

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas

Fernando Cesar Pereira Bueno

**Uma reflexão a respeito do Ensino Médio público no Brasil: construção histórica,
garantias legais e suas negligencias**

**Diamantina
2021**

Fernando Cesar Pereira Bueno

**Uma reflexão a respeito do Ensino Médio público no Brasil: construção histórica,
garantias legais e suas negligencias**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

Orientador: Prof. Dr. Atanásio Mykonios

**Diamantina
2021**

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

B928u Bueno, Fernando Cesar Pereira

2021 Uma reflexão a respeito do Ensino Médio público no Brasil [manuscrito] : construção histórica, garantias legais e suas negligências / Fernando Cesar Pereira Bueno. -- Diamantina, 2021.
118 p. : il.

Orientador: Prof. Atanásio Mykonios.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Humanas) -- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Diamantina, 2021.

1. História da Educação. 2. Ensino Médio. 3. Legislação de Ensino. 4. Desigualdades sociais. I. Mykonios, Atanásio. II.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Bibliotecário Rodrigo Martins Cruz / CRB6-2886 Técnico em T.I. Thales Francisco Mota Carvalho



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
MESTRADO PROFISSIONAL INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS
COLEGIADO



FERNANDO CESAR PEREIRA BUENO

**Uma reflexão a respeito do Ensino Médio público no Brasil:
construção histórica, garantias legais e suas negligencias**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em CIÊNCIAS HUMANAS da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, nível de Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em CIÊNCIAS HUMANAS.

Orientador (a): Prof. Dr. Atanasio Mykonios

Data da aprovação : 09/04/2021

Prof. Dr. ATANASIO MYKONIOS - UFVJM

Profa. Dr.^a JOSÉLIA BARROSO QUEIROZ LIMA – UFVJM

Prof. Dr. Heron Laiber Bonadiman - UFVJM

Prof. Dr. MATEUS DE MORAES SERVILHA - UFMG

Agradecimentos

Agradeço a PRPPG da UFVJM pelo apoio a esta pesquisa através da bolsa institucional ofertada ao PPG-CH. Gostaria de agradecer a minha família que me deu suporte para alcançar o objetivo de finalizar a Dissertação de Mestrado, agradeço também a todos os amigos que me ajudaram a tornar esse objetivo em realidade de maneira mais leve e agradável. Um agradecimento especial ao meu orientador Prof. Dr Atanásio Mykonios, que contribuiu neste processo de construção de novos conhecimentos. E finalmente, à minha companheira Pollyana que foi presença fundamental nessa caminhada, orientando-me e auxiliando, trazendo alegria e felicidade para minha vida e me amparando nos momentos difíceis.

TERMO DE COMPROMISSO

Declaro, para os devidos fins, que eu FERNANDO CESAR PEREIRA BUENO, CPF: 366 332 468 05, aluno(a) devidamente matriculado(a) no Programa de Pós-graduação em CIÊNCIAS HUMANAS, sob o número de matrícula 20393933004, em nível de mestrado () doutorado, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, tenho ciência das obrigações inerentes à qualidade de beneficiário de bolsa, conforme regulamentos vigentes do programa DEMANDA SOCIAL/CAPEs (Portaria nº 76, de 14/04/2010), da FAPEMIG (Manual da FAPEMIG) e da UFVJM (Resolução Consepe nº 15, de 14/07/2016), de empresas privadas ou públicas ou de agências de fomento públicas ou privadas, e nesse sentido, COMPROMETO-ME a respeitar as seguintes cláusulas:

- I – dedicação integral às atividades do Programa de Pós-Graduação;
- II – quando possuir vínculo empregatício, estar liberado das atividades profissionais e sem percepção de vencimentos;
- III – comprovar desempenho acadêmico satisfatório, consoante às normas definidas pelo Programa de Pós-Graduação e pela UFVJM;
- IV – não possuir nenhuma relação de trabalho com a promotora do programa de Pós-Graduação;
- V – realizar estágio de docência em pelo menos I (um) semestre letivo para o mestrado e pelo menos 2 (dois) semestres letivos para o doutorado;
- VI – não ser aluno em programa de residência médica;
- VII – ser classificado no processo seletivo especialmente instaurado pela promotora do curso;
- VIII – não acumular a percepção da bolsa com qualquer modalidade de auxílio ou bolsa de outro programa da CAPES, de outra agência de fomento pública, nacional ou internacional, ou empresa pública ou privada, exceto nas situações das alíneas a, b e c do inciso XI, do art. 9º da Portaria nº 76, de 14/04/2010, da CAPES;
- IX – assumir a obrigação de restituir todos os recursos recebidos pela CAPES, FAPEMIG ou UFVJM, ou de outro agente financiador da bolsa, na hipótese de interrupção do estudo, salvo se motivada por caso fortuito, força maior, circunstância alheia à vontade ou doença grave devidamente comprovada.

A inobservância das cláusulas citadas acima, e/ou se praticada qualquer fraude pelo(a) bolsista, implicará (ão) no cancelamento da bolsa, com a restituição integral e imediata dos recursos, de acordo com os índices previstos em lei competente, acarretando ainda, a impossibilidade de receber benefícios por parte da CAPES, da FAPEMIG e da UFVJM, pelo período de 5 (cinco) anos, contados do conhecimento do fato.

Por fim, **declaro ter pleno conhecimento** de que a bolsa ora concedida é garantida até o dia 31 de dezembro de cada ano, ou enquanto houver repasse de recursos do agente financiador para essa finalidade, podendo ser prorrogada até o limite máximo permitido pela CAPES e/ou pelas normas internas da UFVJM.

Local de data: Diamantina Teófilo Otoni (), 02/03/2020.

Assinatura do(a) bolsista: Fernando Cesar Pereira Bueno

Ciente, orientador do bolsista: Atanásio Mykonios

(Nome e assinatura)

Ciente, Coordenador do Programa de Pós-Graduação: Alage

(Carimbo e assinatura)

Resumo

Em toda minha vida estive inserido no sistema de ensino público no Brasil, desde a formação na Educação Básica, passando pela Educação Superior até a posterior atuação profissional como docente no Ensino Médio. Portanto, reconheço a importância do ensino público a partir das minhas vivências, reconheço que, sem o mesmo seria muito difícil a realização deste estudo. Entretanto, busco aqui analisar descasos, mazelas e negligências que atingem o atual Ensino Médio, pois também vivenciei e vivencio sua realidade. Dessa forma, este estudo busca o percurso histórico e a construção do que hoje denominamos Ensino Médio, desde sua criação elitista ainda no Império, passando por transformações ligadas às necessidades do mercado de trabalho na Era Vargas até a política de sucateamento do ensino público adotada pelo governo na ditadura militar. Observando as circunstâncias históricas, o estudo demonstra a importância da retomada democrática para o sistema de ensino público brasileiro, considerando o avanço nas garantias educacionais no texto constitucional de 1988 e na LDB/1996, que elevaria a garantia do Ensino Médio à obrigatório e gratuito. Todas essas garantias na legislação são conquistas importantes da sociedade brasileira e neste contexto a efetivação da legislação através das metas do PNE devem ser levadas a sério. Neste sentido, o estudo caminha em direção aos números oficiais do atual Ensino Médio que revelam as não conformidades com a legislação. Por fim, o estudo relaciona como as distorções do Ensino Médio refletem no mercado de trabalho. Todos estes ingredientes, apontam para conquistas consideráveis em relação ao ensino público no Brasil, no entanto, demonstram também a distância entre os dados oficiais e a previsão legal baseada nos ideais civilizatórios democráticos.

Palavras-chave: História da Educação, Ensino Médio, Legislação de Ensino, Desigualdades sociais.

Abstract

In all my life I was inserted in the public education system in Brazil, from the formation in the Basic Education, passing through the Higher Education until the subsequent professional performance as a teacher in the High School. Therefore, I recognize the importance of public education from my experiences, I recognize that, without it, it would be very difficult to carry out this study. However, here I try to analyze the disadvantages, problems and neglects that affect the current High School, because I also experienced and still experience its reality. Thus, this study seeks the historical path and the construction of what today we call High School, since its elitist creation still in the Empire, going through transformations related to the needs of the job market in the Vargas Era until the scrapping policy of public education adopted by the government in the military dictatorship. Observing the previous circumstances, the study demonstrates the importance of the democratic resumption for the Brazilian public education system, considering the advance in educational guarantees in the 1988 constitutional text and in LDB / 1996, which would elevate the guarantee of high school to compulsory and free education. All these guarantees in the legislation are important achievements of the Brazilian society and in this context the implementation of the legislation through the goals of the PNE must be taken seriously, in this sense, the study moves towards the official numbers of the current High School, which reveal the non-conformities with the legislation that I've noticed in my entire life. Finally, the study relates how distortions in secondary education are reflected in the job market. All of these ingredients point to considerable achievements in relation to public education in Brazil, however, they also demonstrate the distance between official data and the legal forecast based on democratic civilizing ideals.

Key-words: History of Education, High School, Teaching Legislation, Social Inequalities.

SUMÁRIO

Apresentando a Discussão	8
Capítulo I - O percurso histórico que levou à construção do que hoje denominamos Ensino Médio	13
1.1 - A instrução secundária restrita as elites ao modelo do Colégio Pedro II	16
1.2 - Organização e estruturação do nível médio a partir das transformações da década de 1920	26
1.3 - A retomada do discurso democrático que pouco modificou o ensino de nível médio	39
1.4 - A expansão e organização do nível médio em 3 anos no ideário ditatorial economicista do ensino	46
Capítulo II – As Base Legais do atual Ensino Médio integrado a Educação Básica	56
2.1 - O Ensino Médio obrigatório e gratuito e suas garantias legais	60
2.2 - As finalidades da Educação Básica e a organização do atual Ensino Médio reformado	72
2.3 - As Metas Educacionais previstas pelo próprio Estado	79
Capítulo III – Os números do atual Ensino Médio e suas concretudes distantes da atual legislação	88
3.1 - Dados de monitoramento do PNE/2014-2024 ligados ao ensino de nível médio	93
3.2 - Reflexos das desigualdades do ensino relacionadas a lógica do mercado de trabalho	104
Considerações finais	111
Referências Bibliográficas	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Analfabetos entre pessoas de 5 anos ou mais (1872-1920)	26
Tabela 2 – Reforma Francisco Campos	29
Tabela 3 - Unidades Escolares de nível médio entre 1932 a 1938	36
Tabela 4 - Decretos da Reforma Capanema	37
Tabela 5 - Decretos alinhados com a Reforma Capanema	40
Tabela 6 - Unidades Escolares de nível médio 1958, por Curso	44
Tabela 7 - Competências educacionais da União, segundo à LDB/1996	65
Tabela 8 - Competências educacionais dos Estados	67
Tabela 9 - Competências educacionais dos Municípios, segundo a LDB/1996	68
Tabela 10 - Sistemas de Ensino por competências administrativas	70
Tabela 11 - Finalidades e objetivos das etapas da Educação Básica, de acordo com a LDB/1996	73
Tabela 12 - Considerações PNE/2001-2010, de acordo com Portaria CNE/CPn°10/2009	80
Tabela 13 - Metas do PNE/2014-2024	85
Tabela 14 - Percentual de alcance dos indicadores do PNE/2014-2024	88
Tabela 15 - Alcance dos indicadores Meta 3	94
Tabela 16 - Alcance dos indicadores Meta 6	95
Tabela 17- Alcance dos indicadores Meta 7	96
Tabela 18 - IDEB do Ensino Médio por redes de ensino de 2007 a 2017	97
Tabela 19 - Alcance dos indicadores Meta 11	98
Tabela 20 - Alcance dos indicadores da Meta 12	100
Tabela 21 - Distribuição da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência à escola e etapa de ensino – Brasil 2019	102
Tabela 22 - Alcance dos Indicadores da Meta 8	102
Tabela 23 -Número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de Idade – Brasil 2019	104
Tabela 24 - Nível da ocupação, das pessoas de 14 anos ou mais de idade, por níveis de instrução no Brasil – 4º trimestre de 2019	107
Tabela 25 - Rendimento médio do trabalho das pessoas de 18 a 29 anos ocupadas por nível de instrução – Brasil, 2017	109

Apresentando a Discussão

O atual Ensino Médio brasileiro, integrado a Educação Básica como sua última etapa, matriculou 7.465.891 estudantes no ano de 2019, distribuídos de acordo com a dependência administrativa, da seguinte forma: rede federal, 224.113 estudantes; rede estadual, 6.266.820 estudantes; rede municipal, 40.565 estudantes; rede privada, 934.393 estudantes (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 26). De acordo com estes dados, atualmente cerca de 84% dos estudantes do Ensino Médio estão matriculados na rede estadual, nem sempre os Estados tiveram esse protagonismo no ensino de nível médio, como observaremos no decorrer deste estudo.

Ainda, de acordo com dados oficiais referente ao ano de 2019, dentre os jovens de 15 a 17 anos, idade considerada adequada para frequentar a etapa do Ensino Médio, 90% destes frequentam a escola, no entanto, apenas 71,1% de forma regular na última etapa da Educação Básica e a porcentagem de concluintes até os 19 anos não passa dos 65% (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 45). Dessa maneira, fica evidenciado as distorções presentes no ensino de nível médio, que no passado foram mais gritantes em relação ao acesso e que hoje enfrentam outros desafios como: permanência, regularidade e condições de equidade. Objetivos previstos na atual legislação educacional e que encontram dificuldades em sua efetivação.

Para além dos dados oficiais que serão apresentados neste estudo, gostaria de brevemente relatar a minha própria vivência e algumas considerações em relação ao dia a dia do Ensino Médio em instituições públicas e periféricas. Dessa maneira, como Bolsista do PIBID e Residência Pedagógica pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, somados as três disciplinas de Estágios obrigatórios durante a Licenciatura em História na mesma instituição, e ainda, aos últimos dois anos atuando como Professor de Educação Básica no Ensino Médio em distritos bastante carentes na cidade de Diamantina-MG, venho me indignando com as desigualdades que permeiam o sistema de ensino brasileiro como um todo. Sentia que o descrédito para com a instituição escolar pública bem como a efetivação do texto constitucional e toda legislação educacional imperava no ambiente escolar, em especial no nível médio, e de acordo com minha percepção, se acentuava nas comunidades mais periféricas, onde as condições de acesso ao mercado de trabalho se mostram mais restritas, conforme dados que serão apresentados neste estudo. Portanto, na minha percepção, os estudantes desconfiavam que o ensino escolar não era capaz de garantir

melhores condições de vida em seu futuro, pensamento que contrariava o discurso dos professores como eu, que pregavam em sala de aula que um futuro melhor para estes estudantes dependia da dedicação aos estudos, colocando uma carga bastante pesada nos ombros destes alunos.

Com a oportunidade de escrever esta dissertação de mestrado, busco compreender parte deste processo, que corrobora para o descrédito de boa parte da população para com o atual Ensino Médio, gratuito e público, garantido de forma majoritária pela rede estadual de ensino. Diante de limitações e por consequente escolha metodológica, direcionei este estudo para uma pesquisa documental, analisando o processo histórico de construção e expansão do ensino de nível médio brasileiro que culminaria no formato do atual Ensino Médio. A ênfase da pesquisa são as análises do conteúdo de documentos oficiais que moldaram ao longo dos anos o ensino de nível médio no Brasil, colocando em confronto legislações de ensino e dados estatísticos oficiais ligados ao ensino, pôr fim a contraposição entre dados do ensino e os dados ligados a inserção no mercado de trabalho.

No que se refere a interpretação deste movimento de construção do atual Ensino Médio, em momentos históricos distintos, o estudo busca referências como Demerval Saviani, Otaíza de Oliveira Romanelli, Paulo Ghiraldelli Jr, entre outros que ajudaram a contextualizar as disputas e interesses que envolveram as políticas do campo educacional neste longo processo que culminaria no atual Ensino Médio e suas desigualdades que refletem a própria construção da sociedade brasileira. Portanto, o estudo, visa analisar o movimento de expansão da oferta do ensino de nível médio no Brasil e como ele se moldou a partir de processos históricos que culminam com as desigualdades expressas em dados estatísticos oficiais.

No primeiro Capítulo busca-se todo o percurso histórico que levou a construção do nível de ensino que nos dias atuais denominamos Ensino Médio. Dessa maneira, a pesquisa inicialmente demonstra a restrição do nível do ensino médio a uma pequena parcela da população, em sua gênese no Brasil, ainda no período imperial, tendo como modelo o Colégio Pedro II, fundou-se o modelo de instrução secundária no país em 1837. O Colégio Pedro II voltava-se para estudantes de 8 a 12 anos de idade que pertenciam as famílias mais abastadas da sociedade naquele momento, dessa forma, estes jovens receberiam uma instrução secundária de base clássica e tradição humanística. Notoriamente, o nível de ensino médio não era destinado aos pobres livres, muito menos aos escravizados e assim, a instrução secundária ficou em todo período imperial restrito a uma pequena parcela da população.

Com a Proclamação da República e suas reformas no campo educacional, houve sensíveis mudanças organizacionais, curriculares e ampla discussão no que se refere a qualidade do ensino de nível médio nas instituições particulares. No período entre 1890 e 1911, o Colégio Pedro II passou a se chamar Ginásio Nacional, admitindo estudantes de 12 a 14 anos de idade, o ensino passaria a ter como base a ciência positivista e o ensino religioso ficaria fora dos currículos até a década de 1930. Ainda na década de 1920, o movimento Escola Nova, liderado por intelectuais, manifestava a necessidade de adequar o ensino as novas demandas do País, com a crise do café, a crescente industrialização e ocupação urbana.

Em uma nova fase da República, no ano de 1930, foram criados por Getúlio Vargas o Ministério O Ensino Secundário foi dividido em Fundamental com duração de cinco anos e o Complementar com duração de dois anos. Na Constituição Federal de 1934, havia 17 artigos voltados para o tema Educação, prevendo inclusive a criação das diretrizes e bases e o plano nacional. Havia também outras perspectivas pedagógicas, demonstrando a riqueza do debate educacional do período, no entanto, com o Estado Novo, as discussões pedagógicas cessariam e uma nova ordem autoritária seria estabelecida através da Constituição Federal de 1937. Dentro da perspectiva do Estado Novo, viria outra reforma no nível médio, realizado pelo ministro Gustavo Capanema, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), e ainda organizou e estabeleceu novas bases para: o Ensino Industrial, o Ensino Comercial e o Ensino Secundário. Capanema divide o ensino de nível médio em curso ginásial com duração de 4 anos e 2º ciclo com duração de 3 anos.

Vargas cairia no final de 1945, no entanto, o legado de Gustavo Capanema se manteria. O discurso da democratização do acesso ao ensino estava bastante distante, o que se via era o domínio dos estabelecimentos particulares. O Estado estava distante de garantir os dispostos referente ao ensino público estabelecidos pela Constituição de 1946. O ensino público, principalmente o Ensino Secundário continuava restrito a uma casta intelectual e a rede particular atendia aqueles que podiam pagar. O nível médio como um todo, mantinha sua estrutura e organização do período do Estado Novo. Diante desse contexto e depois de mais de 20 anos de discussões, no dia 20 de dezembro de 1961, o então presidente João Goulart sancionou a Lei nº 4.024 que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB/61 consagrou a descentralização, reservando ao governo federal a fixação de metas e a ação supletiva, financeira e técnica para o ensino brasileiro.

No entanto, estas políticas educacionais seriam ceifadas pelo golpe de 01 de abril de 1964. O regime autoritário foi efetivado com a derrubada de João Goulart pelos militares com

apoio de forças civis mobilizadas pela União Democrática (UDN), liderada por Carlos Lacerda. Com a instituição do golpe, a luta contra o espectro comunista se materializava com os mecanismos de repressão aos movimentos trabalhistas que naquele período se intensificaram. No período da ditadura militar, os dados oficiais evidenciam que as escolas públicas acumulavam um número muito maior de estudantes por estabelecimento, também, não se pode negar, a precarização da formação do profissional da educação e o percentual menor de recursos para o desenvolvimento e manutenção escolar. Criou-se assim um abismo entre aqueles que podem pagar uma escola particular e os outros que ficaram em uma escola pública sucateada e repressora. O período da ditadura militar deixou uma herança educacional que a redemocratização pretendia superar.

No segundo capítulo aborda-se as bases legais do atual Ensino Médio, que atende as determinações da Constituição Federal de 1988, e a LDB/1996 onde recebe a atual denominação e é integrado Educação Básica e posteriormente também seria garantido como obrigatório e gratuito. Com a retomada democrática e a promulgação da Constituição Federal de 1988 que em seu texto otimista e utópico. Digo utópico no sentido de buscar um ideal para educação que não seria possível de alcançar em uma sociedade capitalista que avançava cada vez mais no país. Dessa maneira o texto constitucional apresentava como objetivos fundamentais: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a erradicação da pobreza e a marginalização, a redução das desigualdades sociais e regionais; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (C.F./1988, ART.3º)

Uma série de garantias educacionais são previstas na legislação a partir de então, a expansão do acesso ao ensino é o maior em toda a História da Educação no Brasil. O ensino escolar, neste modelo ideal previsto na legislação, é apresentado como possível meio de transformação social. Colocado como o alvo que guiaria a direção no sentido de atingir os objetivos fundamentais estabelecidos lá no art.3º da Constituição. Na busca por alcançar este alvo, o art.204º da C.F./1988 prevê a criação do Plano Nacional da Educação, que de acordo com as diretrizes e bases, deve estabelecer objetivos e metas e também as monitorar.

No terceiro capítulo, os números do atual Ensino Médio são analisados de acordo com a metas estabelecidas pelo Plano Nacional da Educação e estes dados são comparados aos números do mercado de trabalho. Este estudo considera que a sobrevivência da maioria da população brasileira está diretamente ligada ao acesso e permanência no mercado de trabalho. Portanto, as promessas de um futuro melhor e maior qualidade de vida que permeiam os

discursos em relação ao ensino, enfim, a busca por uma vida digna está condicionada ao acesso destes estudantes ao mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio e as engrenagens precisam estar completas para o funcionamento do projeto democrático.

Em síntese, este estudo busca a partir do processo histórico que levou a construção do ensino de nível médio, que culmina nos dilemas revelados nas distorções dos dados estatísticos do atual Ensino Médio e nos números relacionados ao acesso, permanência e rendimento no mercado de trabalho. Revelando a permanência de desigualdades no ensino que não dialogam com a atual legislação, que prevê uma série de garantias e como essas negligências impactam na formação do estudante de escola pública. O estudo vai ao encontro da compreensão do descrédito para com as instituições escolares públicas que atendem a maior parte da população, refletindo sobre o fardo das desigualdades sociais que o sistema de ensino sozinho não é capaz de suportar. A luta continua por se fazer valer a atual e robusta legislação de ensino conquistada por nossa sociedade em texto oficial é uma luta continua e este estudo busca apontar transformações, permanências e responsabilidades.

Capítulo I - O percurso histórico que levou a construção do que hoje denominamos Ensino Médio

A intenção de direcionar estrategicamente o ensino de forma sistêmica para fins específicos e determinados por grupos dirigentes, iniciou-se em território brasileiro pós invasão portuguesa. No período inicial de colonização, os habitantes do território brasileiro, respondiam ao Pacto Colonial, que impunha as leis determinadas pela Metrópole. O modelo de ensino adotado para Província ultramarina do Reino de Portugal, apoiada pela Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) e efetivada pela Companhia de Jesus, era o *Ratio Studiorum*. Durante os séculos XVI, XVII e até meados do XVIII, os jesuítas tinham como missão difundir a crença cristã e os valores europeus aos nativos através da catequese.

A partir de 1750, ocorreria uma série de reformas em Portugal, por meio do então Primeiro-Ministro Sebastião José de Carvalho e Melo (Marques de Pombal), que buscava fortalecer o Estado, estabelecendo o modelo administrativo conhecido como despotismo esclarecido, que buscava diminuir o poder da ICAR e concentrar maior poder ao rei de Portugal. Sendo assim, no ano de 1759 ocorreu a expulsão dos jesuítas de solo brasileiro e a partir de então o ensino seria responsabilidade da Coroa Portuguesa. A partir disto, instituído o ensino laico e público por meio das Aulas Régias. No entanto, este modelo de ensino estaria restrito a uma pequena parcela das elites locais.

Outro fator, motivado por questões geopolíticas externas, mudaria o rumo do ensino no Brasil. Ao final do ano de 1807, houve a necessidade de refúgio da Família Real Portuguesa e grande parte de sua Corte para solo brasileiro. Fato que acabou por trazer algumas benesses para o desenvolvimento do ensino brasileiro. Como a criação das Escolas de Medicina na Bahia e Rio de Janeiro (1808); da Academia Real da Marinha (1808); da Academia Real militar (1810); da Biblioteca Real (1810); do Jardim Botânico (1810); da Escola Real das Ciências Artes e Ofícios. Deste período de permanência da Família, ocorreria a elevação do Estado do Brasil a categoria de Reino e pouco depois seria inevitável a Independência

Em 1822, o Brasil tornara-se independente adotando o regime Imperial, em contraposição aos países vizinhos do continente americano, que estabeleceriam a República. No entanto, houve o discurso da busca pela modernidade, apesar do sistema escravocrata. De fato, instaurou-se uma nova ordem administrativa, jurídica e institucional, voltada para a construção de um Estado Nacional que adotou o catolicismo como religião oficial. Também,

compreendeu-se um conceito básico da modernidade, à necessidade da instrução pública para formação do cidadão.

Influenciado por movimentos externos e condicionado a suas características internas, o Brasil iniciava o processo de construção de seu sistema de ensino. Por um lado baseado, nos pilares da modernidade e por outro, pelo conservadorismo da aristocracia rural. Para o historiador inglês Erick Hobsbawm, “se a economia do mundo do século XIX foi construída principalmente sob a influência da revolução britânica, sua política e ideologia foram construídas fundamentalmente pela Revolução Francesa” (HOBSBAWM, 1996, p. 7).

Algumas das ideias da modernidade já estavam presentes oficialmente no País, desde a Proclamação da Independência em 1822, com a instauração de uma nova ordem administrativa, jurídica e institucional. No entanto, o regime imperial estabelecido no Brasil estava distante dos ideais mais progressista de modernidade. O processo de Independência no País foi bastante conservador, inclusive mantendo a família real no comando da antiga Colônia na pessoa de Pedro I do Brasil.

Portanto, a construção de um Estado nacional moderno no País não contemplava exatamente a superação ao antigo regime. Em verdade adotava em parte as mudanças da modernidade, incluindo o ideal da instrução pública para formação de cidadãos no Estado moderno que emergia. De alguma forma considerava o Rappor de Condorcet, documento legislativo referente a organização da instrução pública, apresentado à Assembleia Legislativa francesa nos dias 20 e 21 de abril de 1792, seria considerado como base para discussões a respeito dos sistemas modernos de ensino, inclusive no Brasil Império. Sendo legado dos ideais franceses “*as teorizações relativas à instrução universalizada, como dever do Estado, baseada na moral, na razão e no cientificismo*” (MALHEIROS; ROCHA, pag.1025, 2015).

Naquele contexto, a primeira lei que trataria sobre Ensino Elementar no Brasil, seria aprovada em 15 outubro de 1827, atendendo a *Constituição Política do Império do Brazil* de 25 de março de 1824, que em seu art.179º, inciso XXXII, aponta para “*A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos*” (CONSTITUIÇÃO IMPERIAL de 1824, ART. 179º).

Inúmeras legislações locais referentes ao ensino surgiram a partir do Ato Adicional de 1834, onde as Províncias tiveram permissão de legislar sobre a instrução local. Desse período, surgiria o Colégio Pedro II, primeiro estabelecimento de instrução secundária do Brasil, criado através de do Decreto Imperial de 2 de dezembro de 1837. O Decreto, convertia o Seminário de São Joaquim, criado em 1739 e destinado a instrução primária em colégio de

instrução secundária, denominado a partir de então de Colégio Pedro II. O Colégio Pedro foi a grande referência para os demais estabelecimentos de instrução secundária do período imperial brasileiro.

Para José Liberato Barroso o então Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, de forma interina no Império do período de 1864 a 1867, o Estado Imperial deveria:

Determinar os objetos da instrução secundária é, na frase de um escritor moderno, uma questão social inteira, porque ela influi poderosamente sobre o destino das gerações, que a recebem. Na economia do aperfeiçoamento geral o ensino secundário preenche uma função muito distinta, porque enriquece o espírito dos conhecimentos, que são indispensáveis às carreiras mais nobres e elevadas da sociedade. (BARROSO, 1867, p. 45)

O político do período imperial evidenciava em seu texto que a instrução secundária estaria ligada as necessidades econômicas daquele momento e que preparar jovens para as carreiras mais nobres e elevadas da sociedade era sua principal característica. Barroso ainda, chama a atenção para a distinção que envolve as etapas do ensino, para ele “há na carreira social profissões, que exigem um cultivo de espírito superior à instrução elementar, que se bebe nas escolas primárias”, sendo assim, para “atingir o grande desenvolvimento que constitui o ensino superior, deve o homem passar pelos estudos médios, que preparam a suas faculdades para as mais admiráveis conquistas da ciência” (BARROSO, 1867, p. 45). Naquele momento, o político do Brasil Império já apresentava experiências de outros países europeus como: Alemanha, Bélgica e França, no ensino de nível médio, para além do ensino clássico propedêutico:

O ideal de que o ensino de nível médio deveria ser dividido entre o tradicional ensino clássico, caracterizado como preparatório para o Ensino Superior e o outro ensino voltado para as especialidades técnicas, que atendessem as necessidades do mercado. Naquele momento, o governo imperial, voltou-se majoritariamente para o ensino clássico, modelado pelo Colégio Pedro II. Os liceus voltados para o ensino industrial, comercial e agrícola ainda eram pouquíssimos, o ensino em geral era bastante restrito.

É importante enfatizar, que naquele momento, em nenhuma hipótese o ensino de nível médio foi pensado para as camadas menos abastadas da sociedade. No período imperial, existiu a instrução vocacional, que atingia aos filhos de homens livres. A instrução vocacional

era integrada a instrução primária, dentro do que se denominava Ensino Elementar. Os escravizados não entravam nesta conta.

1.1 - A instrução secundária restrita as elites ao modelo do Colégio Pedro II nasce no Império e chega a Primeira República

O programa de ensino do Colégio Pedro II, era de base clássica e tradição humanística. Aos formandos era conferido o diploma de Bacharel em Letras, dessa forma, também habilitados ao ingresso no Ensino Superior. O Colégio Pedro II, como modelo de instrução secundária no País em seu regimento interno as disciplinas que deveriam ser lecionadas confirmam sua base clássica:

as Línguas Latinas, Grega, Francesa e Inglesa; Retórica e os princípios elementares de Geografia, História, Filosofia, Zoologia, Mineralogia, Botânica, Química, Física, Aritmética, Álgebra, Geometria e Astronomia. (DECRETO IMPERIAL de 02/12/1837, ART. 3º)

No que se refere a admissão dos estudantes, estes deveriam: ter de 8 a 12 anos de idade; saber ler, escrever e dominar as primeiras quatro operações de Aritmética; apresentar atestado de bom procedimento pelos responsáveis das escolas que frequentaram anteriormente; obter o despacho de admissão dado pelo Reitor (REGULAMENTO Nº8 de 31/01/1938, ART. 46º). Em relação a organização do ensino, foi dividido em oito séries. Dessa maneira, os estudantes admitidos, seriam divididos em classes que não poderiam conter mais de 35 alunos (REGULAMENTO Nº8 de 31/01/1938, ART. 49º e ART. 50º).

O Colégio Pedro II, admitiria alunos internos e externos, e ficaria definido o seguinte: será pago pelos alunos, tanto internos como externos, o honorário que a título de ensino, for fixado pelo Governo (DECRETO IMPERIAL de 02/12/1837, ART. 9º) e ainda que o Governo poderia admitir gratuitamente até onze alunos internos e dezoito externos (DECRETO IMPERIAL de 02/12/1837, ART. 11º). Apesar, desta possibilidade de acesso gratuito à instituição modelo do Império, a instrução secundária no período era habitualmente frequentada por membros das elites locais, que por consequência, teriam acesso ao Ensino Superior.

O relatório de José Liberato Barroso, aborda a situação do Colégio Pedro II, 30 anos após a criação. O relatório, aponta que o Colégio Pedro II, era o único estabelecimento público que oferecia a instrução secundária no Município Neutro (hoje cidade do Rio de

Janeiro), que no período era o centro administrativo do Império. O Colégio Pedro II atendia a 327 estudantes do sexo masculino, sendo 197 em regime de externato e 130 em regime de internato (BARROSO, 1867, p. 67).

Os estabelecimentos particulares de instrução secundária no Município Neutro atendiam 1.557 estudantes do sexo masculino e 666 do sexo feminino, a rede particular atendia o total de 2.223 (BARROSO, 1867, p. 68). Considerando que o Município Neutro, como sede administrativa do Império, concentrando a maior oferta de instrução secundária no País, observa-se que o ensino público era bastante restrito no período. Neste sentido, somados todos os estabelecimentos de instrução secundária do Brasil Império no ano de 1867, englobando todas as suas províncias em seus estabelecimentos públicos e particulares, havia cerca de 8.600 estudantes matriculados (BARROSO, 1867, p. 69). Para se ter uma referência de comparação populacional, no primeiro recenseamento brasileiro realizado no ano de 1872, foi apresentado o quadro geral da população livre no País, que contava naquele momento o total de 8.419.672 pessoas livres, no que se refere a população escravizada, o número total apresentado foi de 1.510.806 pessoas escravizadas, num total geral de 9.930.478 habitantes (RECENSEAMENTO DO BRASIL, 1872, p. 3)

A situação de acesso restrito a instrução, não se alterou nos últimos anos do Império. Outros fatores, também pesavam, contra o governo imperial, como o avanço do movimento republicano. O Brasil era o único País da América do Sul, que não adotou o regime republicano, após o processo de independência. Para Maria Tereza Chaves de Mello, havia uma sensação de atraso no País, de que a Monarquia “só se mantinha pela força porque se tornou um sistema sem projetos, um sistema que não se via no futuro” (MELLO, 2008, p. 17).

Naquele contexto, de final de século XIX, o regime republicano era apontado como símbolo de modernidade, o caminho para o progresso que se exigia alcançar em busca do estágio de uma sociedade civilizada, deixando para trás o atraso e a ignorância do fanatismo religioso, dando lugar a razão e a ciência. O regime republicano, era propagandeado como vetor para o progresso, sendo a reforma no sistema de ensino utilizada como mais um chamariz para a mudança de regime.

Ao final do Império havia 7 instituições de Ensino Superior, alguns museus e laboratórios, houve também recursos disponibilizados pelo governo para financiar estudos e pesquisas no exterior. O imperador Pedro II fez sua última aparição pública internacional justamente na Exposição Universal de 1889, que comemorava o centenário da Revolução Francesa, “quebrando boicote organizado pelas monarquias da época a essa Exposição”

(AQUINO, 2012, p. 46). Contudo, essa imagem pública de homem das letras e das ciências construída pelo Imperador, não seria suficiente para impedir o avanço republicano e conseqüentemente a queda do regime monárquico.

A Proclamação da República, apesar do protagonismo de militares, trazia consigo ideais de um mundo moderno, baseados nos princípios de: liberdade econômica, progresso civilizacional e o avanço da ciência. No campo educacional, os intelectuais republicanos disseminaram, que um sistema de ensino moderno seria o meio capaz para transformação da sociedade, impulsionadas pelas ideias pedagógicas oriundas da Europa, em favor da renovação de métodos e processos de ensino.

O primeiro documento republicano que tratava da regulamentação do ensino, ainda que restrita, foi o Decreto nº 981/1890, que aprovou a Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Posteriormente, o documento seria inspiração para reformas educacionais em âmbito estadual por todo o País.

A primeira reforma no ensino, do novo regime, ficaria conhecida como Reforma Benjamin Constant, o então ministro da Instrução Pública. O documento, apresenta relevantes determinações legais para organização dos conteúdos ministrados na instrução primária e secundária. Representando naquele momento o ideal de modernização do país, através da transformação no campo educacional, ideal largamente propagado pelos intelectuais republicanos do período. Isto é, “A educação era vista por Benjamin como “salvação nacional”, possível de se realizar mesmo nesta visão parcialmente da realidade na qual as forças econômicas e sociais eram desprezadas nas interpretações da realidade” (CARTOLANO, 1994, p. 130).

O art. 2º do Decreto 981/1890, determinava que a instrução primária no Distrito Federal deveria ser: livre, gratuita e leiga. Apesar da gratuidade do ensino primário estar presente desde a Constitucional (1824), nunca se efetivou de forma plena no Império, assim, era um grande desafio para o regime republicano que acabará de se estabelecer. No entanto, a laicidade do ensino, seria o ponto mais sensível desta reforma educacional, considerando o histórico de influência da Igreja Católica, no campo educacional, embarcando o período Colonial e Imperial.

O ministro da Instrução Benjamin Constant, de carreira militar, formação em engenharia e professor da Escola Militar, inspirava-se pelas ideias de modernidade que habitava o final do século XIX. Constant, acreditava na ciência, a partir da linha Positivista.

Sua base de pensamento era inspirada no filósofo francês Auguste Comte, que era também o maior influenciador dos pensadores positivistas naquele período no Brasil.

Comte respondia pela autoria da lei dos três estados, segundo a qual o espírito humano teria transitado por três fases sucessivas, nas quais tentava explicar os fenômenos (a) por forças ou seres comparáveis aos homens (idade teológica), (b) depois invocando entidades abstratas (idade metafísica) até (c) se orientar pela observação dos fenômenos e busca de causas e leis que regeriam os fatos (idade positiva). (ARON, 2000. Apud in NEUHOLD, 2013, p. 18)

No campo educacional, a filosofia de Comte defendia a conjugação entre ciência e instrução pública, tendo como intenção a implementação de um projeto civilizador que visa uma sociedade harmônica. No Brasil, a adaptação do pensamento comtiano atendia as devidas hierarquias sociais, como previa o pensamento do filósofo francês, no entanto, em sua prática tinha dificuldade em estabelecer agentes sociais conscientes moral e cientificamente.

O Brasil contava com uma população em sua imensa maioria de analfabetos e enraizados na tradição católica. Neste sentido, o viés leigo e cientificista adotado pela Reforma Benjamin Constant, afrontava evidentemente com o poder da Igreja Católica e preocupava as alas mais conservadoras da sociedade. O sistema de ensino no Império, apesar de não negar os avanços da ciência, preservava uma tradição humanística que predominava nos currículos estabelecidos no período.

Dentre as diversas mudanças promovidas pela Reforma Benjamin Constant, o Colégio Pedro II, passou a se chamar Ginásio Nacional e a seguir as diretrizes positivistas da reforma de ensino republicana. Sendo assim, o Ginásio Nacional, a partir de então, teria a finalidade de proporcionar aos estudantes a “instrução secundária e fundamental, necessária e suficiente assim para a matrícula nos cursos superiores da República, como em geral para o bom desempenho dos deveres do cidadão na vida social” (DECRETO N° 1.075/1890, ART. 1°). No Regulamento do Ginásio Nacional de 1890, não havia o ensino religioso e os castigos do Regulamento do Colégio Pedro II de 1837, a mudança não era apenas na nomenclatura do estabelecimento de instrução secundária. No entanto, o Ginásio Nacional continuava com sua principal característica, como propedêutico ao Ensino Superior, atendendo majoritariamente aos filhos dos mais abastados da sociedade brasileira.

O que de fato se alterou foi o currículo, dessa maneira, o curso integral no Ginásio Nacional seria de sete anos, com as seguintes disciplinas:

Português; Latim; Grego; Frances; Inglês; Alemão; Matemática; Astronomia; Física; Química; História Natural; Biologia; Sociologia e Moral; Geografia; História universal; História do Brasil; Literatura nacional; Desenho; ginastica, evoluções militares e esgrima; Música. (DECRETO Nº981/1890, ART. 26º)

O modo de ingresso ao único estabelecimento público de instrução secundária do Distrito Federal, continuaria bastante restrito. Para acessar ao 1º ano da instrução secundária no Ginásio Nacional, o estudante deveria ter no mínimo 12 anos e no caso do internato não poderia ter mais de 14 anos. Ao realizar a matrícula, o estudante deveria apresentar atestado de vacinação e certificado de conclusão da instrução primária de 1º grau (DECRETO Nº 1.075/1890, 16º). No que se refere aos exames de admissão, os candidatos estariam classificados por “ordem de merecimento” (DECRETO Nº 1.075/1890, ART. 17º). Manteve-se o regime de admissão de estudantes internos e externos, sendo que: “no internato só serão admitidos até 180” (DECRETO Nº 1.075/1890, ART. 8º), e ainda, “os alunos podem ser contribuintes e gratuitos, fixado o número destes em 60 para o internato e em 100 para o externato (DECRETO Nº 1.075/1890, ART. 9º).

Tendo em vista as condições de aprovação do colégio, baseadas na capacidade de se manter financeiramente e na maior nota obtida no exame admissional, a mais importante instituição pública de ensino do País naquele momento, continuava com seu papel social desempenhado no período imperial, “apresentado como símbolo que condensa uma representação de ensino secundário de excelência, formador da elite, modelo de escola” (NUNES, 2007, p. 15). Na prática, o acesso ao Ginásio Nacional era restrito aos estudantes que pertenciam as classes mais abastadas daquela sociedade. O mesmo pode se dizer dos colégios particulares de instrução secundária reconhecidos pela União, que tinham o Ginásio Nacional como modelo.

Olhando para o todo, apesar do esforço de modernização da educação e de seus princípios educacionais, a Reforma Benjamin Constant não atingiu de forma ampla os resultados esperados, pois faltou o apoio político necessário das elites agrárias “que viam nas ideias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude”, que até então eram pautadas nos “valores e padrões da velha mentalidade aristocrático-rural” e ainda destaca que o período não garantia “uma infraestrutura institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação” da reforma de maneira plena. (ROMANELLI, 1978, p.41)

Se a Reforma Benjamim Constant teve o mérito de romper com a antiga tradição do ensino humanístico, não teve, porém, o cuidado de pensar a educação a partir de uma realidade dada, pecando, portanto, pela base e sofrendo dos males de que vão padecer quase todas as reformas educacionais que se tentou implantar no Brasil. (ROMANELLI, 1978, p. 42)

Em 22 de janeiro de 1891, Benjamim Constant faleceu no Distrito Federal (atual cidade do Rio de Janeiro). Sua reforma do ensino seria um marco importante para estabelecer uma base de desenvolvimento do sistema de ensino brasileiro e sua organização independente da Igreja Católica, bem como estimular o ensino a partir de bases científicas.

Em 24 de fevereiro de 1891, foi promulgada a primeira Constituição republicana. Este documento possibilitou a instauração do governo representativo em um sistema federalista, aumentando assim a autonomia dos Estados, atendendo ao interesse aclamado principalmente pelos representantes do Partido Republicano Paulista (PRP). Com a Constituição Federal de 1891, foi abolido o Poder moderador, sendo mantida a divisão do Estado nos tradicionais três poderes de Montesquieu, e ainda se oficializou a separação entre Igreja e Estado. Não há dúvidas em relação à importância deste documento para as transformações políticas, econômicas, sociais e também no ensino que viriam daquele momento em diante.

Os intelectuais republicanos ligados ao ideal militar positivista, buscavam refletir o regime político com bases na ordem e progresso no sistema de ensino. Assim, estabelecimentos escolares foram criados para representar este modelo de ensino, consistindo em assumir o papel de formador de caráter, desenvolver virtudes morais, respeito pela pátria e sobretudo a disciplina.

Estes estabelecimentos eram sistematicamente organizados. Assim, surgiram os Grupos Escolares, que ofereciam instrução primária e apresentavam características como a classificação dos alunos por nível de conhecimento, formando assim grupos relativamente homogêneos. A Constituição Republicana de 1891, somada a Reforma Benjamim Constant, influenciou na reforma da instrução pública no Estado de São Paulo em 1892. Deste processo, surgiriam para os primeiros Grupos Escolares no Estado de São Paulo e posteriormente expandiriam para todo o território nacional.

Com o passar dos anos, os grupos escolares se consolidariam nos grandes centros (urbanos). No início do século XX, uma pequena classe média urbana emergia e ocupava em grande parte, estes espaços. Naquele contexto, o governo era pressionado a oferecer mais vagas no ensino secundário. Tais pressões, aliadas ao afastamento dos militares do governo

central no início do século XX e do consequente enfraquecimento da influência positivista, refletiram-se na Reforma Eptácio Pessoa.

A primeira reforma no ensino do século XX, foi oficializada através do Decreto nº 3.890 em 1 de janeiro de 1901, que Aprova o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, chefiado por Eptácio Pessoa. O decreto foi aprovado pelo então presidente Manuel Ferraz de Campos Sales, a reforma vigoraria até o ano de 1911.

O intuito da reforma era centralizar as decisões referentes ao ensino, dando ênfase: ao funcionamento dos estabelecimentos de instrução secundária, principalmente nas instituições particulares. A intenção era padronizar o ensino secundário e os mecanismos de efetivação do acesso ao Ensino Superior. A maioria dos Estados brasileiros mantinha apenas um ginásio público nas suas capitais, cabendo à iniciativa privada atender à crescente procura por matrículas do ensino de nível médio. A organização e padronização do ensino em todo território nacional era o objetivo principal do ministro Eptácio Pessoa.

O Decreto nº 3.914 de 26 de janeiro de 1901, complementa o Decreto nº3.890/1901, estabelecendo um novo regulamento para Ginásio Nacional. A instituição do Distrito Federal, reforçava-se como modelo para os outros estabelecimentos de instrução secundária, expandindo este modelo aos estabelecimentos particulares, que deveriam se equiparar ao estabelecimento Federal.

Dessa maneira, o regulamento do Ginásio Nacional apresentava em sua finalidade como instituição de ensino secundário “proporcionar a cultura intelectual necessária para a matrícula nos cursos de ensino superior e para a obtenção do grau de bacharel em ciências e letras” (DECRETO Nº3.914/1901, ART.1º). A instituição modelo de instrução secundária continuava dividida em duas modalidades, internato e externato, com duração de 6 anos de estudos. Em relação ao currículo, oferecia-se as seguintes disciplinas:

Desenho, Português, Literatura, Francês, Inglês, Alemão, Latim, Grego, Matemática Elementar, Elementos de Mecânica e Astronomia, Física e Química, História Natural, Geografia (especialmente do Brasil), História (especialmente do Brasil), Lógica. (DECRETO nº 3.914/1901, ART. 3º)

Observando o currículo é possível identificar que ocorreram algumas alterações que descaracterizam a orientação positivista da Reforma Benjamin Constant, ficando de fora do currículo disciplinas como: Biologia, Sociologia e Moral. Contudo, de forma geral,

mantiveram-se as disciplinas tradicionais, vinculadas ao interesse de preparação dos estudantes para o ingresso ao nível superior.

A Reforma Epitácio Pessoa que se preocupou com aspectos regulamentares importantes e pretendia padronizar horários, programas, exames e salários de professores, sofreria duras críticas, quanto a sua efetividade:

As principais tentativas de avanços que a reforma propunha – implantação do regime seriado e manutenção/efetivação dos exames de madureza, em substituição aos exames parcelados de preparatórios – não logram êxito. Na prática, a seriação não é implantada, os preparatórios são prorrogados e o exame de admissão, em qualquer série leva o ensino ao caos. (ZOTTI, 2005, p. 4)

Para Geraldo Bastos Silva, a Reforma Epitácio Pessoa em sua prática, “assumia que o curso secundário passava a ser um mero preparatório para o ingresso nas Faculdades existentes na época”, segundo o autor, este direcionamento do nível secundário agradaria mais a nova classe média urbana que surgia e as antigas elites agrárias do que a Reforma Benjamin Constant, do início da República (SILVA, 1969, p. 258).

Após 10 anos da tentativa de organizar de maneira centralizada o nível secundário, a próxima reforma do ensino a nível federal viria no governo do presidente Hermes Rodrigues da Fonseca, em sentido contrário a padronização da última. O período é marcado também pelo retorno dos militares ao comando do governo central. Nesse período, o Ginásio Nacional voltaria a nomenclatura de Colégio Pedro II.

Foi através da promulgação do Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911, que entraria em vigor a Lei Orgânica de Ensino Superior e do Fundamental, que oficializaria a nova legislação do ensino, ficando conhecida como Reforma Rivadavia, que no período era o Ministro do Interior, responsável pelo ensino.

Buscou-se liberalizar o sistema de ensino brasileiro, sendo assim, a legislação determinava que: “Os institutos, até agora subordinados ao Ministério do Interior, serão, de ora em diante, considerados corporações autônomas, tanto do ponto de vista didático, como do administrativo” (DECRETO Nº8.659/1911, ART.2º). Nas palavras do professor Almeida Jr, a Reforma Rivadavia:

Vem envolvida na roupagem compósita do liberalismo político e do positivismo filosófico, e arrasta o Estado, francamente, para o caminho da abstenção. Não se fiscalizam as escolas; não há exames oficiais; entra em eclipse a prova de capacidade para o exercício profissional. (ALMEIDA JR, 1953 Apud in CURY, 2009, p. 722)

O texto da Reforma Rivadavia fazia crítica aberta ao modelo apenas preparatório ao nível superior que o Colégio Pedro II, instituição modelo da instrução secundária, mantinha na Reforma Epiácio Pessoa:

Pela completa autonomia didática que lhes é conferida, cabe aos institutos a organização dos programas de seus cursos, devendo os do Colégio Pedro II revestir-se de caráter prático e libertar-se da condição subalterna de meio preparatório para as academias. (DECRETO N°8.659/1911, ART. 6°)

Daquele momento em diante, dispensa-se a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, incentivando o ensino livre. Levando a expansão de instituições de ensino de nível médio pela iniciativa privada. Resgatou-se as ideias do positivismo em uma fusão com o liberalismo. Na prática, concedeu-se maior autonomia as instituições de instrução secundária, sem uma devida fiscalização, o Estado se isentava neste sentido.

a Reforma Rivadavia (1911) retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desoficialização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos. (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 18)

No nível de Ensino Superior, o que se viu foi o surgimento de cursos com qualidade não verificadas, muitos com preocupação exclusiva em atender a clientela, formando bacharéis e doutores, como nunca antes na história do país. Para Geraldo Basto Silva, “o resultado da liberdade de ensino não foi diferente daquele facilmente previsível”, sendo uma verdadeira, “caça ao diploma, por uma clientela ávida de ascensão social”, que não estaria “disposta a um esforço sério de justificação das posições sociais herdadas”. (SILVA, 1969, p. 269)

A Reforma Rivadavia não duraria mais do que quatro anos, seus resultados foram alarmantes, a desoficialização do Ensino Secundário e do Ensino Universitário, acabou por agravar a situação do sistema educacional brasileiro. A qualidade da educação no País foi colocada em xeque, como destaca o professor Almeida JR.

Fôra “varrido por um tufão” o ensino secundário, - disse a Comissão de Instrução Pública da Câmara, pois não o estimulavam ao esforço e a seriedade os sumarríssimos exames vestibulares das Academias. Improvisaram-se

Universidades; brotaram escolas superiores como cogumelos; proliferou o ensino universitário por correspondência; fez-se dos títulos acadêmicos (que continuavam a valer, a despeito da lei) objeto do mais vergonhoso comércio; tanto que “diplomas de médicos, advogados ou engenheiros, diplomas de 60\$000, como vieram a ser conhecidos (porque era esse, realmente, o seu preço) – inundando durante dois ou três decênios o mercado profissional do País e das Repúblicas sul-americanas. (ALMEIDA JR, 1953. Apud in CURY, 2009, p. 732)

Para Carlos Alberto Jamil Cury, ficou evidenciado “que a saída ou o recuo do Estado em matéria de educação abre o campo para alguns setores sadios da sociedade civil”, no entanto, pode ao mesmo tempo, abrir o “flanco para transformar a educação, serviço público e bem público, em um serviço identificado com um bem qualquer, mercadoria vendável no mercado” (CURY, 2009, p.734). Naquele momento, o ideal liberal aplicado ao campo educacional sofreria um duro golpe pelas consequências apresentadas pela Reforma Rivadavia.

Diante do fracasso da implementação do ensino livre, no ano de 1915 o governo do então presidente Venceslau Brás, em meio aos acontecimentos da Primeira Guerra Mundial, vem através do Decreto nº 11.530, organizar o Ensino Secundário e o Ensino Superior no País. O Decreto 11.530/1915 ficaria conhecido como a Reforma Carlos Maximiliano, que era o então ministro da Justiça e Negócios Interiores. A nomenclatura de instrução secundária passa para Ensino Secundário pela primeira vez nas legislações educacionais.

Carlos Maximiliano tinha uma formação liberal e por isso se afastava da rigorosa uniformização do ensino proposta pela Reforma Epitácio Pessoa, no entanto, devido a desastrosa desregulamentação da Reforma Rivadávia, a preocupação da nova reforma seria com a melhoria de qualidade do Ensino Secundário, dessa forma, optou-se por uma reforma que colocava o Estado agindo de forma mais ativa na fiscalização dos estabelecimentos privados de nível médio e retoma-se o Colégio Pedro II como referência.

Segundo o Educador João Cardoso Palma Filho, a Reforma de Carlos Maximiliano “talvez, tenha sido a reforma educacional mais inteligente realizada durante toda a Primeira República”, contudo, apesar dos ajustes realizados pela reforma, ela ainda tinha como foco a “função de preparatório ao ensino superior que, ainda, era o que os estudantes e seus familiares esperavam do ensino secundário” (FILHO, 2005, p. 5).

Sendo assim, era mais uma reforma que contribuía para manutenção de privilégios dos poucos que tinham acesso ao Ensino Secundário, observando que naquele momento, a maioria esmagadora da população brasileira não tinha acesso nem ao Ensino Primário.

Para Marçal Ribeiro (1993), o governo não demonstrava interesse em ampliar a rede de nível médio por uma questão de mercado, “pois a economia não exigia nível médio” naquele período. O autor, ainda considera que se a elite tem o poder aquisitivo em suas mãos, poderiam matricular seus filhos nas escolas particulares, “para assim, atingir o nível superior e serem os futuros administradores do país, sendo assim, a estrutura educacional não foi alterada neste período” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 19).

Ao nível de comparação, no ano 1872 eram 82,3% de analfabetos acima dos 5 anos de idade, em 1920 eram 71,2% (TABELA I).

Tabela 26 - Analfabetos entre pessoas de 5 anos ou mais (1872-1920)

Ano	%
1872	82,3
1890	82,6
1900	69,4
1920	71,2

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil, Ano III – 1937

O analfabetismo da grande massa não alterava a ordem estabelecida pela República, no governo central tínhamos representantes das oligarquias agroexportadoras, de profissionais liberais e dos militares - todos remanescentes do processo de instauração da República. A grande massa não tinha representatividade, o voto não era permitido aos analfabetos, além das práticas pouco republicanas nos pleitos eleitorais do período.

Do ano de 1907 a 1927 os estabelecimentos de Ensino Secundário saltaram de 373 para 621 em todo o território nacional. Pode-se considerar um crescimento tímido que se intensificou nos anos finais da década de 1920, chegando a 1.130 estabelecimentos no ano de 1929 (ANUÁRIO ESTADÍSTICO DO BRASIL, 1937, p. 862). Este aumento, na oferta do acesso ao sistema de Ensino Secundário, caminhava junto com o processo de urbanização do País. No entanto, este aumento era insignificante para atender a grande massa, alguns poucos filhos da classe média conseguiam acessar a este nível de ensino, que ainda era um privilégio de poucos.

1.2 - Organização e estruturação do nível médio a partir das transformações da década de 1920

Na década de 1920, o modelo econômico baseado na exportação do café entrava em decadência e a industrialização começava a ganhar força no País, o que estremecia a dinâmica

oligárquica estabelecida desde o início da República. Foi diante desse contexto, que no campo educacional eclodiria o movimento Escola Nova.

Apesar dos ideais da Escola Nova terem chegado inicialmente na década de 1880, pelas mãos de Ruy Barbosa (um dos principais organizadores da C.F./1891), foi a partir das novas condições materiais, que o movimento liderado por intelectuais do campo educacional, manifestou a necessidade de adequar o sistema de ensino à nova fase de desenvolvimento do País. A partir disso, iriam ocorrer reformas de ensino no âmbito dos Estados, trazendo a perspectiva da Escola Nova para os sistemas de ensino locais.

Considerando a peculiaridade de cada Estado da Federação e suas necessidades específicas, pode-se ainda, detectar a presença dessa nova perspectiva educacional em suas reformas. Nesse sentido, temos o exemplo de São Paulo e sua luta contra o analfabetismo como política de Estado, adotada pela Reforma Sampaio Dória. Outros estados como Ceará, Bahia, Minas Gerais e Rio de Janeiro apresentaram também uma perspectiva progressista do ensino em suas reformas, respectivamente realizadas por Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Francisco Campos e Fernando de Azevedo, nomes importantes do movimento Escola Nova, que iria se destacar com o Manifesto no ano de 1932.

Essas reformas estaduais que se guiavam por um mesmo fio condutor, trouxeram para o debate político a nível federal os ideais da Escola Nova, que acabariam por influenciar a última reforma educacional do período da Primeira República. A Reforma João Alves/Rocha Vaz (1925), impulsionada por tais transformações, traria importantes regulamentações para a base do sistema de ensino, estabelecendo inclusive maior responsabilidade por parte da União. Criou-se o Departamento Nacional de Ensino, que posteriormente se transformaria no Ministério da Educação, e o Conselho Nacional de Ensino.

A reforma deu continuidade e ampliou as medidas preconizadas por Carlos Maximiliano em 1915. Assim, “procurou dar ao ensino secundário um caráter de ensino regular” para além da “preparação fragmentária e imediatista aos cursos superiores”, o que facilitou posteriormente no governo de Getúlio Vargas a “implantação de um ensino secundário seriado” que marcaria “o fim dos exames de parcelados a partir dos anos de 1930” (FILHO,2005, p. 5).

No final da década de 1920, o modelo de República Oligárquica atingiria o mais alto grau de instabilidade, o governo central se viu diante de grande pressão, por um lado o movimento tenentista que abrigava à insatisfação dos militares afastados do governo central e de grupos que ascendiam economicamente fora do eixo do café com leite e por outro os

movimentos e organizações da classe trabalhadora que tinham suas bases no Partido Comunista e que eram uma novidade no cenário político brasileiro. Esta ebulição social somada a um desacerto eleitoral, levaria a mais uma ação liderada por militares, que acabou por estabelecer uma nova fase da República no Brasil, sob a tutela de Getúlio Vargas.

Nessa nova reestruturação da República, o governo provisório necessitava de novas alianças a fim de estabilizar seu poder. Foi criado o ministério da Educação e Saúde Pública (1930), sendo indicado para pasta o professor e jurista Francisco Campos. O novo ministro tinha participado de reformas educacionais progressistas no Estado de Minas Gerais e ainda, tinha o apoio da ICAR. Francisco Campos buscou a centralização das decisões do sistema de ensino, aceitando a maior participação dos representantes da ICAR nas discussões referentes ao tema. Para Marçal Ribeiro (1993), a Reforma de Francisco Campos teve o mérito de dar organicidade para o ensino secundário, com o estabelecimento definitivo do currículo seriado e a exigência de habilitação para ingresso no Ensino Superior (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 21).

Diante de alguns avanços importantes do período em relação à estrutura do sistema de ensino, é preciso considerar, a dualidade que se manteve entre o Ensino Secundário como preparatório para o ingresso ao Ensino Superior, destinado aos filhos das elites e o Ensino Profissionalizante destinado a uma outra parcela da população que começava a acessar lentamente o sistema brasileiro de ensino, os filhos de trabalhadores urbanos.

Um dos primeiros atos de Getúlio Vargas como presidente do governo provisório foi a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, em 14 de novembro de 1930, através do decreto nº 19.402. Os assuntos ligados ao ensino anteriormente eram tratados pelo Departamento Nacional de Ensino, que até então pertencia ao Ministério da Justiça. Vargas chegava ao poder em um País que tinha ainda em sua maior parte da população agricultores não alfabetizados, no entanto, em um crescente movimento de urbanização.

No mesmo período foram criados o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio através do Decreto nº 19.433 de 26 de novembro de 1930 e o Departamento Nacional do Trabalho pelo Decreto nº 19.671-A de 4 de fevereiro de 1931. O plano de Vargas era acelerar o processo de industrialização do País e para isso necessitaria de mão de obra capacitada para operar os maquinários das novas indústrias que surgiam no período. O Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública surge neste contexto. Se fazia necessário que o ensino estivesse alinhado com o ideal do nacional-desenvolvimentismo do governo de Vargas.

O governo centralizador de Vargas pretendia atrair trabalhadores para um novo mercado, capacitá-los para execução de tarefas e principalmente controlá-los. Para isso, necessitaria de um sistema de ensino organizado e estruturado para estes fins. Entretanto, efetivamente havia um descompasso entre o plano de Vargas e a estrutura de ensino descentralizada existente no período. Seria necessária uma reforma no ensino, que ocorreria através de Decretos elaborados pelo então ministro da Educação, Francisco Campos.

Tabela 27 - Reforma Francisco Campos

Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931	Criou o Conselho Nacional de Educação
Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931	Dispôs sobre a organização e regulamentação do Ensino Superior
Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931	Dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro
Decreto n.19.890, de 18 de abril de 1931	Estruturou o Ensino Secundário
Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931	Organiza o Ensino Comercial
Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932	Consolida as Disposições sobre a estruturação do ensino secundário.

Fonte: Elaborado a partir de informações do Portal da Câmara

De acordo com a reforma de Francisco Campos, o Ensino Secundário foi dividido em dois cursos seriados: o Fundamental com duração de cinco anos; e o Complementar com duração de dois anos, tendo caráter de especialização. A legislação preservava a tradição de manter uma instituição modelo, dispondo que “o ensino secundário, oficialmente reconhecido, será ministrado no Colégio Pedro II e em estabelecimentos sob o regime de inspeção oficial” (DECRETO 19.890/1931, ART. 1º). Com a seriação e a regulamentação estabelecida para o acesso do Ensino Superior, as alterações do Ensino Secundário ajudaram a sua organização.

O ministro da educação Francisco Campos na Exposição de Motivos publicada no Diário Oficial de 15 de abril de 1931, aborda a preocupação do governo central para com o Ensino Secundário:

[...] a finalidade do ensino secundário é, de fato, mais ampla do que a que se costuma atribuir-lhe. Via de regra, o ensino secundário tem sido considerado entre nós como um simples instrumento de preparação dos candidatos ao ensino superior, desprezando-se, assim, a sua função eminentemente educativa que consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo, de critério, essenciais a todos os ramos da atividade humana, e, nos particularmente, no treino da inteligência em colocar os problemas seus termos exatos e procurar as suas soluções adequadas. (CAMPOS, 1931, p. 3)

Contrastando com o discurso oficial, o Ensino Secundário continuava com viés de preparatório para o curso superior e a formação dos trabalhadores que basicamente se dava no

Ensino Elementar, ficava em segundo plano. O Ensino Secundário em seu “conteúdo curricular continuava a serviço de uma elite intelectual, que se pretendia formar” (FILHO, 2005, p. 3).

Apesar do período ser caracterizado pela ampliação de direitos da classe trabalhadora. Em contraposição, no ensino, o que se deu foram maiores regalias as classes dominantes. Sendo importante aqui, ressaltar a observação apontada por Romanelli (2003), a autora diz que a primeira reforma de ensino varguista “restringiu-se aos níveis de ensino secundário e superior, os mais procurados pelas elites”, não observando as necessidades do Ensino Elementar, o que contrariava a implementação do próprio plano nacional-desenvolvimentista de Vargas.

Este descompasso entre a política de desenvolvimento industrial empreendida por Vargas e a reforma educacional proposta pelo seu Ministro da Educação encontra explicação no fato de que os setores conservadores ligados ao campo sofreram derrota apenas parcial com a Revolução de 1930 e ainda têm muita força no interior do governo, principalmente, no Ministério da Educação. (FILHO, 2005, p. 4)

A situação política confusa do período, somada à insatisfação das massas e ao descontentamento de setores políticos, acabariam por levar o “governo federal a não tomar medidas imediatas que visassem uma organização de plano de governo” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 21). No ano de 1932, existiam no Brasil, 376 estabelecimentos oficialmente reconhecidos que ofereciam a etapa Fundamental do Ensino Secundário, naquele ano foram matriculados nesta etapa de ensino 55.752 estudantes, já no Complementar existiam 18 estabelecimentos que matricularam naquele ano 456 estudantes (ANUÁRIO ESTATÍSTICO BRASILEIRO, 1937). A população brasileira segundo IBGE em 1920 era de 30.635.605 e em 1940 era de 41.236.315, de acordo com a página eletrônica do IBGE-BRASIL 500. Não temos os dados da década de 1930, no entanto é possível identificar que o Ensino Secundário era restrito a uma pequena parcela da população.

O Ensino Comercial que também foi alvo da reforma e se encaixa na categoria de ensino de nível médio e foi dividido em duas categorias: Curso Propedêutico e Cursos Técnicos. Os Cursos Técnicos disponíveis eram: “de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio” (DECRETO 20.158/1931, ART. 2º). No ano de 1932, existiam 160 estabelecimentos oficialmente reconhecidos que ofereciam

o Ensino Comercial, atingindo o geral de matrículas de 8.264 estudantes (ANUÁRIO ESTATÍSTICO BRASILEIRO, 1937).

Existiam outras modalidades de Ensino Profissionalizantes no escopo do ensino de nível médio, que não entraram na reforma, sendo estes: Agrônômico, Técnico, Náutico e Pedagógico. Os três primeiros cursos juntos, no ano de 1932, somavam 10 estabelecimentos, enquanto o Pedagógico sozinho contava com 211 estabelecimentos, divididos da seguinte forma: Formação de professores de artes domésticas – 3 estabelecimentos; Formação de professores técnico-industriais – 2 estabelecimentos; Formação de professores primários – 206 estabelecimentos. O Ensino Elementar, não fez parte da Reforma Francisco Campos, muito menos a preocupação com o Pedagógico de nível médio que formava os profissionais que atuariam no Ensino Primário.

O contexto brasileiro apresentava duas vertentes de pensamentos que dividiam os grupos que comandavam a economia do país, de um lado a oligarquia cafeeira que tentava se manter apesar da crise das exportações no período e de outro a burguesia industrial que ascendia e necessitava de mão de obra para atender suas demandas. Esta disputa no campo econômico reverberava no sistema de ensino, sendo evidenciado nas disputas que envolviam as discussões neste campo.

Naquele contexto, o movimento Escola Nova vinha ganhando espaço, como apontado anteriormente desde a década de 1920, este movimento propunha inovações pedagógicas e estruturais para o sistema de ensino, buscando-se alinhar com as necessidades das transformações do País. Dessa maneira, os escolanovistas estavam mais próximos à burguesia industrial. Em contrapartida, estavam os representantes do pensamento conservador (em sua maioria católicos), que procuravam impedir as inovações propostas pelos disseminadores da Escola Nova, a Igreja Católica estava alinhada com o pensamento da aristocracia rural. No entanto, no que se refere ao apoio ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil, as duas tendências ideológicas não se refutam.

A ideologia católica, em alguns aspectos, converge com a da Escola Nova. Isto no que se refere ao não-questionamento do capitalismo dependente, à participação do Estado na educação e à importância da educação na reconstrução nacional. Mas ela vê a crise do país sob prisma diferente e as soluções vão ser encontradas em alternativas cristãs. (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 21)

Importante ressaltar que a “indicação de Francisco Campos para a pasta da Educação contou com forte apoio da Igreja Católica”, Vargas apostava que dessa maneira atrairia o

apoio do clero católico, “tanto que concordou com o fim do ensino laico”, possibilitando a volta do ensino religioso de cunho católico nas escolas primárias. Os setores conservadores da sociedade brasileira da época “não tinham interesse na construção de um sistema nacional de educação pública”, o que fica evidente no viés da Reforma Francisco Campos, que “nada propõe em relação ao ensino primário educação popular” (FILHO, 2005, p. 3).

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina consequentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado. (ROMANELLI, 1999, p. 59)

As disputas políticas entre o liberalismo da Escola Nova e o conservadorismo católico dominavam as disputas políticas referentes a políticas educacionais nos primeiros anos do governo de Getúlio Vargas. Destacando-se neste ambiente de contraposições, a Reforma Francisco Campos (1931) de cunho conservador. Em oposição, funda-se o discurso de democratização do ensino por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932), liderado por representantes do movimento Escola Nova.

As duas vertentes de pensamentos que dividiam a discussão educacional, representavam os grupos que comandavam a economia do País. De um lado as oligarquias cafeeiras, que tentavam manter seu poder de influência (apesar da crise das exportações) e de outro a burguesia industrial (que ascendia). Sendo o primeiro grupo mais próximo do conservadorismo da ICAR e o segundo do liberalismo da Escola Nova.

Ainda, no de 1932, ocorreu o conflito entre tropas paulistas (constitucionalistas) e o Exército Brasileiro, conhecido como Revolução Constituinte de 1932. O evento foi um dos fatores determinantes que levariam a promulgação da nova Constituição em 1934. Para Cunha (1981) a Constituição Federal de 1934 foi uma espécie de conciliadora dos diversos interesses que eclodiam na época: por um lado, atende “os liberais constitucionalistas, quando estabelece eleições livres, voto secreto, o voto feminino e cria o Tribunal Eleitoral”; e pelo outro, atende também aos “tenentes, que embora enfraquecidos ainda detêm parte do poder”, estabelecendo “um certo dirigismo estatal na economia”, criando a “justiça do trabalho, a previdência social e estabelece as bases para o surgimento do salário mínimo” (CUNHA, 1981, p.27).

Tanto o Manifesto de 1932, quanto os desdobramentos da Revolução Constituinte do mesmo ano, foram acontecimentos determinantes para a elaboração dos 17 artigos constitucionais voltados para Educação, sendo 11 artigos em um capítulo inteiro destinado ao tema. O Manifesto sinalizava para um modelo de ensino de cunho liberal, a partir de princípios democráticos, baseado principalmente nas teorias educacionais de John Dewey. A Constituição Federal de 1934 contempla boa parte das reivindicações do Manifesto dos Pioneiros da Educação, no entanto, não deixava totalmente de lado, a influência conservadora liderada pelos representantes católicos.

De acordo com art. 148º, da Constituição Federal de 1934:

Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual. (C.F./1934, ART. 148º)

Exclusivamente competiria a União: “determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar”, assim como sua fiscalização; determina-se nas normas do Plano Nacional de Educação a “tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível” (CONSTITUIÇÃO 1934, ART. 150º).

O ensino deveria ser organizado de forma centralizada e a tendência a gratuidade atendia a reivindicações dos escolanovistas que pregavam a democratização do acesso ao sistema de ensino.

Para atender as reinvenções da ala conservadora, foram dispostos os seguintes artigos:

O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais. (CONSTITUIÇÃO 1934, ART. 153º).

Os estabelecimentos particulares de educação, gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos, serão isentos de qualquer tributo. (CONSTITUIÇÃO 1934, ART. 154º)

Pode-se ainda destacar como conquistas do Movimento Dos Pioneiros da Educação, o art.155º, que garante a liberdade de cátedra e o art.156º, determinando que: “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos” (CONSTITUIÇÃO 1934, ART.156º).

A Constituição de 1934 dedica um capítulo à Educação e atribui à União, a competência privativa de traçar as diretrizes educacionais do país. Criam-se os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, determina-se um mínimo de verbas a serem aplicadas para o ensino, reconhecimento da Educação como direito de todos, obrigatoriedade do ensino primário, assistência social e bolsas de estudo aos alunos. Fazendo uma análise do texto da Constituição de 1934 veremos muitos pontos contraditórios, em que as diretrizes estabelecidas "ficam no papel", já que diversas interpretações podem ser feitas de um determinado artigo, devido à falta de clareza e objetividade. (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 22)

O período ainda é marcado por variadas propostas pedagógicas. Para Paulo Ghiraldelli naquele contexto, existiam no mínimo “quatro grandes campos de ideias a respeito da educação”, observando que estas manifestações tanto no espectro político quanto intelectual, movimentavam a discussão a respeito do ensino, segundo o autor, os ideários daquela conjuntura eram: liberal, católico, integralista e comunista. (GHIRALDELLI JR, 2001, p. 44)

A variedade de manifestações, tanto educacionais quanto políticas incomodavam o governo central, que pretendia avançar no plano nacional desenvolvimentista. O momento conturbado culminou em uma denúncia realizada por Plínio Salgado (representante do integralismo), de que um suposto Plano Cohen estaria em curso por parte de comunistas, para tomada do poder central. Porém, o suposto Plano Cohen nunca foi provado. O que de fato se verificou, foi um autogolpe de Estado, justificado pelas ameaças comunistas, estabelecendo uma nova fase do governo Vargas. Seduzido pela ascensão de governos totalitários na Europa, Getúlio rompe com o avanço das discussões democráticas e estabeleceria uma ditadura com a instituição do Estado Novo.

O Presidente da República, autoridade suprema do Estado, coordena a atividade dos órgãos representativos de grau superior, dirige a política interna e externa, promove ou orienta a política legislativa de interesse nacional e superintende a administração do país. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1937, ART.73 °)

O que se viu foi um governo arbitrário, que fecharia o Congresso Nacional, e passando a governar por Decretos-leis. Os meios de comunicação sofreram dura censura, no período também foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) que passaria a interferir nas manifestações culturais. O conservador católico e ministro da Educação Francisco Campos “elaborou o texto da nova Constituição, em grande parte, inspirado na constituição fascista da Polônia” (FILHO, 2005, p. 10). O ideal democrático é afastado e o que se efetiva é o sufocamento das vozes que representam a classe trabalhadora.

A burguesia industrial que se ligava ao ideal liberal e estava em plena ascensão, passa a apoiar o novo regime, pois este deveria lhe beneficiar. Esta fase foi caracterizada pelos

reflexos da crise do café, pelo processo de urbanização e intensa repressão às manifestações populares. A burguesia industrial aos poucos preenchia o vazio deixado pela oligarquia cafeeira. A República não conseguiu efetivar uma transformação na estrutura da sociedade pelo sistema de ensino como prometido propagado no período da Proclamação.

O fato é, que o autogolpe dado por Getúlio Vargas, em novembro de 1937, outorgava uma nova Constituição, que: "... dispensava o sistema representativo, enquadrava os demais poderes no executivo e liquidava com o federalismo, com os governos estaduais, com a pluralidade sindical, etc." (RIBEIRO, 1981, p.120 apud, MARÇAL RIBEIRO, 1993. p.22)

No que se refere ao campo educacional, a Constituição de 1937 mantém um capítulo dedicado a Educação e Cultura. No entanto, bem mais enxuto em relação a Constituição de 1934, com apenas 7 artigos e com alterações significativas, principalmente em relação as responsabilidades do Estado em promover o ensino. Para o educador João Cardoso Palma Filho "a obrigação do Estado em matéria de educação fica muito modesta" neste período (FILHO, 2005, p.11).

A Constituição de 1937 relativiza o dever do Estado para com o ensino, quando dispõe sobre a contribuição direta e indireta do mesmo para com o tema, incentivando os estabelecimentos de ensino não mantidos pelo Estado. Neste sentido, a Constituição de 1937, delega ainda:

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (CONSTITUIÇÃO DE 1937; ART. 129°)

Nesta esteira de relativização dos deveres do Estado para com o ensino, o art.130° é emblemático:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1937, ART. 130°)

Para Paulo Ghiraldelli Jr, o art. 130° deixava explícito o desejo do governo do Estado Novo em não fornecer os subsídios "provindos dos impostos para democratização das oportunidades de educação para a população", para ele a Constituição Federal de 1937 não

tinha interesse em determinar que o Estado seria responsável em “fornecer à população uma educação geral através de uma rede de ensino público e gratuito” (GHIRALDELLI JR, 2011, p. 73).

se a nova Constituição foi feita para conter o avanço democrático – e isso é claro -, acabou sendo em parte atropelada pelas necessidades práticas, históricas, da população brasileira – principalmente a necessidade dos pobres, aos quais Vargas (no estilo populista que dominou a política da época em quase toda América Latina), jamais deixou de remeter alguma palavra de consolo e esperança. Assim, durante o “Estado Novo”, muitas medidas foram tomadas no sentido de cumprir a Constituição, mas algumas outras foram desenvolvidas no sentido de ultrapassar a Carta Magna instaurada com a ditadura. (GHIRALDELLI, 2001, p. 74)

Apesar da responsabilidade da União diminuída no que se refere a garantia do ensino, o fato é que houve avanço no oferecimento do ensino de nível médio. A Tabela abaixo demonstra este avanço dentro das modalidades de nível médio:

Tabela 28 - Unidades Escolares de nível médio entre 1932 a 1938

Ano	Nível Médio	Secundário	Comercial	Industrial	Pedagógico	outros
1932	1.314	394	401	108	258	153
1933	1.514	417	416	133	328	220
1934	1.703	474	466	137	366	260
1935	1.806	520	512	143	373	258
1936	1.886	552	534	154	425	221
1937	2.001	629	543	157	445	227
1938	2.149	717	564	153	451	264

Fonte: ANUÁRIO ESTÁTISTICO do Brasil, 1939/1940, p.711. Adaptado

As unidades escolares de nível médio mantiveram um crescente aumento entres os anos de 1932 e 1938, destacando-se o Ensino Secundário com o maior número de estabelecimentos oficiais. Diante das alterações, o que se pode perceber é um lento processo de crescimento na taxa de acesso ao nível médio. No entanto, para se ter um grau de referência de como era oferecido o Ensino Secundário, no ano de 1936, no que se refere ao número de estabelecimento por dependência administrativa, temos: Etapa Fundamental – 2 federais, 68 estaduais, 26 municipais e 414 particulares; Etapa Complementar – 9 federais, 10 estaduais, 1 municipal, 22 particulares (ANUÁRIO ESTÁTICOS do BRASIL, 1939/1940, p. 715).

O Ensino Secundário era majoritariamente oferecido pela rede privada e restrito aos que poderiam pagar as mensalidades.

A partir do ano de 1942, o governo Vargas, por meio de seu Ministro da Educação Gustavo Capanema inicia a publicação de uma série de decretos-lei, que seriam conhecidos

como as Leis Orgânicas do Ensino ou simplesmente como Reforma Capanema. Demerval Saviani destaca o caráter dualista que a reforma assumia, distanciando ainda mais o Ensino Secundário do Ensino Profissional, nas palavras do autor, sendo o primeiro “destinado as elites condutoras” e o segundo “destinado ao povo conduzido” (DEMERVAL SAVIANI, 2007, p. 296).

Marçal Ribeiro destaca que a Reforma Capanema tinha “cunho nazifascista cuja ideologia era voltada para o patriotismo e o nacionalismo”, sendo o Ensino Secundário o maior atingido por esse modelo de educação “através dos cursos de moral e civismo e de educação militar para os alunos do sexo masculino” (MARÇAL RIBEIRO, 1993, p. 23).

Os decretos-lei que constituíram a Reforma Capanema, começaram a ser publicados no período do Estado Novo com o ministro Gustavo Capanema e se completariam após seu término pelo ministro Raul da Cunha. Por Capanema foram publicados os seguintes decretos:

Tabela 29 - Decretos da Reforma Capanema

Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942	estabelece as bases de organização e de regime do Ensino Industrial
Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942	cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI)
Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942	estabelece as bases da organização do Ensino Secundário
Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943	estabelece as bases de organização e de regime do Ensino Comercial

Fonte: Elaborado a partir de informações do Portal da Câmara.

O primeiro decreto aborda o Ensino Industrial, aparecendo na Reforma Capanema como “ramo de ensino, de grau secundário”, esta modalidade surge com o propósito de “preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca” (DECRETO Nº4.073/1942, ART. 1º). A partir deste documento, o Ensino Industrial seria organizado em dois ciclos, sendo o 1º constituído de: ensino industrial básico, ensino de mestria, ensino artesanal e aprendizagem; e o 2º constituído de: ensino técnico e ensino pedagógico (DECRETO Nº4.073/1942, ART. 6º). O 1º ciclo estava articulado com o nível elementar e os cursos técnicos ao nível médio. Dessa forma, as finalidades especiais do Ensino Industrial, seriam:

Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais; Dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade; aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados;

Divulgar conhecimentos de atualidades técnicas; cabe ainda ao ensino industrial formar, aperfeiçoar ou especializar professores de determinadas disciplinas próprias desse ensino, e administradores de serviços a esse ensino relativos. (DECRETO Nº4.073/1942, ART. 4º)

Como meio de efetivação do Ensino Industrial, a Reforma Capanema cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários SENAI, que deveria organizar e administrar as escolas de aprendizagem industrial em todo Brasil. O Senai por sua vez era organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria. As indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria, seriam: “obrigados ao pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizagem” (DECRETO Nº 4.048/1942, ART. 4º). A União deixava a cargo das indústrias a responsabilidade de formação dos jovens na modalidade de Ensino Industrial.

A modalidade de Ensino Secundário, que majoritariamente era oferecida por estabelecimentos privados, foi reorganizada na Reforma Capanema, mantendo-se em dois ciclos, no entanto, com disposições distintas da Reforma de Francisco Campos. Na Reforma do Estado Novo, o 1º ciclo compreendia o curso ginásial, com duração de quatro anos e o 2º ciclo compreendia dois cursos paralelos: o clássico e o científico, cada um deles a com duração de três anos. Dessa forma, os estabelecimentos de Ensino Secundário seriam divididos em dois tipos de estabelecimentos: “Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo”; e “Colégio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a dar, além do curso próprio do ginásio, um dos dois cursos de segundo ciclo, ou ambos” (DECRETO Nº 4.244/1942, ART. 5º).

As finalidades do Ensino Secundário se ligavam as ideologias do governo autoritário que se estabeleceu no Brasil:

Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial. (ART. 1º, DECRETO Nº 4.244/1942)

Retomando ao escopo do Ensino Médio, houve também a atualização do Ensino Comercial, que se estruturou de maneira similar ao Ensino Industrial e Ensino Secundário, sendo composto também de dois ciclos. O 1º ciclo constituído do curso comercial básico e o 2º ciclo de mais cinco cursos comerciais técnicos, sendo eles: Comércio e Propaganda,

Administração, Contabilidade, Estatística e Secretariado. O curso básico com duração de quatro anos e os técnicos com duração de três anos cada.

De acordo com dados do Anuário Estatístico Brasileiro do ano de 1947, o Ensino Comercial em todas as suas modalidades, passou de 102 estabelecimentos e total de 13.046 matrículas no geral no ano de 1942, para 134 estabelecimentos e total de 16.756 matrículas no geral no ano de 1946. O Ensino Secundário, somados os dois ciclos, passou de 130 estabelecimentos e total de 35.937 matrículas no geral no ano de 1942, para 186 estabelecimentos e total de 49.351 matrículas no geral no ano de 1946. Estas duas modalidades que englobam o escopo do Ensino Médio aumentaram as ofertas de acesso de maneira constante nestes anos, no entanto, distante do ideal de democratizar este grau de ensino. No entanto, o destaque neste período, foi o avanço do Ensino Industrial, que saiu de 30 estabelecimentos e total de 4.480 matrículas no geral no ano de 1942, chegando a 279 estabelecimentos e total de 20.550 matrículas no geral (ANUÁRIO ESTATÍSTICO BRASILEIRO, 1947)

Com a Reforma Capanema, o Ensino Técnico, principalmente na modalidade Industrial seria a maior propaganda do sistema de ensino do Estado Novo, agora com a participação direta das indústrias, através do SENAI. Segundo João Cardoso Palma Filho (2005), é mérito indiscutível da Reforma Capanema a “estruturação definitiva dos cursos técnicos profissionalizantes”, que deveriam ser destinados as camadas populares, porém, para o autor “só faltou combinar com o povo que continuou sem escola na sua grande maioria”, aqueles que conseguiam furar o bloqueio do exame de admissão, escolhiam “o curso secundário, pois apenas esse dava acesso ao curso superior” (FILHO, 2005, p.12). Esta dinâmica das políticas de ensino do Estado Novo, efetivada pela Reforma Capanema, apontava para uma realidade extremamente discriminatória do sistema de ensino brasileiro.

1.3 - A retomada do discurso democrático que pouco modificou o ensino de nível médio

Ao fim da Segunda Guerra (1945), com a vitória dos países aliados, inclusive com apoio brasileiro, o modelo autoritário do Estado Novo, que flertava com o Fascismo e o Nazismo, perderia força. O governo autoritário de Getúlio Vargas sofreu também com o desgaste interno, mesmo concedendo anistia a presos políticos, permitindo a liberdade de organização partidária, convocar Assembleia Nacional Constituinte e marcar novas eleições, não resistiu. Vargas cairia através de mais uma manobra militar na história do País, no dia 29 de outubro de 1945, tropas militares que compunham seu próprio governo, forçaram a

renúncia de Vargas. O ditador perderia o direito de concorrer à presidência da República. No entanto, quem seria eleito presidente nas eleições de dezembro daquele ano, era o então militar Eurico Gaspar Dutra do Partido Social Democrático (PSD), em coligação com o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), a vitória da coligação com o PTB, partido fundado por Vargas, demonstra sua força política, principalmente entre os trabalhadores urbanos.

Antes de Dutra assumir a presidência, durante o Governo Provisório, o País foi presidido pelo presidente do Supremo Tribunal Federal (STF) José Linhares, neste período o ministro da Educação Raul da Cunha, viria a estabelecer através de decretos, uma série de alterações no ensino:

Tabela 30 - Decretos alinhados com a Reforma Capanema

Decreto-lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946	Lei Orgânica do Ensino Primário
Decreto-lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946	Lei Orgânica do Ensino Normal
Decreto-lei 8.621 e 8.622, em 10 de janeiro de 1946	Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providencias
Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola

Fonte: Elaborado a partir de informações do Portal da Câmara.

A regulamentação do Ensino Supletivo, dentro da Lei Orgânica do Ensino Primário, pode ser considerada um importante avanço no que diz respeito ao combate do analfabetismo no Brasil. Os outros decretos, dão continuidade ao movimento de organização e estruturação do Ensino Profissional no modelo preconizado por Gustavo Capanema.

Em 1º de fevereiro de 1946, sob a presidência de Dutra foram iniciados os trabalhos de elaboração da nova constituição. O projeto constitucional foi elaborado por uma comissão de 37 membros, que representavam as bancadas partidárias, a maioria era composta por membros do Partido Social Democrático (PSD). Importantes debates no sentido da efetivação de uma constituição nos parâmetros democráticos ocorreram em sua elaboração, contando inclusive com a presença de representantes do Partido Comunista. A Constituição Federal foi promulgada em 18 de setembro de 1946, tendo como principal argumento discursivo a organização do País pelas bases democráticas e a superação do autoritarismo do Estado Novo.

No campo educacional, a Constituição de 1946, retoma aos parâmetros da Constituição de 1934, segundo a Carta Magna de 1946 o ensino brasileiro “deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1946, ART. 166º).

O Ensino Primário, na legislação permanece gratuito a todos, no entanto, como historicamente ocorria, com acesso restrito em sua prática, como já observado neste estudo, por dados fornecidos pelos próprios órgãos de pesquisa e controle do período. O mesmo se dá ensino de nível médio, segundo a Carta Constitucional, sua gratuidade, poderia ocorrer, em circunstâncias onde “o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (CONSTITUIÇÃO 1946, ART. 168º). A grande dificuldade era garantir o acesso popular ao sistema de ensino, que no período era bastante baixo.

No que se refere ao financiamento do ensino brasileiro, manteve-se a parceria iniciada no Estado Novo, com os industriais e comerciários no fomento para com o Ensino Técnico, no entanto, aumentou-se a responsabilidade estatal, garantindo que “Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1946, ART. 169º).

A maior responsabilidade estatal, somando-se a retomada do compromisso da União em estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, disposto no art.5º do documento constitucional, renovava as esperanças da expansão do ensino no País.

Iniciando o compromisso constitucional, em 29 de abril de 1947, no discurso que marcou a abertura dos trabalhos de elaboração das diretrizes e bases da educação nacional, o ministro da Educação, Clemente Mariani, definiu os objetivos que guiariam a elaboração do documento:

erradicar os dispositivos legais rígidos e casuísticos remanescentes do Estado Novo, descentralizar os sistemas educativos, articular os diversos ramos do ensino secundário, e abrir oportunidades para uma “educação de massas de largas proporções, arquitetando um sistema por intermédio do qual seja possível, através da escola primária, fazer ascender os indivíduos verdadeiramente capazes, embora desprovidos de recursos, a esfera das classes dirigentes do país, porque só assim teremos implantado na Republica as condições necessárias para o exercício da verdadeira democracia. (MARIANI apud in NISKIER, 2011, p. 400)

Com o discurso de superação do período ditatorial do Estado Novo, maior autonomia dos Estados e aumento do acesso ao sistema de ensino, o ministro Clemente Mariani organizou uma comissão composta por intelectuais do campo educacional, repleta de antigos membros do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), para iniciar a elaboração do documento. Dessa maneira seguiu-se, até que no 1948 foi entregue por este grupo o Anteprojeto de Lei, de orientação liberal e descentralizadora.

O Anteprojeto de Lei apresentado por Clemente Mariani, retomava o antigo discurso do Movimento de 1932, de democratização do sistema de ensino brasileiro, porém, este primeiro Anteprojeto de Lei teria paralisada sua tramitação no ano 1949. Segundo Taís Andrade da Silva, foram dois os maiores obstáculos deste projeto: o primeiro se relacionava às alianças político-partidárias que não permitiam a prioridade das discussões; o segundo era a oposição ferrenha do antigo ministro do período do Estado Novo, Gustavo Capanema (SILVA, 2011, p. 3).

Em 24 de setembro de 1949, o parecer de Capanema sobre o projeto foi publicado no Diário do Congresso Nacional, juntamente com a ata da reunião da Comissão Mista de Leis Complementares em que foram aprovadas as suas conclusões.

Nessa oportunidade, o ex-ministro da Educação avaliou o relatório-geral da comissão responsável pelo Anteprojeto de lei, com a advertência de que iria oferecer algumas “observações sobre o lado por assim dizer político”, antes de apreciá-lo pelos seus aspectos pedagógicos. E isto porque, a preocupação de Capanema não era apenas o relatório. Ele procurava responder a Exposição de motivos do ministro Clemente Mariani, que, em outubro de 1948, apresentou o Anteprojeto da LDB como parte de uma revolução contra a “melancólica experiência da ditadura. (MONTALVÃO, 2011, p. 104)

Apesar dos protestos de educadores contra o parecer Capanema e de esforços de Mariani para apressar o envio da matéria ao Congresso, ao fim, o primeiro Anteprojeto de Lei das diretrizes e bases da educação nacional permaneceu por dois anos na Comissão Mista, sem se quer ser discutido. O próprio deputado Gustavo Capanema admitia que o havia “engavetado” por ser “incorrigível”. (MONTALVÃO, 2011, p. 177). Sem o andamento do documento, a administração do ensino continuou a se pautar pelos regulamentos vigentes, ou seja, a Reforma Capanema do período do Estado Novo, que ainda resistia.

Durante vários anos a Comissão de Educação e Cultura do Congresso Nacional não conseguiu dar andamento ao Anteprojeto de Lei, no entanto, foi justamente no ano de 1959, a partir de um súbito substitutivo, proposto pelo então deputado Carlos Lacerda da União Democrática Nacional (UDN), que alterava substancialmente todo Anteprojeto inicial, que finalmente um documento caminharia para aprovação. O substitutivo de Lacerda em síntese defendia o conceito de liberdade de ensino, ligando-se diretamente aos interesses das instituições privadas de ensino.

A partir de então, foi estabelecido um embate entre: defensores da escola pública e defensores dos interesses da rede de ensino privada.

O substitutivo de Lacerda muda completamente o rumo das discussões do antigo projeto, a questão central do debate deixa de ser o acesso de todos e a centralização ou descentralização dos sistemas de ensino, para pautar-se na retórica da liberdade de ensino. O substitutivo de Carlos Lacerda, de viés conservador e privatizante, abordava fundamentalmente:

à defesa no direito da família relativamente ao “gênero de educação” dos filhos – Lacerda parte dessa ideia para defender outros pontos do projeto - ; as reivindicações de recursos ao Estado para a iniciativa privada (nota-se este como um tema de suma importância ao percebermos que há no documento 15 artigos dedicados ao título “Recursos para a educação”), incluindo a representação do setor privado no Conselho Nacional de Educação; e, por último, porém, não menos importante, a nova roupagem da questão da laicidade do ensino que mexe diretamente com a Igreja. (SILVA, 2011, p. 4)

É neste contexto que o embate entre os defensores da rede pública e os defensores da rede privada, ganhou notoriedade nacional, extrapolando os limites do Congresso. O jornal O Estado de São Paulo, de tendência liberal-conservadora (udenista), em uma postura admirável, colocou-se a favor dos “mais radicalmente democratas e até mesmo dos socialistas”, aderindo à campanha de defesa da escola pública, demonstrando que vários setores da sociedade sentiram que “a aprovação de uma peça excessivamente privatista seria uma ameaça a escola pública” (GHIRALDELLI Jr, 2011, p. 84).

Foi também nesse contexto de ameaça ao ensino público e gratuito, que veio a público no dia 01 de julho de 1959 o Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados. Redigido por Fernando de Azevedo, o mesmo que redigiu o primeiro documento, do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o novo documento reafirmava o ideal liberal do Manifesto de 1932. O novo Manifesto foi apresentado com 189 assinaturas, contando com nomes importantes no cenário educacional nacional, dentre eles: Anísio Teixeira, Florestan Fernandes, Caio Prado Junior, Sérgio Buarque de Holanda, Fernando Henrique Cardoso, Darci Ribeiro, Álvaro Vieira Pinto entre outros.

O Manifesto veio como resposta ao substitutivo Lacerda e conseqüentemente para reafirmar que o acesso ao ensino público é dever do Estado. Para Ghiraldelli Jr (2001) é importante esclarecer que: “O Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados de 1959 não foi favorável ao monopólio do ensino pelo Estado, como quiseram fazer crer a opinião pública e os defensores do ensino privado (GHIRALDELLI JR, 2001, p. 85)

No entanto, o Manifesto de 1959 exigia que as verbas públicas estivessem apenas vinculadas as escolas públicas e que as escolas particulares dentro de sua autonomia, fossem também guiadas pelas diretrizes e bases da educação nacional, como as públicas seriam. O Manifesto de 1959 alertava para os caminhos percorridos desde 1951 pela Comissão de Educação e Cultura do Congresso Nacional.

Na campanha em defesa da escola pública, desencadeada na fase final da tramitação do projeto das Diretrizes e Bases da Educação, a hegemonia esteve nas mãos dos liberais, representados principalmente pelo grupo ligado ao jornal O Estado de São Paulo e à Universidade de São Paulo. Ainda que a liderança principal tenha sido do professor Florestan Fernandes, não eram suas ideias as hegemônicas, mas sim aquelas correspondentes à estratégia do liberalismo. (PASINATO, 2011, p. 11)

O projeto liberal, ligado a Escola Nova, criava grandes expectativas, a maioria dos intelectuais ligados ao ensino no Brasil viam no documento a esperança de transformação social por meio da educação para democracia. Educadores como Anísio Teixeira (maior nome do movimento Escola Nova), um dos responsáveis pelo Manifesto de 1932, reproduzia os conceitos do filósofo da Educação estadunidense John Dewey, que acreditava que seria possível construir uma sociedade democrática por intermédio da educação. Nesse sentido, as diretrizes e bases liberais para o ensino seriam o caminho desta transformação social no Brasil.

No mesmo período da discussão referente a elaboração da lei de diretrizes e bases, no ano de 1958, havia no setor público 2.349 estabelecimentos de ensino de nível médio, enquanto, o setor privado mantinha, 4.177 deste mesmo nível de ensino (ANUÁRIO ESTÁTISCO do BRASIL, 1960, p. 291). A rede privada dominava as ofertas de acesso ao nível de ensino médio.

Tabela 31 - Unidades Escolares de nível médio 1958, por Curso

	Secundário	Comercial	Industrial	Pedagógico	Outros
Público	1030	98	372	581	268
Privado	2248	1093	55	686	95

Fonte: ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, 1960, p. 294. Adaptado

O discurso da democratização do acesso ao ensino estava bastante distante da realidade, o que se via era o domínio dos estabelecimentos particulares em um País em que o acesso ao ensino em todos os níveis continuava restrito. O Poder Público estava distante de garantir os dispostos referentes ao ensino estabelecidos pela Constituição Federal de 1946. O ensino público, principalmente o Ensino Secundário, continuava restrito a uma casta

intelectual, a rede particular atendia apenas aqueles que poderiam pagar. O nível médio como um todo, mantinha sua estrutura e organização do período do Estado Novo e bastante restrito.

Depois de mais de 20 anos de discussões chegou-se a um consenso. Portanto, no dia 20 de dezembro de 1961, o então presidente João Goulart sancionou a Lei nº 4.024 que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB/61 consagrou a descentralização e a liberdade do ensino. Reservando-se ao governo federal a fixação de metas educacionais, bem como a ação supletiva, financeira e técnica para todo o sistema público de ensino.

De acordo com a LDB/1961, o ensino de grau médio, destinado a formação do adolescente continuava ministrado em dois ciclos: o ginásial e o colegial. Dessa maneira o ensino de grau médio “abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário” (LDB/1961, ART. 33º). O acesso de grau médio não era compulsório, dependia de “aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária” (LDB/1961, ART. 36º).

Não ocorreu alteração significativa na estrutura e organização das modalidades que compreendiam o ensino de nível médio do Estado Novo, no entanto, criou-se uma expectativa de expansão de sua oferta.

Portanto, o objetivo do governo João Goulart era a expansão da oferta de ensino, para isto, criou-se o Plano Nacional da Educação (PNE). O PNE apresentava metas qualitativas e quantitativas, que deveriam atingir seus objetivos em oito anos. Dentre os objetivos quantitativos, temos a matrícula no Ensino Primário da primeira até a quarta série de 100% da população entre 7 e 11 anos de idade, e de matrícula para quinta e sexta séries de 70% da população entre 12 e 14 anos de idade. Das metas qualitativas destaca-se, que para além de matricular toda a população em idade escolar “primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em cursos regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-colegial” (GHIRALDELLI, 2001, p. 97). Evidencia-se que a intenção era a de maior qualificação dos profissionais do ensino, aumentando gradativamente seus anos de estudos.

De 1961 a 1964 o Governo Federal aumentou em 5,93% seus gastos com educação. Em 1962 veio a público o Plano Nacional da Educação que, seguindo as prescrições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), impôs ao Governo Federal a obrigação de investir no mínimo 12% dos recursos dos impostos arrecadados pela União para a educação. (GHIRALDELLI JR, 1990, pp. 131-132)

Através do Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964, o presidente João Goulart instituiu o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), do Ministério da Educação e Cultura, que adotava o Método Paulo Freire de alfabetização. Com o PNA, pretendia-se instalar, no ano de 1964, 60.870 círculos de cultura, a fim de alfabetizar 1.834.200 adultos, atendendo assim a 8,9% da população analfabeta (da faixa de 15 a 45 anos), que em setembro de 1963 era de 20,442 milhões pessoas. Esses círculos seriam implantados em quatro etapas sucessivas (cada uma com a duração de três meses) em todas as unidades da federação.

Não poderemos saber os resultados dessas políticas educacionais, considerando que em 01 de abril de 1964 o governo de João Goulart é derrubado por um golpe de Estado. O Golpe seria efetivado mais uma vez por militares, que obteve apoio inicial de forças civis mobilizadas pela UDN de Carlos Lacerda. A ação golpista, utilizou-se como justificativa, mais uma vez, o discurso de proteger o País de uma tomada do governo por comunistas. E assim, toda o processo de implementação da LDB/1961, como do PNE e do PNA, foram extintos duas semanas após o golpe.

1.4 - A expansão e organização do nível médio em 3 anos no ideário ditatorial economicista do ensino

O período que antecedeu ao golpe militar de 1964 deixa evidente os conflitos sociais próprios da transformação do País e das próprias escolhas das classes dirigentes. As políticas desenvolvimentistas que se iniciaram com o governo de Getúlio Vargas, se intensificaram com o governo de Juscelino Kubitschek, no entanto, não puderam continuar no mesmo ritmo no governo João Goulart. Não havia mais condições econômicas para a manutenção daquelas políticas, sendo importante observar, neste processo, a ascensão dos trabalhadores e seus sindicatos representativos como agentes políticos. Dessa forma, a política brasileira vivenciou novas disputas, que iriam se intensificar com o passar dos anos e culminariam no Golpe de 1964.

Com o contínuo aumento do processo de industrialização e urbanização, somado a interesses antagônicos, a sociedade brasileira tendia à polarização. De um lado os trabalhadores e seus sindicatos e do outro uma burguesia que se estabelecia ainda em conexão com a tradição das antigas oligarquias. O governo central, ainda sob a presidência de Juscelino Kubitschek e sua política dita como desenvolvimentista, estava atenta a este processo, tanto que no ano de 1959 surge o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), que tinha como finalidade combater o comunismo e diminuir a força dos trabalhadores.

No ano de 1961 foi fundado o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES) por grandes empresários do Rio de Janeiro e São Paulo, que tinham apoio dos militares da Escola Superior de Guerra (ESG) no embate aos movimentos de esquerda. O IPES em suas ações “ideológica, social e político-militar” doutrinava por meio de “guerra psicológica”, por meio dos veículos de comunicação de massa, infiltrado em entidades sindicais, nos partidos políticos visando desagregar as “organizações que assumiam a defesas dos interesses populares”. (SAVIANI, 2008, p. 294)

Com a instituição do golpe, os mecanismos de repressão aos movimentos trabalhistas se intensificaram, a luta do regime militar contra o comunismo se materializava na opressão dos que se manifestavam contrariamente à união entre empresários e militares.

Os primeiros quatro anos do novo regime foram marcados pela ampliação e efetivação dos acordos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agency for International Development (AID), conhecidos como os acordos MEC-USAID. Para Paulo Ghiraldelli Junior, estes acordos comprometeram a nossa política educacional a determinações de um grupo de técnicos americanos “nada representativo da democracia americana e do American Way of Life”, muito menos “leitores e admiradores de John Dewey e de filósofos da educação democratas” que os EUA produziram em grande número e que tinham grande influência entre os educadores brasileiros” (GHIRALDELLI, 2001, p. 105)

Desde a década de 1950, os governos do Brasil e dos EUA haviam assinado vários acordos no sentido de promover, direta ou indiretamente, a cooperação cultural entre ambos. Porém, foram os acordos assinados entre 1965 e 1967 relativos à assessoria para planejamento do sistema de ensino, que levantaram as maiores discussões em torno da colaboração técnica entre os EUA e Brasil. Fato que o primeiro acordo realizado em 23 de junho de 1965 entre MEC-USAID por meio do então ministro da Educação Flavio Suplicy de Lacerda e o diretor da USAID Stuart Van Dyke, só viria a público em novembro de 1966.

O Brasil, como signatário do Plano Decenal do Desenvolvimento da Aliança para o Progresso em 1961, e da Carta de Santiago em 1962, se obrigou a desenvolver um projeto educativo voltado para o desenvolvimento econômico, que seria financiado pela USAID e BIRD. De fato, o dever assumido somente encontrou terreno político propício com o golpe de 1964, quando os militares, de forma francamente explícita, se alinharam à política econômica capitalista norte-americana (ARAPIRACA, 1982, p. 178 apud in FRANSON, 2015, p. 4629)

Foi a partir do acordo 1965 que a USAID exige a constituição de uma Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES). A composição da EPES deveria contemplar pelo

menos cinco educadores brasileiros de alto nível que deveriam ser designados pela Divisão de Ensino Superior, e ainda por cinco assessores educacionais estadunidenses que viriam de uma instituição técnica competente. Segundo Luiz Antônio Cunha, “a competência atribuída a EPES pelo convenio era bastante ampla”, não apenas realizando uma análise diagnóstica, como também definindo a “direção da transformação de acordo com as necessidades do desenvolvimento do país” e ainda “faria sugestões em termos de currículos, métodos didáticos e programas de pesquisa”. (CUNHA, 1988, p. 176)

Para o jornalista e deputado federal pela Guanabara-RJ, Márcio Moreira Alves entre 1967 e 1968, o acordo MEC-USAID tinha uma intenção bastante objetiva: “a colocação de todo o sistema universitário brasileiro na dependência do interesse imediato do poder econômico norte-americano no Brasil”, Alves enfatiza que naquele contexto, o Brasil perderia também sua independência sob o sistema de ensino, já que na econômica “o capital estrangeiro, em especial o norte-americano, domina perto de 70% dos grandes complexos industriais existentes no país, sendo sua tendência de dominação crescente”. (ALVES, 1968, p. 25).

Dessa maneira, a grande questão levantada por Márcio Moreira Alves se relaciona à soberania nacional brasileira. O jornalista considera impossível no mundo moderno um desenvolvimento estritamente autônomo, porém, o que não se pode fazer é limitar esta colaboração a um único modelo, de um único país. Em comparação com os acordos internacionais em que o Brasil se envolvia até o Golpe Militar de 1964, Alves destaca a natureza dos acordos, o País poderia comprar máquinas para desenvolver laboratórios de pesquisas e outras tecnologias, porém, não poderia importar uma ideologia pronta e acabada, definida por atores externos.

Em suas próprias palavras: “Os acordos com os países socialistas são para compra de coisas. Os acordos com os Estados Unidos são para a venda de gente. Queremos comprar coisas; não queremos que comprem nossa juventude” (ALVES, 1968, p. 27).

Naquele momento, a discussão se dividia entre aqueles defensores do acordo MEC-USAID, que avaliavam que os técnicos brasileiros não seriam capazes de realizar de maneira satisfatória a missão de modernizar o ensino no País, de acordo com as necessidades do desenvolvimento econômico e tecnológico do período, fazendo-se necessária a assessoria de técnicos familiarizados com a organização das universidades norte-americanas, tidas como modelo para as brasileiras.

Por outro lado, os críticos do acordo, como a exemplo do deputado Márcio Moreira Alves, atacavam a cópia dos modelos estadunidenses, como observado em suas ponderações acima citadas. Os críticos ao acordo, anteviam possíveis consequências, que atingiriam de forma direta a estrutura do ensino brasileiro, como “a privatização do ensino superior; a subordinação do ensino aos interesses imediatos da produção; ênfase na técnica em detrimento das humanidades; eliminação da gratuidade nas universidades oficiais” (ALVES, 1968, p. 34).

As consequências das políticas puderam ser verificadas nas políticas educacionais adotadas nos anos posteriores. Sendo as mudanças mais significativas iniciaram-se, quando o Congresso Nacional promulgou no dia 24 de janeiro de 1967 a 6ª Constituição Federal da história brasileira, que entrou em vigor no dia 15 de março do mesmo ano.

A Constituição de 1967 promoveu duas importantes alterações na política de ensino brasileira: a primeira, desobrigou a União e os estados a investirem um mínimo, alterando um dispositivo previsto na LDB/61; a segunda, abriu amplamente o ensino para a iniciativa privada. O art. 168, é emblemático: “sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1967, ART. 168°).

Nessa esteira de alterações rápidas e constantes, o governo militar edita praticamente um novo texto da Constituição Federal, através da Emenda Constitucional nº1, de 17 de outubro de 1969. Esta Emenda foi considerada por muitos como uma nova Constituição, em seu art. 176°, ficava evidenciado mais uma vez o caráter privatista que o governo militar aplicava as políticas educacionais. Assim, “Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudos” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1967).

Em relação as políticas educacionais implantadas no período de ditadura militar e suas aspirações, o professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Luís Antônio Cunha em depoimento à 126ª audiência pública da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” em parceria com a Comissão Nacional da Verdade no dia 30 de maio de 2014, foi enfático em destacar o sentido para qual o ensino brasileiro caminhava naquele momento:

à expansão do ensino privado foi muito intensa após o Golpe de 1964, processando à velocidade tão mais alta quanto maior a taxa de lucratividade média em cada nível de ensino. Portanto, mais intensa no segundo grau do que no primeiro, mais

intensa no superior do que no segundo grau. As afinidades políticas eletivas entre os governos militares e os dirigentes das instituições privadas de ensino fez com que o Conselho Federal de Educação assumisse uma feição crescentemente privatista. (COMISSÃO DA VERDADE, 2014, p. 2)

Para além da crescente onda privatista que caracteriza o período, o fator da política externa também entra em cena com os acordos realizados entre MEC-USAID, que foram determinantes nos primeiros anos de regime e que acabaram por influenciar toda política educacional do período. Com a justificativa da luta contra o comunismo e embalado pelo crescimento econômico, a ditadura militar endurecia os currículos escolares e minava os recursos da educação pública, em uma junção de expansão e precarização do ensino no País.

As principais políticas educacionais do período militar se realizaram-se a partir da Lei n.º 5540, de 28 de novembro de 1968, que foi sancionada pelo presidente-general Costa e Silva, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e da Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971, sancionada pelo presidente-general Emilio Garrastazu Médici, sob a gestão de Jarbas Gonçalves Passarinho no Ministério da Educação e Cultura, que fixou as bases para o ensino de 1º e 2º graus. Estas reformas caminharam na esteira da tendência privatizante que já se manifestava antes do regime militar, como observado na discussão da elaboração da LDB-1961.

Para além do viés privatista que vai se consolidando no regime, é importante ressaltar o modo repressivo com que o governo militar tratava os estudantes e professores contrários aos ideais estabelecidos pelo governo. Neste sentido, vale mencionar os dispositivos repressivos utilizados como o Decreto n.º 4.464/64, que extinguiu a União Nacional dos Estudantes (UNE); o Decreto n.º 228/67, que limitou a existência de organizações estudantis ao âmbito estrito de cada universidade; o Decreto n.º 447/69, que impôs severas punições aos estudantes, professores e funcionários que desenvolvessem atividades consideradas hostis ao regime.

No mesmo período houve aposentadorias compulsórias aos professores contrários ao regime em várias universidades públicas e dentro do MEC havia uma divisão de segurança para fiscalizar as ações docentes e discentes dentro das universidades.

No dia 28 de novembro de 1968 é sancionada a Lei n.º 5.540, que fixava as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média entre outras providências. O que de fato se verificou com as transformações na organização das universidades brasileiras, junto ao pacote de políticas educacionais do regime militar, foi o

aumento das matrículas em instituições de ensino superior, principalmente em estabelecimentos da iniciativa privada.

Não há dúvidas, houve um aumento da oferta de ensino nesse período, porém, a questão proposta para este estudo se relaciona ao modo como se deu esta expansão e quais foram seus legados para o Ensino Médio dos dias atuais.

Uma pista pode ser encontrada na própria Lei nº5.540/1968, que fomentou espaço maior para os cursos superiores de curta duração. Verifica-se em seu Artigo 23, § 1º que serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior.

O plano do governo militar era o barateamento da formação profissional dos professores, com a criação da licenciatura curta, um professor poderia se formar em apenas um ano e meio para lecionar de 5º a 8º série do ginásio, equivalente ao ensino fundamental II nos dias de hoje. Considerando o viés que o regime militar adota para a formação de professores, Selma Fonseca aponta que:

Ao admitir e autorizar habilitações intermediárias em nível superior para atender às “carências do mercado”, o Estado revela ser desnecessária uma formação longa e sólida em determinadas áreas profissionais, quais sejam, as licenciaturas encarregadas de formar mão-de-obra para a educação. Enquanto isso, outras áreas de formação profissional mantiveram os mesmos padrões de carga horária e duração”. (FONSECA, 1993, p. 26)

Nessas condições, as licenciaturas curtas formariam conseqüentemente professores menos qualificados, com intuito apenas de suprir a demanda da expansão escolar. Com o menor investimento no campo educacional, houve queda salarial dos professores, os meros proletariados do ensino não teriam nem autonomia intelectual para reivindicar melhores condições de trabalho. Os professores estariam cada vez mais vulneráveis às determinações do governo militar.

O governo militar golpeava o professor no que lhe era fundamental, na sua construção de conhecimento sua formação e em consequência disso, sua capacidade de contestar. Os objetivos traçados com a Reforma Universitária seriam contemplados, desqualificando os profissionais da educação a partir de uma formação barata e de menor duração, com foco no tecnicismo. Aumenta-se o número de professores e ao mesmo tempo cria-se uma geração menos capacitada para contrapor os abusos do regime.

Segundo a Reforma Universitária de 1968, “as universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos” (LEI N°5.540/1968, ART. 3°). No entanto, em sua prática, o art.3° da Reforma, dava ao presidente da República o poder de escolha dos Reitores das universidades públicas, aumentando o controle político dentro das universidades. Para o governo militar era importante manter o controle político das universidades públicas, no intuito de calar os opositores do regime e consecutivamente prolongar as práticas de poder do próprio regime.

Todas essas mudanças no campo educacional dialogam com o período mais repressivo do regime militar dado pelo ATO INSTITUCIONAL n° 5, de 13 de dezembro de 1968, decretado pelo então presidente general Costa e Silva. Segundo o AI5, o Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição Federal, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais. O AI 5 só seria revogado 11 anos após sua decretação, período de intensa transformação no ensino, inclusive atingindo diretamente o então ensino de grau médio.

Dando continuidade ao projeto de transformação educacional, o governo militar ataca o currículo escolar, através do Decreto-Lei n° 869, de 12 de setembro 1969, inclui-se a disciplina Educação Moral e Cívica como obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país. Com a justificativa de diminuir gastos e focar o ensino em disciplinas com viés mais técnicos e práticos, e que atendam ao ideal do regime, as disciplinas de Filosofia e Sociologia são substituídas pela Educação Moral e Cívica dos militares.

No ano de 1971 é aprovada a Lei 5.692, que seria a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do regime militar, com unificação do antigo ensino primário e ginásio. De acordo com a Lei 5.692/1971, o Ensino de 1° Grau, teria duração de oito anos em carga horária anual de 720 horas e o Ensino de 2° Grau, teria duração mínima de 3 anos em carga horária total de 2.200 horas.

Para Demerval Saviani, as unificações entre o antigo Ensino Primário com o antigo Ginásio, que criou o “curso de 1° grau de 8 anos e instituiu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2° grau, visando atender a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho”, foi uma marca deixada pelo regime militar ao sistema de ensino brasileiro, de modo que “consubstanciou-se na institucionalização da visão produtivista de educação” (SAVINI, 2008, p. 298)

Saviani chama a atenção para o fenômeno, que a partir de então, foi ocorrendo na própria educação pública “que foi sendo invadido pela mentalidade privatista”, principalmente na “adoção dos parâmetros empresariais na gestão do ensino”. Para o autor, “se a tendência privatizante já se manifestava antes da instalação da ditadura civil-militar, é certo que ela se aprofundou e se consolidou no decorrer da vigência desse regime” (SAVIANI, 2008, p. 301)

Para elucidar essa visão economicista do governo militar para com o ensino e por consequência diminuindo a obrigação da União para com o seu dever de proporcionar o ensino público e de qualidade, evidencia-se o processo de esvaziamento do ensino público gratuito em função dos interesses privados, quando “progressiva substituição do ensino do 2º grau gratuito por sistema de bolsas com restituição” (LEI 5.962/1971, ART. 63º).

Paulo Ghiraldelli chama a atenção para o fato de que a intenção do documento que guiaria o ensino brasileiro do governo dos militares não significou uma ruptura completa com a LDB/1961, segundo o autor, a Lei 5.692/71:

incorporou os objetivos gerais do ensino expostos nos “fins da educação” da Lei 4.024/61. Tais objetivos diziam respeito à necessidade de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Todavia, diferenças entre as duas leis não podem ser minimizadas. A Lei 4.024/61 refletiu princípios liberais vivos na democracia relativa dos anos de 1950, enquanto a Lei 5.692/71 refletiu os princípios da Ditadura Militar, verificados pela incorporação de determinações no sentido da racionalização do trabalho escolar e na adoção do ensino profissionalizante no Segundo Grau de forma absoluta e universal. (GHIRALDELLI, 2001, pp. 116-117)

De fato, as políticas educacionais brasileiras caminhavam desde a década de 1930 no sentido de atender as demandas de mercado, porém, no regime militar este movimento volta a tomar formas autoritárias e o ensino passa a ser discutido com o viés cada vez mais voltado para o mercado e menos discutido no campo pedagógico. As instituições particulares começam a dominar também o Ensino Superior e as instituições públicas entram em um processo de sucateamento.

O projeto do governo militar para a educação, que incentivava as privatizações e o ensino voltado para o trabalho, o presidente Geisel sancionou a Lei nº 6.297, de 15 de dezembro de 1975. Esta Lei dispunha sobre a dedução do lucro tributável, para fins de imposto sobre a renda das pessoas jurídicas, do dobro das despesas realizadas em projetos de

formação profissional. Em outras palavras, a Lei 6.297/69 estimulava a iniciativa privada a investir em educação profissionalizante em troca de dedução de impostos.

A Lei 6.297/75 ainda reafirmava outra característica do projeto militar para educação, que foi a diminuição gradativa de verbas para o ensino, desde a Constituição de 1967, quando foi retirada a vinculação automática de verbas para o ensino do plano da União. Desta maneira a participação do MEC no orçamento da União, que “oscilou entre 8,5% e 10,6%, no período de 1960-1965, desabou para a metade desses níveis nos anos 70, chegando a 4,3% em 1975”. (CUNHA; GOÉS, 2002, p. 50)

O plano do regime militar para o ensino era de expansão com menos investimentos, o que contrariava a lógica da maioria dos países capitalistas industrializados do período, que adotava a conhecida Teoria do Capital Humano do americano Theodore Willian Schultz. A Teoria do Capital Humano “afirma que investimentos em educação e saúde podem aprimorar as aptidões e habilidades do indivíduo” (ANDRADE, 2010, p. 8). No Brasil, o crescimento econômico do período militar não significou maior investimento na educação pública, pelo contrário, o que se verificou foi a diminuição dos investimentos, um descaso do Estado para com a educação pública.

Os professores sofreram uma grande desvalorização em sua remuneração, uma queda de 103% de janeiro de 1979 a abril de 1984. Esse processo de desvalorização do salário de professor fez com que muitos professores acumulassem outros empregos para complementar sua renda, levando a queda na qualidade do ensino e ao mesmo tempo incentivando as instituições de ensino privadas, que poderiam pagar um melhor salário para seus empregados e assim precarizando as instituições de ensino públicas. (CUNHA, GOÉS, 2002, p. 51)

Para além desse viés econômico o cidadão brasileiro foi prejudicado pelos interesses do projeto de poder do governo militar que impôs um sistema autoritário e criminoso, que rompeu com o jogo democrático que o país havia iniciado nos meados dos de 1940, um prejuízo irrecuperável para esta geração.

a Ditadura Militar durou mais de duas décadas, tempo suficiente para criar toda uma geração de professores de vários níveis de ensino, com a lembrança do acréscimo do número de professores universitários, que haviam lido muita coisa, escrito teses, mas que nunca tinham, de fato, experimentado o voto, a escolha de representantes, a decepção com representantes escolhidos, a participação na vida democrática e, enfim, a vida adulta que a democracia exige dos que estão sob tal regime. (GHIRALDELLI JR, 2001, p. 119)

De fato, o que se verifica é que o Estado paulatinamente foi se distanciando da sua obrigação em promover uma educação pública de qualidade. O emparelhamento entre as políticas educacionais e os interesses do plano econômico do regime era evidente, assim quando o plano econômico militar foi afundando com o passar dos anos, a educação pública foi sofrendo cada vez mais.

No início do período ditatorial, no ano de 1964, dentro do escopo do Ensino de 2º Grau da época havia o total geral de 4775 estabelecimentos, discriminados na categoria: Ensino Ginásial (correspondente aos anos finais do atual Ensino Fundamental) dispo de 1.250 estabelecimentos públicos e 2.636 particulares; Ensino Colegial (correspondente ao atual Ensino Médio) dispo de 382 estabelecimentos públicos e 507 particulares (ANUÁRIO ESTÁTISITCO DO BRASIL, 1966, p. 428).

Dez anos depois, no ano de 1974, havia 10.885 estabelecimentos no Escopo do Ensino de 2º Grau, sendo 4.070 públicos e 4.802 particulares (ANUÁRIO ESTÁTISTICO DO BRASIL, pag.611, 1976). Ao fim do período, no ano de 1984, havia 9.104 estabelecimentos no Escopo do Ensino de 2º Grau, sendo 4.874 públicos e 4.230 particulares (ANUÁRIO ESTÁTISTICO DO BRASIL, 218, 1985).

Houve uma ligeira expansão do sistema de ensino, principalmente no período de crescimento econômico. Porém, também, não se pode negar, a precarização da formação do profissional da educação, o percentual menor de recursos para o desenvolvimento escolar e assim criou-se um abismo ente aqueles que podem pagar uma escola particular e os outros estudantes que ficaram em uma escola pública sucateada e ainda, repressora.

Capítulo II – As Base Legais do atual Ensino Médio integrado a Educação Básica

Do período do regime militar, desde a reformulação do ensino de nível médio, reduzido e renomeado a Ensino de 2º Grau pela LDB/1971, os dados estatísticos oficiais demonstram o aumento no número de unidades escolares e matrículas nesta nova organização. A expansão se deu desta maneira: no primeiro ano do Ensino de 2º Graus, em 1971, havia 6.493 unidades escolares que matricularam 1.119.421 de estudantes; ao fim do regime militar, no ano de 1985, havia 9.260 estabelecimentos com 3.006.138 estudantes matriculados (ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, 1987-1988, p.218). Considerado os números totais, houve cerca de 42% no aumento das unidades escolares e 168% nas matrículas de estudantes neste período.

A distribuição entre unidades escolares de 2º Grau na rede privada e rede pública ao final do regime militar, demonstrava os seguintes números: 4.064 privadas e 5.196 públicas (ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, 1987-1988, p. 218). Recordemos que no ano de 1958 existiam 4.177 instituições privadas e 2.349 públicas que ofereciam o ensino de nível médio no antigo modelo ginásio e colegial. Observa-se que o número de instituições privadas se manteve estável, com leve queda nos números de estabelecimentos, já as instituições públicas, mais que dobraram de número.

No mesmo ano de 1985, havia 2.001.910 estudantes matriculados no Ensino de 2º Grau em instituições públicas e 1.004.228 em instituições particulares (ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, 1987-1988, p. 220). Um contingente muito maior acessou ao Ensino de 2º Grau, no entanto, devemos considerar as condições precárias, já destacadas no tópico anterior em relação ao ensino público. Houve o aumento do acesso, porém, aumentou-se também a distância entre o ensino público e o privado.

Os dados oficiais evidenciam que as escolas públicas acumulavam um número muito maior de estudantes por estabelecimento, também, não se pode negar, a precarização da formação do profissional da educação e o percentual menor de recursos para o desenvolvimento e manutenção escolar. Criou-se assim um abismo ente aqueles que podem pagar uma escola particular e os outros que ficaram em uma escola pública sucateada e repressora.

Com a retomada democrática e a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a partir de 1996, com a sanção da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o

Ensino de 2º Grau é renomeado a Ensino Médio, dessa forma, integrado a Educação Básica como sua última etapa.

O atual sistema de ensino escolar no Brasil é guiado pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei 9.394 em 20 de dezembro de 1996, que define a normatização do ensino (das redes pública e particular) em todo território nacional, englobando da Educação Básica à Educação Superior. No modelo da LDB/1996, o Ensino Médio está integrado a Educação Básica, sendo sua última etapa e composta por três anos letivos.

A LDB/1996 é considerada como o principal documento regulamentar do ensino no País, sendo referência para novas legislações e políticas públicas no campo educacional. No entanto, a LDB/1996 emana de um documento mais abrangente, a Constituição Federal de 1988 (C.F./1988). Nesse sentido, segundo o documento constitucional, compete privativamente a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (CONSTITUIÇÃO Federal de 1988, ART. 22º).

A C.F./1988 reafirmava a organização político administrativa de uma República Federativa, formada pela “união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal”, enfatizando o ideal de “Estado Democrático de Direito” que a partir de então se pretendia estabelecer (C.F./1988, ART. 1º).

A República Federativa do Brasil a partir do ideal de estado democrático de Direito, preconizava os seguintes fundamentos: “a soberania, a cidadania; a dignidade da pessoa humana; os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; o pluralismo político” (C.F./1988, ART. 1º).

Destaca-se ainda, a apresentação da premissa fundamental do estado democrático, que se pretendia estabelecer: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (C.F./1988, ART. 1º).

O modelo político de democracia representativa estava instituído pela Carta Magna. A composição e distribuição dos poderes estabelecidos pela C.F./1998 é tradicional, manteve-se a divisão em três poderes “independentes e harmônicos entre si: Legislativo, Executivo e Judiciário” (C.F./1988, ART. 2º). Dessa maneira, buscava-se o equilíbrio entre os poderes, de modo a não permitir governos ditatoriais como se observou anteriormente.

Neste contexto, coube a responsabilidade ao Congresso Nacional (órgão legislativo federal bicameral), por meio de seus parlamentares, apresentar anteprojeto, discuti-los entre os pares, e ainda, com representantes da sociedade civil, para que de maneira consensual (maioria absoluta de votos), pudessem aprovar um projeto final, encaminhando-lhe para o chefe do executivo, que tinha a missão de sancioná-lo ou não.

De acordo com todo o processo legal, o anteprojeto que deu origem à LDB/1996, foi elaborado pelo senador Darcy Ribeiro do PDT-RJ e apresentado ao Congresso Nacional no ano de 1994, em substituição ao primeiro anteprojeto que tramitava desde o ano de 1988. O relator foi o deputado José Jorge do PFL-PE, a sanção ficou a cargo do então presidente da república Fernando Henrique Cardoso.

Mesmo sendo um processo bastante lento, que no todo durou oito anos desde o primeiro anteprojeto, a tramitação da LDB/1996, respeitou todo processo legal do Estado de Direito e seguiu as diretrizes da C.F./1988 e seu ideal democrático.

A C.F./1988, apresentava também em seu texto, o ideal de superação das mazelas do passado, instituindo objetivos fundamentais bastante otimistas:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (C.F./1988 ART. 3º)

Observa-se na exposição dos incisos do art. 3º, o reconhecimento das desigualdades históricas que compõem a sociedade brasileira. A C.F./1988 com suas altas doses de otimismo é apresentada como o guia necessário para superar tais distorções que deveriam ficar no passado.

O sistema de ensino e sua democratização ao acesso (a toda população brasileira) surge neste contexto como o caminho para superação das distorções do passado e seguindo o otimismo constitucional, alcançar uma “sociedade livre, justa e solidária”. A educação não é contemplada nos direitos e deveres individuais. “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (C.F./1988, ART. 5º).

Apesar da Educação não aparecer no famoso art.5º da C.F./1988 entre os direitos individuais e coletivos, a Educação surge de forma direta, no art. 6º, onde são estabelecidos

os direitos sociais. Dentre os direitos sociais encontra-se a Educação, bem como: “saúde, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e a infância e a assistência aos desamparados” (C.F./1988, ART. 6º).

Abordando o tema de maneira mais específica, a C.F./1988 dedica uma seção exclusiva para tratar da Educação, iniciando pelo art. 205º, que apresenta o conceito do termo, adotado pelo documento constitucional:

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. (C.F/198, ART. 205)

A partir do disposto no art.205º, evidenciam-se os conceitos básicos referentes à Educação definidos pela C.F./1988, sendo aqui apresentados da seguinte forma: A educação é um direito de todos; A educação é dever do Estado; A educação é dever da família; A educação deve ser fomentada pela sociedade.

Ainda se pode deduzir os objetivos gerais traçados para a Educação nacional, que deve ser o meio a proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa; o preparo da pessoa para o exercício da cidadania e a qualificação da pessoa para o trabalho. Em relação aos objetivos gerais traçados no final da década de 1980, percebe-se a preocupação com a qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania como pressuposto do próprio desenvolvimento da pessoa. O ensino deve ser pautado pelos valores constitucionais e o regulamentado pelas LDB/1996.

No ano de 1995, um ano antes da sanção da LDB/1996, as unidades escolares de Ensino de 2º Grau mais que dobraram em relação a 1985, chegando 10.616 estabelecimentos públicos, enquanto as unidades escolares privadas chegaram a 4.809, demonstrando estabilidade, dessa vez com uma leve alta (ANUÁRIO ESTÁTISTICO DO BRASIL, 1997, p. 49). As matrículas do Ensino de 2º grau público também dobraram, chegando a 4.209.048 naquele ano e as matrículas nas instituições privadas se mantiveram, chegando a 1.162.789 de estudantes (ANUÁRIO ESTÁTISTICO DO BRASIL, 1997, p. 13). A oferta do Ensino de 2º Grau público naquele momento é quase quatro vezes maior que a oferta particular.

O primeiro grande desafio da LDB/1996 era continuar esta expansão de oferta de ensino, de maneira a universalizar toda a Educação Básica, que inclui o Ensino Médio como sua última etapa. Garantir o Ensino Médio legalmente obrigatório e gratuito foi uma das

consideradas conquistas das populações que não tinham ainda o acesso a esta etapa do ensino, a legislação educacional brasileira acabou inserido na própria LDB esta conquista.

2.1 - O Ensino Médio obrigatório e gratuito e suas garantias legais

O conjunto de legislações que estabelecem a normatização do ensino brasileiro, devem se guiar pela Lei 9.394/1996, a Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso de Melo em 20 de dezembro de 1996. A LDB/1996 obedece aos princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 (C.F./1988), o documento educacional é considerado o marco legal de maior relevância para o atual sistema de ensino do País, pois deve ser a referência para novas legislações e políticas públicas neste campo. A LDB também sofre alterações através de leis específicas que devem atender as demandas da sociedade e não podem ferir a C.F./1988.

Dessa maneira, a LDB/1996 volta-se para: “a educação escolar, que desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”, previstas nesta própria Lei. De acordo com o principal documento educacional do País, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (LDB/1996, ART. 1º- §1º e §2º). Sendo assim, todo o processo educacional que ocorre por meio das instituições próprias de ensino, ficam sob a normatização da LDB/1996. Sejam instituições públicas ou privadas.

O ensino escolar brasileiro, segundo esta legislação, deve ter por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB/1996, ART. 2º). Em síntese, reforça-se os objetivos educacionais estabelecidos no art.205º da C.F./1988. As finalidades educacionais seguem uma tradição liberal com viés democrático desde a C.F./1934, retomada em na C.F./1946 após a ditadura do Estado Novo e a C.F./1988 tem a missão de superar a ditadura militar. Os movimentos de rupturas constitucionais são frequentes na História do Brasil e acabam por atingir todo o sistema de ensino.

Os princípios básicos que devem reger o ensino escolar, ponto que considero como o mais sensível do documento constitucional, aparece da seguinte maneira:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão

de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (LDB/1996, ART. 3º, incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

Os princípios de base para o ensino dispostos nos incisos do art.3º da LDB/1996 são os mesmos do art.206º da C.F./1988, acrescidos dos incisos IV, VII, X, XII, XIII. Os princípios de base para o ensino apresentados nestes dois artigos, estabelecem uma série de condições básicas para o ensino escolar brasileiro. O ensino escolar, neste modelo ideal previsto na legislação, é colocado como possível meio de transformação social, sendo o alvo que guiaria a direção no sentido de atingir os objetivos fundamentais estabelecidos na própria Constituição.

O dever do Estado como garantidor do ensino escolar público, está disposto no art. 208º da C.F./1988 e no art.4º da LDB/1996. No Inciso I do art.208º, originalmente o texto constitucional garantia o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, no entanto, por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009, houve a expansão dessa garantia para toda a Educação Básica, sendo assim, atualmente, a Educação Básica é obrigatória e gratuita para a população dos 4 aos 17 anos de idade e gratuita para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Dessa maneira, orientado pela C.F./1988 e alterado pela Lei nº 12.796 de 2013, o art.4º da LDB/1996 organiza em três etapas o ensino escolar obrigatório e gratuito, em: Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No entanto, a Educação Básica é constituída de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo assim, a Educação Infantil que engloba Creche e Pré-Escola, garante o acesso e permanência de forma “gratuita as crianças até cinco anos de idade”, porém, não obrigatória até três anos de idade (LDB/1996, ART. 4º). A Emenda Constitucional nº 53/2006 já havia reduzido a Educação Infantil de seis para cinco anos de idade, em consequência dessa alteração, o Ensino Fundamental passou de 8 para 9 anos de duração, tendo seu ingresso obrigatório para as crianças de 6 anos de idade.

O Ensino Médio manteve-se com suas três series, porém, a partir da Lei nº12.796/2013, tornava-se obrigatório e gratuito. Pois bem, dessa maneira, fora estabelecido na legislação a idade regular para o cumprimento do ensino obrigatório e gratuito, dos 4 aos 17 anos de idade. Sendo o Ensino Médio a etapa final da Educação Básica, destinado preferencialmente aos jovens de 15 a 17 anos de idade.

A C.F./1988, ainda determina outras especificidades que englobam toda a Educação Básica. O texto garante o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (C.F./1988, III-ART. 208º). Neste sentido, o art. 4º da LDB/1996, garante gratuidade “aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (LDB/1996, III-ART. 4º). No Inciso IV do art. 4º da LDB/1996, reafirma-se o direito constitucional de acesso público e gratuito aos que não concluíram em idade regular os Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Encontra-se também no texto constitucional o viés meritocrático que deve orientar o ensino no Brasil, dispondo que o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (C.F./1988, V -ART.208º). No entanto, o inciso VI do art.208 da C.F./1988, observa a desigualdade de condições no que se refere ao acesso dos estudantes à educação regular, garantindo “a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (C.F./1988, VI-ART. 208º). Evidencia-se nestes dois incisos, gritante incoerência, como avaliar a capacidade de cada um em condições tão adversas?

Dialogando ainda, com as condições adversas de permanência no ensino gratuito e obrigatório, o inciso VII do art. 208º da C.F./1988, originalmente garantia “atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, por meio de mais uma alteração pela Emenda Constitucional nº59/2009, houve a ampliação da garantia para todas as etapas da Educação Básica (C.F/1988, VII-ART. 208º).

O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é determinado como direito subjetivo, dessa forma, o não oferecimento pelo Poder Público, bem como “sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (C.F./1988, §2º-ART. 208º). O Poder Público tem competência em “recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola” (C.F./1988, ART. 208º). O compromisso assumido no texto constitucional, envolve o dever do Estado em garantir o ensino obrigatório e gratuito, evidenciado no Art. 208º da C.F./1988, suas emendas demonstraram o processo de ampliação desta abrangência, no entanto, reconhecendo-se no próprio texto as desigualdades inerentes as condições de acesso e permanência ao mesmo.

A LDB/1996, estabelece ainda, os “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao

desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (LDB/1996, ART. 4º). E ainda, no inciso X, é garantida a “vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (LDB/1996, ART. 4º. Texto incluído pela Lei nº 11.700/2008)

Quando não garantido o acesso ao ensino obrigatório e gratuito, “qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público”, pode acionar o poder público para exigí-lo, pois, este acesso é um direito público subjetivo, como observado no Parágrafo 1º do Art. 208º da C.F/1988 e replicado no Art.5º da LDB/1996.

No entanto, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito também é responsabilidade dos pais ou responsáveis. A LDB/1996, dispõe que “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (LDB/1996, ART. 6º). Os pais ou responsáveis que negligenciarem a matrícula das crianças e jovens em idade escolar regular nos estabelecimentos de ensino das redes pública ou privada, incorre no crime de Abandono Intelectual, previsto no art. 246º do Código Penal, assim como: “Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar: Pena - detenção, de quinze dias a um mês, ou multa” (CÓDIGO PENAL/1940, ART. 246º).

A interpretação atual do Código Penal de 1940, abrange toda a Educação Básica, que é obrigatória para as crianças e jovens em idade regular, prevendo sanção aos pais e responsáveis que não o cumprir. No caso das crianças em idade inferior aos 4 anos de idade (que podem frequentar creches) sua matrícula é facultativa aos pais e responsáveis, ficando sob responsabilidade do Poder Público Municipal a obrigação de oferecê-lo quando solicitado, obedecendo ao disposto no inciso IV, do art. 208º da C.F/1988.

A C.F./1988, apesar da determinação de obrigatoriedade no que se refere as crianças e jovens de 4 a 17 anos, como acima citada, determina também que o ensino é livre e da iniciativa privada, condicionado ao “cumprimento das normas gerais da educação nacional” e “autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (C.F./1988, ART. 209º).

Dessa maneira, toda instituição escolar deve respeitar os dispostos na legislação educacional do País, nesse sentido, a Constituição prevê a fixação dos “conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (C.F./1988, ART. 209º). Nos dias atuais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada no final do ano de 2017 guia os currículos escolares da Educação Básica.

A LDB/1996, por sua vez, determina que as instituições de ensino da iniciativa privada devem respeitar as seguintes normatizações: “I - Cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II-autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento” (LDB/1996, ART. 7º).

As normas gerais de qualquer estabelecimento educacional no Brasil (público ou privado), seja qual for o nível educacional, serão definidas pelo sistema de ensino competente, que deve respeitar as determinações legais para seu exercício. A C.F./1988 determina que os sistemas de ensino serão organizados “em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios” (C.F./1988, ART. 211º). O ensino nacional se conforma através dos sistemas de ensino correspondentes a cada ente federativo, que assumem responsabilidades e competências específicas, dessa forma, cada ente federativo tem responsabilidade por seus respectivos sistemas de ensino e atuam de modo diferente uns dos outros, de acordo com os dispostos constitucionais do art. 211º.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (C.F./1988, ART. 211º).

Em síntese o art.211º, atribui aos Estados e o Distrito Federal o dever de atuar prioritariamente no ensino fundamental e no ensino médio, e os Municípios prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, cabendo a União o financiamento das instituições de ensino públicas federais e principalmente a redistribuição de recursos que visam garantir oportunidades educacionais com um padrão mínimo de qualidade a todos, como prevê os princípios educacionais constitucionais.

Nota-se na disposição dos parágrafos do Art. 211º, a sobreposição em relação ao ensino fundamental, determinando que tanto os Estados e o Distrito Federal quanto os

Municípios devem atuar prioritariamente nesta etapa da Educação Básica, demonstrando sua relevância para C.F./1988.

A atenção em atender prioritariamente o ensino regular gratuito e obrigatório também se apresenta na organização da Educação Básica. Estas determinações constitucionais vão refletir na organização mais detalhada disposta na LDB/1996.

Sendo assim, a LDB/1996, em seu art. 8º, Parágrafo 1º, determina-se que à União deve coordenar a “política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” e no Parágrafo 2º, fica garantido que “os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei”, (LDB/1996, ART. 8º).

No que se refere especificamente às competências da União, observaremos as atribuições expostas nos dez incisos do art. 9º, demonstrados na Tabela 7.

Tabela 32 - Competências educacionais da União, segundo à LDB/1996

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;	IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;	VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;
II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;	IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)	VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;
III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;	V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação; VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;	IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Fonte: LDB/1996, ART. 9º

Das competências da União, destaca-se a elaboração do Plano Nacional de Educação, sugerindo um avanço no monitoramento do ensino no País. No que se refere ao sistema colaborativo entre os entes federativos, a União tem papel crucial de distribuição de recursos. O financiamento que envolve a manutenção e desenvolvimento do ensino está previsto no art. 212º da C.F./1988, determinado que a “União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos” (C.F./1988, ART. 212º). Posteriormente seriam adotados fundos nacionais encarregados da distribuição de recursos públicos para o ensino, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF/1996) e seu substituto, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB/2006).

Em relação ao financiamento para manutenção e desenvolvimento do ensino, destacam-se os dois últimos parágrafos do art. 212º.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). (C.F./1988, ART. 212º)

Esses recursos serão destinados prioritariamente às escolas públicas, no entanto, podem ser destinados a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, desde que se enquadrem nos incisos I e II, do art. 213º:

I-Comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; e II- assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. (C.F/1988, I, II – ART. 213º)

Em seu Parágrafo 1º, afirma que os recursos de que trata o artigo também poderão ser destinados a “bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando”, determinando ainda que o Poder Público fica “obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede nas localidades” (C.F./1988, ART.213º). Já o Parágrafo 2º, expandiu sua abrangência acrescentando Educação Profissional e Tecnológica, bem como o estímulo e fomento a inovação pela E.C nº85/2015, afirmando que: “as atividades de pesquisa, de extensão de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público” (C.F/1988, ART. 213º).

Observa-se o movimento de expansão da abrangência das garantias expressas no texto constitucional original, através de suas emendas constitucionais. Neste sentido, a E.C. nº 59/2009 reformula o art. 214º, garantindo determinação constitucional para criação da lei que estabelecerá o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos, dessa maneira, o PNE com suas diretrizes, metas e estratégias de ação deve conduzir o sistema de ensino brasileiro, a:

I - Erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (C.F./ 1988, ART. 214º)

Em complemento às competências acima apresentadas na Tabela I, o Parágrafo 1º do Art. 9º da LDB/1996, determina que haverá dentro de uma estrutura educacional - o Conselho Nacional de Educação (CNE). Dessa maneira, o CNE deve ter funções normativas e de supervisão, suas atividades devem ser permanentes e criadas por lei. Já no Parágrafo 2º, determina-se que “para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais” (LDB/1996, ART.9º). E ainda, no que se refere às atribuições do inciso IX, “poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior” (LDB/1996, ART. 9º).

O art.10º aborda as competências atribuídas aos Estados no que se refere a educação, expostos nos sete incisos deste artigo e apresentado através da Tabela 8.

Tabela 33 - Competências educacionais dos Estados

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;	IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;	V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;	VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)
	VII - assumir o transporte escolar dos

	alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)
--	--

Fonte: LDB/1996, ART. 10º

Das competências educacionais dos Estados, que seguem as orientações constitucionais, observa-se a atribuição em assegurar a etapa do ensino fundamental, tendo como prioridade o Ensino Médio. Portanto cabe aos Estados de forma prioritária à garantia da etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio.

As competências educacionais que se referem aos Municípios estão dispostas nos seis incisos do art. 11º, apresentadas através da Tabela 9.

Tabela 34 - Competências educacionais dos Municípios, segundo a LDB/1996

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;	IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;	V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;	VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Fonte: LDB/1996, ART. 11º

Dentre as competências educacionais dos Municípios, destaca-se as atribuições do inciso V, onde determina-se que os Municípios devem oferecer a educação infantil e sua prioridade deve ser o ensino fundamental. Cabe ressaltar, que no Brasil atualmente existem 5.570 Municípios distribuídos nos 26 Estados e Distrito Federal, dessa forma, os desempenhos dos sistemas de ensino locais são distintos, e estas variações seguem tendências que serão analisadas através dos dados apresentados no monitoramento do PNE. No entanto, fica evidenciado que o regime colaborativo estabelecido pela C.F/1988, permite estas variações que em última instância geram desigualdades no que se refere ao alcance das próprias metas propostas pelo PNE.

Prevedo a dificuldade de Municípios manterem seus sistemas de ensino próprio, a LDB/1996, determina que estes possam “optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de

ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica” (LDB/1996, ART. 11º). No entanto, seja qual for o ente federativo competente pela administração do sistema de ensino, de acordo com art. 12º, cada estabelecimento de ensino deve respeitar as normas comuns da LDB/1996 concomitantemente com as estabelecidas pelo sistema de ensino a qual está alocada.

Sendo assim, as incumbências dos estabelecimentos de ensino estão dispostas nos onze incisos do art.12º:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009); VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019) IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018) X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018) XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019). (LDB/1996, ART. 12º)

Observa-se que o regime colaborativo entre os entes federativos no que se refere a organização dos sistemas de ensino, tem seu gargalo nos sistemas locais e nas instituições de ensino. As determinações estabelecidas para as instituições de ensino dialogam com os princípios constitucionais educacionais, no entanto, sua efetividade depende do suporte organizacional estabelecido pela própria LDB/1996, que como já observado, prevê desigualdades.

Ainda, dentro da organização educacional estabelecida pela LDB/1996, ficam estabelecidas as atribuições dos docentes. Determina-se que os docentes devem “participar da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”, bem como “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (LDB/1996, ART. 13º). Os incisos III e IV tratam das obrigações dos professores para com os alunos, determinando o zelo pela aprendizagem dos mesmos e a obrigação de se estabelecer estratégias por parte do docente com objetivo de recuperar os alunos de menor rendimento.

De acordo com inciso V, o docente deve “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional” (LDB/1996, ART. 13º). E ainda no inciso VI, fica determinada a sua colaboração em atividades que visem à articulação entre a escola, as famílias e a comunidade.

A integração entre escola, famílias e comunidade, não é responsabilidade restrita aos docentes. No art. 14º, determina-se que os sistemas de ensino devem definir “as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades”, conforme os princípios definidos pelos dois incisos deste artigo (LDB/1996, ART. 14º). O Inciso I, determina que os profissionais da educação devem participar da elaboração do projeto pedagógico da escola e o inciso II, por sua vez, determina que a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (LDB/1996, ART. 14º).

A LDB/1996, ainda, determina que para a efetivação da gestão democrática nas escolas, os sistemas de ensino competentes devem assegurar que os estabelecimentos escolares públicos de Educação Básica estejam contemplados em seus “graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (LDB/1996, ART. 15º).

Em relação à competência e abrangência de cada sistema de ensino, os artigos 16º, 17º e 18º, da LDB/1996, especificam cada uma delas em seus respectivos incisos, aqui apresentados pela Tabela 10:

Tabela 35 - Sistemas de Ensino por competências administrativas

Sistema Federal de Ensino	Sistemas de Ensino dos Estados e do Distrito Federal	Sistemas municipais de Ensino
I - as instituições de ensino mantidas pela União;	I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;	I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;
II - as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019)	II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;	II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
III - os órgãos federais de educação.	III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;	III – os órgãos municipais de educação

	IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.	
--	--	--

Fonte: LDB/1996, Artigos 16º, 17º e 18º

Quando observado as competências dos sistemas de ensino, fica evidenciado que cada ente federativo e seus sistemas de ensino devem manter suas respectivas instituições, no entanto, observa-se a especialização por etapa educacional destes sistemas, sendo assim, as instituições mantidas pela iniciativa privada são distribuídas dentro das competências de cada sistema de ensino, dessa forma: o nível de Educação Superior fica sob o Sistema Federal de Ensino; o Ensino Fundamental e o Ensino Médio sob os Sistemas de Ensino dos Estados e do Distrito Federal; a Educação Infantil sob os Sistemas Municipais de Ensino.

Ainda, em parágrafo único do art.17º, fica determinado que as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada no Distrito Federal, devem integrar seu sistema de ensino.

No que se refere a organização do ensino do sistema de ensino no Brasil e suas instituições, o art.19º, a classifica em seus três incisos, dentro das respectivas categorias administrativas. Dessa forma, no inciso I, temos as públicas, definidas como “as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público”, no inciso II, as privadas, definidas como: “as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” e no inciso III, as comunitárias (LDB/1996, I, II e III -ART. 19º). O inciso III, foi incluído pela Lei 13.868/2019 e tem determinações específicas para o funcionamento das instituições escolares comunitárias.

A teia organizacional que compõe o sistema de ensino brasileiro emana da União, no entanto, devem ser observadas as peculiaridades locais e de acordo com os expostos acima, garantir a autonomia de cada sistema de ensino. Para além disso, deve a União dar suporte para que os sistemas de ensino locais se desenvolvam e possam atender à demanda educacional, como previsto na própria lei. Dessa maneira, cada sistema de ensino se organizará e definirá suas normas gerais, e as instituições de ensino devem se orientar por estas, inclusive as instituições da iniciativa privada. De acordo com a aparência formal, esta estrutura deve garantir a efetividade dos princípios e finalidades do SEB.

As competências que se referem a cada ente federativo demonstram como foi definida o regime de colaboração entre eles, neste sentido, destacam-se suas prioridades, como disposto na Tabela – II, os Estados devem “assegurar o ensino fundamental, e, com prioridade

o ensino médio a todos que o demandarem” e na Tabela – III, fica expresso que os Municípios devem “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas”, porém, devem priorizar “o ensino fundamental”. Essas prioridades evidenciam uma maior preocupação com as duas etapas da Educação Básica e ainda se observa a sobreposição de competência na etapa de ensino fundamental, como já observado no art. 211º da C.F./1988. Mais adiante neste estudo, poderemos analisar os efeitos dessas prioridades e dessa sobreposição de maneira objetiva.

A organização do sistema de ensino no Brasil, considerando o regime colaborativo, determina atribuições específicas a cada ente federativo e seus referentes sistemas de ensino, passando pelas atribuições das instituições de ensino e por fim dos docentes que atuam na linha de frente neste processo educacional. Dentre os entes federativos, o peso maior sobre a Educação Básica obrigatório e gratuita recai diretamente sobre Estados e Municípios, cabendo a União de forma direta garantia da Educação Superior.

2.2 - As finalidades da Educação Básica e a organização do atual Ensino Médio reformado

De acordo com art. 21º da LDB/1996, a educação escolar brasileira é composta por dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. O nível da Educação Básica é constituído por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Básica, de acordo com os dispostos da LDB/1996, tem como suas finalidades: “Desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB/1996, ART. 22º).

As finalidades da Educação Básica apresentadas no art. 22º da LDB/1996, mais uma vez retomam ao que está disposto no Art. 205º da C.F./1988, assim como os dispostos no art. 2º da própria LDB/1996. Evidencia-se que a formação do cidadão e o preparo para o trabalho são os fins para o sistema de ensino mais citados nessas duas legislações.

Através da Tabela 11, observaremos as finalidades e objetivos discriminados a cada etapa deste nível educacional.

Tabela 36 - Finalidades e objetivos das etapas da Educação Básica, de acordo com a LDB/1996

Educação Infantil	Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
Ensino Fundamental	Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
Ensino Médio	Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina

Fonte: LDB/1996, Artigos 29º, 32º e 35º

As finalidades e objetivos de cada etapa da Educação Básica demonstram a complexidade que envolve o sistema de ensino no Brasil. Essas finalidades e objetivos envolvem tanto a rede pública quanto a rede privada. A Educação Infantil, como apresentado na Tabela V, tem por finalidade o integral desenvolvimento da criança, sendo oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças até 3 anos de idade e em pré-escolas, para crianças de 4 a 5 anos de idade. A organização da Educação Infantil será de acordo com as normas comuns apresentadas nos cinco incisos do art. 31º da LDB/1996, dados pela redação da Lei 12.796/2013.

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do

total de horas; V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (LDB/1996, ART. 31º)

A Educação Infantil busca o desenvolvimento integral das crianças, entretanto, não tem o objetivo de promoção, como o Ensino Fundamental e Ensino Médio, dessa maneira, a formação das crianças se atesta por outros processos avaliativos, definidos pelo sistema de ensino competente. Para além da formação da criança, observa-se a determinação ao atendimento mínimo de 4 horas e no caso da jornada integral o atendimento de 7 horas. Estas garantias de atendimento, visam facilitar o acesso e permanência de pais, mães e responsáveis ao mercado de trabalho.

A etapa do Ensino Fundamental, de acordo com a LDB/1996 e apresentado na Tabela V, visa a formação básica do cidadão brasileiro. Este objetivo deve ser alcançado mediante a aquisição de um conjunto de habilidades ao longo dos anos de formação nesta etapa de ensino. O processo de aprendizagem do estudante ao desenvolvimento de valores que consolidariam a formação básica do cidadão.

Dessa maneira, a formação básica do cidadão, garantiria a manutenção da ordem estabelecida pelo regime do Estado Democrático de Direito e poderia levar aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, expressos no Art. 3º da C.F/1988.

Das habilidades concretas que se pretende desenvolver na etapa do Ensino fundamental, de acordo com o inciso I, do art. 32º da LDB/1996, apresentados na Tabela V, estão “o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (I-ART. 32º, LDB/1996) De maneira pragmática, este estudante estaria apto para realizar e operar funções e realizar operações simples, que de alguma maneira atendem as demandas sociais e do mercado de trabalho.

Se a etapa do Ensino Fundamental tem como objetivo principal a formação básica do cidadão e sua capacidade de realizar trabalhos mais simples, a etapa do Ensino Médio, por sua vez, pretende aprimorar a aprendizagem adquirida na etapa de Ensino Fundamental. O Ensino Médio assume o compromisso de consolidar os ideais do Estado Democrático de Direito, qualificar para o mercado de trabalho e ainda, de forma concreta, efetiva-se como credencial para o acesso ao nível de Educação Superior.

O inciso I do art. 35º, expostos na Tabela V, penso que vai ao encontro com a característica mais tradicional do ensino de nível médio brasileiro, desde o período imperial, que é a preparo dos estudantes para o ingresso ao Ensino Superior. Os incisos II e IV,

evidenciam outra preocupação, a preparação dos estudantes para o mundo do trabalho e como a etapa do Ensino Médio se volta para essa finalidade, apresentando inclusive, a necessidade de o estudante estar habituado as novas tecnologias e exigências do âmbito mercadológico.

No entanto, o inciso III do mesmo Art. 35º, apresenta finalidade díspar das anteriores, expressando que o Ensino Médio deve proporcionar “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB/1996, ART. 35º). Esta finalidade de grande relevância para o desenvolvimento de uma sociedade ideal como expressa no art.3º do texto constitucional, é de difícil demonstração objetiva de sua efetividade. Este estudo explorará mais esta efetividade nos dados apresentados no terceiro capítulo.

Com o discurso de atender a estas finalidades do Ensino Médio, o presidente Michel Temer sancionou a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera e inclui artigos a LDB/1996, dentre outras providências, como instituir a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral.

A LDB/1996, no art. 24º, o Parágrafo 1º, incluído pela Lei 13.415, de 2017, determina que a partir de 02 de março de 2017, a carga horária mínima anual no Ensino Médio deve ser ampliada de forma progressiva, de modo que no prazo máximo de cinco anos deve atingir a carga horária de pelo menos 1000 horas anuais (LDB/1996, ART. 24º). Em relação a efetividade desta política, analisaremos, mais a frente os resultados do Plano Nacional de Educação (PNE).

Estabelecidas as finalidades do ensino médio, o art. 35º-A, incluído pela Lei 13.415/2017, determina que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio”, guiado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme as quatro áreas de conhecimento estabelecidas pelo mesmo artigo: “línguas e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias” (LDB/1996, ART. 35º-A).

O art. 35º-A, ainda dispõe que, o estudo da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas é “parte diversificada dos currículos” e deverá, de acordo com os critérios estabelecidos em cada sistema de ensino, “estar harmonizada à BNCC e ser articulada a partir do contexto histórico, social, ambiental e cultural” (LDB/1996, ART. 35º-A). Esta determinação curricular, vem de um histórico de conquistas sociais, desde a Lei 10.639/2003 que determinava a obrigatoriedade curricular da História e Cultura Afro-Brasileira e

posteriormente complementada pela Lei 11.645/2008, que insere a História da Cultura Indígena. Anteriormente estes temas não tinham obrigatoriedade e a valorização destes povos estava ausente dos currículos oficiais.

Contudo, o currículo do Ensino Médio, deve obrigatoriamente conter os estudos e práticas de Educação Física e Artes, remanescentes do Ensino Fundamental e deve incluir os estudos de Sociologia e Filosofia a partir da etapa. A obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa e matemática nos três anos do Ensino Médio, deve respeitar a peculiaridades das comunidades indígenas. E ainda, haverá a “obrigatoriedade do estudo da língua inglesa”, no entanto, permite-se que o estabelecimento de ensino ofereça outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, sendo “preferencialmente o espanhol” (LDB/1996, ART. 35º-A).

Os currículos do Ensino Médio devem considerar “a formação integral do estudante” e para isso, deve “adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (LDB/1996, ART. 35º-A). Em relação aos conteúdos, metodologias e formas de avaliação, que buscam esta formação integral do estudante, o documento legislativo educacional alterado pela Lei 13.415/2017, determina que “serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line”, de modo que ao concluir o Ensino Médio o estudante demonstre “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;” além do “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (, LDB/1996, ART. 35º-A).

O art. 36º, também incluído pela Lei 13.415/ 2017, observa que os currículos devem também ser compostos por itinerários formativos. Tais itinerários, segundo o artigo, “deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares”, sempre respeitado “a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (ART. 36º, LDB/1996). Obedecendo as áreas de conhecimento, determinadas pelos cinco incisos do art. 36º: “I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional” (LDB/1996, ART. 36º).

Determina-se que a organização das áreas de conhecimento, acima expostas, bem como suas “respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino” (LDB/1996, § 1º - ART. 36º). Esses sistemas de ensino, a seu critério, poderão também criar itinerário formativo integrado. Sendo assim, os

sistemas de ensino, “mediante disponibilidade de vagas na rede”, devem oferecer ao estudante “concluinte do Ensino Médio cursar mais um itinerário formativo” (LDB/1996, ART. 36°).

Dessa forma, também fica a critério dos sistemas de ensino a oferta de formação técnica e profissional, respeitando os dois incisos, que complementam o Parágrafo 6° do art.36°.

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”; “II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade. (LDB/1996, ART. 36°)

Sobre a oferta de formação técnica e profissional, em forma experimental, em áreas que não constem no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, de acordo com o Parágrafo 7°, “dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos”, e partir da “inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação” (LDB/1996, ART. 36°).

A oferta de formação técnica e profissional realizada na própria instituição ou em parceria com outras, deverá “ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino” (LDB/1996, ART.36°). No que se refere à certificação de conclusão do Ensino Médio, fica sob responsabilidade das instituições de ensino a emissão do certificado que tem validade nacional, possibilitando ao concluinte o “prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória” (§ 9°-ART. 36°, LDB/1996).

E ainda, o Ensino Médio poderá ser “organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica” (LDB/1996, ART. 36°). Para cumprir as exigências curriculares que compreendem a última etapa de Ensino da Educação Básica, “os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento” (LDB/1996, ART. 36°).

A comprovação de notório reconhecimento é bastante contestável, no entanto, o documento educacional prevê sua comprovação da seguinte forma:

I - demonstraco prática; II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; III - atividades de educao técnica oferecidas em outras instituies de ensino credenciadas; IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; V - estudos realizados em instituies de ensino nacionais ou estrangeiras; VI - cursos realizados por meio de educao a distância ou educao presencial mediada por tecnologias. (LDB/1996, ART. 36)

Finalizando as determinaes da Lei 13.415/2017, o Parágrafo 12 determina que as escolas devem orientar os estudantes, “no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuao profissional”, de acordo com o currículo para o Ensino Médio estabelecido pelo sistema de ensino local (LDB/1996, ART. 36). No final, a escola se vira com o estudante, para sua escolha profissional, limitada as condies locais. Depois de uma legislao tão ampla e complexa, as mudanas parecem não ser tão radicais.

A LDB/1996 já demonstrava a relevância do tema atuao profissional, quando destina a Seo IV-A, intitulada: “Da Educao Profissional Técnica de Nível Médio”, em sua totalidade incluída pela Lei 11.741/2008, especificamente para tratar dessa modalidade educacional restrita ao Ensino Médio. Segundo a legislao, a formao do Ensino Médio: “atendida a formao geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profisses técnicas” (LDB/1996, ART. 36-A). Ainda, “A preparao geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitao profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperao com instituies especializadas em educao profissional” (LDB/1996, ART. 36-A).

Perseguindo o objetivo de formar o estudante para atuao profissional, a educao voltada para o ensino profissional técnico que compreende o nível médio, deverá ser desenvolvida de duas formas, expostas pelos incisos do art. 36-B: “I - articulada com o ensino médio” e “II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluido o ensino médio” (LDB/1996, ART. 36B). Dessa maneira, a Educao Profissional Técnica de nível médio deverá observar os três incisos do parágrafo único do art. 36-B.

I - os objetivos e definies contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educao; II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; III - as exigências de cada instituio de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (LDB/1996, ART.36-B)

O art. 36-C trata da Educao Profissional Técnica de nível médio articulada, apresentada no inciso I, do art. 36-B. Assim, seu desenvolvimento respeitar duas formas, de acordo com os incisos:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II- concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de Inter complementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (LDB/1996, ART. 36º-C)

Em relação aos diplomas destes cursos de educação profissional técnica de nível médio, o art.36º-D, ressalva que “quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior” (ART. 36º-D, LDB/1996). E ainda, as formas dos cursos de educação profissional técnica de nível médio, apresentadas no art.36º-C, “quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão”, desde que, “com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho” (LDB/1996, ART.36º-C).

Esta Seção IV-A se encerra, como iniciou, com a missão qualificar o estudante para o trabalho. Ao fim deste balanço das atuais bases legais do Ensino Médio brasileiro, seria importante reafirmar, com intuito de amarrar esse conjunto de legislações, que a Educação Básica como obrigatória e gratuita para crianças e jovens. O Ensino Médio voltado para a manutenção da ordem social (democrática e republicana) pode ser considerada uma importante conquista social. Por outro lado, este mesmo Ensino Médio, tem o viés neoliberal, visando a garantia da mão-de-obra qualificada para o trabalho, que pode ser observado nas alterações da Lei 13.415 (Reforma do Ensino Médio).

2.3 - As Metas Educacionais previstas pelo próprio Estado

O Art. 214º da C.F./1988 prevê a criação do PNE, e ainda os artigos 9º e 87º da LDB/1996, determinam, respectivamente, que cabe “à União, a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”, e “institui a Década da Educação” (LDB/1996, ART. 9º e ART. 87º). A partir deste amparo legal, iniciou-se o processo que culminou na Lei nº 10.172/2001, que levou à aprovação e à sanção do PNE/2001-2010.

O PNE/2001-2010 traçou novos rumos para as políticas e ações governamentais do período, fixando diretrizes, objetivos e metas para o que foi denominada a Década da Educação, como expresso no art. 87º da LDB/1996. O documento é amplo, a exemplo da LDB/1996, atingindo todo o SEB, que observa a produção de aprendizagens, gestão e financiamento, bem como o processo de avaliação. Entretanto, o PNE/2001-2010 apresenta algo a mais em comparação as legislações apresentadas anteriormente, trazendo responsabilidade de acompanhamento da execução de suas metas, tanto para o Poder Público quanto para a própria sociedade civil, num ideário de constante monitoramento e fiscalização.

Para analisar a efetividade do PNE/2001-2010, utilizaremos a Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009, intitulada Indicações Para Subsidiar a Construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Documento redigido próximo ao término de vigência do PNE/2001-2010 e que trazia uma série de considerações sobre o Plano que perdia seu prazo de validade.

A Portaria CNE/CP nº10/2009, com bases em estudos para acompanhamento e avaliação do PNE/2001-2010, dentre eles os realizados pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara do Deputados (2004), pelo Conselho Nacional de Educação (2005), a Secretaria de Educação Básica do MEC (2005-2006), o Centro de Planejamento e Desenvolvimento Regional (CEDEPLAR/2006) e pelo INEP/MEC (2005). Os dispostos na Portaria CNE/CP nº 10/2009, apresentam considerações que apontam para os principais problemas relacionados a execução do PNE/2001-2010: I - dimensões externas ao PNE/2001-2010 e II – dimensões internas ao PNE/2001-2010.

Tabela 37 - Considerações PNE/2001-2010, de acordo com Portaria CNE/CPnº10/2009

Dimensões externas ao PNE/2001-2010	
Pouca utilização do PNE no primeiro triênio após sua aprovação.	Pouca divulgação do PNE.
Pouca consideração dada ao PNE quando do estabelecimento das políticas de governo, gerando algumas concepções, ações, programas e políticas diferentes das estabelecidas no PNE.	Ausência de normatização do sistema nacional de educação e do regime de colaboração.
Desarticulação entre o PNE e os planos setoriais de governo.	Articulação tardia do PDE e do PAR com os princípios e metas do PNE.
Dissociação entre o PNE e os Planos estaduais e municipais de Educação.	Minimização da universalização da Educação Básica como direito.
Descontinuidade na coleta de informações pelo INEP e secretarias do MEC;	Ausência de mecanismos para o acompanhamento e avaliação sistemáticos do PNE.
Dimensões internas ao PNE/2001-2010	
Ausência de indicadores relativos às metas,	Pouca expressividade das políticas voltadas

para concretizar a possibilidade de acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do PNE.	para a diversidade.
Retirada dos mecanismos concretos de financiamento das metas, expressos no próprio PNE (vetos).	Focalização excessiva no Ensino Fundamental.
Poucas políticas com capacidade de enfrentar as grandes desigualdades regionais.	Supremacia das metas quantitativas sobre as qualitativas.
Desarticulação interna e superposição de metas, dado o formato assumido pelo PNE.	Excessivo número de metas que acabaram pulverizando e fragmentando as ações.

Fonte: ADAPTADO da POTARIA do CNE/CPn° 10/2009

Apesar das dificuldades de execução apresentadas na Tabela VII, o texto da Portaria CNE/CP n°10/2009 considera pontos positivos em relação ao PNE/2001/2010, como a implantação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), mesmo não sendo imediatamente relacionado ao PNE/2001-2010, colaborou para que muitas metas fossem alcançadas (totalmente ou parcialmente), especialmente as relativas à melhoria da qualidade do ensino. O documento chama a atenção ainda, para as diversas ações, programas e projetos que vieram a complementar o PNE/2001-2010, destacando-se:

FUNDEB, Diretrizes para a Educação Infantil; o Ensino Fundamental de nove anos; o Ensino Médio integrado à Educação Profissional; política nacional de Educação Especial; diversas políticas de inclusão e diversidade; expansão do Sistema Federal de Ensino, com os IFET e IFES; PNPGE 2005–2010; Plano de Ações Articuladas – PAR; programas de alimentação, livro didático e de transporte escolar; Política e Plano Nacionais de Formação de Professores; a CAPES da EDUCAÇÃO BÁSICA; piso salarial nacional de professores; diretrizes de carreira, a instituição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e diversos programas voltados para o desenvolvimento da gestão democrática. (PORTARIA CNE/CPn°10, 2009, p. 7)

Observadas as considerações da Portaria CNE/CP n° 10/2009, no começo de 2010, ocorreu a Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010), consolidando um documento final que apresentava novas proposições para o PNE/2011-2020, a fim de superar as dificuldades de execução do PNE/2001-2010. Neste processo que visava consolidar o novo Plano para a Educação do País, em dezembro de 2010, foi enviado ao Congresso Nacional o PL n° 8.035/2010, de autoria do Poder Executivo federal, que deveria vigorar no decênio 2011-2020 e que em seu texto ignorava as proposições do documento final do CONAE/2010.

A tramitação desse Projeto de Lei enfrentou várias contestações, principalmente de alas da sociedade civil, representada por grupos de especialistas da Educação. Sendo assim, com quase dois anos de tramitação, a PORTARIA n° 1.238, de 11 de outubro de 2012, do

ministério da Educação Constitui Grupo de Trabalho para elaborar estudos sobre a implementação de regime de colaboração mediante arranjos de desenvolvimento da Educação, evidenciando a necessidade de ajustes ao regime de colaboração adotado pelo PNE/2001-2010.

Nas considerações dessa Portaria, fica expressa “a necessidade de superação da dualidade entre as redes municipais e estaduais com vistas a apoiar-se de modo unificado a escola pública”, as duas redes têm como prioridades estabelecidas na LDB/1996, respectivamente, o ensino fundamental e ensino médio (PORTARIA nº 1.238/2012). As considerações continuam apontando para a urgência de superação das desigualdades entre estados e municípios brasileiros, o que segundo a Portaria, exigiria resposta a este desafio “numa perspectiva territorial, operando pelo conceito de arranjo educativo, acoplando as dimensões educacional e territorial” (PORTARIA nº 1.238/2012).

Respeitando a dinâmica de tramitação estabelecida pelo Estado Democrático de Direito brasileiro e diante da necessidade de maiores discussões, a tramitação do projeto levou quase quatro anos, em um processo que envolveu forte mobilização da sociedade civil, em especial com a participação de organizações do campo educacional, propondo emendas ao PL original. O projeto final recebeu um total de 295 emendas.

Sem aprofundar em detalhes do processo de tramitação e com as informações até aqui apresentadas, pode-se afirmar que foi dentro das disposições legais do Estado Democrático de Direito que em 25 de junho de 2014, a Lei 13.005 foi decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pela presidenta Dilma Rousseff. Dessa forma, estava aprovado o atual Plano Nacional da Educação, que teria sua vigência a partir de 2014 e seu prazo de vigência era até 2024. Em sua apresentação, no documento da PNE/Linha Base, expressa o seguinte:

Suas 20 metas conferiram ao País um horizonte para o qual os esforços dos entes federativos e da sociedade civil devem convergir com a finalidade de consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania. (PNE/ 2014-2024: Linha de Base, 2015, p. 9)

Mais uma vez o sistema de ensino brasileiro é apresentado em sua aparência formal como ponte para o futuro desejado, expresso nos objetivos fundamentais do art.3º da C.F./1988. Perseguindo em teoria o ideário constitucional de construção de uma sociedade livre, justa e solidária, capaz de erradicar a pobreza e a marginalização, reduzindo as

desigualdades sociais e regionais. No entanto, ainda na condição de previsão futura. Fica evidenciado que na apresentação do PNE/2014-2024 são reafirmados os princípios e finalidades educacionais definidos na C.F./1988 e normatizado LDB/1996.

O atual PNE/2014-2024 é constituído de diretrizes, metas e estratégias de ação para o decênio de sua vigência, que devem ser efetivadas por meio de compromissos colaborativos entre os entes federativos e outras diversas instituições que conformam o SEB. Suas diretrizes emanam dos dispositivos estabelecidos na C.F./1988 e ratificados na LDB/1996, que consolidam um consenso histórico, político e social que perpassam o campo educacional a partir do conceito de Estado Democrático de Direito estabelecido na C.F./1988. O PNE/2014-2024 apresenta 10 diretrizes que de maneira transversal dialogam com todas as 20 metas determinadas pelo documento. As 20 metas, por sua vez, são demarcações concretas do que se espera alcançar em cada dimensão do sistema educacional. Já as estratégias de ação são os caminhos determinados para as políticas educacionais que devem ser percorridos para atingir as metas propostas.

Segundo o documento PNE/ Linha de Base:

A agenda contemporânea de políticas públicas educacionais encontra no PNE uma referência para a construção e acompanhamento dos planos de educação estaduais e municipais, o que o caracteriza como uma política orientadora para ações governamentais em todos os níveis federativos e impõe ao seu acompanhamento um alto grau de complexidade. (PNE/2014-2024: Linha de Base, 2015, p. 11)

A complexidade que envolve o acompanhamento da execução e cumprimento das metas do PNE/2014-2024, passa pelas determinações do art. 5º, que em seus quatro incisos determina quais instituições serão responsáveis pelo monitoramento contínuo e pelas avaliações periódicas: “I - Ministério da Educação - MEC; II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; III - Conselho Nacional de Educação-CNE; IV - Fórum Nacional de Educação” (PNE/2014-2024, ART. 5º).

Para efetivação da execução do Plano, o regime de colaboração entre os entes federativos visa o alcance das metas e à implementação das estratégias do PNE/2014-2024, dessa forma, os parágrafos do art.7º, determinam as competências desse regime colaborativo, buscando maior eficiência.

§ 1º Caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE.

§ 2º As estratégias definidas no Anexo desta Lei não elidem a adoção de medidas adicionais em âmbito local ou de instrumentos jurídicos que formalizem a cooperação entre os entes federados, podendo ser complementadas por mecanismos nacionais e locais de coordenação e colaboração recíproca.

§ 3º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8º.

§ 4º Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade.

§ 5º Será criada uma instância permanente de negociação e cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

§ 6º O fortalecimento do regime de colaboração entre os Estados e respectivos Municípios incluirá a instituição de instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação em cada Estado.

§ 7º O fortalecimento do regime de colaboração entre os Municípios dar-se-á, inclusive, mediante a adoção de arranjos de desenvolvimento da educação. (PNE/2014-2014, ART. 7º)

Para além do Plano Nacional, o art. 8º determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deveriam elaborar no prazo máximo de 1 ano, seus planos próprios ou adequar os já existentes a nova lei. E ainda, estes mesmos entes federativos deveriam em prazo máximo de 2 anos, “aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação” e quando for o caso, adequar a legislação local já existente (PNE/2014-2024, ART. 9º).

No art. 10º, são abordados “o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” que segundo as determinações deste artigo “serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias deste PNE e com os respectivos planos de educação”, com a finalidade de viabilizar plena execução destes planos (PNE/2014-2024, ART. 10º).

No que se refere ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, o art. 11º determina que o mesmo deve ser coordenado pela União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que “constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino”, as avaliações devem ser produzidas no máximo a cada 2 anos (PNE/2014-2024, ART. 11º).

Para que não ocorrer um hiato quanto à sanção do próximo Plano, como ocorreu entre os anos de 2011 e 2014, fica determinado no art. 12º, que “até o final do primeiro semestre do nono ano de vigência deste PNE”, e cabe ao “Poder Executivo encaminhará ao Congresso Nacional, sem prejuízo das prerrogativas deste Poder, o projeto de lei referente ao Plano Nacional de Educação a vigorar no período subsequente”, incluindo “diagnóstico, diretrizes, metas e estratégias para o próximo decênio” (PNE/2014-2024, ART. 12º). E ainda no art. 13º, dita que o poder público deve criar o Sistema Nacional de Educação, no prazo máximo de 2 anos, que será responsável pela articulação entre os sistemas de ensino em regime de colaboração, com intuito de “efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação” (PNE/2014-2024, ART. 12º). No último artigo do PNE/2014-2024, fica expresso que a Lei 13.005/2014 entra em vigor imediatamente após sua publicação.

As 20 metas do PNE/2014-2024 serão apresentadas e analisadas conforme o seu escopo de atuação, baseado nas disposições do documento Planejando a Próxima Década – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação, elaborado pelo Ministério da Educação. Neste documento as 20 metas foram distribuídas em cinco conjuntos, que representam as intenções de execução estabelecidas pelo PNE/2014-2024 e foram distribuídos na seguinte sequência: Metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade; Metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade; Metas para a valorização dos profissionais da educação; Metas referentes ao ensino superior; O fortalecimento da Gestão Democrática e a questão do financiamento educacional. As 20 Metas do PNE/2014-2014, distribuídas por conjunto de foco de ação, são as seguintes:

Tabela 38 - Metas do PNE/2014-2024

Metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade	
Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.	Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.
Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).	Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.
Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo	Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo

menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.	escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.
Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.	Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.
Meta 11: triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público	
Metas voltadas à redução das desigualdades e à valorização da diversidade	
Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados	Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.
Metas para a valorização dos profissionais da educação	
Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam	Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino
Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.	Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Metas referentes ao ensino superior	
Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.	Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores
Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.	
O fortalecimento da Gestão Democrática e a questão do financiamento educacional	
Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto	Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Fonte: Lei nº 13.005/ 2014

O PNE/2014-2024, com suas 10 diretrizes, 20 Metas e suas correspondentes estratégias de ação correspondentes, tem por finalidade concretizar o direito à educação instituído nos moldes da C.F/1988 e ratificado na LDB/1996. Segundo o documento Linha de Base do PNE/2014-2024, “a garantia do direito à educação requer que ela seja significativa, isto é, dotada da qualidade que transforme a vida dos indivíduos e que esses, por sua vez, sejam capazes de modificar positivamente a sociedade” (PNE/2014-2024: LINHA DE BASE). Dessa forma, o monitoramento da efetivação das metas propostas pelo PNE/2014-2024 é fundamental para avaliação da própria concretização do direito à educação.

Capítulo III – Os números do atual Ensino Médio e suas concretudes distantes da atual legislação

O PNE e suas metas demonstram os ideais democráticos para o ensino adotados pelo texto constitucional de 1988, no entanto, também apresenta as mazelas que permaneceram, as negligências que nós como sociedade não conseguimos ainda vencer. No Brasil, com lutas sociais e acordos políticos conquistou-se uma constituição democrática, que sem sombra de dúvidas atingiu ao sistema ensino, transformando o Ensino Médio em obrigatório e gratuito, expandindo o acesso entre outras conquistas, porém, os números a seguir demonstram que a luta pela efetivação do ensino aos ideais do Art. 3º da C.F./1988, ainda está no começo.

Do ponto de vista organizacional do PNE e seu papel fiscalizador, o órgão responsável por subsidiar informações para monitoramento e avaliação do PNE/2014-2024 é o INEP. A Lei nº 13.005/2014, que institui o atual PNE, em seu art.5º, parágrafo 2º, determina que a cada dois anos ao longo durante a vigência do Plano, o INEP publicará estudos para aferir a evolução do cumprimento de suas metas. Sendo assim, ficou definido no documento Linha de Base do PNE/2014-2024, que no prazo das respectivas datas: 25/06/2016; 25/06/2018, 25/06/2020, 25/06/2022 e 25/06/2024, o INEP publicará estudos para aferir a evolução das metas do Plano.

Este estudo utilizará os dados apresentados no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do PNE/2014-2024, que apresenta 57 indicadores para monitorar as 20 metas do atual PNE, sendo que destes indicadores, 52 indicadores apresentam metas numéricas definidas, o que facilita o acompanhamento do nível de execução.

Tabela 39 - Percentual de alcance dos indicadores do PNE/2014-2024

Meta referente	Indicador	Alcance do indicador
Meta 1	1 A- Percentual da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola/ creche (Segundo o PNE, a universalização desta etapa deveria ocorrer até 2016).	93,8%
	1B- Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche.	71,4%
Meta 2	2 A- Percentual de pessoas de 6 a 14 anos que frequentam ou que já concluíram o ensino fundamental (taxa de escolarização líquida ajustada).	98,1%
	2 B- Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído.	82,5%
Meta 3	3 A- Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica (Segundo o PNE, a universalização desta etapa deveria ocorrer até 2016).	92,9%
	3 B- Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa.	86,0%

Meta 4	4 A - Percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola.	82,5%
	4 B - Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação.	NA
	4 C - Percentual de matrículas na educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), altas habilidades ou superdotação que recebem Atendimento Educacional Especializado.	47,9%
Meta 6	6 A - Percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral.	59,6%
	6 B - Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público alvo da ETI em jornada de tempo integral.	47,2%
Meta 7	7 A - Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental (Segundo o PNE, o atingimento dessa meta deveria ocorrer até 2021).	96,7%
	7 B - Ideb dos anos finais do ensino fundamental (Segundo o PNE, o atingimento dessa meta deverá ocorrer até 2021).	85,5%
	7 C - Ideb do ensino médio (Segundo o PNE, o atingimento dessa meta deverá ocorrer até 2021).	73,1%
Meta 8	8 A - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade.	96,3%
	8 B - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural.	83,0%
	8 C - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade pertencente aos 25% mais pobres (renda domiciliar per capita)	81,6%
	8 D - Razão percentual entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos	89,8%
Meta 9	9 A - Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade (Segundo o PNE, a meta deveria ser atingida até 2015).	93,4%
	9 B - Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade.	94,6%
Meta 10	10 A Percentual de matrículas da educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional.	6,4%
Meta 11	11 A - Número absoluto de matrículas em EPT de nível médio.	39,0%
	11 B - Participação do segmento público na expansão da EPT de nível médio	151,4%
	11 C - Expansão acumulada da EPT de nível médio pública	NA
Meta 12	12 A - Taxa bruta de matrículas na graduação (TBM)	74,8%
	12 B - Taxa Líquida de Escolarização na Educação Superior (TLE)	77,3%
	12 C - Participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação	31,8%
Meta 13	13 A - Percentual de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior.	108,4%
	13 B - Percentual de docentes com doutorado na educação superior.	126,0%
Meta 14	14 A - Títulos de mestrado concedidos por ano no País.	107,4%
	14 B - Títulos de doutorado concedidos por ano no País	91,6%
Meta 15	15 A - Proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	54,8%
	15 B - Proporção de docências dos anos iniciais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam.	66,1%
	15 C - Proporção de docências dos anos finais do ensino fundamental	53,2%

	com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam.	
	15 D- Proporção de docências do ensino médio com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	63,3%
Meta 16	16 A- Percentual de professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu.	82,6%
	16 B- Percentual de professores que realizaram cursos de formação Continuada.	38,3%
Meta 17	17 A- Relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, com nível superior completo, e o rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com o mesmo nível de escolaridade. (Segundo o PNE, a equiparação dessas categorias deverá ocorrer até 2020).	78,1%
Meta 18	18 A- Percentual de UFs que possuem PCR dos profissionais do magistério.	100%
	18 B- Percentual de UFs que preveem o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos	85,2%
	18 C - Percentual de UFs que atendem ao PSNP.	70,4%
	18 D- Percentual de UFs que possuem PCR dos profissionais da educação que não integram o magistério.	81,5%
	18 E- Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais do magistério.	95,7%
	18 F- Percentual de municípios que preveem o limite máximo de 2/3 da carga horária para atividades de interação com os educandos.	74,2%
	18 G- Percentual de municípios que atendem ao PSNP.	74,2%
	18 H- Percentual de municípios que possuem PCR dos profissionais da educação que não integram o magistério	38,8%
Meta 19	19 A- Percentual de escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar.	6,6%
	19 B- Percentual de existência de colegiados intra-escolares (Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil e Conselho Escolar).	37,6%
	19 C - Percentual de UFs que atendem ao PSNP. Percentual de existência de colegiados extraescolares (Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social. do Fundeb (CACS), Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) e Fórum Permanentes de Educação (FPE)) presentes nas unidades federativas.	100%
	19 D- Percentual de oferta de infraestrutura e capacitação aos membros dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE's), Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS), Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) das unidades federativas.	79,1%
	19 E- Percentual de existência de colegiados extraescolares (Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS), Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) e Fórum Permanentes de Educação (FPE)) presentes nos municípios.	83,9%
	19 F- Percentual de oferta de infraestrutura e capacitação aos membros dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE's), Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS), Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) dos municípios.	60,4%
Meta 20	20 A- Gasto Público em Educação Pública em proporção ao PIB ** (Segundo o PNE, o Gasto público em educação pública deveria ser de 7,0% do PIB até 2019 e 10% do PIB até 2024).	50%
	20 B- Indicador 20B: Gasto Público em Educação em proporção ao PIB	54%

	**.	
--	-----	--

Fonte: RELATÓRIO DO 3º CICLO DE MONITORAMENTO DAS METAS DO PNE/2014-2024. Adaptado.

Dos indicadores do conjunto de Metas Estruturantes Para a Garantia do Direito a Educação Básica, evidencia-se que apenas 18,75% dos indicadores têm alcance acima de 96%, isso quer dizer, que apenas 3 indicadores dos 16 numericamente definidos efetivaram-se em sua respectiva meta ou estão muito próximos de alcançá-la.

Em um balanço final, dos 57 indicadores que monitoram as 20 metas do PNE/2014-2024, 52 tem metas numéricas definidas, dessa forma, evidencia-se o seguinte: 9 indicadores têm alcance inferior a 50%, 17 indicadores têm seu alcance na faixa entre 50% e 80%; 17 indicadores tem seu alcance entre 81% e 95%, 9 indicadores tem alcance acima de 96%. O nível médio de alcance dos indicadores é de 75%. Os números revelam algum avanço no campo educacional, no entanto, com permanentes desigualdades que as estratégias de ação do PNE/2014-2024 não puderam romper.

Os indicadores revelam também a dificuldade em efetivar as diretrizes propostas no próprio PNE/2014-2024 que derivam da LDB/1996 e dos princípios educacionais estabelecidos na C.F/1988. A erradicação do analfabetismo que aparece como primeira diretriz do PNE/2014-2024 pode ser alcançada em 2024 segundo os indicadores da Meta 9, porém o analfabetismo funcional que se pretendia reduzir a 50% não deve ser alcançado. Números que dialogam em parte com a diretriz IV-Melhoria da qualidade da Educação, que se evidencia nas desigualdades de aprendizagem dos indicadores da Meta 5.

A segunda diretriz trata da universalização do atendimento escolar, que avança no que se refere ao acesso à Educação Básica, principalmente na etapa do ensino fundamental como observado nos indicadores da Meta 2. O avanço no ensino fundamental revela a importância dos sistemas de ensino municipais e estaduais e como as prioridades estabelecidas pela LDB/1996 demonstram efetividade nesta etapa educacional. A educação infantil vem avançando também no período de vigência do PNE/2014-2024, muito em função dos efeitos da Emenda Constitucional de nº59/2009 que tornou obrigatório a matrícula de crianças a partir de 4 anos de idade na pré-escola, no que se refere ao atendimento nas creches, muito municípios não conseguem atender a demanda, os dados do Indicador 1B revelam esta dificuldade. No entanto, a etapa do ensino médio como observado no indicador 3B, aponta para o grave problema do fluxo regular e da permanência dos estudantes na Educação Básica.

As diretrizes III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação e V – formação para o trabalho e para cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade se complementam no que diz respeito aos princípios educacionais estabelecidos na C.F/1988. No que se refere as desigualdades, o Relatório 3º Ciclo/2020 adota o termo “dívida histórica da educação nacional”, no sentido de que as desigualdades de acesso “historicamente alijaram do direito à educação as populações do campo, das regiões menos desenvolvidas, de cor negra e dos grupos de renda mais baixa” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 14). Estas desigualdades acabam por influenciar o próprio acesso ao mercado de trabalho e ao rendimento dos trabalhadores.

O direito constitucional a Educação deveria oportunizar a valorização do próprio ser humano e de conservação do meio ambiente como sugere a diretriz X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. No entanto, como observado nos indicadores da Meta 19, o SEB tem dificuldades em estabelecer o princípio da gestão democrática, previsto ainda na diretriz VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. No que se refere a Educação Superior, previsto na diretriz VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País, evidenciou-se que este nível do SEB ainda é bastante restrito e seus avanços no que se refere as matrículas fica majoritariamente na rede privada.

Para que a expansão do ensino no Brasil tenha o sentido de alcançar os objetivos fundamentais constitucionais, precisa-se urgentemente levar a sério as disposições da própria Constituição, as metas do PNE, toda legislação educacional e suas garantias de modo a extinguir privilégios no ensino. Aceitar a lógica da competição, do mercado, para conduzir o sistema de ensino em uma sociedade extremamente desigual, nos levam aos dados estatísticos atuais, que foram piores no passado, porém, não se justificam moralmente atualmente.

O sistema de ensino acaba reproduzindo as desigualdades historicamente construídas e mantidas neste país, e como sujeitos históricos que somos, aceitá-las ou não ter forças para mudá-las é frustrante. A lógica de que o maior nível de instrução se associa a maior rendimento e acesso ao mercado de trabalho será abordada em dados no próximo tópico e será possível analisar alguns privilégios e negligências permanentes em nossa sociedade. Por enquanto, apenas abordando os dados do ensino e sua trajetória história no país, observa-se uma classe detentora de privilégios e outra que sobrevive em uma escola ainda opressora e sucateada.

Os privilegiados ocuparam no período imperial no início o ensino secundário e hoje frequentam as melhores instituições de Ensino Médio, enquanto, a maior parte da população, que não tinha acesso no passado com a expansão dos dias atuais, os que tem acesso, frequentam uma escola opressora como herança da ditadura e ainda sucateada. Romper com esse legado histórico é o único caminho para alcançar os objetivos fundamentais constitucionais e alcançar um Ensino Médio digno para todos.

3.1 - Dados de monitoramento do PNE/2014-2024 ligados ao ensino de nível médio

O atual Ensino Médio brasileiro, integrado a Educação Básica como sua última etapa, matriculou 7.465.891 estudantes no ano de 2019, distribuídos de acordo com a dependência administrativa, da seguinte forma: rede federal, 224.113 estudantes; rede estadual, 6.266.820 estudantes; rede municipal, 40.565 estudantes; rede privada, 934.393 estudantes (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 26). No ano de 2019, dentre os jovens de 15 a 17 anos, idade considerada adequada para frequentar a etapa do Ensino Médio, 90% destes frequentam a escola, no entanto, apenas 71,1% de forma regular na última etapa da Educação Básica e a porcentagem de concluintes até os 19 anos não passa dos 65% (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 45).

De acordo com os dados apresentados acima, cerca de 28,9% dos jovens entre 15 e 17 anos não estavam frequentando o Ensino Médio no ano de 2019. Para compreender melhor estes números verificaremos os dados de monitoramento do Ensino Fundamental, etapa da Educação Básica, anterior ao Ensino Médio.

A cobertura do atual Ensino Fundamental, composto por nove anos seriais, chegou em 2019 a atender 98,1% das crianças e jovens de 6 a 14 anos de idade, representando a etapa de maior cobertura da Educação Básica, no entanto, o percentual de jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental era de 78,4% no mesmo ano (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 23). Cerca de 7 % dos jovens que concluem o Ensino Fundamental não frequentam posteriormente o Ensino Médio de acordo com os dados de 2019.

Porém, existe grande número de jovens que não concluem o Ensino Fundamental, como observado nos dados de 2019. Para que a porcentagem de estudantes concluintes do Ensino Fundamental na idade recomendada alcance a meta de 95% no ano de 2024, seria necessário o crescimento em média de 3,3 pontos percentuais ao ano, no entanto, “no período

2013-2019, a variação foi, em média, de 1,2 pontos percentuais ao ano, o que é insuficiente para que a meta seja alcançada no prazo previsto” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 24).

A Meta 3 do PNE/2014-2014, apresenta os seguintes resultados em seus indicadores:

Tabela 40 - Alcance dos indicadores Meta 3

Indicador	Alcance da Meta				
	2004	2011	2014	2016	2019
3A- Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica (Segundo o PNE, a universalização desta etapa deveria ocorrer até 2016).	79,8%	83,2%	89,6%	91,2%	92,9%
3B- Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa.	51,1%	60,0%	67,2%	69,9%	73,1%

Fonte: RELATÓRIO 3º CICLO PNE, 2020, P26. COM BASE EM DADOS DA PNAD/IBGE (2004-2011) E PNAD CONTÍNUA/IBGE (2014-2017). Adaptado

No indicador 3 A, evidencia-se que a universalização do acesso à escola para os jovens entre 15 e 17 anos, prevista para o ano de 2016, não foi alcançada no ano de 2019, considerando ainda, um crescimento mais tímido deste acesso nos últimos anos, confirmando uma tendência dos governos Michel Temer e posteriormente Jair Bolsonaro. Segundo dados complementares apresentados a este indicador, “nenhuma das regiões brasileiras alcançou, em 2019, a meta nacional de universalização” e que, no mesmo ano “89,2% da população de 15 a 17 anos residente no campo frequentava a escola ou já tinha a educação básica completa; nas áreas urbanas, o valor era de 93,6%” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020 p. 27).

Pode-se identificar uma real distorção no que se refere a permanência escolar para a população de 15 a 17 anos de idade, os que vivem em áreas urbanas tem este acesso maior do que aqueles que vivem em áreas rurais. No entanto, não é a única distorção, muito menos a maior, neste quesito se destaca a distância de acesso entre os mais ricos e os mais pobres, sendo que “no ano de 2018, enquanto entre os 25% mais ricos o percentual dos que, com idade entre 15 e 17 anos, frequentavam a escola era de 98,1%, entre os 25% mais pobres era de 87,8%”, diferença superior aos 10 pontos percentuais (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 27).

A situação do indicador 3 B é mais grave, revelando que 26,9% dos estudantes dessa faixa etária não chegam à etapa do Ensino Médio, sendo assim, o problema de permanência e conclusão observado no Ensino Fundamental, acaba por atingir diretamente a etapa do Ensino Médio. Pode-se ainda analisar as distorções a nível regional, sendo que em 2019 a

porcentagem da população desta faixa etária que frequentava o Ensino Médio ou já o havia concluído eram: 80,9% no Sudeste; 75,9% no Centro-Oeste; 74,9% no Sul; 65,1% no Nordeste; 64,6% no Norte (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 27).

Outras desigualdades também são reveladas no indicador 3 B, ainda no ano de 2019 a relação entre residentes do campo e residentes nas áreas urbanas, era respectivamente 62,0% e 75,4%; as mulheres têm cerca de 10 pontos percentuais a mais do que os homens; os negros atingiam cerca de 16,5 pontos percentuais a menos em comparação com os brancos. No entanto, os dados mais disparez deste indicador 3B liga-se a renda familiar per capita, apresentado no ano de 2018 uma diferença de 32,4 pontos percentuais: “entre os 25% mais ricos, o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o Ensino Médio ou possuía a Educação Básica completa era de 90,3%; entre os 25% mais pobres, o indicador era de 57,9%” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 27).

A população dos estudantes 25% mais ricos, majoritariamente frequentam a rede privada de ensino, em situação oposta, os estudantes da população dos 25% mais pobres frequentam majoritariamente a rede pública. No ano de 2019, cerca de 87,5% do total dos estudantes que tiveram acesso ao Ensino Médio, frequentaram escolas públicas e apenas 12,5% escolas particulares. Portanto, as condições da rede pública atingem muito menos a população dos 25% mais ricos em comparação ao restante dos jovens de 15 a 17 anos de idade.

A Meta 6 do PNE/2014-2024 aborda a expansão da Educação de Tempo Integral (ETI) na rede pública. O público-alvo da ETI, são os estudantes da Educação Básica matriculados na rede pública.

Tabela 41 - Alcance dos indicadores Meta 6

Indicador	Alcance da meta					
	2014	2015	2016	2017	2018	2019
6 A - Percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral.	17,6%	18,7%	13,1%	17,4%	14,4%	14,9%
6 B - Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de tempo integral.	29,0%	31,4%	21,3%	28,6%	23,2%	23,6%

Fonte: RELATÓRIO 3º CICLO PNE, 2020, p. 39. Com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2014-2019). Adaptado

Observados os indicadores 6A e 6B, evidencia-se que a Meta 6 do PNE/2014-2014 está longe de ser atingida, considerando ainda a queda nos percentuais em comparação com o

ano inicial de validade do atual PNE. Dado complementar ao indicador 6A, indica que o maior percentual de alunos de ETI encontram-se na Educação Infantil, que impacta diretamente no que se refere ao acesso dos pais, mães e responsáveis ao mercado de trabalho (Relatório 3º CICLO, 2020, p. 27). No Ensino Médio o número de matrículas em escolas públicas de tempo integral atingiu 762.297, cerca de 11,7% do total de estudantes matriculados no ano de 2019 (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 61).

Recurso adotado pelo PNE/2014-2014 para dar subsídios ao monitoramento da Educação Básica, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), utilizado como referencial de qualidade apresentado na Meta 7, foi criado no ano de 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O INEP utiliza de dados concretos, dessa maneira, seu cálculo tem por base dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Dos exames aplicados pelo INEP, temos a Prova Brasil para os Municípios e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os Estados, estes exames são realizados a cada dois anos.

Tabela 42- Alcance dos indicadores Meta 7

Indicador	Alcance da meta			
	2007	2011	2015	2017
7 A - Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental	4,2	5,0	5,5	5,8
7 B - Ideb dos anos finais do ensino fundamental	3,8	4,1	4,5	4,7
7 C -Ideb do ensino médio	3,5	3,7	3,7	3,8

Fonte: do RELATÓRIO 3º CICLO PNE, 2020, p.43. Com base em dados do Ideb/Inep (2007-2017). Adaptado

Os dados do indicador 7A, que tratam dos anos iniciais do Ensino Fundamental, revelam o crescente avanço no que se refere ao IDEB de 2007 a 2017, dessa maneira, se continuar esta tendência, deve ser o único indicador desta Meta 7 a alcançar seu objetivo ao final do período de vigência do PNE. Já no indicador 7B, que aborda os anos finais do Ensino Fundamental, demonstra, que apesar do avanço progressivo no IDEB desde 2007, se mantiver a mesma proporção de evolução não atingirá seu objetivo. Dentre os dados complementares, destacam-se “a reprovação e o abandono ainda afetam cerca de 13% dos estudantes nesta etapa”, o que prejudica o fluxo regular e o conseqüentemente o acesso ao Ensino Médio (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 43).

O indicador 7C, evidencia avanço modesto nos números da etapa do Ensino Médio, muito abaixo da etapa do Ensino Fundamental e se mantiver a tendência dos anos

apresentado, não deve alcançar seu objetivo, de 5,2 no IDEB até o ano de 2024. No quesito qualidade, medida pelo IDEB, a distância entre rede pública e rede privada é bem acentuada e manteve-se intacta desde o início do monitoramento.

Tabela 43 - IDEB do Ensino Médio por redes de ensino de 2007 a 2017

	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.5	3.5
Privada	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8

FONTE: ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 66. Com dados do MEC/Inep/Daeb - Ideb. Adaptado

De acordo com os dados referentes ao Ensino Médio de 2007 a 2017, evidencia-se que a rede pública sempre esteve distante dos 5.2 pontos no IDEB, demonstrando aumento em sua pontuação de maneira bastante lenta e não suficiente para alcançar o ideal da Meta 7. No entanto, na rede privada, o movimento ocorre sempre acima dos 5.2 pontos no IDEB, variando sempre acima de pelo menos 2 pontos de diferença em comparação com a rede pública.

Diante deste contexto, a taxa de analfabetos da população de 15 anos ou mais de idade chegava a 6,6%, soma-se ainda os 14,1% de analfabetos funcionais desta população em todo o Brasil, no ano de 2019 (Relatório 3º CICLO, 2020, p. 50). Segundo a Organização Mundial das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), é considerada analfabeta funcional toda pessoa que apesar de escrever seu próprio nome, ler e escrever frases simples, assim como realizar cálculos básicos, é incapaz de usar a leitura e a escrita em suas atividades do dia-a-dia, inviabilizando o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Dessa maneira, até o ano de 2019, mais de 20% da população de 15 anos ou mais não adquiriu a alfabetização completa.

Como observado, tanto a baixa qualidade do ensino, quanto a dificuldade de permanência escolar regular, levam a distorções que afetam principalmente as populações menos ricas financeiramente. Visando atender aqueles que não tiveram acesso ao ensino obrigatório e gratuito, a Meta 10 do PNE/2014-2024, prevê o oferecimento de no mínimo 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos Ensino Fundamental e Ensino Médio, na forma integrada a Educação Profissional. No entanto, o indicador o percentual de matrículas da EJA na forma integrada a Educação Profissional atingia 1,6%, muito distante da Meta 10 do PNE.

Dentro da lógica, que prevê a necessidade de formar para o trabalho de maneira a atender as demandas de mercado, a Meta 11, trata da Educação Profissional Técnica de nível médio.

Tabela 44 - Alcance dos indicadores Meta 11

Indicadores	Alcance da meta						
	2010	2013	2014	2016	2017	2018	2019
11 A - Número absoluto de matrículas em EPT de nível médio.	1.361.827	1.602.946	1.886.167	1.775.324	1.791.806	1.868.917	1.874.974
11 B - Participação do segmento público na expansão da EPT de nível médio	NA	0,0%	4,7%	77,1%	82,2%	81,2%	75,7%
11 C - Expansão acumulada da EPT de nível médio pública	NA	NA	1,5%	14,8%	17,2%	24,0%	22,9%

Fonte: RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p.55-556. Com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2010-2017). Adaptado

O indicador 11A, demonstrou que do ano de 2013 para 2019, houve acréscimo de 272.028 matrículas nesta modalidade, a meta estipula triplicar estas matrículas, portanto, a meta está bastante distante das matrículas de 2019. No entanto, o indicador 11B, demonstra que a expansão das matrículas em Educação Profissional Técnica (EPT) de nível médio no segmento público atingiu 75,7%, em números absolutos alcançou 1.406.230 matrículas em 2019. Observando o movimento, em 2013 estavam matriculados na rede privada 1.602.946 e no ano de 2019, as matrículas EPT nesta rede caíram para 468.744.

Neste movimento a rede pública de 2014 a 2016 reverteu a oferta de matrículas nesta modalidade de ensino de nível médio que predominava na rede privada até 2013. Este processo ocorre em um momento de queda da industrialização e pela primeira vez que o Estado rompe com a tradição iniciada no período Estado Novo, de delegar a responsabilidade desta formação profissional técnica para iniciativa privada.

Já o indicador 11C, realiza o monitoramento exclusivo desse segmento, enquanto o indicador 11B mensura a participação na expansão total. Dessa forma, o gradual aumento da rede pública, chegou em seu ápice em 2018, acumulou 22,9% no ano de 2019. A rede privada que predominava nesta modalidade de ensino no período anterior, acabou não acompanhando o crescimento do segmento público neste período. Dessa forma a meta de triplicar as matrículas de EPT nível técnico, é mais uma do PNE/2014-2024 que não deve ser alcançada ao fim da sua vigência.

As distorções atingem também o professorado. A proporção de docências do Ensino Médio com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam era 63,3% em 2019, registrando aumento de 5,5 pontos percentuais desde 2013, no entanto, muito distante de alcançar o 100% previsto no PNE (Relatório 3º CICLO, 2020, p. 69).

A valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica também está distante de ser uma realidade brasileira. A relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas, com nível de Ensino Superior completo, e o rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais assalariados, com o mesmo nível de escolaridade chegou a 78,1% em 2019, distante da equiparação prevista no texto do atual PNE (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 74).

Houve até uma aproximação no rendimento médio dos professores para os demais profissionais, no entanto, deve-se considerar “em grande parte, ao decréscimo do rendimento bruto médio mensal dos demais profissionais, que correspondeu a uma perda real de 13,3% do poder de compra efetivo ao longo dos anos analisados”, de fato o que ocorreu foi “modesto avanço entre 2012 e 2019, apresentando um acréscimo real de 3,8%, enquanto a inflação acumulada apurada no mesmo período foi de 49,82%”(RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, pp. 75-76).

Dessa maneira, evidencia-se que esta aproximação do rendimento médio, se deu muita mais pela diminuição do rendimento dos demais profissionais, do que pela valorização dos profissionais do magistério. E ainda que a equiparação ainda está longe da meta de 100%, sendo pouco provável seu alcance. Os professores da Educação Básica, de acordo com seus rendimentos mensais podem ser qualificados como profissionais de menor relevância para o mercado, com salários abaixo da média das demais profissões de mesmo nível de formação.

Do acesso ao Ensino Superior, etapa subsequente ao Ensino Médio, os indicadores da Meta 12 do atual PNE demonstram mais distorções, seja na taxa bruta de matrículas de graduação como também no atendimento da população de 18 a 24 anos, considerada idade referência para o acesso a graduação. Observa-se também como o segmento público está inserido no Ensino Superior.

Tabela 45 - Alcance dos indicadores da Meta 12

Indicadores	Alcance da meta					
	2012	2014	2016	2017	2018	2019
12A- Taxa bruta de matrículas na graduação (TBM)	31,2%	33,6%	36,0%	34,6%	37,4%	37,4%
12B - Taxa Líquida de Escolarização na Educação Superior (TLE)	20,1%	21,9%	23,8%	23,2%	25,2%	25,5%
12C- Participação do segmento público na expansão de matrículas de Graduação	NA	8,1%	9,2%	11,8%	12,7%	NA

Fonte: RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p.59-60. Com base em dados do Censo da Educação Superior/Inep (2012-2019). Adaptado

O indicador 12 A, adota a Taxa Bruta de Matrículas (TBM) na graduação, a TBM é definida como: “o total de pessoas que frequentam cursos superiores de graduação (independentemente da idade) em relação ao total da população em idade considerada adequada para cursar esse nível de ensino” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 263). Sendo assim, o indicador 12 A, que a TBM na graduação, houve acréscimo de 6,2 pontos percentuais entre 2012 e 2019, atingindo 37,4% no ano de 2019. Para atingir o objetivo de 50% em 2024, seria necessário avançar mais 16, 6 pontos percentuais. Portanto, os dados do indicador 12 A, apontam para mais uma meta que não deve ser alcançada pelo PNE.

O indicador 12B, adota a Taxa Líquida de Matrícula (TLM) na graduação, a TLM, neste caso, “é um indicador de acesso ao sistema educacional por uma população considerada na idade de referência para cursar um determinado nível de ensino” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 267). Portanto, o indicador 12B, é restrito a esta faixa estaria, seus dados revelam um avanço de 5,4 pontos percentuais entre 2012 a 2019, sendo necessário um acréscimo de 7,5 pontos percentuais para atingir a meta de 33% em 2024.

A comparação dos dados do indicador 12 A com os do indicador 12 B, revela que do total de matrículas no Ensino Superior no ano de 2019, cerca de 32% dos estudantes estavam fora da idade referência, entre 18 e 24 anos. Apontando para o processo de defasagem no fluxo escolar, como observado, desde os anos finais do Ensino Fundamental, se agravando no Ensino Médio e conseqüentemente atingindo o Ensino Superior.

O aumento da oferta de acesso ao Ensino Superior nos últimos anos, mesmo que distante de atingir a meta estabelecida pelo PNE, contribui para a expansão das matrículas, incluindo para aqueles que não tiveram oportunidade de frequentá-lo na idade referência. No entanto, é preciso observar, que a rede privada no ano de 2018, mantinha 88,2% do número de instituições de Ensino Superior, um domínio absoluto do setor privado nesta etapa educacional (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR/INEP, 2018, p. 7)

O avanço das instituições de Ensino Superior e conseqüentemente na TBM na graduação da rede privada no Brasil, dialoga com a criação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), fundo instituído pela Lei nº 10.260/2001, para a ampliação e expansão do Ensino Superior, a fim de atingir maior número de beneficiários. Segundo a LEI nº 10.260/2001, o FIES é definido como “de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério” (LEI 10.260/2001, ART. 1º).

Neste mesmo sentido, de ampliar o acesso em instituições privadas de Ensino Superior, criou-se o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído pela Lei 11.096/2005, destinado à “concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% ou de 25% para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior” (LEI 11.096/2005, ART. 1º).

No que se refere a participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação, o indicador 12C, evidencia uma evolução muito tímida, atingindo 12,7% no ano de 2018, muito distante da meta de 40% prevista para 2024. Em números absolutos, “o crescimento total das matrículas nos cursos de graduação foi de 1.41 milhão entre 2012 e 2018, mas o crescimento no segmento público nesse período foi de apenas 180.1 mil matrículas” (RELATÓRIO 3º CICLO, 2020, p. 61). No ano de 2012, foi 1,90 milhão, em 2018, alcançou 2,08 milhões de matrículas na rede pública enquanto na rede privada em 2012 chegava a 5,14 milhões e em 2018, atingia 6,37 milhões de matrículas (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR/INEP, 2018, p. 18).

A rede pública, no ano de 2018, mantinha 299 estabelecimentos de Ensino Superior, do total de 2.537, cerca de 11,8% deste segmento, distribuídos em: 4,3% na rede Federal; 5,0% na rede Estadual; e 2,4% na rede municipal (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR/INEP, 2018, p. 7). A expansão do Ensino Superior foi mais acentuada na rede

privada, no ano de sanção da LDB/1996, havia em números absolutos, 211 estabelecimentos públicos e 711 estabelecimentos privados (MAPA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, 2019, p.10). Portanto, em comparação com o primeiro ano de vigência da LDB/1996, até o ano de 2018, aumentaram cerca de 70% o número de estabelecimentos públicos de Ensino Superior, enquanto os estabelecimentos privados, aumentaram mais de 350%.

Da população de 18 a 24 anos, considerada como idade referência para o Ensino Superior, temos os seguintes dados:

Tabela 46 - Distribuição da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência à escola e etapa de ensino – Brasil 2019

Não frequenta e concluiu o Ensino Médio	40,2%
Não frequenta e não concluiu o Ensino Médio	20,7%
Frequenta a Educação Superior	21,4%
Frequenta o Ensino Médio	9,2%
Não frequenta e concluiu a Graduação	4,1%
Frequenta o Ensino Fundamental	1,8%

Fonte: CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2019, p. 3. Adaptado

Pode-se também, avaliar o Ensino Médio, a partir dos dados referentes a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, considerando que todos estes já nasceram pós C.F./1988 e vivenciaram o ensino a partir de suas bases democráticas. A escolaridade média é calculada com bases nos anos de níveis de estudos concluídos com aprovação, desconsiderando as reprovações. O tema foi objeto da Meta 8 do PNE e seus indicadores especificaram grupos sociais entre os quais se verificam as menores médias de escolaridade no Brasil.

Tabela 47 - Alcance dos Indicadores da Meta 8

Indicadores	Alcance da meta					
	2012	2014	2016	2017	2018	2019
8 A - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade.	10,7	11,0	11,2	11,3	11,4	11,6
8 B - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural.	8,6	9,0	9,4	9,6	9,8	10,0
8 C - Escolaridade média, em anos de estudo, da população de 18 a 29 anos de idade pertencente aos 25% mais pobres (renda domiciliar per capita)	NA	NA	9,4	9,7	9,8	NA
8 D- Razão percentual entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos	86,3%	87,2%	88,4%	89,4%	89,7%	89,8%

Fonte: com base em dados da Pnad-c/IBGE (2012-2019)

O indicador 8A, evidencia a tendência de crescimento da escolaridade média brasileira em anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade, chegando a 11,6 anos de estudo em 2019. Nos dados complementares deste indicador, destaca-se a disparidade entre as regiões do País, considerando apenas os dados de 2019, observamos o seguinte: Norte – 10,9 anos; Nordeste – 10,9 anos; Sul – 11,8 anos; Centro Oeste – 11,9 anos; Sudeste – 12 anos (Relatório 3º CICLO, 2020, p. 46). Evidencia-se que as condições para aqueles que permaneciam e o progresso escolar no Brasil não ocorre de maneira equivalente quando se compara as regiões do país.

O sistema escolar brasileiro reproduz diversas desigualdades sociais. No caso da população do campo, abordada no indicador 8B, evidencia-se um gradual e lento aumento no número de anos médio de estudo na faixa etária alvo, chegando a 10 anos em 2019, no mesmo ano a população residente em áreas urbanas chegava a 11,8 anos. Portanto, a localidade de moradia também reflete na permanência e progresso escolar.

No entanto, a maior disparidade ocorre entre os 25%, mais pobres e os 25% mais ricos. O indicador 8C, demonstra uma estabilidade baixa no número de anos de estudo desta população mais pobre, com uma pequena melhora, atingindo 9,8 de estudo em 2018. Os 25% mais ricos chegavam no mesmo ano a 13,5 anos de estudo, são quase 4 anos a mais de diferença (Relatório 3º CICLO, 2020, p. 47).

O indicador 8D, aborda a razão percentual entre a escolaridade média dos negros e não negros na mesma faixa etária dos outros indicadores da Meta 8. Evidencia-se uma diminuição bastante tímida, chegando a 11,1 anos de estudo em 2019. Verifica-se ainda, que os pardos atingiram 11 anos de estudo em 2019, número muito próximo aos negros, por outro lado, os brancos alcançam 12,3 anos de estudo na média também no ano de 2019, a distância estabelecida entre brancos e os outros, é mantida desde o início da mensuração em 2012 (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 81).

Os dados complementares dos indicadores da Meta 8 são um retrato do sistema educacional brasileiro, que segue mantendo-se em um nível bastante alto de desigualdade. Os anos de estudo entre os jovens de 25% maior renda chega a 13,2 anos e 9,7 anos entre os jovens de 25% menor renda, os de maior renda tendem a ter maior média em anos de estudo, evidenciando que os jovens de menor renda, apesar da garantia constitucional, tendem a não completar a Educação Básica. Os jovens do meio rural estudam em média 1,9 anos a menos que os jovens do meio urbano. Nas regiões Nordeste e Norte os jovens em média estudam

0,85 anos a menos que nas regiões Sul e Sudeste. As jovens mulheres estudam em média 0,7 anos a mais que os jovens homens. No recorte racial os jovens pretos ou pardos estudam em média 1 ano a menos que os brancos. Sendo assim temos um conjunto de tendências que demonstram as distorções do sistema educacional brasileiro (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2020, p. 81).

Tabela 48 -Número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de Idade – Brasil 2019

25% de maior renda	13,4
Branca	12,0
Sudeste	11,8
Urbana	11,8
Mulheres	11,7
Sul	11,6
Centro-oeste	11,6
Brasil	11,4
Homens	11,1
Preta ou Parda	11,0
Norte	10,9
Nordeste	10,8
Rural	10,0
25% de menor renda	9,9

Fonte: CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2019, p. 3. Adaptado

Derivando destas distorções, no ano de 2019, 47,4% da população de 25 anos ou mais de idade tinham concluído ao menos a etapa da Educação Básica (mais da metade dos adultos não concluíram o Ensino Médio), dentre aqueles que não completaram a etapa que compreende a Educação Básica, 6,9% eram sem instrução, 33,1% tinham o Ensino Fundamental Incompleto, 8,1% tinham o Ensino Fundamental completo e 4,5%, o Ensino Médio incompleto. A taxa de analfabetismo em 2019 atingia 6,8% da população com 15 anos ou mais de idade, enquanto na população com 60 anos ou mais o número chega 18,6%, evidencia-se que o analfabetismo no Brasil se liga diretamente à idade, de acordo com os números, quanto mais velho o grupo populacional, maior a proporção de analfabetos. Em relação a Educação Superior, apenas 16,5% da população de 25 anos ou mais concluíram esta etapa até o ano de 2019.

3.2 - Reflexos das desigualdades do ensino relacionadas a lógica do mercado de trabalho

A sobrevivência no Brasil para a maioria da população, está diretamente ligada ao acesso e permanência no mercado de trabalho, seja de maneira formal ou informal. A C.F./1988 previa originalmente que a partir dos 14 anos de idade, o jovem brasileiro poderia ingressar no trabalho formal, no entanto, através da Emenda Constitucional nº 20 de 1998,

aumentou-se o mínimo para 16 anos completos. O texto constitucional, dispõe o seguinte: “Proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (C.F./1988, ART. 7º).

Portanto, o jovem a partir dos 14 anos de idade pode trabalhar formalmente como aprendiz, de acordo com a legislação vigente. No 4º trimestre de 2019, a população em idade de trabalhar (pessoas de 14 anos ou mais de idade), representava 81,7% da população total brasileira. A população de 14 a 17 anos de idade representavam 7,3% do montante das pessoas em idade de trabalhar, a população de 25 a 59 anos de idade abarcava 60% e a população acima dos 60 anos de idade representava 19,8 % desta população naquele momento (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 10).

As distorções do nível de instrução na população de 14 anos ou mais de idade, revela as desigualdades inerentes ao sistema de ensino nacional, como apontado anteriormente. O nível de instrução da população em idade de trabalhar no Brasil, se divide percentualmente, desta maneira: 5,1% sem instrução; 30,1% com Ensino Fundamental incompleto; 8,9% com Ensino Fundamental Completo; 7,7% com Ensino Médio Incompleto; 28,2% com Ensino Médio Completo; 5,2% com Superior Incompleto; 14,7% com Superior Completo (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 11). Importante observar, que apenas 19,9% da população em idade de trabalhar, rompe com a barreira da Educação Básica gratuita e obrigatória e acessam ao Ensino Superior, que oferece de maneira majoritária cursos na rede privada.

Em dados complementares referentes ao nível de instrução da população brasileira em idade de trabalhar, verificou-se que:

Nas Regiões Nordeste (44,7%) e Norte (38,4%), parte expressiva da população de 14 anos ou mais de idade não tinha concluído o ensino fundamental, enquanto que, nas Regiões Sul (34,1%), Centro-Oeste (33,1%) e Sudeste (29,6%) esses percentuais eram menores... na Região Sudeste (53,9%) o percentual dos que tinham concluído pelo menos o ensino médio era maior do que o verificado nas Regiões Norte (43,6%), Nordeste (39,9%), Sul (47,8%) e Centro-Oeste (50%). (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 11)

Os dados complementares, demonstram a desigualdade entre as Grandes Regiões do país. Dessa forma, a população em idade de trabalhar nas regiões Norte e Nordeste sofrem muito mais com as condições distorcidas do fluxo do sistema de ensino brasileiro, em

comparação com os das regiões Centro-Oeste, Sudeste e SUL. Observaremos como isso se reflete na ocupação desta população em idade de trabalhar em relação ao nível de instrução.

Pessoas consideradas ocupadas, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostragem Contínua (PNAD-C), são aquelas de 14 anos ou mais que façam parte da força de trabalho, como: empregado, empregador, trabalhador por conta própria, trabalhador doméstico e/ou trabalhador familiar auxiliar. Os empregados podem ser do setor público ou do setor privado, com Carteira de Trabalho assinada ou não, e ainda, no caso específico do setor público existem mais duas categorias de contratação: militar e servidor público estatutário.

Dessa maneira, o percentual de distribuição das pessoas consideradas ocupadas de acordo com o nível de instrução no 4º trimestre de 2019 em todo o Brasil, era a seguinte: 2,0% sem instrução; 22,5% com Ensino Fundamental incompleto; 8,0% com Ensino Fundamental Completo; 6,6% com Ensino Médio Incompleto; 33,9% com Ensino Médio Completo; 6,2% com Superior Incompleto; 20,8% com Superior Completo (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 11). Analisando estes números referentes a ocupação por nível de instrução, é possível identificar a dinâmica que caracteriza o mercado de trabalho brasileiro. No 4º semestre do ano de 2019, o mercado de trabalho brasileiro inseria majoritariamente pessoas com o Ensino Médio completo, depois com Ensino Fundamental incompleto e na terceira colocação as pessoas com Ensino Superior completo.

No entanto é relevante observar que a soma entre o grupo formado pelas populações sem instrução, Ensino Fundamental incompleto e Ensino Fundamental completo, somam 32,5% das pessoas consideradas ocupadas. Praticamente um terço da população considerada ocupada no Brasil não acessou a etapa do Ensino Médio. Daqueles que acessaram o Ensino Médio e não o Ensino Superior, o número é de 40,5%, sobrando 27% para aqueles que acessaram o Ensino Superior.

Contudo, é preciso considerar que neste mesmo período, da população em idade de trabalhar, 61,9% integravam a força de trabalho e destes 89,0% encontravam-se ocupados e 11% desocupados (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 15). Os 38,1% fora da força de trabalho, são aqueles que não estão ocupados ou desocupados, sendo considerados desalentados.

Considerando também os desalentados, aqueles que por algum motivo desistiram de procurar emprego, evidencia-se que o grupo de pessoas em idade de trabalhar que concluíram o Ensino Superior tem proporcionalmente a maior inserção no mercado de trabalho, sendo

que 14,7% que concluíram o Ensino Superior, representam 20,8% dos ocupados no período pesquisado. A pior inserção fica com as pessoas sem instrução, que representavam 5,1% da população em idade de trabalhar e integravam apenas 2% das ocupações do mercado de trabalho.

Tabela 49 - Nível da ocupação, das pessoas de 14 anos ou mais de idade, por níveis de instrução no Brasil – 4º trimestre de 2019

Sem instrução	21,2%
Ensino Fundamental incompleto	41,2%
Ensino Fundamental completo	49,5%
Ensino Médio incompleto	47,2%
Ensino Médio completo	66,3%
Ensino Superior incompleto	65,6%
Ensino Superior completo	77,7%

Fone: Adaptado do PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 29

Evidencia-se na tabela acima, que quanto maior o nível de instrução, aumentam as chances de inserção no mercado de trabalho. No entanto, apenas 27% das ocupações da força de trabalho ocorrem para aqueles que acessaram o Ensino Superior. Isto demonstra que o mercado de trabalho brasileiro é integrado em sua maior parte pelas pessoas que tiveram acesso apenas ao ensino obrigatório e gratuito ou parte dele, que compreende a Educação Básica.

Em relação aos desocupados, aqueles 11% no 4º trimestre de 2019, que pertenciam a força de trabalho, mas não estavam ocupados, ou seja, estavam à disposição do mercado, porém não integrados. Os números apontam o seguinte: 1,6 % sem instrução; 21,4% com Ensino Fundamental incompleto; 9,1% com Ensino Fundamental Completo; 12,2% com Ensino Médio Incompleto; 38,4% com Ensino Médio Completo; 7,2% com Superior Incompleto; 10,1% com Superior Completo (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 36). Das pessoas em idade de trabalhar em situação de desocupadas, 82,7% tiveram acesso apenas ao ensino obrigatório e gratuito, destes 50,6% tiveram acesso ao Ensino Médio e não conseguem ocupação no mercado de trabalho, apesar de demonstrar essa intenção. Estes desocupados, formam um contingente de reserva para o mercado de trabalho.

Se abrangermos para a taxa de desocupação, que engloba os desocupados e os desalentados em idade de trabalhar, observaremos que a população que acessou a etapa do Ensino Médio e não o concluiu tem a maior taxa de desocupação, como se verifica na distribuição desta população por nível de instrução: 8,9 % sem instrução; 10,5% com Ensino Fundamental incompleto; 12,3% com Ensino Fundamental Completo; 18,5% com Ensino

Médio Incompleto; 12,2% com Ensino Médio Completo; 12,5% com Superior Incompleto; 5,6% com Superior Completo (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 42).

Neste montante, também chama a atenção, os 30,7% da população em idade de trabalhar que acessou o Ensino Médio e não consegue ou não procura inserção ao mercado de trabalho. Em contrapartida, o menor índice da taxa de desocupação encontra-se na população que concluiu o Ensino Superior. De acordo com os dados do 4º trimestre de 2019, 81,8% da taxa de desocupação, estaria concentrado na população que tinha acessado apenas o ensino obrigatório e gratuito, ou parcialmente a Educação Básica.

Especificamente abordando os desalentados, ou seja, aquelas pessoas de 14 anos ou mais de idade que estão fora da força de trabalho no 4º trimestre de 2019 no Brasil, temos os seguintes dados: 10,3 % sem instrução; 42,6% com Ensino Fundamental incompleto; 10,2% com Ensino Fundamental Completo; 8,3% com Ensino Médio Incompleto; 18,1% com Ensino Médio Completo; 3,4% com Superior Incompleto; 6,8% com Superior Completo (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 48). Dos desalentados, aqueles que não procuravam ocupação no mercado de trabalho, destaca-se as pessoas em idade de trabalhar com Ensino Fundamental incompleto, atingindo a maior porcentagem, os maiores desertores do mercado de trabalho e em contrapartida as pessoas de 14 anos ou mais que tinham o Ensino Superior incompleto atingindo o menor índice de desalentos, configurando a população por nível de instrução mais esperançosa em relação a ocupação no mercado de trabalho.

Considerando apenas os ocupados, da população em idade de trabalhar, o rendimento médio real habitualmente recebido no 4º trimestre de 2019, era de R\$2.340,00 (PNAD-C, 4º TRIMESTRE DE 2019, p. 50). O rendimento médio do trabalho por nível de instrução não é informado na atual PNAD-C, devido a alterações metodológicas. As alterações seguem a lógica da Portaria 1.127/2019 que desobriga as empresas a fornecer informações ao Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), e apresenta em substituição o Sistema de Escrituração Digital das Obrigações Fiscais, Previdenciárias e Trabalhistas e Social, desde então, o rendimento médio do trabalho por nível de instrução não aparece na PNAD C.

No entanto, estes dados podem ser encontrados em publicações anteriores da PNAD C, como referencias foram utilizados os dados coletados no ano de 2017. Naquele ano o rendimento médio mensal real de todos os trabalhos para a população em idade de trabalhar era de R\$ 2.178,00. O rendimento por nível de instrução, evidencia de maneira mais gritantes, as desigualdades brasileiras que atingem o ensino e toda a mecânica de acesso e valorização da ocupação no mercado de trabalho.

Os números do rendimento por nível de instrução eram no período pesquisado de: R\$ 5.110,00 para o Ensino Superior completo; Ensino Médio completo R\$ 1.727,00; R\$ 1.409,00 Ensino Fundamental completo; R\$ 842,00 sem instrução ou menos de 1 ano de estudo (RENDIMENTO DE TODAS AS FONTES – PNADC, 2017, p. 5). A renda da população que concluiu o Ensino Superior se aproxima do triplo daqueles que concluíram o Ensino Médio e chega a seis vezes mais em comparação com a população sem instrução ou menos de 1 ano de estudo.

Analisando a população de 18 a 29 anos de idade que engloba os jovens que idealmente deveriam ter concluído o Ensino Médio e em idade referência para o ingresso no Ensino Superior, verificaremos que as desigualdades permanecem, no entanto, com algumas características peculiares.

Tabela 50 - Rendimento médio do trabalho das pessoas de 18 a 29 anos ocupadas por nível de instrução – Brasil, 2017

Nível de Instrução	2017
Sem instrução	R\$ 1.003,47
Fundamental incompleto ou equivalente	R\$ 884,01
Fundamental completo ou equivalente	R\$ 1.084,88
Médio incompleto ou equivalente	R\$ 1.081,56
Médio completo ou equivalente	R\$ 1.255,36
Superior incompleto ou equivalente	R\$ 1.480,48
Superior completo	R\$ 2.799,76

Fonte: Adaptado do Anuário da Educação, 2019, p. 78, com dados base da IBGE/Pnad Contínua

Na faixa etária dos jovens de 18 a 29 anos, os rendimentos da população com Ensino Superior se mantem como a maior média, porém, bem abaixo das faixas etárias maiores, indicando que a carreira desta população apresenta progressão maior nos rendimentos. Os rendimentos de todas as outras populações com nível de instrução abaixo do nível superior, ou seja, aqueles que só tiveram acesso ao ensino obrigatório e gratuito, não alcançava nem a metade da média dos rendimentos dos jovens ocupados com Ensino Superior completo.

A diferença de rendimento entre a pessoa com Ensino Médio completo e a pessoa sem instrução, passava de pouco mais de R\$ 250,00. Considerando todas as etapas do ensino obrigatório e gratuito, até a conclusão do Ensino Médio, são 14 anos frequentando estabelecimentos de ensino. Podemos encontrar nestes dados, alguma pista que leva a desmotivação de alguns estudantes que frequentam o Ensino Médio no Brasil. Os números demonstram uma realidade pouco promissora para estes jovens, principalmente os das regiões periféricas.

O sistema de ensino no Brasil, vem falhando em efetivar seus princípios educacionais estabelecidos na C.F./1988 e a lógica do mercado de trabalho acaba por desmoralizar todo o discurso de que através do sistema de ensino transformaremos a sociedade brasileira. Os valores subjetivos do Estado Democrático apresentados no Preambulo da Carta Magna parecem cada vez mais distantes de ser alcançados e isso se reflete na desmoralização do sistema de ensino no país.

Considerações finais

A gênese do atual Ensino Médio como este estudo demonstrou, vem do período colonial, uma sociedade extremamente desigual e conseqüentemente cheia de privilégios. Com a criação do Colégio Pedro II e seu ensino secundário restrito a poucos jovens das famílias mais abastadas da sociedade imperial, determinou-se que esta modalidade de ensino seria para poucos. O ensino secundário neste modelo, destinado as elites é a marca da sua criação e permaneceu por bastante tempo, mesmo com a Proclamação da República e suas promessas de transformações, a característica inicial desta etapa do ensino foi mantida.

As reformas da década de 1930, organizaram o ensino secundário em dois ciclos e criou o ensino de nível médio profissional com o discurso de atender as demandas do mercado de trabalho e conseqüentemente popularizá-la. No entanto, o ensino de nível médio, dividido entre ginásial e colegial, não viria a se tornar popular, atingiria apenas a uma pequena parcela das populações urbanas. No período entre 1946 e 1964, com discussões democráticas a respeito do ensino, o nível médio continuava restrito e a maioria dos estabelecimentos na rede privada. Com a LDB/1961 e o PNE, esperava-se que finalmente o acesso ao ensino fosse democratizado no país. Porém, com o golpe de 1964 e o tolhimento do projeto de ensino iniciado no governo de João Goulart.

O regime ditatorial, se viu obrigado a dar uma resposta positiva no que se refere a expansão do ensino. No período ditatorial, de fato, iniciou-se um processo de transformação do ensino de nível médio, com a criação do Ensino de 2º grau com três anos de duração, em moldes similares aos do atual Ensino Médio. O dado positivo do período militar foi a expansão da oferta do Ensino de 2º Grau público, chegando a dobro de matrículas em relação as instituições particulares. No entanto, esta expansão seguia uma cartilha economicista, aumentando o número de instituições de ensino, diminuindo os recursos de desenvolvimento e manutenção, tornou-se precária a formação dos professores e diminuiu-se o salário. Portanto, foi um processo de sucateamento da escola pública, que seria a maior herança do período ditatorial.

O abismo entre aqueles que podiam pagar pelo Ensino de 2º grau e aqueles que frequentavam a escola pública foi alargado no período ditatorial. Dessa forma texto constitucional de 1988 surgiu como uma resposta ao período anterior, trazendo ideais de igualdade de condições, solidariedade humana, ente outros valores admiráveis. Considero-me filho deste processo e como dito no início deste estudo, não seria possível realizá-lo sem o

sistema público de ensino que surgiu a partir da redemocratização. O ideal de alcançar os objetivos fundamentais do art.3º da C.F./1998 através de uma transformação social guiada pelo ensino, habita a formação docente, atribuindo ao professor, uma missão que no dia a dia escolar vai se descolando da realidade.

O ideal de uma escola com equidade tem fundamento legal, a exemplo do art.3º da LDB/1996, que prevê os princípios básicos que devem reger o ensino escolar no Brasil, entre outras tantas garantias legais referentes ao ensino, como observou este estudo, inclusive para o Ensino Médio. Porém, o que ocorre de fato é a negligência destes princípios e de boa parte da legislação. O monitoramento do PNE/2014-2024 apresenta em seus indicadores uma situação lastimável, apenas 9 indicadores do total de 57, alcançaram ou devem alcançar suas metas até o final do período de vigência. Apesar do movimento de expansão do atendimento na Educação Básica, o país está bastante distante de um ensino em condições ideais como prevê o texto constitucional e as metas do PNE.

Neste contexto, os professores ficam em um dilema, como atuar da melhor forma, dar o melhor de si como previa sua formação idealista em uma realidade concreta tão adversa e distante das discussões acadêmicas de sua formação. O fracasso do alcance das metas do PNE/2014/2014 e a realidade concreta do dia a dia escolar, acaba por frustrar o professorado que se formou idealista e não se vê em condições objetivas de transformar a sociedade. Todas essas disparidades que atingem o ensino brasileiro, mesmo diante das garantias legais, se construíram em um movimento de expansão do ensino baseado em lógicas que não representam o idealismo da atual formação docente, muito menos apresenta condições de ascensão social

Não há dúvidas, como demonstrado neste estudo, de que o maior nível de instrução representa maior acesso ao mercado de trabalho e, também maior rendimento, principalmente para aqueles que concluem o Ensino Superior, como demonstrou-se em dados estáticos oficiais apresentados neste estudo. Portanto, a partir desta lógica, seria necessário a busca por maior nível de instrução, para obter maior rendimento e assim, obter ascensão social. No entanto, com o abismo educacional que se estabeleceu historicamente no país aliado a não efetivação da legislação democrática de ensino acabam por normalizar as desigualdades e ainda as justificam a partir do discurso meritocrático, colocando o peso destas desigualdades nas costas dos mais fracos.

Ao revelar os dados referentes a média de escolaridade da população entre 18 e 29 anos, evidencia-se as consequências das distorções que atingem o sistema de ensino. A média brasileira nesta faixa etária, alcançou apenas 11,6 no ano de 2019, não atendendo aos 12 anos mínimos para conclusão da Educação Básica. Outros dados, daquele mesmo ano, revelam a tendência destas distorções: a população desta faixa etária do grupo dos 25% de maior renda alcançava em média 13,4 anos de estudo, enquanto o grupo dos 25% de menor renda apenas 9,9; os brancos atingiam 12 anos em média de estudo e os pretos e pardos 11; os moradores da zona urbana atingiam 11,8 e da zona rural 10.

Como se viu no ano de 2017, a mais recente publicação dos dados do IDEB, demonstrou-se que o grupo de estudantes das instituições privadas do Ensino Médio atingiram a pontuação 5.8 e a maioria da população, do grupo que frequenta instituições públicas alcançou 3.5, distância que vem se mantendo desde a criação do IDEB. A pontuação do Ensino Médio público está bastante distante da meta do PNE/2014-2024, que prevê 5.2, para esta etapa da Educação Básica. Isso significa que a qualidade do Ensino Médio público, destinado a maioria da população fica abaixo daquele destinado a minoria da população que paga pelo Ensino Médio privado.

A exemplo como se viu em dados oficiais do ano de 2019, as condições de acesso ao Ensino Superior no Brasil, a rede privada representa mais 88% do número total de instituições de Ensino Superior, ou seja, o acesso é majoritariamente pago. No ensino obrigatório e gratuito que compreende a Educação Básica, ocorre o inverso, no recorte do Ensino Médio, 87,5% do total dos estudantes estavam matriculados em escolas públicas. Portanto, o acesso à Educação Básica é garantido majoritariamente pela rede privada e o Ensino Superior pela rede privada. Consequentemente impedindo os que não podem pagar o acesso a esta etapa educacional.

Portanto, para aqueles 65% dos jovens que concluíram a Educação Básica de forma regular em 2019, existiam três possibilidades de acesso ao Ensino Superior: 1º pagar ao ensino ofertado pelas instituições privadas; 2º aderir a programas de financiamento estudantil e adquirir uma dívida; 3º concorrer a vagas gratuitas em instituições públicas, que representam apenas 12% do total de instituições de Ensino Superior no país. No que se refere a possibilidade 3º, o acesso ao Ensino Superior público, mesmo que minoritário está garantido através de cotas, pois, considera-se a distância entre a Educação Básica pública e a privada. Portanto, o acesso ao Ensino Superior, continua bastante restrito, e o ideal de consequente aumento de renda mais distante.

Em minha análise, considerando a capacidade de oferta da atual oferta da Educação Básica pública, toda legislação e o monitoramento das metas do PNE, a rede privada nesta etapa do ensino tem a única função, nos dias atuais, de manter a distância entre aqueles que podem pagar pelo ensino e aqueles que não podem. O primeiro passo para diminuição das desigualdades do ensino, seria a extinção do ensino privado, que vem preservando o abismo criado pelo regime militar e concedendo o privilégio das melhores condições de ensino para uma menor porção da população. As instituições privadas, seguem a herança do ensino secundário iniciado no Império, ela não expandiu na ditadura militar e permaneceu nos dias atuais para garantir privilégios. Em uma sociedade com desigualdades sociais tão gritantes, manter o ensino privado na Educação Básica e não garantir o acesso à Educação Superior gratuita é no mínimo imoral.

Faço uma analogia, com o período em que a Família Real portuguesa e sua corte desembarcaram em solo brasileiro no início do século XIX, logo foram criadas instituições de ensino, locais de lazer e cultura, bibliotecas entre outras melhorias. Dessa forma, enquanto a Educação Básica pública estiver distante das elites, as melhorias nunca serão suficientes para estabelecer equidade, todos devem frequentar este espaço, para que possamos nos aproximar dos princípios educacionais garantidos nas legislações. O fim do ensino privado na Educação Básica seria o primeiro passo para alcançar a moralidade de uma sociedade livre, justa e solidária.

A lógica dos privilégios adocece nossa Educação Básica, como um professor da periferia vai acreditar em seu próprio discurso de que o ensino escolar irá transformar a sociedade, se nós aceitamos que existam privilégios na própria Educação Básica. Para que os estudantes estejam motivados, é preciso acreditar que o ensino pode transformar sua vida. Para isso, o primeiro grande passo é sentir que faz parte de um todo que busca por essa transformação, todos juntos, construindo algo novo, superara a lógica do mercado e compreender que o princípio da solidariedade humana é maior que o individualismo que leva por um lado aos privilégios e de outro a própria miséria. Não podemos continuar nesta lógica mercadológica, de competição entre as pessoas, quem tem o maior nível de instrução será beneficiado, precisamos encontrar o caminho para que todos possam ter condições de instrução e construir uma sociedade verdadeiramente solidária.

Os privilégios no ensino não colaboram em nada para que nossa sociedade alcance os objetivos fundamentais previstos na própria C.F./1988, pelo contrário, prejudica concretamente o processo de ensino por vários aspectos, aumentando a frustração dos

professores e dando subsídios para a desmotivação dos estudantes. Apesar da legislação prever o direito ao ensino privado, este direito deveria ser revisto, pois não colabora para a equidade no ensino, os números aqui apresentados demonstram esta realidade concreta, um abismo educacional que é inaceitável. A luta pela efetividade da nossa legislação e consequente alcance das metas do PNE deve estar dentro da lógica da solidariedade equidade do ensino e não adotar as lógicas de mercado e continuar preservando as desigualdades no sistema de ensino no Brasil.

Referências bibliográficas

ALVES, Marcio Moreira. **Beabá dos MEC-USAID**. Edições Gernasa – 1º - Rio de Janeiro, 1968.

ANDRADE, R. **Teoria do capital humano e a qualidade da educação nos estados brasileiros**. Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS. Porto Alegre, julho de 2010.

AQUINO, Mauricio de. **Modernidade republicana e diocesanização do catolicismo no Brasil: as relações entre Estado e Igreja na Primeira República (1889-1930)**. Rev. Bras. Hist. vol.32 no.63 São Paulo, 2012.

BARROSO, José Liberato. **A instrução pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Garnier, 1867.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, de 16 de julho de 1934). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm . Acesso 07/07/2020.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm . Acesso 04/06/2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm . Acesso 07/07/2020.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso 10/04/2020.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 18 de setembro de 1946**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso 05/06/2020.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRAZIL (DE 25 DE MARÇO DE 1824)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm . Acesso 29/05/2020.

BRASIL. **DECRETO 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html> . Acesso 18/09/2020.

BRASIL. **DECRETO 20.158, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html> . Acesso 12/09/2020.

BRASIL. **DECRETO DE 2 DE DEZEMBRO DE 1837. Convertendo o Seminário de S. Joaquim em collegio de instrução secundaria, com a denominação de Collegio de Pedro II.** Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/1824-1899/decreto-36979-2-dezembro-1837-562344-publicacaooriginal-86295-pe.html . Acesso 27/06/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº 1.075 de 22 de novembro de 1890. Aprova o regulamento para o Ginásio Nacional.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1075-22-novembro-1890-517085-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso 15/06/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-69250-pe.html> . Acesso 09/05/2020.

BRASIL. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890: Aprova o regulamento da instrução primária e secundária do distrito federal. Rio de Janeiro, 1890.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-980-8-novembro-1890-518331-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso 12/06/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº3.914, de 26 de janeiro de 1901.** Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1901-01-26:3914> . Acesso 18/09/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI).** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm . Acesso 09/05/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso 15/07/2020.

BRASIL. **DECRETO Nº8.659, de 5 de abril de 1911. Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso 18/07/2020.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm . Acesso 12/07/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas.** Brasília, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas.** Brasília, 2020.

BRASIL. **LEI 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso 17/08/2020.

BRASIL. **LEI 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm . Acesso 18/08/2020.

BRASIL. **LEI 5.962, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso 15/04/2020.

BRASIL. LEI Nº 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> . Acesso 15/04/2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. 1º e 2º graus. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino e dá outras providências. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009 . Acesso em 25/06/2020.

BRASIL. LEI Nº5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras

providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso 27/05/2020.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm . Acesso 15/04/2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Portaria CNE/CP nº 10, de 6 de agosto de 2009.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf . Acesso 16/04/2020.

BRASIL. **PORTARIA Nº 1.238, DE 11 DE OUTUBRO DE 2012. Constitui Grupo de Trabalho para elaborar estudos sobre a implementação de regime de colaboração mediante Arranjos de Desenvolvimento da Educação.** Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/Portaria_1238_2012_GT_ADE_consolidado.pdf . Acesso 20/04/2020.

BRASIL. Regulamento nº 8 de 31/01/1838. CONTÉM OS ESTATUTOS PARA O COLÉGIO DE PEDRO II. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/561182> . Acesso 15/07/2020.

BRASIL. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – 2020 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

Campos, Francisco. **Exposição de motivos, Ministério da Educação e da Saúde Pública.** Rio de Janeiro, 1931.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteadó. **Benjamim Constant (1890). E hoje? Proposições.** Vol.5 nº3[15]. Novembro, 1994.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.

CUNHA, Luiz A.; GÓES, Moacyr. **O golpe na educação.** 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformada – o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia**. Educ. Soc. vol.30 no.108 Campinas Oct. 2009.

FILHO, João Cardoso Palma. **A República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)**. Texto originariamente publicado em PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/ Santa Clara Editora. 2005.

FONSECA, Selma Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papyrus, 1993.

FRANSON, S. **OS ACORDOS MEC-USAID E A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968-AS GARRAS DA ÁGUIA NA LEGISLAÇÃO DE ENSINO BRASILEIRA**. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD – Catedra UNESCO. PUCPR, outubro de 2015.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990

GIRALDELI JR, Paulo. **História, Política e Filosofia da Educação**. São Paulo, 2001.

HOBSBAW, ERIC J. **Ecos de Marselhesa: dois séculos reveem a Revolução Francesa**; tradução Maria Cecília Paoli – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

IBGE. **ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL – 1960, Ano XXI**. Diretoria de Documentação e Divulgação., 1960.

IBGE. **ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL – 1966**. Conselho Nacional de Estatística. Rio de Janeiro, nº 27, 1966.

IBGE. **ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL – 1976**. Secretaria de Planejamento da Presidência da República. Rio de Janeiro nº 37, 1966.

IBGE. **ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL – 1985**. Secretaria de Planejamento da Presidência da República. Rio de Janeiro nº 46, 1986.

IBGE. **ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL – 1987-1988**. Secretaria de Planejamento da Presidência da República. Rio de Janeiro, nº 48, 1988.

IBGE. **ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL ANO V - 1939/1940**. Rio de Janeiro, 1940.

IBGE. **ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL ANO VIII – 1947**. Rio de Janeiro. Serviço Gráfico do IBGE, 1948.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil, 1987-1988**. Rio de Janeiro, v.48, Secretaria de Planejamento e Coordenação da Presidência da República, 1988.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil, Ano XXI – 1960**. Conselho Nacional de Estatística, 1960.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil, volume 57, 1997**. Centro de Documentação e Editoração de Informações - CDDI, em 1998.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil, volume 57, 1997**. Ministério do Planejamento e Orçamento, 1998.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Quarto Trimestre de 2019**. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. OUT. -DEZ. 2019.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, Rendimento de todas as fontes, 2017**. Diretoria de Pesquisas, 2017.

INEP. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília, DF: Inep, 2015.

INEP. **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – 2020 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

INEP. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – 2020 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

INEP. **SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENSO ESCOLAR, 2001**. Brasília, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil, Ano III – 1937**. Rio de Janeiro, Tip do Departamento de Matemática e Publicidade, 1937.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**; tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MALHEIROS, Rogério; ROCHA, Genylton. **O debate francês acerca da instrução pública e seus desdobramentos no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 63 out.-dez. 2015.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. **História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão.** Paidéia, FFCLRP -USP, RIB. PRETO, 4, Fev/Jul, 1993.

MELLO, Maria Tereza Chaves de. **A modernidade Republicana.** Tempo vol.13 no.26 Niterói 2009.

MONTALVÃO, Sérgio de Sousa. **Por uma história política da educação: a lei de diretrizes e bases e a democracia da terceira república (1946-1961).** Tese de Doutorado, CPDOC/FGV, 2001.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Positivismo e ensino de sociologia no Brasil: notas sobre as propostas de Benjamim Constant para o ensino secundário e as escolas normais nos primeiros anos da República.** Saberes em perspectiva. 20/12/2013.

NISKIER, Arnaldo. **História da Educação Brasileira: de José de Anchieta aos dias de hoje, 1500-2010.** 3º edição – São Paulo: Editora Europa, 2011.

NUNES, Sátiro Ferreira. **COLÉGIO PEDRO II: A GÊNESE DE UMA REPRESENTAÇÃO DE ESCOLA EXCELENTE.** Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação na linha de Representações e Práticas Educativas da Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2007.

PASINATO, Darciel. **Educação no período populista brasileiro (1945-1964).** Disponível em:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p7AORibsQAYJ:seer.upf.br/index.php/ph/article/view/3647/2394+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso 25/08/2019.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação Brasileira: 1930/1973.** Petrópolis, Editora Vozes, 1978.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999.

SÃO PAULO. **Comissão da Verdade. Relatório - Tomo I - Parte I - O Legado da Ditadura Para a Educação Brasileira.** São Paulo, 2014.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 1 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2007, 472p.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do regime militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso 13/06/2020.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do regime militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SEMESP. **MAPA do Ensino Superior no Brasil, 2019**. Convergência Comunicação Estratégica, 2019.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária: perspectiva histórica e teórica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. v.94.

SILVA, Taís Andrade da. **Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958**. Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica -2012**. Editora: Moderna, 2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica -2019**. Editora: Moderna, 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica -2020**. Editora: Moderna, 2020.

ZOTTI, Solange Aparecida. **O ENSINO SECUNDÁRIO NO IMPÉRIO BRASILEIRO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL E O CURRÍCULO DO COLÉGIO D. PEDRO II**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.18, p. 29 - 44, jun. 2005.