | 8.569 | 82.2 |
| 2007 | 10.262 | 8.425 | 82.1 |
| 2008 | 10.289 | 8.653 | 84.1 |
| 2009 | 10.399 | 8.859 | 85.2 |
| 2010 | 10.357 | 8.628 | 83.3 |

Fonte: Mec/Inep.

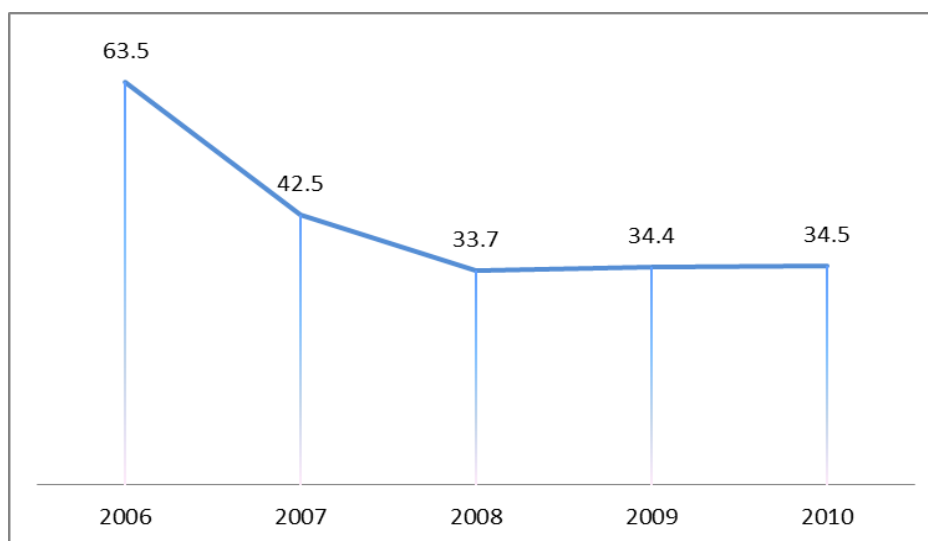
A contagem da população realizada pelo IBGE em 2010 acusa uma população de 16.990.872,00 habitantes na faixa etária de 15 a 19 anos. Neste mesmo ano, como indicado anteriormente, estavam matriculados no ensino médio 8.357.675,00 estudantes. Isso significa que, considerando que o fluxo escolar fosse regular, o ensino médio comportaria menos da metade de jovens desta faixa etária. Esse número é muito pequeno, especialmente quando se considera a acelerada elevação do grau de escolaridade exigida pelo mercado de trabalho.

A situação se agrava quando se considera que, no caso do ensino médio, os cálculos das taxas de atendimento dessa faixa etária levam em consideração a taxa líquida de matrícula. A taxa líquida é um indicador que permite comparar o total de matrículas no ensino médio com a população na faixa etária adequada a este nível de ensino. Outro indicador que expõe a deficiência no fluxo escolar é a taxa de distorção idade-série. Nem todos os alunos que estão no Ensino Médio têm a idade-série correta. Um dos fatores é, devido as elevadas taxas de repetência no ensino

fundamental, os jovens chegam ao ensino médio bem mais velhos. Outra razão é o elevado número de adultos que voltam à escola vários anos depois de concluir o ensino fundamental.

Analisando a distorção idade-série com os dados fornecidos pelo INEP, pode-se concluir que, apesar da redução significativa nesta distorção entre os anos de 2006 até 2010, período em que houve uma redução de 45.7%, essa taxa ainda se mantém em um patamar elevado de 34.5%.

Gráfico 6 – Taxa de Distorção idade-série no Ensino Médio 2006-2010



Fonte: Mec/Inep/Deed.

A Tabela 6 mostra que, cerca de um terço dos alunos que deveriam estar no Ensino Médio permanecem no Fundamental.

Tabela 6 - Onde estão os jovens de 15 a 17 anos

| Etapas do ensino | Números de alunos de 15 a 17 anos | % |
|--|-----------------------------------|-------|
| Ensino Fundamental | 3.315.658 | 31.9% |
| Ensino Médio | 5.295.192 | 50.9% |
| Alfabetização de jovens e adultos | 21.883 | 0.2% |
| Educação de jovens e adultos - Fundamental | 124.216 | 1.2% |
| Educação de jovens e adultos - Médio | 23.137 | 0.2% |
| Ensino Superior | 62.361 | 0.6% |
| Pré-vestibular | 17.127 | 0.2% |
| Não estudam | 1.539.811 | 14.8% |

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2012

Para compreender o movimento da matrícula no ensino médio, é importante considerar também o turno em que ela se realiza. O crescimento da matrícula no ensino médio durante a década de 1990, pode ser explicado pela expansão de cursos noturnos nas escolas médias estaduais, como é mostrado na Tabela 7. Destaca-se certa redução da matrícula no noturno em meados da década de 2000, sendo ainda sim, expressivos os números, principalmente na dependência administrativa estadual, que detém 2.8 milhões de matrículas de um total de 2.9 milhões no turno noturno.

Tabela 7 – Matrículas na Ensino Médio Regular, por Turno Noturno e Dependências Administrativas (Estadual e Privada) – 1991-2010

| Ano | Total | Total Noturno | Estadual | Privada |
|------|-----------|---------------|-----------|---------|
| 1991 | 3.772.698 | 2.200.552 | 1.617.575 | 415.657 |
| 1995 | 5.374.831 | 3.155.888 | 2.534.581 | 373.848 |
| 1999 | 7.769.199 | 4.235.633 | 3.745.924 | 263.107 |
| 2000 | 8.192.948 | 4.373.363 | 3.967.425 | 202.128 |
| 2005 | 9.031.302 | 3.984.526 | 3.791.040 | 74.802 |
| 2010 | 8.357.675 | 2.900.566 | 2.816.955 | 33.443 |

Os dados da tabela indicam o Ensino Médio noturno quase como exclusividade da dependência administrativa estadual. Escolas estaduais com matrícula estável e com grande concentração no noturno parecem ser aspectos importantes do retrato da escola média no Brasil. Entretanto, não existe um padrão para a formação oferecida.

“Não há um consenso com relação à formação que se deve ser oferecida no ensino médio no Brasil. Alguns defendem uma formação humanista e científica única para todos; outros, uma formação pré-profissional ou até mesmo profissionalizante; há ainda aqueles que defendem a separação entre ensino técnico e profissional; e os que defendem o ensino médio integrado ao ensino técnico ou à educação profissional.” (Nosella, 2011)

A formação que prevalece no ensino médio regular é a de educação geral ou não profissionalizante, realizada e oferecida majoritariamente em escolas públicas

estaduais. No ano de 2010, foram realizadas 7.959.478 matrículas nesse modelo, das quais 6.911.253 em escolas públicas estaduais.

Esses números, expostos na Tabela 8, revelam os reflexos da regulamentação da obrigatoriedade de separação entre ensino médio e educação profissional, por meio do Decreto nº 2.208/97. Os limites desse decreto são discutidos pelos pesquisadores que se debruçaram sobre o tema Trabalho e Educação (Oliveira, R., 2009) e que destacaram a importância de romper com a dualidade histórica e articular a formação geral com a profissional, responsável por acentuar “*um quadro de exclusão social e educacional, sobretudo para jovens e adultos trabalhadores. No entanto, este não foi um movimento sem contradições internas e externas*” (Shiroma; Lima Filho, 2011, p.728).

Tabela 8 – Número de Matrículas no Ensino Médio Normal/Magistério e Integrado, por Dependência Administrativa – 2010

| Formação | Total | Federal | Estadual | Municipal | Privada |
|-------------------|--------------|----------------|-----------------|------------------|----------------|
| Ensino Médio | 7.959.478 | 25.578 | 6.911.253 | 64.173 | 958.474 |
| Normal/Magistério | 182.479 | - | 157.181 | 18.084 | 7.214 |
| Integrado | 215.718 | 76.137 | 108.585 | 8.846 | 22.15 |

Fonte: Mec/Inep/Deed.

A defesa pela integração entre formação geral e profissionalizante e as críticas ao Decreto nº 2.208/97 foram parcialmente atendidas no Decreto nº 5.154/2004, que, segundo Nosella (2011, p.1057), “*permite tudo: tanto o ensino médio separado, como o integrado*”. O efeito surtido após o Decreto nº 5.154/2004 sinalizando o ensino médio integrado à educação profissional como uma possibilidade de formação foi sutil. Isso pode ser percebido pelas 215.718 matrículas registradas em 2010, que representam apenas 2.7% do total das matrículas do ensino médio regular.

Conforme ressaltado no trabalho de Gilvan Luiz Machado Costa (COSTA, 2013), as políticas educacionais nacionais criaram nas últimas décadas, um contexto legal favorável à consolidação da matrícula na última etapa da educação básica em escolas públicas estaduais e, com ela, uma nova realidade do ensino médio: os trabalhadores passam a ter como principal alternativa uma formação não profissionalizante.

Um aspecto que deve ser considerado na radiografia do ensino médio são os indicadores educacionais. A Tabela 9 destaca as taxas de reprovação e abandono no ensino médio, entre os anos de 1999 a 2010. Conclui-se que em 2010, considerando a soma das taxas de reprovação e abandono na rede estadual, a cada 4 alunos matriculados um é retido (25.1% de retenção).

Essa elevada taxa de retenção de 25.1% tem ligação direta com outro problema: A distorção idade-série.

Tabela 9 – Taxa de Rendimento no Ensino Médio, por Dependência Administrativa (Estadual e Privada) – 1999-2010

| Ano | Brasil | | Estadual | | Privada | |
|------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| | Reprovação | Abandono | Reprovação | Abandono | Reprovação | Abandono |
| 1999 | 7,2% | 16,4% | 7,6% | 18,7% | 5,5% | 4,4% |
| 2001 | 8,0% | 15,0% | 8,5% | 17,0% | 5,1% | 2,9% |
| 2003 | 10,1% | 14,7% | 10,9% | 16,8% | 5,3% | 1,9% |
| 2005 | 11,5% | 15,3% | 12,3% | 17,2% | 5,8% | 1,5% |
| 2007 | 12,7% | 13,2% | 13,6% | 14,8% | 5,6% | 0,6% |
| 2009 | 12,6% | 11,5% | 13,5% | 13,0% | 6,2% | 0,5% |
| 2010 | 12,5% | 10,3% | 13,4% | 11,7% | 5,9% | 0,5% |

Fonte: Mec/Inep/Deed.

A Tabela 10 apresenta o índice de distorção idade-série por unidade administrativa no período de 2006 a 2010. Durante o período analisado, o índice de distorção idade-série da rede estadual no País caiu 22.6% em relação ao ano de 2006. Entretanto, se este mesmo índice for comparado com a rede privada, conclui-se que a distorção idade-série na rede estadual está 391% maior do que os níveis apresentados pela rede privada.

Tabela 10 – Taxa de Distorção Idade-Série no Ensino Médio, por Dependência Administrativa – 2006-2010

| Ano | Total | Federal | Estadual | Municipal | Privada |
|------|-------|---------|----------|-----------|---------|
| 2006 | 44,9 | 23,0 | 49,5 | 59,8 | 11,0 |
| 2007 | 42,5 | 23,4 | 46,6 | 54,7 | 8,9 |
| 2008 | 33,7 | 24,2 | 37,2 | 39,5 | 7,9 |
| 2009 | 34,4 | 23,0 | 38,1 | 40,4 | 7,8 |
| 2010 | 34,5 | 23,2 | 38,3 | 40,0 | 7,8 |

Fonte: Mec/Inep/Deed.

A Tabela 11 mostra a taxa líquida de matrícula no ensino médio. Com relação a população de 15 a 17 anos em 2010, ainda que existam 5,4 milhões de jovens matriculados no ensino médio dentro faixa etária citada, haviam 4,9 milhões de jovens em idade adequada ao ensino médio, mas que não estavam matriculados na escola. Conforme dados da Tabela 6, 1.5 milhão destes jovens estão fora da escola e 3.4 milhões ainda estão no ensino fundamental. Os números mostram que praticamente metade dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos não está matriculada no ensino médio.

Tabela 11 – Taxa Líquida de Matrícula no Ensino Médio 1991-2010

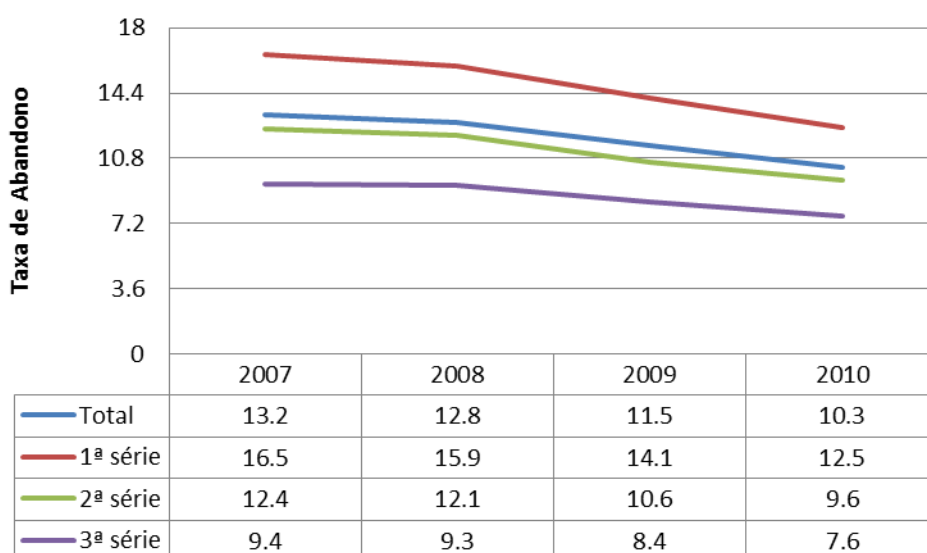
| Ano | População de 15 a 17 anos (x 1.000) | Matrícula no Ensino Médio (x 1.000) | Alunos de 15 a 17 anos (x 1.000) | Alunos com mais de 17 (x 1.000) | Taxa Líquida (%) |
|------|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------|
| 1991 | 9.275 | 3.772 | 1.626 | 2.017 | 14.3% |
| 1995 | 10.163 | 5.374 | 2.388 | 2.804 | 23.5% |
| 1999 | 10.395 | 7.769 | 3.388 | 4.290 | 32.6% |
| 2000 | 10.702 | 8.192 | 3.565 | 4.561 | 34.4% |
| 2005 | 10.646 | 9.301 | 4.687 | 4.261 | 45.3% |
| 2006 | 10.424 | 8.906 | 4.723 | 4.093 | 47.1% |
| 2007 | 10.262 | 8.369 | 4.539 | 3.643 | 48.0% |
| 2008 | 10.289 | 8.272 | 5.222 | 2.956 | 50.4% |
| 2009 | 10.399 | 8.337 | 5.175 | 3.010 | 50.9% |
| 2010 | 10.357 | 8.357 | 5.474 | 2.883 | 52.0% |

Fonte: O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente

II.3 - Evasão escolar

No ano 2010, como demonstrado pela Tabela 9, a taxa de abandono escolar no ensino médio público foi de 10.3%.

Gráfico 7 – Taxa de Abandono por Série do Ensino Médio Público (2007-2010)



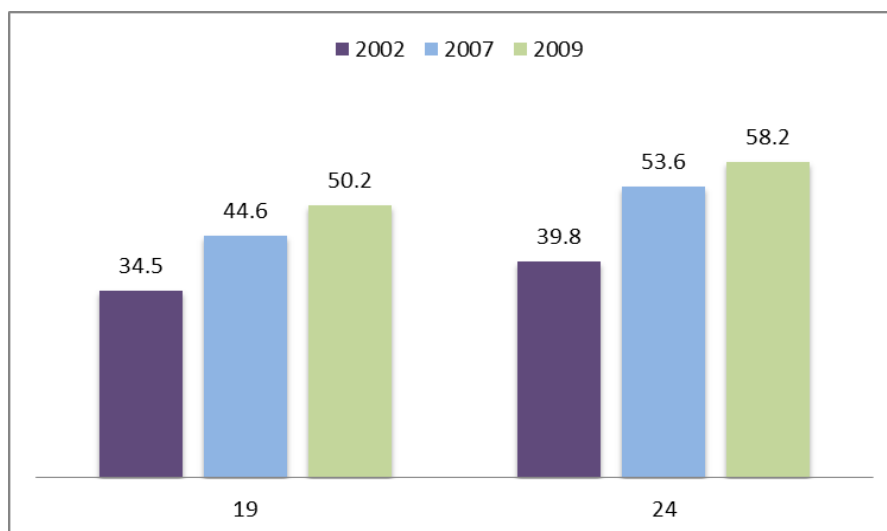
Fonte: <http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-rendimento-escolar-na-educacao-basica>

O Gráfico 7 separa as taxas de abandono por série do ensino médio e mostra que, apesar desse indicador vir decrescendo ao longo dos últimos anos, a mesma ainda se encontra em um patamar elevado. A deficiência da aquisição de competências e no desenvolvimento de habilidades ao longo do Ensino Fundamental é um dos fatores seja de não ingresso ou de abandono do Ensino Médio pelos estudantes.⁸

Desestimulados com a falta de perspectiva pós-Ensino Médio, acumulando lacunas de aprendizagem que dificultam o aproveitamento escolar, saturados por um currículo inchado e pouco ligado às suas problemáticas reais, esses jovens optam por deixar a escola precocemente. É um quadro muito grave em todo o país e, ainda pior no Norte e no Nordeste brasileiro conforme mostram os números do Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2012.

⁸ Ver Instituto Unibanco. A RELAÇÃO ENTRE ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO E O DESEMPENHO NO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO. Gestão do Conhecimento Instituto Unibanco. Linhas de Pesquisa 2009/2010. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/a_relacao_entre_abandono_escolar_no_ensino_medio_e_o_desempenho_no_ensino_fundamental_brasileiro.pdf>. Acesso em 04 mar. 2014

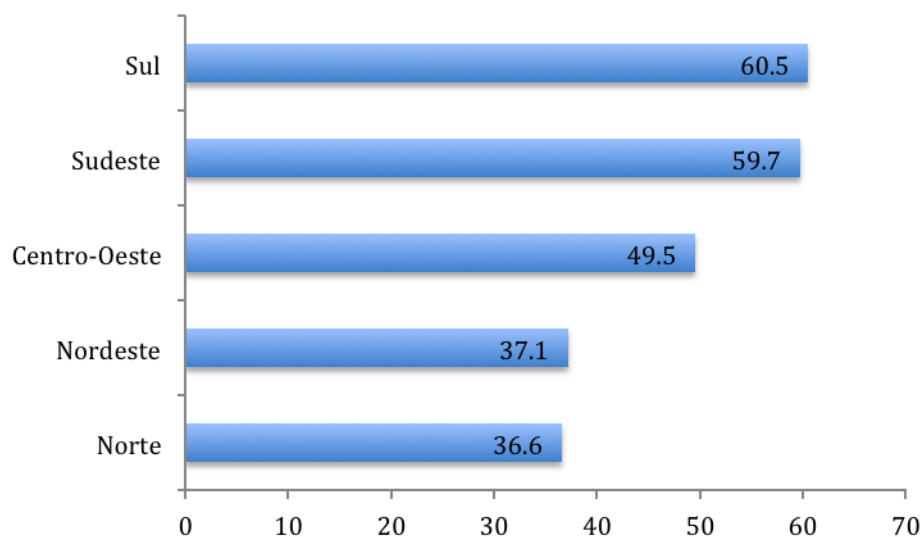
Gráfico 8 – Percentual que concluiu o Ensino Médio (por idade escolar)



Fonte: Sinopse das Ações do Ministério da Educação, novembro 2010

Em 2009, como apontado pelo Gráfico 8, 50,2% dos jovens de 19 anos concluíram o Ensino Médio, índice que cai para 36,6% quando se consideram apenas os Estados da região Norte.

Gráfico 9 – Percentual de jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio (%)



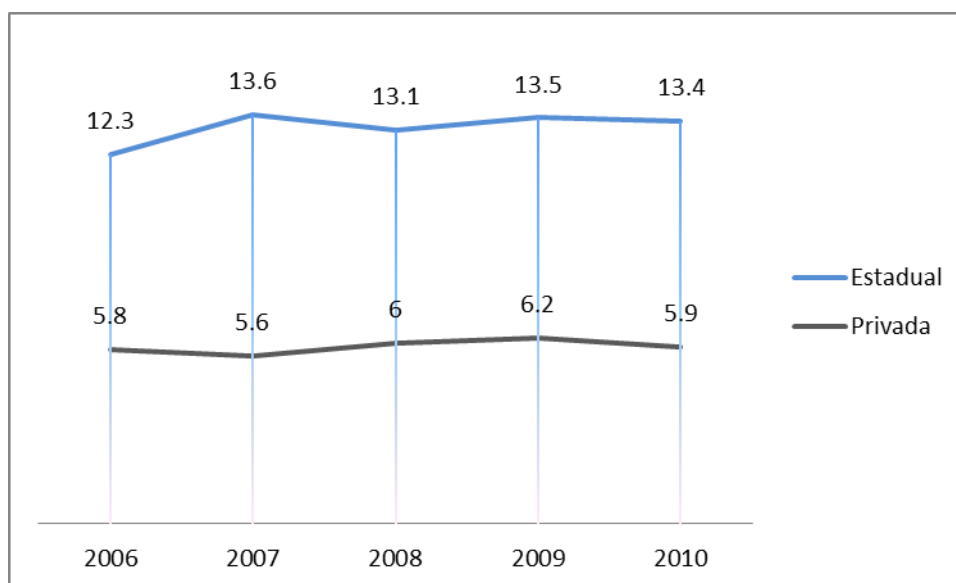
Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2012

II.4 – Comparação Ensino Público x Ensino Privado

No ano de 2010, cerca de 11.82% do total de estudantes que estavam matriculados no ensino médio, cursavam essa etapa do ensino em uma instituição privada. Mesmo diante dos dados que mostram que a maioria da população brasileira acessa o sistema escolar por meio da rede pública de ensino, a rede privada supera consideravelmente a rede pública nos principais indicadores de qualidade e aprendizado.

Analisando os dados do Gráfico 10, nota-se que a taxa de reprovação no ensino médio da rede estadual, desde 2006, foi pelo menos 112% maior do que a taxa de reprovação na rede privada.

Gráfico 10 – Taxa de Reprovação (%) no Ensino Médio: Rede Estadual x Rede Privada



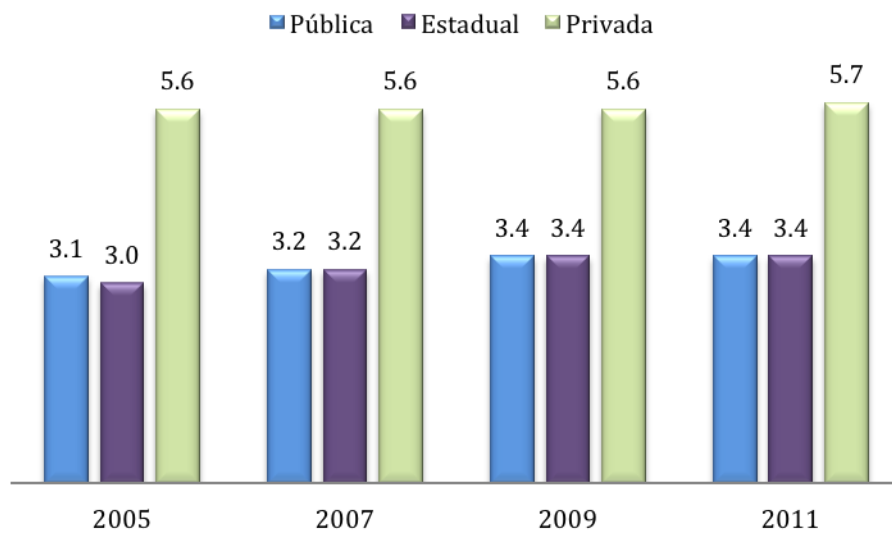
Fonte: Mec/Inep/Deed.

Outro indicador que frisa o abismo entre o ensino médio público e o ensino privado no Brasil é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Conforme citado anteriormente, este índice foi desenvolvido em 2007 com o intuito de mensurar a qualidade educacional combinando dados sobre desempenho dos estudantes em exames padronizados (Prova Brasil e SAEB) com informações de

rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino) a partir de dados do Censo Escolar.

O ministério da educação estabeleceu como meta do ensino médio para 2021 um Ideb de 5.2. Analisando os dados da Gráfico 11, conclui-se que, o governo estima que vão levar dezesseis anos, de 2005 até 2021, para que a educação pública se aproxime, em termos de qualidade, do nível existente hoje no ensino privado.

Gráfico 11 – Ideb Observado no Ensino Médio no Brasil



Fonte: SAEB e Censo Escolar.

CAPÍTULO III – OS DESAFIO DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO

III.1 – Desafios do ensino médio

A garantia do acesso à educação de qualidade para 100% da população na faixa etária entre 15 a 17 anos e, não só o acesso, mas a garantia da frequência desses jovens nas séries adequadas a cada idade se mostra um desafio gigantesco, levando-se em consideração os indicadores analisados no presente trabalho.

"Em um país que se alinha às principais economias emergentes do mundo, os problemas sociais só se explicam pelos ainda altos níveis de desigualdade. Nenhum outro fator influencia tanto essa questão quanto a escolaridade. Ela guarda relação direta com as condições de emprego e renda, o que por sua vez implica oportunidades educacionais de mais baixa qualidade para as novas gerações, alimentando um processo de reprodução da pobreza e da desigualdade.

*Nenhum país tem possibilidades de competição no mundo globalizado sem que sua escolaridade média seja no mínimo de 11 anos. Infelizmente, nossa média nacional ainda é de apenas 7,2 anos de estudo e, mesmo entre jovens de 20 a 24 anos, ela alcança somente 9,6 anos. Ou seja, nossa juventude vem conseguindo apenas terminar o Ensino Fundamental."*⁹

Metade da juventude permanece no ensino fundamental, resultado de reprovações ou do ingresso tardio, ou sequer frequenta a escola (MORAES; ALAVARSE, 2011). O currículo inchado do ensino médio, com 13 componentes curriculares obrigatórios e mais 7 temas transversais, não possui nenhuma flexibilidade ou conexão com o mundo do trabalho.¹⁰

Praticamente não existem alternativas de trabalho e renda associadas à escola, como projetos de monitoria (trabalho na escola), estágios remunerados ou programas ligados à Lei da Aprendizagem, que possibilitem o estabelecimento de nexos entre educação e trabalho e promovam a permanência na escola. (ENGEL, 2012).

É nesse cenário que, segundo Lima (2011, p.282), a edição da Emenda Constitucional nº 59/2009, que consagrou o ensino médio como direito público subjetivo e a progressiva universalidade de seu atendimento até o ano de 2016, “impõe a retomada do

⁹ Wanda Engel - Anuário Brasileiro da Educação Básica. 2012. P.47

¹⁰ Idem.

crescimento das matrículas e a consequente melhoria dos indicadores oficiais de escolarização e matrícula”.

Costa (2012, p.194) aponta que, um dos grandes desafios a serem superados na educação do País é, universalizar o ensino médio com qualidade social. Para tal, será necessário superar o barateamento e a desqualificação da educação da maioria os jovens que frequentam o ensino médio não profissionalizante na rede pública. Será necessário, por parte do Estado “elevado investimento; o desenvolvimento de um currículo amplo e articulado de caráter geral; exige professores qualificados e bem pagos, espaço físico adequado” (KUENZER, 2010, p. 864).

III.2 – O trabalho docente

Conforme referido anteriormente neste trabalho, o Ensino Médio possui 8.3 milhões de matrículas. O número de professores alcança a marca de 477.273.

Tabela 12 – Comparação entre Professores da Pré-Escola e do Ensino Médio da Educação Básica, segundo Dependência Administrativa (Estadual), Faixa Etária e Sexo (Masculino) – 2010

| Etapa da Educação Básica | Total | Estadual | Mais de 40 anos | Masculino |
|---------------------------------|--------------|-----------------|------------------------|------------------|
| Ensino Médio | 477.273 | 364.521 | 220.119 | 176.237 |
| Educação Infantil | 381.471 | 3.147 | 86.643 | 10.909 |

Fonte: O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente

De acordo com o trabalho de Costa, 2011, entende-se que os professores do Ensino Médio apresentam determinadas singularidades próprias das especificidades do trabalho nessa etapa da educação básica. Em destaque, a concentração da matrícula nas redes estaduais de ensino. De acordo com a Constituição Federal de 1988, Estados e municípios brasileiros respondem diferentemente pelas obrigações com a educação e tem autonomia para estabelecer suas próprias carreiras e formas de remuneração dos docentes. Como apontado pelo autor, são profissionais dos quais são cobrados os mesmos requisitos de formação, mas que se encontram contratados e submetidos a diferentes possibilidades salariais, carreiras e condições de trabalho.

A universalização do ensino médio com qualidade passa pela formação do professor. O artigo 61 da LDB fala sobre a formação de docentes para atuar na educação básica.

“Art. 61. *Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:*
I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio”

A despeito da referida lei, o número de professores sem habilitação para a disciplina que lecionam é ainda muito alto no ensino médio.

A Tabela 13 compara o número de professores com o número de professores habilitados do ensino médio nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia.

Tabela 13 – Número de Professores do Ensino Médio Habilitados, segundo as Disciplinas Ministradas – 2007

| Disciplina | Física | Química | Matemática | Biologia |
|-------------------------|---------------|----------------|-------------------|-----------------|
| Números de professores | 44.566 | 38.871 | 67.447 | 43.480 |
| Professores habilitados | 11.238 | 14.842 | 39.285 | 24.284 |

Fonte: O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente

É especialmente preocupante a situação da disciplina Física, onde 74,8% dos professores não são habilitados para lecionar essa disciplina. Os aspectos relacionados ao perfil dos professores, sobretudo sua formação, articulam-se com o desafio de universalizar o ensino médio com qualidade e são considerados na meta 15 do Projeto de Lei nº 8.035, de 2010 (lei que estabelece o Plano Nacional de Educação- PNE - para o decênio 2011-2020).

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (Projeto de Lei nº 8.035, de 2010)

Costa ressalta que, a remuneração adequada dos professores que lecionam apenas no ensino médio estadual seria a natural opção política de um Estado (União, Estados da Federação e Distrito Federal) realmente comprometido com a universalização do ensino médio com qualidade. (COSTA, 2013) A baixa remuneração destes profissionais, tem como reflexo direto a queda do número de jovens que procuram ingressar nos cursos de licenciatura, acarretando por sua vez, em outro fator limitador da expansão e universalização da ensino médio com qualidade. A escassez de professores do ensino médio.

A Tabela 14 mostra os vencimentos diferenciados entre os Estados e o Distrito Federal.

Tabela 14 – Comparação entre o Vencimento Básico dos Professores das Redes Estaduais com Licenciatura Plena e Jornada de 40 Horas-Aula Semanais – 2010¹¹

| Estado | Vencimento básico (R\$) | Estado | Vencimento básico (R\$) |
|--------------------|-------------------------|---------------------|-------------------------|
| Acre | 2.234,38 | Ceará | 1.206,96 |
| Roraima | 2.063,64 | Rio Grande do Sul | 1.183,76 |
| Alagoas | 2.030,00 | Rio Grande do Norte | 1.157,33 |
| Tocantins | 2.020,00 | Amapá | 1.145,68 |
| Espírito Santo | 1.920,00 | Sergipe | 1.085,41 |
| Distrito Federal | 1.760,00 | Goiás | 1.084,71 |
| Amazonas | 1.567,50 | Piauí | 1.080,00 |
| Rio de Janeiro | 1.518,15 | Rondônia | 1.077,63 |
| São Paulo | 1.515,53 | Pará | 960,00 |
| Mato Grosso do Sul | 1.496,25 | Paraíba | 887,92 |
| Paraná | 1.392,36 | Santa Catarina | 870,99 |
| Bahia | 1.221,66 | Minas Gerais | 834,15 |
| Maranhão | 1.219,28 | Pernambuco | 635,00 |

Fonte: O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente

Existe uma diferença de R\$ 1.600,00 entre o maior e o menor vencimento básico dos professores das redes estaduais no Brasil. Enquanto no estado do Acre, os professores com licenciatura plena estão recebendo R\$ 2.234,38 para uma jornada de 40 horas-aula semanais, o mesmo profissional recebe R\$ 635,00 no estado de Pernambuco. A média dos vencimentos dos 26 Estados mais o Distrito Federal, tal

¹¹ É importante ressaltar que a remuneração dos docentes é apenas um dentre tantos fatores que influenciam na qualidade da Educação oferecida pelo Estado. Outras variáveis importantes que não foram abordadas no presente trabalho são a organização curricular, a gestão dos recursos direcionados à educação e a própria formação do professor.

como apresentados na Tabela 14 equivalem, aproximadamente, a dois salários mínimos.

Outro ponto que está diretamente relacionado à qualidade do ensino é jornada de trabalho do professor. A Tabela 15 mostra a média de alunos por turma do Ensino Médio por dependência administrativa. Nela é possível notar a elevada média das turmas estaduais.

Tabela 15 – Média de Alunos por Turma no Ensino Médio Normal/Magistério e Integrado, por Dependência Administrativa 2007- 2010

| Ano | Total | Federal | Estadual | Municipal | Privada |
|------|-------|---------|----------|-----------|---------|
| 2007 | 34,4 | 32,2 | 35,1 | 33,1 | 29,8 |
| 2008 | 33,7 | 30,7 | 34,4 | 32,0 | 29,8 |
| 2009 | 33,2 | 30,7 | 33,8 | 30,7 | 29,7 |
| 2010 | 32,4 | 30,3 | 32,9 | 29,8 | 29,5 |

Fonte: MEC/Inep.

CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como objetivo fazer uma radiografia do Ensino Médio público brasileiro ressaltando os desafios à sua universalização sem que isso implique em ensino de baixa qualidade. Ensino médio majoritariamente oferecido pelo Estado, não profissionalizante com altas taxas de distorção idade-série, reprovação e evasão. Esse é o retrato do ensino médio no Brasil.

Percebe-se uma acomodação da matrícula no ensino médio a partir da década de 2000, crescendo apenas 2% entre 2000 e 2010. Número bem menor do que o observado na década anterior quando o número de matrículas nesta etapa do ensino cresceu 117% indo de 3.772.698 estudantes matriculados no ano de 1991 para 8.192.948 estudantes em 2000. Essa estagnação traz a luz o desafio de continuar a expansão de matrículas observada no decênio de 1990-2000. Considerando os 10.357.874 jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 17 anos, em 2010 e, os dados retirados do Censo Escolar e analisados neste trabalho, conclui-se que é de extrema urgência a redução das taxas de reprovação e abandono, responsáveis pela elevada taxa de distorção idade-série observada no ano de 2010 e que tiveram como consequência a matrícula ainda no ensino médio de 2,9 milhões de alunos com 18 anos ou mais. Outra ação importante é trazer para o ensino médio 1.5 milhão de jovens que estão fora da escola.

Essas urgências vão de encontro ao colocado na meta 3 do PNE:

- Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental.
- Promover a busca ativa da população de 15 a 17 anos fora da escola.
- Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de 15 a 17 anos.
- Redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos estudantes.

Com relação à formação indevida dos docentes, foi criado o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor). Com esse Plano, instituições públicas de ensino superior passaram a ministrar cursos de licenciatura gratuitos para professores que trabalham nas escolas públicas, porém, que não têm formação

adequada na disciplina que lecionam. Somente com a valorização econômica e social dos professores, e estes com sólida formação teórica, pode-se vislumbrar um ensino médio de melhor qualidade. Essa valorização econômica remete a meta 20 do PNE que propõe ampliar progressivamente os gastos públicos com educação no País até atingir, no mínimo, 7% do PIB nacional.

A universalização do ensino médio público no Brasil, sem que essa expansão resulte em educação de baixíssima qualidade, só poderá ser atingida uma vez que a expansão das matrículas for retomada e as condições de trabalho dos professores forem melhoradas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Anuário Brasileiro da Educação Básica. 2012. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A83376FC2C9013776334AAE47F0>>. Acesso em: 08 mar. 2014

BM - BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación: Estudio sectorial del Banco Mundial. versão preliminar. Washington D. C., 1995. Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf>. Acesso em 04 mar. 2014

BORDIGNON, Genuino; QUEIROZ, Arlindo; GOMES Lêda. O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL, junho 2011. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf>. Acesso em 08 mar. 2014

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 04 mar. 2014

BRASIL. Constituição (1988). 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art3>. Acesso em 04 mar. 2014

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 04 mar. 2014

_____. Projeto de Lei n.º 8.035, de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>>. Acesso em 04 mar. 2014

CASTRO, Cláudio de Moura. Os tortuosos caminhos da educação brasileira. Editora Penso. 2013

Censo Escolar da Educação básica 2012. Resumo técnico. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/93/635>>. Acesso em: 04 mar. 2014

COSTA, Gilvan Luiz Machado. Estudos RBEP - **O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente**. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013

FERNANDES, Reynaldo. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Brasília. 2007. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/6-sala_topicos_especiais_pne/textos_links/ideb.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2014

GOMES, Antonio Carlos Pereira; GOMES, Katianne Pereira. Gestão Democrática e Participativa e as Contribuições para a Geração da Qualidade no Âmbito Escolar.

HASENBALG, C. “A transição da escola ao mercado de trabalho”. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

INSTITUTO UNIBANCO. A RELAÇÃO ENTRE ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO E O DESEMPENHO NO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO. Gestão do Conhecimento Instituto Unibanco. Linhas de Pesquisa 2009/2010. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/a_relacao_entre_abandono_escolar_no_ensino_medio_e_o_desempenho_no_ensino_fundamental_brasileiro.pdf>. Acesso em 04 mar. 2014

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil.** Disponível em <<http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2342/1/emquestao6.pdf>>. Acesso em 04 mar. 2014

KUENZER, A. Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n° 112, p. 851-873, 2010

LIBANÊO, J. C; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.* 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, L. C. A. Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, p. 268-284, 2011.

LODI, L.; KRAWCZYK, N. O Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios curriculares. Texto apresentado no IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares, Florianópolis, 4 de setembro de 2008.

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n° 116, p. 807-838, 2011.

NOSELLA, P. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, 2011.

Polêmicas do Enem. Disponível em: <<http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/polemicas-do-enem/>>. Acesso em 08 mar. 2014

RUIZ, Lucimara Karina. *A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, DE 06 DE FEVEREIRO DE 2006: CONTEXTO E EXPECTATIVAS.* Bauru. 2008

SABBI, Volmir. A INFLUÊNCIA DO BANCO MUNDIAL E DO BID ATRAVÉS DO PROEP NA REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE BRASILEIRA DA DÉCADA DE 1990. IX ANPEDSUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Estado_e_Politica_Educacional/Trabalho/01_06_38_93-7276-1-PB.pdf>. Acesso em 08 mar. 2014

SILVA, C.S.B.da. “A Nova LDB: do projeto coletivo progressista a legislação da aliança neoliberal”. In: SILVA, C.S.B.da; MACHADO, L.M. (org) “Nova LDB: trajetória para a cidadania?”. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. (p. 23-32).

Sinopse das Ações do Ministério da Educação, novembro 2010

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M. J., HADDAD, S. (Orgs). *O Banco Mundial e as políticas educacionais.* 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998, p.15-40.

SOLÉ, Antoni Pigrau. Las políticas del FMI y del Banco Mundial y los Derechos de los Pueblos. *Revista CIDOB d'AFERS INTERNACIONALS*, n. 29-30, p. 139-175. 1995.

VELOSO, Fernando. A Evolução Recente e Propostas para a Melhoria da Educação no Brasil. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/agenda8.pdf>>. Acesso em 08 mar. 2014

ZIBAS, Dagmar M. L. **A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas.** Fundação Carlos Chagas. Jan /Fev /Mar /Abr 2005 N°28

ZIBAS, Dagmar, AGUIAR, M.; BUENO, M. S. S. (orgs.). *O Ensino médio e a reforma da educação básica.* Brasília: Plano, 2002

