

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**DEMANDA, OFERTA E PERSPECTIVA DO ENSINO
MÉDIO NA REGIÃO DA 7ª CRE - Passo Fundo-RS**

Volume I

VERA LACÍ MENEGHELLO

Porto Alegre
2003

VERA LACÍ MENEGHELLO

DEMANDA, OFERTA E PERSPECTIVA DO ENSINO MÉDIO
NA REGIÃO DA 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Profª. Maria Beatriz Luce

Porto Alegre
2003

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO-CIP

M541d Meneghello, Vera Laci
Demanda, oferta e perspectiva do ensino médio na região da
7a . CRE- Passo Fundo- RS / Vera Laci Meneghello. - Porto
Alegre : UFRGS, 2004.
f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande
do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2003. Luce, Maria Beatriz
Moreira, orient.

1. Ensino médio - Brasil - História. 2. Política educacional - Rio
Grande do Sul - História. 3. Ensino médio - Rio Grande do Sul - 7.
Coordenadoria Regional de Educação - Passo Fundo. I. Luce, Maria
Beatriz Moreira. II. Título.

CDU :

371.694:681.3:376

Bibliotecária: Jacira Gil Bernardes - CRB-10/463

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha MÃE, ao VELHO (meu companheiro) e aos meus sobrinhos LUCAS, STELAMARIS, ARLINDO, JÉSSICA E JÊNIFER, pois foi neles que busquei a força e o apoio de uma âncora, de um porto seguro, para enfrentar esta longa jornada.

“A tua presença é qualquer coisa como a luz e a vida e eu sinto que em meu gesto, existe o teu gesto e, em minha voz, a tua”.

Vinícius de Moraes

AGRADECIMENTOS

À Professora Maria Beatriz Luce, orientadora deste trabalho, pela amizade, paciência, estímulo, críticas e, principalmente, pelo olhar de solidariedade e cumplicidade ao longo do período em que estivemos trabalhando juntas.

Às professoras Malvina do Amaral Dornelles, Eva Lizety Ribes e Solange Maria Longhi, pela atenção e contribuições ao presente trabalho, como examinadoras do projeto.

À amiga Teresinha Lurdes Izolani Pan, pela disponibilidade nas leituras, sugestões e contribuições para a realização do presente trabalho.

Às professoras Leila e Lurdes, do setor de informática da 7ª CRE, pela acolhida, disponibilidade e atenção que me dispensaram na coleta dos dados.

Às colegas Mercedes, Sônia e Francéli pelas trocas, pelo ombro amigo e apoio mútuo.

Ao amigo Nelson Skarpinski, pela ajuda, carinho e atenção com que sempre me recebeu e na pessoa dele agradeço a todos os bolsistas do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação.

À professora Marivone Castelli, Coordenadora Regional de Educação-7ªCRE,

Ainda, aos amigos que foram presença e contribuíram para que essa dissertação fosse melhor: Deoni, Mauro, Rosaura e Virgínia.

À família Feltrin e à Janaína, que me acolheram durante o período em que permaneci em Porto Alegre.

MENSAGEM

*Que a dor do medo que tenho não me impeça de ver o que
anseio.*

*Que o amigo que amo seja para sempre amado, mesmo que distante.
Porque metade de mim é partida e outra metade é saudade.*

*Que as palavras que eu falo não sejam ouvidas como prece nem repetidas
com fervor, apenas respeitadas.*

*Porque metade de mim é o que ouço, mas a outra metade o que
calo.*

*Que a minha vontade de ir embora se transforme em calma e na paz que
eu mereça.*

*Que a arte nos aponte uma resposta mesmo que ela não saiba.
E que ninguém a tente complicar, porque é preciso simplicidade para
fazê-la florescer.*

*Que essa tensão que me corrói por dentro seja um dia
recompensada.*

Que o espelho reflita em meu rosto um doce sorriso.

*Porque metade de mim é lembrança que foi, a outra
metade não sei.*

Que a minha loucura seja perdoada.

Porque metade de mim é amor e a outra metade também.

Oswaldo Montenegro

Fonte: Convite de Formatura/Secretariado UPF/2001

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURA	X
LISTA DE ABREVIATURAS DAS TABELAS E GRÁFICOS	X
LISTA DE GRÁFICOS	XI
LISTA DE TABELAS	XIII
RESUMO	XVI

ABSTRACT XVIII

RESUMEM XIX

INTRODUÇÃO 22

CAPÍTULO I.-CONTEXTUALIZAÇÃO: breve história da Educação brasileira e do Ensino Médio	32
Função e origem da Escola Média	32
A Educação e o Ensino Médio no Império e no Início da República	35
A Educação no Estado Novo –1937 a 1945	39
A Educação e o Ensino Médio na democratização ao final do Estado Novo	41
A primeira Lei de Diretrizes da Educação Nacional – Lei Federal – nº 4.024/61	42
A educação e o Ensino Médio após o golpe militar – Lei 5692/71	44
A contra-reforma da democratização – Lei 7.044/82	50

CAPÍTULO II O NOVO ORDENAMENTO CONSTITUCIONAL E LEGAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	52
A Constituição Federal de 1988 e a Emenda de 1996	53
O Ensino Médio na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96	54
A reforma do Ensino Médio proposta pelo MEC	57
A reforma curricular e a organização do Ensino Médio	60
Algumas questões ainda pendentes sobre a reforma do Ensino Médio	62

CAPÍTULO III.-A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL E NA REGIÃO DA 7ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO: bases histórico políticas e institucionais, ordenamento constitucional e legal, diretrizes atuais	68
O desenvolvimento da Educação no Rio Grande do Sul	69
A Educação nos municípios da 7ª CRE	71
O atual ordenamento constitucional da Educação no Rio Grande do Sul	72
A expansão do Ensino Médio na região da 7ª CRE	73
Reflexões intermediárias a expansão do Ensino Médio	79

CAPÍTULO IV.- EVOLUÇÃO QUANTITATIVA DA DEMANDA E OFERTA DE ENSINO MÉDIO NA REGIÃO DA 7ª CRE (1987 –2000)	83
Observações Preliminares	83
Oferta de Ensino Médio pelas Escolas Públicas Estaduais : 7ªCRE/RS 1987-2000	90
Oferta de Ensino Médio pelas Escolas Privadas: 7ª CRE/RS 1987 – 2000	97
Oferta de Ensino Médio na Escola Agrotécnica Federal de Sertão 7ª CRE- RS 1987-2000	103
Considerações gerais sobre o Ensino Médio na região da 7ª CRE	106
Análise de dados por município da 7ª CRE-RS,1987-2000	112
Constatações das diferenças entre as dependências Administrativas	119
Sobre a evasão e o aproveitamento	120

CAPÍTULO V- O ENSINO MÉDIO EM PASSO FUNDO 1987-2000	123
Ensino Médio nas Escolas Públicas Estaduais de Passo Fundo/RS 1987-2000	113
Ensino Médio nas Escolas Privadas do município de Passo Fundo/RS- 1987-2000	142
Considerações gerais sobre o Ensino Médio em Passo Fundo	150
Relato dos resultados das Escolas Públicas Estaduais de Passo Fundo	152
Relato dos resultados das Escolas Privadas de Passo Fundo	155

CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
Acesso ao Ensino Médio nos municípios da 7ª CRE	170

Alguns dados ou reflexões complementares e as considerações iniciais 173

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	185
-----------------------------------	-----

ANEXOS -1-

A.1.1- Quadro demonstrativo dos principais acontecimentos na Educação Bra – sileira da colonização a época atual.	06
A.1.1.1 –Quadro demonstrativo de algumas características do Ensino Me- dio nas reformas de 1931 –1996	08

ANEXO –2-

A.2 Concluintes do Ensino Fundamental por dependência administrativa e município da 7ªCRE-RS 1987-1999	por 10
---	-------------------

ANEXO –3

A.3. Resumo da estatística educacional de 1987-2000	14
---	----

ANEXO –4

A.4.1-	Tabelas e informações referentes ao Capítulo III	31
--------	--	----

ANEXO –5-

A .5.1-	Tabelas e informações referentes ao Capítulo IV	36
---------	---	----

ANEXO –6-

A .6.1 -	Tabelas e informações referentes ao Capítulo V	57
----------	--	----

ANEXO –7- Municípios

A 7.1 -	Tabelas e informações referentes ao município de Água Santa	71
A .7.2-	Tabelas e informações referentes ao município de Camargo	80
A .7.3-	Informações referentes ao município de Capão Bonito do Sul	90
A .7.4-	Tabelas e informações referentes ao município de Casca	92
A .7.5-	Tabelas e informações referentes ao município de Caseiros	105
A .7.6-	Tabelas e informações referentes ao município de Ciriaco	112
A .7.7-	Informações referentes ao município de Coxilha	118
A .7.8-	Tabelas e informações referentes ao município de David Canabarro	126
A .7.9-	Tabelas e informações referentes ao município de Ernestina	136
A .7.10-	Informações referentes ao município de Gentil	142
A .7.11-	Tabelas e informações referentes ao município de G. dos Loureiros	148
A .7.12-	Tabelas e informações referentes ao município de Guaporé	150
A .7.13 -	Tabelas e informações referentes ao município de Ibiaçá	197
A .7.14-	Tabelas e informações referentes ao município de Ibiraiaras	204
A .7.15-	Tabelas e informações referentes ao município de Lagoa Vermelha	212
A .7.16-	Tabelas e informações referentes ao município de Marau.	246
A .7.17-	Tabelas e informações referentes ao município de Mato Castelhano	272
A .7 18-	Tabelas e informações referentes ao município de Muliterno	273
A .7 19-	Tabelas e informações referentes ao município de Nicolau Vergueiro	275
A .7.20-	Tabelas e informações referentes ao município de Nonoai	281
A .7.21-	Tabelas e informações referentes ao município de Passo Fundo	302
A .7.21-1-	Tabelas e informações referentes E.E. de Ensino Médio Anna Luiza	

Ferrão Teixeira

304

A .7.21-2-	Tabelas e informações referentes E.E.de Ensino Médio Antonino Xá- vier e oliveira	306
A .7.21-3-	Tabelas e informações referentes E.E.de Ensino Médio Adelino Pereira Simões	311
A .7.21-4-	Tabelas e informações referentes Instituto Estadual Cardeal Arcoverde	316
A .7.21-5-	Dois Casos Ilustrativos da Diversidade Institucional na 7ª R.Escolar.	321
A .7.21-6-	Tabelas e informações referentes Instituto Estadual Cecy Leite Costa	352
A .7.21-7-	Tabelas e informações referentes E.E. de Educação Básica Nicolau de Araújo Vergueiro	360
A .7.21-8-	Tabelas e informações referentes Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis	366

A .7.21-9-	Tabelas e informações referentes E.E. de E.Básica Monteiro Lobato.	371
A .7.21-10-	Tabelas e Informações referentes E.E. de E. Médio Mário Quintana	376
A .7.21-11-	Tabela e Informações referentes a E.E. de E.Médio Protásio Alves	381
A .7.21-12-	Tabelas e informações referentes Colégio Bom Conselho	383
A .7.21-13-	Tabelas e informações referentes Colégio Notre Dame	388
A .7.21-14-	Tabelas e informações referentes Colégio Marista Nossa Senhora da Conceição	393
A .7.21-15-	Tabelas e informações referentes Colégio Gama Universitário	398
A .7.21-16-	Tabelas e informações referentes Instituto Menino Deus	402
A .7.21-17-	Tabelas e informações referentes Instituto Educacional de Passo – Fundo da Igreja Metodista	406
A .7.21-18-	Tabelas e informações referentes Colégio Politécnico Direto	411
A .7.21-19-	Tabelas e informações referentes Centro de Ensino Médio Inte – grado Universidade de Passo Fundo	415
A .7.21-20-	História de Passo Fundo	420
A .7.22-	Tabelas e informações referentes ao município de Pontão	435
A .7.23-	Tabelas e informações referentes ao município de Rio dos Índios	437
A .7.24-	Informações referentes ao município de Santa Cecília do Sul	439
A .7.25-	Informações referentes ao município de Santo Antonio do Palma	440
A .7.26-	Tabelas e informações referentes ao município de São Domingos do Sul	442
A .7.27-	Tabelas e informações referentes ao município de Sertão	450
A .7.28-	Tabelas e informações referentes ao município de Tapejara	464
A .7.29-	Informações referentes ao município de União da Serra.	472
A .7.30-	Tabelas e informações referentes ao município de Vanini	474
A .7.31-	Informações referentes ao município de Vila Lângaro	481
A .7.32-	Tabelas e informações referentes ao município de Vila Maria	482
ANEXO 8		
A .8-	Relação de escolas por município-7ª CRE	487
ANEXO 9		
A- 8-	Informações cadastrais por escola da 7ª CRE	491
ANEXO 10		
A .10 -	Mapa da Região	555

LISTA DE SIGLAS

CEB- Câmara de Educação Básica
CE- Constituição Estadual
CEED-
CIEP-
CF- Constituição Federal
CNE- Conselho Nacional de Educação
DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EFA- 2000: Informe Nacional – EFA 2000
FEE- Fundação de Economia e Estatística
FUNDEF
GOT- Ginásio Orientado para o Trabalho
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC- Ministério da Educação
MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização
OP- Orçamento Participativo
OCDE-
PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE- Plano Nacional de Educação
PPP- Projeto Político Pedagógico
PREMEN- Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
RS- Rio Grande do Sul
UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UPF- Universidade de Passo Fundo

LISTA DE ABREVIATURAS DAS TABELAS E GRÁFICOS

MI- Matrícula Inicial
EV- Alunos Evadidos
AP- Alunos Aprovados
Dif- Diferença
R- Alunos repetentes
N- Alunos Novos
Conc.- Alunos Concluintes
Exp- Expansão

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Concluintes do Ensino Fundamental por dependência administrativa - 7ª CRE-RS, 1987-2000	84
Gráfico 2- Concluintes Ensino Fundamental e matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio - 7ª CRE-RS, 1987-2000	85
Gráfico 3- Matrícula inicial por série do Ensino Médio - 7ª CRE-RS, 1987-2000	86
Gráfico 4- Percentual de alunos aprovados por série do Ensino Médio - 7ª CRE-RS, 1987-2000	87
Gráfico 5- Percentual de alunos evadidos do Ensino Médio - 7ª CRE-RS, 1987-2000	87
Gráfico 6- Percentual de repetentes por série do Ensino Médio - 7ª CRE-RS, 1987-2000	88
Gráfico 7- Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula na primeira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	91
Gráfico 8- Percentual de alunos repetentes do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	93
Gráfico 9- Percentual de alunos evadidos e aprovados na primeira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	94
Gráfico 10- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	95
Gráfico 11- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	96
Gráfico 12- Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	98
Gráfico 13- Percentual de alunos aprovados e evadidos na primeira série do Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	99
Gráfico 14- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS 1987-2000	100
Gráfico 15- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	100
Gráfico 16- Concluintes do Ensino Fundamental e matrículas no Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	102
Gráfico 17- Percentual de alunos aprovados e alunos evadidos na primeira série do Ensino Médio-Escola Pública Federal - 7ª CRE-RS, 1987-2000	104
Gráfico 18- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Escola Pública Federal - 7ª CRE-RS, 1987-2000	104
Gráfico 19- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Escola Pública Federal - 7ª CRE-RS, 1987-2000	105
Gráfico 20- Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula por série do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	127
Gráfico 21- Percentual de Alunos evadidos e aprovados na primeiras série do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	128
Gráfico 22- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	130
Gráfico 23- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	132
Gráfico 24- Concluintes do Ensino Fundamental e matrículas na primeira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	135

Gráfico 25- Matriculados por série do Ensino Médio-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	136
Gráfico 26- Percentual de alunos evadidos e aprovados na primeira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	138
Gráfico 27- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	140
Gráfico 28- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	141
Gráfico 29- Concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	143
Gráfico 30-Matrícula inicial do Ensino Médio-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	144
Gráfico 31-Percentual de alunos aprovados e evadidos na primeira série do Ensino Médio nas escolas privadas de Passo Fundo	146
Gráfico 32- percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	147
Gráfico 33- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	149
VOLUME II –	
Gráfico 34- Alunos concluintes do Ensino Fundamental e alunos matriculados na primeira série do Ensino Médio-Guaporé-RS, 1990-1999	150
Gráfico 35- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados na primeira série do Ensino Médio-Guaporé-RS, 1990-1999	151
Gráfico 36- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados na segunda série do Ensino Médio-Guaporé-RS, 1990-1999	154
Gráfico 37- Percentual de alunos aprovados e alunos evadidos na terceira série do Ensino Médio- Guaporé-RS, 1990-1999	155
Gráfico 38- Percentual de alunos evadidos, alunos aprovados na primeira série do Ensino Médio- Lagoa Vermelha-RS, 1989-1999	214
Gráfico 39- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados na segunda série do Ensino Médio-Lagoa Vermelha-RS, 1989-1999	216
Gráfico 40- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados da terceira série do Ensino Médio-Lagoa Vermelha-RS,1989-1999	217
Gráfico 41- Concluintes do Ensino Fundamental, matrículas na primeira série do Ensino Médio-Marau-RS, 1987-1999	247
Gráfico 42- Percentual de alunos evadidos e aprovados da primeira série do ensino Médio-Marau-RS, 1987-1999	249
Gráfico 43- Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio – Marau-RS, 1987-1999	251
Gráfico 44- Percentual de alunos evadidos e aprovados na terceira série do Ensino Médio – Marau- RS, 1987-1999	253
Gráfico 45- Concluintes do Ensino Fundamental, alunos matriculados no Ensino Médio – Nonoai –RS, 1987-1999	282
Gráfico 46- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados na primeira série do Ensino Médio–RS, 1987-1999	283
Gráfico 47- Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados na terceira série do ensino Médio – Nonoai – RS, 1987-1999	286

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Concluintes do Ensino Fundamental por dependência administrativa - 7ª CRE-RS, 1987-2000	84
Tabela 2 – Matrícula inicial na primeira série do ensino médio e alunos concluintes - 7ª CRE-RS, 1987-2000	89
Tabela 3 – Concluintes do Ensino Fundamental e alunos matriculados na primeira série do Ensino Médio-Escolas Estaduais - 7ª CRE-RS, 1987-2000	96
Tabela 4 – Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes-Escolas Estaduais - 7ª CRE-R; 1987-2000	96
Tabela 5- Concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio-Escolas Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	98
Tabela 6 – Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes-Escolas Privadas - 7ª CRE- RS, 1987-2000	101
Tabela 7 - Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes -Escola Pública Federal - 7ª CRE-RS, 1987-2000	105
Tabela 8 – Demanda percentual da matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados, alunos concluintes - 7ª CRE-RS, 1987-2000	109
Tabela 9 – Diferença percentual da matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes das Escolas Estaduais e Privadas - 7ª CRE-RS, 1987-2000	110
Tabela 10 – Síntese da expansão dos concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes por município - 7ª CRE-RS, 1987-2000	119
Tabela 11 – Concluintes do Ensino Fundamental-Passo Fundo-RS, 1987-2000	124
Tabela 12 – Matrícula inicial do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	125
Tabela 13 – Matrícula do Ensino Médio-Passo Fundo-RS, 1987-2000	126
Tabela 14. – Matrícula total na primeira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	127
Tabela 15 – Matrícula inicial na segunda série do Ensino Médio, diferença anual e respectivos percentuais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	129
Tabela 16 – Matrícula inicial na segunda série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	129
Tabela 17 – Matrícula inicial na terceira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivos percentuais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	131
Tabela 18 – Matrícula total da terceira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e os respectivos percentuais município de Passo Fundo/RS- 1987-2000	131
Tabela 19 – Alunos matriculados na primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes-Passo Fundo-RS, 1987-2000	132

Tabela 20 – Concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio, diferença anual-Passo Fundo-RS, 1987-2000	133
Tabela 21 – Concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivos percentuais-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	134
Tabela 22 – Percentual de Matrícula do Ensino Médio nas Escolas Públicas Estaduais no município de Passo Fundo-RS, 1987-2000	135
Tabela 23–Matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivo percentual-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	136
Tabela 24 – Matrícula da primeira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	137
Tabela 25–Matrícula inicial na segunda série do Ensino Médio, diferença anual e respectivo percentual-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	138
Tabela 26 – Matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e os respectivos percentuais-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	139
Tabela 27–matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivo percentual-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	140
Tabela 28–Matrícula inicial na terceira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	141
Tabela 29–Matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes-Escolas Estaduais-Passo Fundo-RS, 1987-2000	142
Tabela 30– Matrícula do Ensino Médio nas Escolas Privadas de Passo Fundo e na 7ªCRE-RS, 1987-2000	143
Tabela 31–Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivo percentual-Escolas-privadas de Passo Fundo-RS, 1987-2000	145
Tabela 32–Matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	145
Tabela 33–Matrícula inicial na segunda série do Ensino Médio, diferença anual e respectivos percentuais-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	146
Tabela 34– Matrícula inicial na segunda série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	147
Tabela 35–Matrícula inicial na terceira série do Ensino Médio, diferença anual e respectivos percentuais-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	148
Tabela 36–Matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio, alunos repetentes, alunos novos e respectivos percentuais-Escolas Privadas-Fundo-RS, 1987-2000	148
Tabela 37–Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes-Escolas Privadas-Passo Fundo-RS, 1987-2000	149
Tabela 38–Síntese da expansão da matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes-Passo Fundo-RS, 1987-2000	158
Tabela 39– População entre 15 e19 anos, alunos matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, respectivos percentuais-7ª CRE-RS, 2001	169

Tabela 40–Matrículas realizadas em nível de Brasil, Estado do Rio Grande do Sul e 7ª CRE-RS, 1995-2001	169
Tabela 41–Percentual de alunos evadidos no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul e na 7ª CRE-RS, 1995-2000	170
Tabela 42–Alunos evadidos no Estado do Rio grande do Sul, Rede Estadual, 7ª CRE e respectiva Rede Estadual- 1995-2000	172
Tabela 43–Número de alunos com acesso a recursos didáticos pedagógicos, nas Redes Pública e Privada em 2000	173

RESUMO

Estudo de natureza descritiva, analítica e interpretativa de elementos quantitativos e qualitativos, com finalidade de compreender o processo histórico-político da Educação e do Ensino Médio e de apresentar um quadro conjuntural de demanda e oferta da etapa final da Educação Básica no âmbito da 7ª Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul, Brasil, com sede em Passo Fundo, a no período 1987-1999. A região geo-educacional abrange 32 municípios, sobre os quais foram compilados dados estatísticos relativos a escolaridade da população, matrículas, aprovação X reprovação e evasão escolar, por série do Ensino Médio, inclusive com análises comparativas e de cohortes. Adicionalmente, no Volume II, são apresentadas tabulações por unidade escolar, segundo o município.

Como contextualização, resenha-se a história da educação escolar brasileira, concentrando a atenção no Ensino Médio, da época da colonização até a atualidade. A seguir, uma leitura do atual ordenamento constitucional e legal nacional, destacando os artigos 35 e 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96, embasa a problematização central da dissertação, que é o direito à Educação Básica, que gera progressiva, mas ainda não plenamente atendida demanda de Ensino Médio. Além do exame dos dados estatísticos, trata-se da reforma do Ensino Médio proposta no país em 1998, cujas diretrizes redefinem objetivos e organização curricular (Resolução CEB/CNE 03/98). Sobre esta, sem pretender dar conta da amplitude e da profundidade da matéria, a autora posiciona-se com o olhar de quem está do lado de dentro da escola média, vivenciando o cotidiano nas unidades escolares, em parte compreendendo a necessidade de mudanças, porém conhecendo as limitações institucionais.

Na aproximação do objeto geo-educacional, faz-se a contextualização histórica da educação escolar no estado do Rio Grande do Sul, para chamar atenção aos condicionantes culturais e políticos que levam à atual configuração de direitos restritos à Educação, na ambigüidade de deveres do Estado federativo. Assim, situa-se que a expansão das oportunidades de escolarização, com a criação de novas escolas e do Ensino Médio, é processo político e burocrático complexo, em que não basta a óbvia evidência de população sem acesso progressivo aos níveis mais elevados de ensinos para que sejam tomadas as providências adequadas em termos de localização e infra-estrutura da escola ou de recursos humanos e pedagógicos de acordo com as normas vigentes. As solicitações da comunidade e os encaminhamentos aos órgãos competentes, na estrutura centralizada, encontram sucessivas negativas e atendimentos com autorizações sob condições precárias, como ilustram dados do período e região estudada.

A análise principal, sobre os dados estatísticos dos municípios da região da 7ª CRE, subdivide as escolas de Ensino Médio segundo as responsabilidades de manutenção e administração: as escolas públicas, que são todas estaduais, à exceção de uma Escola Agrotécnica Federal (dados de 1987 a 2000); e as escolas privadas, de diversas mantenedoras. Para estimar a demanda à 1ª série do Ensino Médio são também considerados os concluintes do Ensino Fundamental; as matrículas do Ensino Médio são tabuladas por série e segundo alunos evadidos, aprovados, repetentes, novos e. Há uma síntese por município, referente a cada um dos indicadores mencionados. O Capítulo V,

oferece uma aproximação ainda mais detalhada à realidade, com dados de cada escola estadual e privada do município de Passo Fundo, o pólo da região.

Nas considerações finais, relatam-se os principais resultados encontrados. Em síntese, no período e na região estudada, os dados indicam que a matrícula do Ensino Médio expandiu-se, a evasão diminuiu e o aproveitamento escolar parece melhorar; mas, paradoxalmente, o número de alunos concluintes do ensino Médio diminuiu. Por isso, cabe destacar à sociedade e às autoridades educacionais que, embora a evasão tenha cedido e o aproveitamento alcançado índices mais positivos, ainda há muita atenção a ser dispensada às escolas, no sentido de mudar o quadro de evasão e aproveitamento, bem como de incluir uma grande parcela da população, em todos os municípios da região que, ainda não tem acesso ao Ensino Médio de Passo Fundo-RS.

ABSTRACT

This dissertation is a descriptive, analytic and interpretive study of the quantitative and qualitative elements of the historical-political processes occurring in education in general and secondary education [No capitalization needed in English] in particular. The study shows the 1987–1999 supply and demand situation for the final stage of basic education within the 7th Regional Educational Coordination (Coordenação Regional de Educação, CRE), a school catchment covering 32 municipalities centered on the town of Passo Fundo, Rio Grande do Sul (RGS) state, Brazil. Statistics were compiled on the educational level of the population and, for each school year, the number of secondary school pupils matriculated, dropout rates and the number of pupils passing and failing and comparative and cohort analysis performed on the data, volume II of this work presenting the data for each school.

To place this study in context the history of Brazilian education from the beginning of colonization to the start of the 21st. Century is reviewed, with special attention to secondary education and the existing constitutional and legal framework of the education system discussed with special reference to articles 35 and 36 of the 1996 Brazilian National Education Act (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*). Law number 9394/96 , which deals with the right of the Brazilian population to receive basic education, is the dissertation's central theme, this law being designed to generate a progressive but not yet totally fulfilled demand for secondary education. As well as presenting statistical data the study also examines the 1998 secondary education reform which redefined educational objectives and the curriculum (resolution CEB/CNE 03/98). Although not intending to cover the whole scope and profoundness of the changes the author discusses these reforms from the position of a secondary school professional experienced in the day-to-day realities of school life and, while in part understanding the need for change, is aware of the institutional limitations imposed on such changes.

The geo-educational historical context of basic education in state schools in RGS is discussed with reference to the cultural and political conditioning that lead to the current situation in regards to the right to education and the ambiguity of the Brazilian state at federal level in terms of its educational responsibilities. The expansion of access to education by the new school construction and secondary education programs is a complex and bureaucratic political process in which it is not enough to show that there is a proportion of the population with no progressive access to the higher levels of education in order that appropriate provision be made concerning the location and infra-structure of school, human and pedagogical resources as required by the current legislation. Data from the different regions and time-periods show that when requests from the community are channeled through centralized structures the community encounters successive denials and are given authorization under precarious conditions.

The main analysis centers on statistical data from the municipalities of the 7th CRE and subdivides secondary schools according to which organ is responsible for maintenance and administration into state public schools (this group includes one Federal Agricultural Technical School using data from 1987 to 2000) and private schools. To estimate the

demand for 1st year secondary education the number of pupils finishing primary school is also considered by tabulating for each municipality secondary school registrations by year and the number of drop-outs, new pupils and pupils passing or repeating each year. Chapter V offers an even more detailed survey of state and private schools in Passo Fundo, the central town of the region.

The conclusions section discusses the main results which show that, in the period and region studied, registration in secondary education expanded, drop-out rates decreased and achievement levels seem to have improved but, paradoxically, the number of pupils who finish secondary school actually decreased. For this reason it is important to show society at large and the educational authorities that although the drop-out rate has receded and achievement levels risen a lot of attention still needs to be given to schools to reduce the number of dropouts, increase achievement levels and include a larger proportion of the population which do not have access to the level of secondary education present in Passo Fundo.

RESUMEN

Estudio de naturaleza descriptiva, analítica e interpretativa de elementos cuantitativos y cualitativos, con la finalidad de comprender el proceso histórico-político de la Educación y de la Enseñanza Media y de presentar un cuadro conyuntural de demanda y oferta de la etapa final de la Educación Básica en el ámbito de la 7ª Coordinadora Regional de Educación de Rio Grande do Sul, Brasil, con sede en Passo Fundo, en el período 1987-1999. La región geo-educacional abarca 32 municipios, sobre los que fueron compilados datos estadísticos relativos a la escolaridad de la población, matrículas, aprobación X reprobación y deserción escolar, por año de la Enseñanza Media, inclusive con análisis comparativos y de cohortes. Adicionalmente, en el Volumen II, son presentadas tabulaciones por unidad escolar, según el municipio.

A modo de contextualización, se reseña la historia de la educación escolar brasilera, concentrando la atención en la Enseñanza Media desde la época de la colonización hasta la actualidad. A partir de ello se sigue una lectura del actual ordenamiento constitucional y legal nacional, destacando los artículos 35 y 36 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, la Ley N° 9394/96, en base a la problematización central de la disertación, que es el derecho a la Educación Básica que genera una progresiva, aunque todavía no plenamente atendida demanda de Enseñanza Media. Además del examen de los datos estadísticos, se trata de la reforma de la Enseñanza Media propuesta en el país en 1998, cuyas directrices redefinen objetivos y organización curricular (Resolución CEB/CNE 03/98). Sobre ésta, sin pretender dar cuenta de la amplitud y de la profundidad de la materia, la autora se posiciona con la mirada de quien está en el interior de la escuela media, vivenciando lo cotidiano en las unidades escolares, en parte comprendiendo la necesidad de cambios, pero también conociendo las limitaciones institucionales.

En la aproximación del objeto geo-educacional, se hace una contextualización histórica de la educación escolar en el estado de Rio Grande do Sul, para llamar la atención a los condicionantes culturales y políticos que llevan a la actual configuración de derechos restringidos a la Educación, en la ambigüedad de deberes del Estado federal. Así, se sitúa que la expansión de las oportunidades de escolarización, con la creación de nuevas escuelas y de la Enseñanza Media, es un proceso político y burocrático complejo, en el que no basta la obvia evidencia de población sin acceso progresivo a los niveles más elevados de enseñanza para que sean tomadas las disposiciones adecuadas en términos de localización e infraestructura de la escuela o de recursos humanos y pedagógicos de acuerdo con las normas vigentes. Las solicitudes de la comunidad y los encaminamientos a los órganos competentes, en la estructura centralizada, encuentran sucesivas negativas y atenciones con autorizaciones bajo condiciones precarias, como ilustran los datos del período y de la región estudiada.

El análisis principal, sobre los datos estadísticos de los municipios de la región de la 7ª CRE, subdivide las escuelas de Enseñanza Media según las responsabilidades de

mantenimiento y administración: las escuelas públicas, que son todas provinciales, con excepción de una Escuela Agrotécnica Federal (datos de 1987 a 2000); y las escuelas privadas, de diversas agencias mantenedoras. Para estimar la demanda al 1^a año de la Enseñanza Media son también considerados los egresados de la Enseñanza Básica; las matrículas de la Enseñanza Media son tabuladas por año y según alumnos desertores, aprobados, repitentes, nuevos. Hay una síntesis por municipio, referente a cada uno de los indicadores mencionados. El Capítulo V, ofrece una aproximación aún más detallada de la realidad, con datos de cada escuela provincial y privada del municipio de Passo Fundo, el polo de la región.

En las consideraciones finales, se relatan los principales resultados encontrados. En síntesis, en el período y en la región estudiada, los datos indican que la matrícula de la Enseñanza Media se expandió, la deserción disminuyó y el aprovechamiento escolar parece mejorar; pero, paradójicamente, el número de alumnos concluyentes de la Enseñanza Media disminuyó. Por eso, cabe destacar a la sociedad y a las autoridades educativas que, a pesar de que la deserción haya cedido y que el aprovechamiento haya alcanzado índices más positivos, aún hay mucha atención que debe ser concedida a las escuelas, en el sentido de cambiar el cuadro de deserción y aprovechamiento, así como de incluir una gran parcela de la población, en todos los municipios de la región que todavía no tienen acceso a la Enseñanza Media de Passo Fundo (RS).

INTRODUÇÃO

A opção pelo Curso de Mestrado e sua realização foi motivada por uma forte inquietação pessoal em relação às questões que envolvem a escola pública, ou melhor, a prática realizada na mesma, especialmente no que diz respeito ao acesso ao ensino regular e à qualidade desse ensino. A vivência profissional em escolas e na supervisão regional, combinada com meus estudos, proveu-me de questões sobre as oportunidades e as condições de escolarização dos jovens, ou, noutra formulação, sobre o Estado e as perspectivas da democratização da Educação e da exclusão escolar.

A Dissertação que ora apresento para a conclusão do curso de mestrado é denominada “*Demanda, Oferta e Perspectivas do Ensino Médio na Região da 7ª Coordenadoria Regional de Educação, Passo Fundo-RS, de 1987 a 2000*”. Este estudo refere-se à região escolar na abrangência da 7ª Coordenadoria Regional de Educação¹ do sistema estadual de ensino do Rio Grande do Sul, compreendendo 32² municípios. Hoje, em 2002, 30 destes oferecem Ensino Médio³, pois durante o período em que foi desenvolvida a presente pesquisa acentuaram-se os pedidos e a concretização de emancipações políticas e com elas a necessidade de expandir o atendimento a esta etapa de ensino, cumprindo, assim, o que preconiza a atual Constituição Estadual⁴. A sede da 7ª Coordenadoria Regional de Educação está localizada no município de Passo Fundo. Esta Coordenadoria Regional de Educação tem sob sua responsabilidade a manutenção e o desenvolvimento de 132 Escolas Estaduais, sendo que 102 oferecem somente Ensino

¹ Houve mudança de nomenclatura de 7ª Delegacia de Educação para 7ª Coordenadoria Regional de Educação, por meio do Decreto nº 40.360, de 17 de outubro de 2000, publicado no Diário Oficial em 18 de outubro de 2000, que modifica o Decreto 35.918, de 12 de abril de 1995. Na atual configuração, determinada por aquele Decreto, que dispõe sobre a estrutura básica da Secretaria de Educação, as Coordenadorias Regionais de Educação têm a atribuição de articular as políticas e ações da Secretaria da Educação desdobradas em nível regional.

² No ano de 1987, esta região possuía 12 municípios. Com a emancipação de distritos, em 1990 a região ficou composta de 19 municípios; em 1996, de 30 municípios; em 2000, de 31 municípios e em 2001, de 33 municípios. Hoje, porém, a 7ª CRE está composta por 32 municípios, pois um foi transferido para a Coordenadoria Regional de Erechim.

³ Até 1999 apenas 21 municípios contavam com Ensino Médio; hoje em 2002, são 30 municípios que oferecem esta etapa de ensino.

⁴ O Art.199,II; da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul (1989) estabelece que “é dever do Estado promover a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”.

Fundamental (incluindo as Escolas Estaduais de Educação Indígena e as de Educação Infantil); do total das 132 escolas nesta Coordenadoria, 58 oferecem Ensino Médio, sendo 42 estaduais e 15 privadas. Na região da 7ª CRE há também uma escola agrotécnica, pertencente ao Sistema Federal de Ensino, localizada no município de Sertão, completando a ampla rede de escolas municipais, privadas e de Ensino Estadual de Ensino Fundamental e de Educação Infantil municipal e privada. Das 42 Escolas Estaduais que oferecem o Ensino Médio, 10 estão localizadas no município de Passo Fundo. Dentre as 15 escolas privadas de Ensino Médio existentes na região, 8 estão localizadas no município de Passo Fundo.

É pressuposto político deste estudo que o Ensino Médio é um direito dos jovens e dos adultos que completam o Ensino Fundamental, porque esta etapa integra a Educação Básica, a partir da LDB de 1996, conforme foi salientado por Carlos Roberto Jamil Cury, na presidência da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação:

A Educação Básica(...) contém três etapas sucessivas: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Quaisquer destes níveis ou etapas, quando oferecidos por instituições públicas, são gratuitos. O ensino médio deve se tornar progressivamente obrigatório. A novidade é que o ensino médio tornou-se a etapa conclusiva da educação básica e o seu teor deve expressar uma qualidade própria independente do ensino superior ou da inserção no mercado de trabalho. Vale bem o sentido etimológico de base e de básico: fundamento e marcha (CURY, 2000, p. 27-28).

O referido autor detalha seu pensamento respondendo a sua própria indagação, recorrendo aos textos constitucionais e de LDBs que nortearam a Educação no último século da história educacional do Brasil.

Mas por que esta exigência tão forte para com a educação?

A Constituição Federal do Brasil incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o *pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho* (CF art.205). Este princípio é retomado pelo art.2º da LDB, após o reconhecimento da importância da vinculação entre mundo escolar e mundo do trabalho. Logo, pessoa, cidadania e trabalho são três conceitos que sistematizam os fins da educação e até mesmo da ordem social. A pessoa é mais do que um sujeito jurídico na medida em que inclui o indivíduo singular (*singulus*), a sua inserção no social (*socius*), da qual o trabalho é condição do produzir e do reproduzir da existência social (*faber*), e o participante ativo nos destinos de sua sociedade (*civis*). A noção de pessoa inclui também as dimensões da afetividade e da arte. (*idem, ibidem*).

O mesmo autor amplia sua reflexão, ainda sobre sua indagação, fazendo relação com as constituições federais brasileiras:

Perante esse conjunto de fins tão essenciais, o art.206, inciso I, pressupõe a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

O Capítulo da Educação, no art.206, inciso IV, estabelece a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. Jamais uma Constituição havia posto a gratuidade, em nível nacional, após o ensino fundamental.

(...) Do conjunto desses artigos emana a base da organização educacional do país, firmando deveres e direitos, delimitando competências e incumbências, definindo restrições e regulando o financiamento.

A Constituição de 1988, além de alargar dispositivos constantes em constituições anteriores, estipula outros princípios como o do pluralismo, da liberdade e gestão democrática.(idem, p. 28-30).

Estas noções ainda não são de domínio amplo. Por isso, faz-se necessário esclarecer que entendo que hoje o Ensino Médio é direito de todos, sim, sem distinção alguma, seja ela de poder aquisitivo, cor, gênero ou etnia, como já ocorreu em tempos mais longínquos, segundo mencionarei no Capítulo de Contextualização desta dissertação.

Portanto, dou ênfase à necessidade de expansão e aos limites ainda existentes na oferta da Escola Pública Estadual de Ensino Médio, por ser esta a forma institucional pela qual o Poder Público Estadual tem o dever de cumprir a obrigação de manutenção e desenvolvimento do Ensino Médio. Segundo as estatísticas oficiais (Setor de Informática da 7ª CRE), apresentadas em tabelas e gráficos inseridos no corpo desta dissertação, em especial nos capítulos IV e V, esta etapa de ensino, nesta região, tem sido expandida continuamente durante o período pesquisado, principalmente da metade dos anos noventa para cá. Mas em ritmo e número de vagas aquém da população que tem direito a concluir a Educação Básica

O estudo aqui apresentado é eminentemente quantitativo, baseado no sistema de informações estatísticas da educação, mantido pela 7ª CRE, pela Secretaria do Estado da Educação e pelo INEP, do Ministério da Educação. Complementarmente foram utilizadas informações obtidas em arquivos documentais, entrevistas e anotações de minha memória como educadora há mais de 20 anos na região. Há também breve revisão da literatura sobre o tema e a história social, econômica e política da região para compor a moldura contextual em que tais dados e interpretações foram avaliados.

É importante observar, de pronto, que foram encontradas muitas limitações nos dados estatísticos e nos arquivos institucionais, as quais poderão ser observadas no decorrer do texto.

Nota-se, preliminarmente, que utilizei para análise dados de população e estatísticas educacionais, sem fazer menção a gênero, etnia, zona urbana ou rural, por entender que todos, independentemente de suas diferenças pessoais e do local em que vivem, como já foi bem esclarecido por Cury (2000), possuem o direito de acesso e permanência na escola pública de qualidade. É claro que, posteriormente, será importante identificar no conjunto da população em geral e escolar as peculiaridades sócio-culturais. Mas esta deve ser tarefa subsequente.

Sendo assim, nesta dissertação, descrevo os resultados apurados, na esperança de que estes chamem a atenção das equipes diretivas do setor de ensino, dos professores e da comunidade em geral para que reflitam sobre a situação que, a princípio, parece-me exigir algumas medidas com vistas a assegurar a um número bem maior de jovens da região o justo direito à conclusão da Educação Básica. Para tal, busquei caracterizar o Ensino Médio no plano histórico, conceitual e político-normativo, bem como estimar a demanda e situar a oferta desta etapa de ensino, no âmbito da 7ª Coordenadoria Regional de Educação. Com os dados compilados regionalmente, por município, por dependência administrativa e por estabelecimento escolar, a contar do ano de 1987 até as últimas informações disponíveis, ousou apontar algumas características, conquistas, finalidade do trabalho e problemas das políticas públicas de educação e indicar desafios prementes para o planejamento da Educação Média nesta região .

A contextualização histórica em que reviso a trajetória do Ensino Médio no Brasil, com ênfase nas políticas e legislação de cada época, é encontrada no Capítulo I. No Capítulo II situo o atual ordenamento constitucional e legal nacional, destacando os Artigos 35 e 36 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Considerando que há em curso uma reforma do Ensino Médio, proposta pelo Ministério da Educação, no ano de 1998, que inclusive oferece também a esta etapa Parâmetros Curriculares Nacionais, como o fez para toda a Educação Básica, examino suas principais propostas. Neste Capítulo também trato das definições basilares da Constituição Estadual de 1989 sobre a Educação e o Ensino Médio, em particular, e situo as

políticas de expansão do ensino de 2º grau no estado, durante a última década. Para concluir este Capítulo, destaco e recomendo o planejamento do setor da Educação e do Ensino Médio no estado e, em especial, na região.

No Capítulo III faço um pequeno recorte do início da educação no Estado do Rio Grande do Sul e na região da 7ªCRE, voltando a atenção para a expansão dos estabelecimentos que oferecem esta etapa de ensino, de 1987 até a presente data.

Já, no Capítulo IV, apresento uma parte substancial do esforço desta pesquisa com dados estatísticos coletados e analisados sobre o Ensino Médio na região da 7ªCRE, segundo diversos indicadores por dependência administrativa.

O Capítulo V focaliza Passo Fundo, por ser o município central da região, com maior população e, portanto, com maior demanda por esta etapa de ensino e o maior número de estabelecimentos escolares públicos e privados.

Para melhor ordenação deste trabalho divido-o em duas partes. Na primeira organizo dados gerais de todos os municípios da região. Na segunda parte faço uma análise de cada município, sub-dividida em 32 anexos, que fazem parte do volume II, e nos quais encontram-se, além dos dados gerais e por dependência administrativa, também dados de cada escola que oferece Ensino Médio nos municípios objeto da presente pesquisa. Em quase todas as perspectivas realizo cortes que oferecem a oportunidade para se visualizar e analisar os resultados de cada município, dependência administrativa e escola, refletindo comparativamente, de modo especial, sobre os percentuais e sobre indicadores do fluxo da escolarização, seja das matrículas realizadas na primeira série do Ensino Médio e do percentual de alunos concluintes três anos depois.

Como conclusão da dissertação destaco o resultado apurado na pesquisa ora apresentada, com ênfase nos percentuais de expansão de alunos concluintes do Ensino Fundamental, alunos matriculados no Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes, entre os anos de 1987 e 2000, na 7ª CRE.

Ainda, diante do apaixonante teor da pesquisa, que me absorveu por longo tempo, não pude furtar-me a tímida tentativa de elucidar pontos que considero fundamentais no contexto da Educação brasileira.

Conforme observações “in loco” e minha própria vivência pessoal em ambientes estudantis, trago, por certo, minha bagagem de dúvidas, de incertezas e de questões sem resposta. Todavia, trago apontamentos que mereceriam maior quota de tempo e de trabalho sobre os mesmos. Por exemplo, o porquê dos fenomenais abandonos das escolas periféricas e a completa e irracional super-lotação das escolas centralizadas.

Por outro lado, tento questionar de que forma se desenrolam os planejamentos entre os professores, essa nossa classe tão digna de méritos porque se mantém a postos, mesmo diante dos mais absurdos contextos. Lanço idéias na “tentativa de descobrir” a já tão conhecida dificuldade encontrada pelo magistério em seguir seu aperfeiçoamento, realizando cursos complementares e guindando-se na carreira abraçada. Por que é tão difícil ao professor atualizar-se, dispor de recursos que possibilitem o crescimento contínuo da qualidade do seu trabalho.

Enfim, é certo que se levantarão os pessimistas de plantão afirmando que “ não estuda quem não quer”! Mas, confiando no conhecimento que trago da realidade que vivencio diariamente ao longo de mais de 20 anos, estou certa de que os fatos são bem mais profundos e transcendem, às vezes, ao “querer”, passando, tais motivos, pelo crivo da questão financeira, da questão do tempo disponível, entre outras variáveis que merecem consideração, mas não minimizam as próprias condições da escola e do ensino.

Para finalizar, adiciono as necessárias referências bibliográficas e os anexos. Estes constituem uma base de dados gerais da 7ª CRE, por dependência administrativa. Há um anexo para cada município que compõe a 7ª CRE, do qual constam os dados coletados e analisados, divididos em dados gerais do município e por estabelecimento escolar de cada dependência administrativa. Outro anexo contém a listagem de estabelecimentos escolares de cada município, junto com os atos oficiais referentes a sua autorização, atualização e regulamentação de funcionamento. Estes são, pois, uma cópia do banco de dados que consegui organizar nos três últimos anos, tempo para compilar os dados, com apoio de vários colegas.

Tenho esperança de que os municípios e as escolas estudadas possam realizar uma reflexão, com o conjunto da comunidade escolar, sobre os resultados apontados neste trabalho. Talvez possam traçar caminhos e metas para superar as dificuldades existentes em cada município e em cada

estabelecimento escolar para a oferta de Ensino Médio a todos. Acredito que se esta reflexão acontecer meu trabalho não terá sido em vão e terei contribuído, mesmo que de forma singela, para melhorar as condições de educação nesta região.

Espero, também, que os responsáveis pelas escolas (políticos e gestores) após tomarem ciência da situação existente, como os problemas de evasão (que vêm sendo amenizados, sensivelmente) e de repetência na região, possam efetivamente melhorar as condições de permanência na escola, com progressão e aproveitamento escolar. Assim, o jovem que bate à porta de cada instituição em busca de vaga poderá ter seu direito à Educação garantido, e logrará aproveitamento e qualificação adequada para o futuro que deseja. Almejo que, ao completarem o Ensino Médio, sejam capazes de impulsionar os mais justos projetos sociais, políticos e econômicos desta região, porque portadores de uma Educação Básica que efetivamente lhes tenha formado para a ética e plena cidadania.

Em suma, devo destacar que a oferta escolar no Brasil apresentou significativas mudanças, nas últimas décadas, com a expansão do Ensino Fundamental, que iniciou sua ascensão nos anos 70 e 80, para consagrar a universalização do acesso no final da década de 90. O Ensino Médio, por sua vez, só foi incluído como etapa da Educação Básica no ano de 1996, por ocasião da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996).

Devo lembrar que, no Brasil, foi a partir de 1990 que esta etapa de ensino começou sua expansão. Na região da 7ª CRE, a demanda por esta etapa de ensino intensificou-se a partir de 1993. Acredito que tal crescimento tenha ocorrido principalmente em virtude de alunos com faixa etária superior à idade própria (15 a 19 anos) retornarem à escola que haviam abandonado, devido às exigências do mercado de trabalho e às pressões sociais. No entanto, não foi possível localizar qualquer estudo específico sobre esta questão na região.

Há também o fato das emancipações de municípios, os quais solicitaram, por direito, autorização de funcionamento de escolas de Ensino Médio em seu território.

O levantamento dos dados sobre a expansão de Ensino Médio, realizado no setor de Informática da 7ª CRE, vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, permitiu-me constatar que, na última década, houve uma explosão de demanda por esta etapa de ensino. Mas, paradoxalmente, poucas escolas foram criadas ou ampliadas.

Precárias e insuficientes instalações, muitas vezes ilegais, foram as soluções implantadas para o atendimento da demanda mais urgente, várias sob a forma de anexos⁵ e/ou extensões⁶ de escolas estaduais hoje existentes, normalmente para atender municípios há pouco emancipados. Não obstante, as filas de candidatos à matrícula e a falta de vagas têm levado o Ministério Público, por meio da Promotoria da Infância e da Juventude, a denúncias formais e a obter no Judiciário a concessão de curtos prazos para que as autoridades tomem as devidas providências. Há casos exemplares para todas as localidades, como o ocorrido em Passo Fundo, em janeiro de 2000, que repercutiu nos meios locais de comunicação. Em 2002, em que pesem redobrados esforços da 7ª CRE e de todas as forças locais para melhorar condições físicas e pedagógicas das escolas existentes, assim como para ampliar vagas, inclusive com criação de novas escolas e ampliação de escolas existentes, ainda há muitas limitações na demanda e na qualidade da oferta escolar.

As leituras realizadas até aqui são subsídios elucidativos para a compreensão inicial de que o Ensino Médio, no Brasil, desenvolveu-se nas escolas de Ensino Fundamental, mais precisamente nos “espaços ociosos” das mesmas, em especial, no período noturno.

⁵ ANEXO- prédio adicionalmente integrado às instalações regularizadas de uma escola, utilizado para atender maior número de turmas. No entanto, o Parecer nº 715/2000 do CEE/RS indica que "...ANEXO' ...constitui solução imprópria, em razão dos múltiplos aspectos negativos que tal situação acarreta, entre os quais avultam o pedagógico e o administrativo, pois ao se instalar um 'anexo' há um afastamento da maioria das cautelas de ordem pedagógica e de ordem administrativa que devem cercar o funcionamento de qualquer estabelecimento de ensino". (...) "este Conselho tem repetidas vezes afirmado que a figura do 'anexo' não encontra amparo no contexto do Sistema Estadual de Ensino". (...) "assim sendo, o anexo é inadmissível e, portanto, ilegal. E é pois, óbvio que o 'anexo' não é uma alternativa disponível ao administrador público ou ao mantenedor da escola privada, para oferta de ensino"(p.2 e 3).

⁶ EXTENSÃO- unidade de ensino situada em município próximo à sede de uma escola estadual e a esta vinculada por matrícula, docentes, regimentos e demais elementos de organização. Em geral, as extensões são transitórias e em fase preparatória à autorização de uma nova escola estadual ou de sua expansão. Conforme, ainda, o Parecer nº 715/2000 do CEE/RS, foram suspensos os encaminhamentos de processos de pedido de autorização para funcionamento de extensões do ensino de 2º grau, em estabelecimentos públicos e privados, pois "(...) " a extensão das atividades de ensino de 2º grau a localidades menores configura-se como solução temporária e não permanente, caracterizando-se o plano como experiência pedagógica, devendo o Conselho decidir sobre sua continuidade ou sobre sua suspensão, ou, ainda, indicar-lhe as reformulações necessárias após um período suficiente para a avaliação da experiência".(grifo do relator). (...) registros constantes em pareceres deste Conselho que tratam da cessação de extensões em diversas localidades do Estado, apontam que foram encontradas dificuldades para o desenvolvimento da experiência, além disso, estão desvirtuados os propósitos da extensão do ensino de 2º grau e isto pode ser verificado, por exemplo, no pedido de que trata o presente processo, o qual diz respeito à instalação de extensão em localidade onde já existe escola de 2º grau em funcionamento desde 1980" (grifo do relator). O mencionado Parecer utiliza-se de outro Parecer do mesmo Conselho, este de nº 364/89 em que (...) este colegiado ratifica sua posição manifestando-se: "A 'extensão' não encontra abrigo na tipologia de escolas do Sistema Estadual de Ensino e conclui: que fosse suspenso o encaminhamento de processos contendo pedido de autorização de extensão das atividades do ensino de 2º grau, deixando de figurar a 'extensão' como tipo de escola no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul (...) (grifo do relator). (...) "diante do exposto nos itens anteriores e levando em consideração as imensas dificuldades enfrentadas pela escola-sede, sem sequer receber os recursos financeiros trimestrais correspondentes, manifestou-se pela não-renovação da autorização para o funcionamento das extensões ao término do prazo de 5 (cinco) anos, por julgar ser prejudicial a existência delas dificultando a melhoria da qualidade do Ensino Médio" (p.3 e 4) (grifo do relator). Adverte-se que o Parecer nº 715/2000 busca respaldo nos anteriores de nº 290/83 e 438/86 e no Parecer do CEED nº543/98.

Assim, os alunos - trabalhadores ou não - foram atendidos à noite; os professores são os que tinham disponibilidade em sua carga horária ou que se vêem na contingência de um terceiro turno de trabalho. Não havia, em geral, biblioteca ou laboratórios adequados à faixa etária e ao nível de estudos; tampouco os equipamentos básicos como mesas e cadeiras eram apropriados à estatura dos adolescentes e adultos. Ademais, embora noturno, o Ensino Médio é regido por normas ditadas para um idealizado ensino diurno.

Minhas observações pessoais na vivência junto às escolas e na supervisão pedagógica regional parecem também coincidir com as das autoridades que concedem autorização de funcionamento de tais escolas e cursos, e com a apreciação mais consensual de alunos e professores, que reconhecem a precariedade das condições. Pode-se, por conseguinte, compreender por que se fala da ausência de uma identidade própria do Ensino Médio e, igualmente, que este nível de ensino, na prática, nunca recebeu um projeto de financiamento que o sustentasse, sobrevivendo em grande parte às custas do Ensino Fundamental.

Uma luz para o enfrentamento desta insustentável realidade é que, hoje, existe a cota dos recursos destinados à educação, que poderá garantir sua manutenção através do que ficou estipulado no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, e que assim expressa:

Prevê como dever do estado a garantia da progressiva universalização do Ensino Médio gratuito, a oferta da educação média de qualidade não pode prescindir de definições pedagógicas e administrativas fundamentais a uma formação geral sólida e medidas econômicas que assegurem recursos financeiros para seu financiamento. Como os Estados e o Distrito Federal estão obrigados a aplicar 15% da receita de impostos no ensino fundamental, os demais 10% vinculados à educação deverão ser aplicados, prioritariamente, no Ensino Médio. Esta destinação assegurará a manutenção e a expansão deste nível de ensino nos próximos anos. (PNE, 2001, p.23).

Porém, o Plano, ao indicar a parcela de 10% dos 25% destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, que até então nunca existiu, reconhece que poderá haver mais uma ameaça à expansão e qualificação do Ensino Médio:

Há de se considerar, entretanto, que em muitos estados, a ampliação do Ensino Médio vem competindo com a criação de universidades estaduais. O mais razoável seria promover a expansão da educação superior com recursos adicionais, sem comprometer os 25% constitucionalmente vinculados à educação, que devem ser destinados prioritariamente à Educação Básica. (idem, p. 27).

Este é um assunto ao qual retorno no final da dissertação, posicionando-me em favor da importância de um Plano Estadual de Educação que, no regime de colaboração, estabeleça meios e condições de qualidade pedagógica e de controle social, com gestão democrática, para a universalização da Educação Básica no Estado do Rio Grande do Sul.

O direito à Educação e o dever do Poder Público para com esta são parte histórica do ideário rio-grandense e que não podem ser afastados da centralidade nas políticas sociais.

Necessário é, portanto, que os olhares comprometidos com o futuro da Educação brasileira se voltem, com urgência, para a problemática vivenciada atualmente nas escolas de Ensino Médio. É preciso que se saia da retórica, sem dúvida importantíssima, e que se veja, a dura realidade que marca a vida de milhões de jovens trabalhadores-estudantes que, embora cansados pelo labor intenso do dia, confiam na Escola Pública, depositando nelas as melhores esperanças de terem uma solução melhor para o seu futuro.

Importante é não mais adiar a tomada de providências; urge buscar e “pinçar” os problemas, estejam eles onde estiverem, e solucioná-los, mesmo que tal proceder consuma anos a fio. É preciso iniciar, só assim chegar-se-á ao objetivo de erradicar a “infinita” dificuldade deste setor educacional no Brasil.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO: breve história da educação brasileira e do Ensino Médio.

A educação é inerente à sociedade humana, originando-se do mesmo processo que deu origem ao homem. Desde que o homem é homem ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da educação. A humanidade se constitui a partir do momento em que determinada espécie natural de seres vivos se destacou da natureza e, em lugar de sobreviver adaptando-se a ela, necessitou, para continuar existindo, adaptar a natureza a si. (SAVIANI, 1997, p. 1).

É comum considerar que, para se entender o presente, é preciso conhecer o passado. Sendo assim, no contexto atual da Educação, é necessário destacar fatos e fenômenos que foram importantes, alguns caminhos e descaminhos percorridos, que persistiram no passar dos anos e que poderão permanecer no futuro, se não planejarmos a mudança.

Pensando assim, procurei realizar uma releitura do Ensino Médio no Brasil, com atenção ao ordenamento constitucional e legal que norteia esta etapa de ensino, desde a primeira Constituição à atual. Adiante, analisarei a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) até os pareceres e resoluções vigentes. Pretendi, assim, situar a trajetória percorrida pelo Ensino Médio, nestes 500 anos de Brasil, dentro da história da Educação. Tomei como referencial básico autores como Maria Luísa Ribeiro, Osmar Fávero, Moacir Gadotti e Demerval Saviani, tentando produzir um sucinto resumo histórico-institucional e normativo.

Primeiramente, no entanto, à luz de Demerval Saviani (1997), reportar-me-ei ao surgimento ou criação da Escola ou Ginásio, com o objetivo de entender um pouco mais sobre o assunto, numa moldura mais ampla. Com isso tratarei do Ensino Médio, objeto específico de estudo.

Função e origem da Escola Média

Lembra este autor que nas comunidades primitivas o modo de produção era comunal, nas sociedades antigas era escravista e na sociedade medieval era feudal. Com

esta modalidade de produção, surge uma classe ociosa que vive do trabalho alheio. Desta maneira, a educação também se tornou diferenciada. Nos grupos dominantes sua função era preencher o tempo livre de "forma digna", donde originou-se a Escola que: "...em grego significa lazer, tempo livre, ócio, e, por extensão, ocupação dos homens que dispõem de lazer, estudo. O mesmo ocorreu com a palavra ginásio que em grego significa local de exercícios físicos, local dos jogos que eram praticados por aqueles que dispunham de tempo livre, de ócio" (SAVIANI, 1997, p. 2).

Este privilégio era de poucos, apenas a elite dispunha deste direito, os demais, os trabalhadores, garantiam a esta minoria o direito ao lazer através de seu trabalho por garantirem a produção. Para os trabalhadores, a educação continuava sendo assistemática, era transmitida através da experiência de vida na qual o centro, é claro, era o trabalho. Por isso, "...neste contexto a forma escolar da educação era uma forma secundária que se contrapunha como não trabalho à forma de educação generalizada, determinada pelo trabalho" (idem, *ibid*, p. 2).

Já na sociedade moderna, com o modo de produção capitalista, a burguesia detinha os meios de produção que se transformavam em capital, obviamente, pela expropriação dos produtores. Diferentemente dos senhores feudais que representavam a nobreza, a burguesia não podia ser considerada uma classe ociosa, mas uma classe empreendedora, compelida a revolucionar as relações da mais valia que foi incorporada ao capital, que se ampliou continuamente. Com as mudanças que foram ocorrendo no campo e na cidade, a sociedade burguesa trouxe consigo a bandeira de escolarização universal e obrigatória. Assim sendo, para ser cidadão e participar da vida na cidade, o trabalhador precisava ser produtivo. Para tal passou a ser indispensável a cultura letrada. "A escola é uma instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamado pelo menos pelos membros da sociedade moderna" (idem, *ibid*, 1997, p. 3).

Desta forma, a educação passou a ser escolarizada; embora a modalidade assistemática não tenha deixado de existir, ela perdeu espaço. A educação escolar vem sendo a forma mais desenvolvida e avançada de se fazer educação.

Saviani faz uma retomada da história da educação no Brasil que permite entender melhor o como e o quando de nossa história educacional:

O Brasil entra para a história da chamada "civilização ocidental" exatamente ao abrir-se o século XVI. Sua história coincide, pois, com o período caracterizado pelo surgimento e desenvolvimento da educação pública. As relações entre Estado e educação no Brasil remontam às origens de nossa colonização. Quando os primeiros Jesuítas aqui chegaram em 1549, chefiados pelo Padre Manoel da Nóbrega, eles cumpriam mandato do Rei de Portugal, D. João III, que formulara, nos "Regimentos", aquilo que poderia ser considerado a nossa primeira política educacional. A partir daí foi elaborado o plano de ensino de Nóbrega, dirigido tanto para os filhos dos indígenas como aos filhos dos colonos portugueses. Tal plano foi logo suplantado pelo Plano Geral dos Jesuítas, a "Ratio Studiorum", com o que se privilegiou a formação das elites centradas nas chamadas "humanidades" ensinadas nos colégios e seminários que foram sendo criados nos próprios povoados. O ensino jesuíta então implantado, já que contava com incentivo e subsídio da coroa portuguesa, constitui a nossa versão da "educação pública religiosa". Os jesuítas dominaram a educação brasileira até a metade do século XVIII quando, em 1759, foram expulsos pelo Marquês de Pombal, primeiro-ministro do Rei de Portugal, D. José I. (idem, *ibid.*, p. 4).

Quando os jesuítas foram expulsos, mantinham no Brasil 36 missões, 25 residências e 18 estabelecimentos de ensino secundário, localizados nos pontos mais importantes do país.

A expulsão dos jesuítas prejudicou fortemente a educação brasileira, pois o ensino podia não ser o ideal, mas, sem este, tornou-se ainda pior. O país foi privado da única forma de Educação que possuía e, como éramos apenas colônia de Portugal, não existiu preocupação a curto prazo de oferecimento de outra forma de Educação.

A Educação brasileira, já no tempo da colonização, se apresentou fortemente elitista e excludente. Foi negado à classe popular o acesso, principalmente dos escravos que viviam para servir a elite.

A Educação e o Ensino Médio no Império e no início da República

Com a independência, em 1822, o Brasil constituiu-se como um Estado Nacional que adotou o Regime Monárquico sob o nome do Império do Brasil. Para organizar constitucionalmente o novo país, foi criada a Assembléia Constituinte, em 12 de novembro de 1823. Porém, D. Pedro I, não estando satisfeito com o rumo que estava tomando o projeto constitucional, decretou a dissolução desta Assembléia Constituinte e outorgou, em 25 de março de 1824, a Constituição do Império (COTRIM, 1999, p.165-167). Esta época teve como marco político-econômico a crise do modelo agrário-exportador dependente e o início do modelo agrário-comercial-exportador dependente.

Na área da Educação, a idéia presente era de um Sistema Nacional de Educação, com uma hierarquia de níveis de ensino, distribuídos nos pólos populacionais do território brasileiro. No Art. 179, inciso "n", a primeira Constituição estabelecia que "a instrução primária é gratuita e aberta a todos os cidadãos". E o Art. 250 assim declarava: "Haverá no Império Escolas Primárias em cada termo, Ginásio em cada Comarca e Universidades nos mais apropriados locais".

Com um projeto inspirado na Constituição Francesa de 1791 é, portanto, fortemente avançada em suas proposições. A conquista da autonomia política, ou seja, o surgimento da Nação Brasileira impunha exigências à organização educacional, tais como: planejamento no mais curto prazo possível; reorganização de objetivos, métodos e conteúdos; implantação de uma rede escolar capaz de atender a todos conforme sua idade, distribuídos em seus diferentes graus. Ressalva-se, no entanto, que, como a sociedade brasileira manteve sua base escravocrata, este todos era tão somente relativo aos filhos dos homens livres. Assim, conforme Gadotti (2000, p. 26): "Apesar de a Constituição do Império defender o princípio da instrução primária gratuita para todos os cidadãos, o ensino fundamental permaneceu em completo abandono, de tal forma que, ao final do Império, o país tinha cerca de 14 milhões de habitantes, dos quais 85% eram analfabetos".

Em 1834 colocou-se o Ensino Primário sob jurisdição das províncias, desobrigando o Estado Nacional de cuidar deste nível de ensino. Considerando que as províncias não estavam equipadas nem financeira e nem tecnicamente para promover o ensino, o resultado foi que atravessamos aquele século sem que a educação pública fosse incrementada.

Em 1889 houve a Proclamação da República. Isto, no plano institucional, significou uma vitória das idéias laicas; separou a Igreja do Estado e o ensino religioso foi abolido das escolas (SAVIANI, 1997). A Reforma "Benjamim Constant", de 1890, sustentava como objetivos a liberdade e a laicidade do ensino.

A primeira Constituição Republicana do Brasil aconteceu em 24 de fevereiro de 1891 e foi elaborada sob o modelo agrário-comercial exportador. Coube a Rui Barbosa ser o principal relator desta Constituição. Atento à Educação, fora ele quem criara os primeiros pareceres sobre o Ensino Primário, o Secundário e o Superior que, já no ano de 1879, contrapunham-se à reforma de Leôncio de Carvalho, mas não o suficiente para verificar-se

radical progresso na oferta de ensino público. Na opinião de Gadotti (2000, p. 26), "O país tomou conhecimento do atraso educacional com os pareceres do jurista Rui Barbosa, em 1881, comparando nosso desempenho com os dos países da Europa e da América do Norte".

Florestan Fernandes, quando da sua participação na "Campanha em defesa da Escola Pública", assinala o fato do crescimento das oportunidades escolares ter sido um mérito do governo republicano, pois as organizações particulares, principalmente de caráter religioso, não se dedicavam à educação eminentemente popular no Brasil (FERNANDES apud RIBEIRO, 1986).

Por volta de 1904, é declarada a decadência do Ensino Secundário. Não se fazia mais questão de aprender ou ensinar, pois existiam apenas duas preocupações: da parte dos pais, o interesse em que os filhos completassem o Ensino Secundário num menor espaço de tempo; da parte dos Ginásios, a ambição mercantil - bacharéis quanto antes, dinheiro quanto mais (Afrânio Peixoto em Ribeiro, 1986, p. 82, 84).

No início da República introduz-se o ensino graduado com o aparecimento dos primeiros "Grupos Escolares" ou "Escolas Modelo". Ainda em 1907, o tipo comum de Escolas Primárias era de um só professor e uma só classe, agrupando alunos de vários graus de adiantamento. As forças sociais exercem pressão com vistas à abertura dessas escolas, mas ao mesmo tempo impõem seus limites. Por exemplo, baixar o nível de aspiração com referência à duração e qualidade da escolaridade, sob a alegação de que seria melhor ministrar três ou quatro anos de escolaridade a muitos, do que um ensino mais longo e de melhor nível para poucos. Por certo, esta espécie de expansão do ensino contribuiu para o surgimento dos problemas de aperfeiçoamento e instituiu o que hoje conhecemos como repetência e evasão escolar.

Em julho de 1907, o então Ministro Tavares de Lyra enviou ao Congresso uma proposta de Reforma do Ensino Público. "Pela primeira vez no Regime Republicano, a Legislatura recebe um documento deste gênero com idéias definidas sobre instrução integral, desde o primário até o Ensino Superior" (RIBEIRO, 1986, p.77). A autora salienta que, em 1910, na preocupação da Reforma Rivadária Correa (1911) '...éramos um país de doutores e analfabetos'. O Ensino Literário (enciclopédico) continuava fruto das reformas

sob a influência positivista, ou seja, não se fazia ciência, não se aplicava o método. Afrânio Peixoto declara, em 1923, que "... no Brasil está se processando a seleção dos incapazes feita pelo Ensino Secundário: se em dez ricos há um aluno inteligente, em noventa pobres há nove iguais a esse rico". Inicia-se o Ensino Secundário, porém, o 'pobre' não poderia frequentar o Liceu, o Ginásio ou o Colégio, pois estas instituições custam caro; ou seja, os noventa 'pobres' vão para as fábricas, para a lavoura, para a mão-de-obra. Os dez 'ricos' farão os exames, depois serão bacharéis, médicos, engenheiros, jornalistas, burocratas, políticos e constituirão a elite nacional. Porém, como dentre esses dez 'ricos' apenas um é 'inteligente', dizia, essa 'elite' terá apenas 0,1% de capacidade.

Novo marco político, "a Revolução de 30 produziu importantes transformações no campo educacional, destacando-se a criação, no mesmo ano, do Ministério da Educação e a elaboração do capítulo da Educação na Constituição de 1934. O primeiro Ministro da Educação, Francisco Campos, criou o Estatuto das Universidades Brasileiras (Reforma Campos - 1930). Nesta época foi criada a Universidade de São Paulo (1934)" (GADOTTI, 2000, p. 27). Em 16 de julho de 1934, é promulgada uma nova Constituição Brasileira, de acordo com Ribeiro (1986), marcada pela então nova crise do modelo agrário-comercial exportador dependente e pelo início da estruturação do modelo nacional-desenvolvimentista, com bases na industrialização.

Conseqüentemente, uma série de reformas pedagógicas vem acontecer na década de 1930, sob a influência do Liberalismo. No caso da Educação, houve interesse pela universalização do ensino. O movimento "Idéias Novas" tenta a implantação da "Escola Primária Integral". Quanto ao nível médio e superior, são definidas algumas propostas que não chegaram a alterar as instituições do primeiro período republicano. Para o ensino de grau Médio, o objetivo era o "desenvolvimento do espírito científico".

Na série de reformas que foram implementadas a partir de então destacam-se as encabeçadas por Lourenço Filho (Ceará - 1923), Anísio Teixeira (Bahia - 1925), Fernando Camponese e Mário Casassanta (Minas Gerais - 1927), Fernando de Azevedo (Distrito Federal - 1928) e Carneiro Leão (Pernambuco - 1928).

É consensual a avaliação de que a teoria educacional desta época continua sendo produto de um processo de transplante cultural e de concepção ingênua da realidade. As

idéias novas em educação, que aparecem como adequadas às novas circunstâncias, rompendo com o modelo agrário, são resultado da adesão de alguns educadores ao movimento europeu e norte-americano chamado de "Escola Nova" (Ribeiro, 1986). O conhecido e ainda, em certos aspectos, desafiante Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de forma genérica, propõe diretrizes de uma política escolar inspirada nos novos ideais pedagógicos e sociais, planejada para uma civilização urbano-industrial - como se existisse apenas este único tipo de sociedade. Com a idéia de um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e princípios ditos democráticos, afirma-se o direito de todos à educação. No entanto, se esquece do fato fundamental de que esta sociedade ainda está dividida entre "os detentores" e os "não-detentores" dos meios de produção – uma questão de fundamental importância para definir-se o projeto educacional, para responder-se à questão “educação – para quem?”.

Embora os preceitos da Escola Nova tenham tido ampla disseminação como princípios pedagógicos "novos", sabe-se que, em grande parte, na realidade, tudo não passou de uma linguagem "nova" para continuarem-se "antigas práticas".

Mesmo assim, na opinião de Fávero (1996), a Constituição de 1934 resultou sendo a mais completa que o país teve em termos de educação. Para justificar sua avaliação, destaca o Art. 149 -"A educação é um direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (...) e o Art. 150 que estabelecia como competência da União: “a) fixar o Plano Nacional de Educação, (...) e de coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país". Essa Constituição foi pioneira em especificar e ampliar os direitos e deveres em matéria de educação e em apontar a necessidade de um Plano Nacional de Educação que sistematizasse, em perspectiva de longo prazo, os objetivos e responsabilidades dos diversos entes envolvidos.

A Educação no Estado Novo - 1937 a 1945

Como aponta Ribeiro (1986), a Constituição de 1937 demarca o 7º período da História Brasileira - 1937 a 1955 – , sob o signo do modelo nacional-desenvolvimentista com base na industrialização. Este período é subdividido em três importantes momentos: com Getúlio Vargas, na ditadura do chamado *Estado Novo* (1937-1945); com Eurico

Gaspar Dutra, em *reação ao Estado Novo* (1946-1950); e novamente com Getúlio Vargas retornando ao poder, desta vez por via eleitoral (1951-1954).

O ano de 1937, pois, simboliza a transição no processo histórico, com a derrubada da aristocracia rural do café e a chegada ao poder de uma outra de classe. Mais uma nova Constituição, a de 1937, que reafirma em vários pontos os princípios da democratização e uma política educacional comprometida com as classes menos favorecidas. Especificamente declara a Arte, a Ciência e o Ensino livres à iniciativa individual, contudo mantendo a gratuidade e a obrigatoriedade do Ensino Primário. Como novidade, determina o ensino de trabalhos manuais, obrigatório em todas as escolas primárias, pelo que Gadotti (2000, p. 27) salienta: "a Constituição de 1937 introduziu o ensino profissionalizante. Seguem-se as Leis Orgânicas de Ensino Secundário em 1942. O período de 1930 a 1945 foi marcado pela evolução do ensino oficial e pela estagnação do ensino particular no que se refere à instrução primária”.

De outra parte, como indica Ribeiro (1986), é preciso reconhecer que o Estado Novo autoritariamente impõe a nacionalização do ensino instituído pelos imigrantes, de caráter comunitário e organizado pela falta de serviços públicos escolares, juntamente com a instituição da obrigatoriedade da Língua Portuguesa.

Em 1942, para atender às demandas sociais e econômicas, instaura-se a Reforma Capanema, que estabelece a dualidade Ensino Secundário e Ensino Técnico-Industrial. O Ensino Secundário destinado precipuamente à formação da personalidade e à cultura geral, estabeleceu uma uniformidade de currículo e de organização”. A partir do Decreto-Lei 4.244/42, modificaram-se os ciclos de estudos no ensino secundário, que eram de 5 e 2 anos e passaram a ser de 4 e 2 anos, respectivamente. O primeiro era o curso ginásial e o segundo o curso colegial, que possuía duas modalidades, o clássico e científico. Os mesmos indistintamente conduziam os educandos ao Ensino Superior. Segundo Ribeiro (1986), a referida reforma estabeleceu também o serviço de Orientação Educacional nos estabelecimentos de ensino.

Ao final do Estado Novo registra-se uma expansão do acesso à escola, porém plasmada numa pirâmide de matrículas altamente verticalizada. Um estudo de corte indicaria que dos 1.100.129 alunos que ingressaram na primeira série do ensino primário

em 1945, somente 90.657 lograram aprovação para a terceira série em 1947 e 54.297 conseguiram ser aprovados para a quarta série no ano de 1948 (RIBEIRO, 1986, p. 81). Observa-se também que nesta época aparece formalmente o termo Ensino Médio, cuja expansão vem se dar notadamente por via do ensino particular, consoante o modelo de democratização excludente.

A Educação e o Ensino Médio na democratização ao final do Estado Novo

Com o término da Segunda Guerra Mundial, o Brasil vive a crise do modelo nacional-desenvolvimentista de industrialização e a aproximação com a nova liderança política mundial, os “aliados”. A sociedade brasileira pôde, então, usufruir de aproximadamente 20 anos de democracia, graças às forças populares e democráticas que se uniram em movimento amplo do qual resultou uma nova Constituição Brasileira, a de 1946. Esta reserva, no Capítulo da Educação, a garantia do “direito de todos nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Atualizando a estrutura federativa, determinou a organização de um Sistema Educacional com responsabilidades compartilhadas entre a União e os Estados Federativos, mas já atribuiu à União a competência exclusiva de estabelecer as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Outra importante inovação para a democratização e a qualidade do ensino público foi a obrigatoriedade de concurso de títulos e provas para o provimento de cargos no magistério público.

Importa sempre notar que, na fase de discussão do ante-projeto da Constituição democrática de 1946, distinguiram-se dois grupos sociais e ideológicos que persistem demarcando o campo político da educação no Brasil: de um lado, os defensores da escola pública, inspirados no ideário dos pioneiros da Educação Nova; de outro, liderados pela igreja católica e pelos liberais conservadores a ela aliados, os que queriam que a população tivesse livre escolha na educação de seus filhos. Este grupo, denominado de “privatistas”, opunha-se também à intervenção do Estado na Educação, o que permite salientar-se sua proposta elitista e excludente do acesso das massas ao ensino, cujos desdobramentos ainda estão na raiz da pirâmide educacional brasileira de hoje.

A Constituição de 1946 também já estabelecia o princípio de que, anualmente, a União deveria aplicar nunca menos de 10% e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Este postulado representa um marco na definição de uma política de financiamento da educação, embora também ilustre que a garantia de recursos orçamentários para a Educação, conquanto basilar, não é suficiente para a efetiva democratização do ensino.

Logo após a promulgação da nova Constituição Federal, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, encaminhou ao Congresso o primeiro Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas este só foi sancionado em 1961. Como explica Gadotti (2000, p. 27), depois de longa gestão em que predominaram os debates entre as duas tendências já identificadas, “(...) a LDB de 1961 acabou consolidando as duas posições num texto ambíguo”. Ou, como qualificou Anísio Teixeira, aquela foi "meia vitória, mas vitória" (apud GADOTTI, p. 14). E esta meia vitória, sabemos, fez-se pela conjunção política do final dos anos 50 e início dos anos 60.

É que, esgotando-se as possibilidades políticas de Getúlio Vargas, fica demarcado mais um período da história pública brasileira, compreendido entre os anos de 1955 e 1964. O suicídio do presidente, no entanto, abre espaço a novas ênfases como o programa "fazer o Brasil progredir cinquenta anos em cinco", de JK, e as reformas de base pretendidas por Jango.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei Federal nº 4.024/61

Cabe destacar que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4024, de 21 de dezembro de 1961, mantém a estrutura do Ensino Primário e o Médio, este com dois ciclos – o ginásial e o colegial que abrangiam diversos ramos como o tradicional Secundário - de caráter propedêutico, o Normal - destinado à formação de professores para o Ensino Primário- o Industrial- o Comercial- o Agrícola – identificados como os cursos técnicos- o Militar e o Religioso.

Carvalho (1985) utiliza-se da Lei Federal nº 4.024/61 para esclarecer e apontar:

(...) diferem os ramos (...) quanto à origem social e econômica da clientela a que preponderantemente atendem' (...) 'o curso secundário visa a uma educação de caráter geral, sem destinação profissional específica' (...) e é onde se encontra a maior proporção de alunos que ingressará nos cursos superiores. Quanto aos cursos técnicos, tanto no primeiro como no segundo ciclo, são cursados, em geral 'por estudantes de origem manual ou equivalente, em proporção significativamente maior do que o secundário ou o normal. (1985, p. 34).

Um aspecto importante para a compreensão das limitações que se instituíram na política educacional brasileira é que a nova lei orgânica nacional tinha como propósito a descentralização, mediante a criação de sistemas estaduais de ensino e a indicação de maior autonomia às escolas, e visava uma educação autenticamente democrática e nacional, com a equiparação do ensino profissional ao secundário, sem a necessidade de prestação de exames e provas de conhecimento. Desta forma, todos os ramos de ensino passaram a ser equivalentes no tocante aos fins de continuidade de estudos. Porém, a prática deu outro rumo à realidade educacional, como Kuenzer (1988, p. 14) esclarece: "Estima-se que 30% da clientela oriunda das classes privilegiadas faziam sua opção pelo ensino profissionalizante para ter um curso que lhe garantia uma terminalidade profissional". Isto é, a grande maioria dos alunos buscava o ensino propedêutico, rota para o ensino superior, um sonho praticamente impossível para a classe popular. Sendo assim, mantém-se de fato a dualidade elitista, ou seja, a separação entre o ensino profissional e o ensino propedêutico, o ensino para as classes populares e o trabalho intelectual para os abastados.

Em parte, o próprio texto legal manifesta os preconceitos subjacentes à relação escola e trabalho. A Lei 4.024/61 não incluiu o termo trabalho ao definir os objetivos das antigas escolas primárias e secundárias, como indica a redação do §2º do Art. 44: "...entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos seria incluída uma vocacional, dentro das possibilidades locais". Mais do que isto, dedica um capítulo inteiro ao Ensino Técnico, valorizando-o; mas o mantém à parte dos outros tipos de Ensino Secundário, isto é, do Clássico e do Científico. No Art. 104, a LDB/61 incentiva uma série de experimentos educacionais orientados para a profissionalização de jovens, do que resultou a implantação dos GOT - Ginásios Orientados para o Trabalho - e do PREMEM - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, cujas realizações são ainda hoje evocadas quando se planeja o Ensino Médio no Rio Grande do Sul.

Como se tem reconhecido, nos anos sessenta, as preocupações giraram em torno de transformar os currículos e/ou programas de ensino, através de uma base nacional, e proporcionar maior eficiência ao sistema de ensino, visando a modificação dos padrões de comportamento final do aluno (a perspectiva comportamentalista dominava a pedagogia brasileira). Porém, a LDB/61, na sua íntegra, teve poucos anos de duração, pois foi substancialmente alterada em 1971, na vigência da ditadura militar.

Um dos aspectos mais marcantes introduzidos pela LDB/61 foi que admitiu o ensino religioso no currículo das escolas públicas. Esta foi uma das vitórias dos privatistas, logicamente mantida no período de exceção e até hoje, em função do poder da Igreja Católica, inicialmente, e mais tarde aliada às novas Igrejas Evangélicas.

A educação e o Ensino Médio após o golpe militar – a Lei 5692/71

O golpe militar de 1964 enseja ao Governo tomar medidas fortes para aumentar o poder central e cooptar apoio político das camadas médias da sociedade. São introduzidas reformas constitucionais, através da Reforma Constitucional outorgada de 1967, bem como a da Junta Militar de 1969.

Consoante o movimento pedagógico hegemônico mundialmente, vem predominar na educação brasileira o tecnicismo, sufocando as perspectivas revolucionárias da Pedagogia da Libertação – ou da emancipação, como diríamos mais recentemente. O trabalho autorizado de Paulo Freire, bem como o anônimo de muitos grupos de Educação Popular, que começava a influenciar a educação escolar, consistiam em ameaça ao regime militar e foram rigorosamente banidos. Por entre as contradições das exigências do projeto de desenvolvimento econômico que requeria a expansão da base operária, letrada, e do controle social, em 1967, é criado o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização. A meta de em 10 anos erradicar com o analfabetismo - então estimado em 32,05% - permanece hoje inatingida.

A força reformadora do poder central fez-se notar principalmente pela reestruturação do Ensino Primário e Médio – na Lei Nº 5692, de 1971, que conjuga o Primário e o Ginásio no novo Ensino de 1º Grau, com oito anos de duração, e estabelece o Ensino de 2º Grau, de caráter profissionalizante, em substituição ao Secundário e aos ramos

técnicos. No plano dos conteúdos curriculares, consagra a tendência tecnicista e introduz a disciplina Educação Moral e Cívica em todos os graus, até a Pós- Graduação.

A Lei Federal nº 5692/71 modificou e reduziu o texto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. Não introduziu alterações de conteúdo nos artigos que definiam os fins e direitos da educação, a liberdade de ensino, a administração, o sistema de educação de excepcionais, a assistência social escolar e os recursos para o ensino. Mas pretendeu realizar uma proposta que, em certos aspectos, visava à educação mais popular, todavia voltada para o progresso, para o crescimento econômico. Ao determinar que o currículo pleno de todas as escolas, públicas e privadas, tivesse uma parte de educação geral e outra de formação especial, afrontou a tradição cultural da dualidade elitista e, como se veio a comprovar, estava fadada ao insucesso, ao boicote, situação em que foram manifestas todas as contradições político-sociais. Assim, enfrentava a questão do trabalho ao lado da auto-realização e da cidadania: “Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (Lei 5692/71, Art. 1º).

Essa nova legislação esteve à base de uma Reforma do Ensino articulada desde o Ministério da Educação e que pretendeu “reciclar” os dirigentes educacionais e o magistério de todos os níveis, com destaque para quatro pontos: (a) atualização - constante renovação do sistema de ensino; (b) equalização - correção das disparidades regionais em termos de educação; (c) descentralização articulada - autonomia e liberdade parcial para as escolas, para os municípios e para os estados; (d) integração vertical e horizontal nos currículos escolares - tendo como objetivo a continuidade de estudos, possibilitando ao mesmo tempo o acesso ao mercado de trabalho.

Vieira (1976, p. 83) já comentava que “...na proposta da lei, mais do que uma reforma, há uma nova concepção de escola: a que assume não só a tarefa de proporcionar ao educando as experiências necessárias ao seu desenvolvimento como ser, e também a de qualificar para o trabalho”. E apontava que a grande diferença entre a Lei 4.024/61 e a Lei 5.691/71 é que a primeira “mascara” e a segunda é “direta” quanto aos objetivos da escolarização tributários do projeto político econômico, ao propor a iniciação para o

trabalho nas últimas séries do ensino de 1º grau e a habilitação profissional obrigatória no ensino de 2º grau.

De outra perspectiva, Carvalho (1985) salienta que a partir da Lei nº 5.692/71, embora tenham sido suprimidas do Ensino de 1º grau as diferenças curriculares representadas pelos antigos ramos de Ensino Médio, no ciclo Ginásial, continuou a persistir uma segregação relacionada com a origem social, indicada pela distribuição dos alunos pelas escolas públicas e particulares, ou pelos turnos diurnos e noturnos. Dessa maneira, a unificação formal do currículo não assegurou a equalização das oportunidades educacionais, pois aulas no período diurno e no período noturno, após uma jornada de trabalho, configuram duas situações bem diversas e expressam a divisão em classes sociais reproduzidas no interior do ambiente escolar. A pesquisadora diz ainda “... que a escolha, portanto, do horário de frequência não parece ser aleatória, mas realizada em função da posição que o estudante ocupa no processo produtivo. O aluno dos cursos noturnos só é aluno porque trabalha” (CARVALHO, 1985, p. 34-5). Diz que é pelo fato de estar trabalhando ou procurando trabalho que ele se matricula na escola noturna. Isto é, pelo fato de pertencer a determinada fração de classe, que necessita trabalhar em idade de escolarização obrigatória e, portanto, só lhe resta matricular-se à noite. Conquanto esta questão ainda se mantenha verdadeira e importante deve-se registrar também que a crescente demanda pelo Ensino Médio esbarra na falta de vagas, inclusive nos horários diurnos, procurados pelos jovens de classe média e de menor idade, o que vem afetar mais ainda a possibilidade de trabalhadores continuarem seus estudos, mesmo à noite.

Ainda, é preciso considerar, como o fez Carvalho (1985) ao estudar o ensino noturno, que a distinção entre diurno e noturno fez-se sempre nos aspectos formais, como o registro estatístico, mas que nada foi realmente feito para adaptar currículo, organização do ensino, normas regimentais e mesmo a didática às condições específicas dessa clientela, nem para aproveitar a experiência vivida desses alunos.

A Lei nº 5.692/71 surgiu, portanto, num momento em que se fazia necessária uma reestruturação no sistema educacional, em função do modelo político-econômico mas também para aliviar as pressões pelo Ensino Superior, pensando-se que uma formação profissional mais disseminada e de menor ênfase na formação acadêmica promoveria esta

indução à profissionalização de nível médio. Kuenzer (1988) apresenta uma análise que muito bem resume a situação:

Em termos estruturais, a Lei 5.692/71 pretendeu romper com a dualidade, substituindo os antigos ramos propedêuticos e profissionalizantes para um sistema único - por onde todos passam independente de sua origem de classe - cuja finalidade é a qualificação para o trabalho através da habilitação profissional conferida pela escola (...) Na verdade o que se pretendeu foi resolver no interior da escola, através da homogeneidade, a divisão entre o trabalho intelectual e manual e as diferenças de classe que estão postas na sociedade, o que significa no mínimo, as condições desiguais de acesso à escola, aliadas à falta de vontade política para assegurar as condições da nova proposta à falta de professores qualificados, a dificuldade metodológica de articulação entre teoria e prática e ao desinteresse do capital em ampliar e regulamentar as carreiras de nível técnico, acabaram por impedir a efetivação da proposta. (p.16).

A realidade social, obviamente mais forte que a escola, fez com que a proposta da Lei 5692/71 não vingasse; as escolas que preparavam as camadas altas e médias privilegiadas para o ingresso à universidade, de uma forma ou de outra, continuaram a fazê-lo e as escolas do Estado não conseguiram dar conta, nem do ensino propedêutico, nem do ensino profissionalizante. Em decorrência, tem-se a constatação de uma queda na qualidade e, conseqüentemente, na confiabilidade que a população lhe depositava.

O recente Parecer CEB 16/99, que adiante comentaremos, ao rever este período da educação brasileira, assim o descreve e, portanto, oficializa a apreciação crítica:

A educação profissional deixou de ser limitada às instituições especializadas. A responsabilidade da oferta ficou difusa e recaiu também sobre os sistemas de ensino público estaduais, os quais estavam as voltas com a deteriorização acelerada que o crescimento quantitativo do primeiro grau impunha às condições de funcionamento das escolas. Isto não interferiu diretamente na qualidade da educação profissional das instituições especializadas, mas interferiu nos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país. (p. 15).

Este mesmo texto mostra que, em meados da década de 70, a formação profissional limitava-se ao treinamento para produção maciça de operários semi-qualificados para desenvolver tarefas simples e rotineiras. Na época, poucos trabalhadores precisavam ter competência em nível de maior qualificação, em virtude da separação entre planejamento e execução. O trabalhador possuía pouca autonomia, uma vez que o conhecimento técnico

era monopolizado pela gerência. Então, a baixa escolaridade dos trabalhadores não era um significativo entrave para a expansão econômica. O trabalho mudou sua estrutura de organização e gestão, a partir dos anos 80, com o desenvolvimento e o emprego de novas tecnologias e a internacionalização das relações econômicas. Foi quando se criou um novo panorama para a educação e, com isto, passou-se a exigir sólidas bases de conhecimento geral a todo o trabalhador. Assim, tem-se duas categorias: a educação básica aos *não-qualificados* e a qualificação profissional aos *técnicos* com a chamada educação continuada, sob forma de aperfeiçoamento, especialização e/ou requalificação do trabalhador. Até o setor primário, também se modernizando, derivou mão-de-obra excedente no mercado, com a conseqüente migração em busca de trabalho urbano, formando os cinturões de pobreza e miséria nas periferias das grandes cidades. Parte desta mão-de-obra pouco qualificada acaba fazendo parte do mercado informal, agravado pela maior exigência de qualificação por parte das indústrias.

Nos anos 70 e 80, sob o impacto das novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho, passa a ser exigido que o trabalhador seja polivalente e com capacidade de interagir criativamente nas situações de constantes mudanças. Este foi e é o desafio posto para as escolas e instituições de ensino e profissionalização. Essas passaram a buscar a diversificação de seus programas e cursos, tentando elevar o nível de qualidade da oferta de recursos humanos, em função das exigências das empresas. O perfil esperado do novo trabalhador é o das competências: inovação, criatividade, trabalho em equipe, autonomia na tomada de decisões, mediadas por novas tecnologias da informação. "...A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalhador e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisão" (Parecer CEB 16/99, p. 8).

O setor terciário vinha, então, a absorver a mão-de-obra de nível médio. Pressionado pelas circunstâncias da realidade, o MEC em seguida teve de reconhecer que a proposta de reforma não fora bem sucedida e obtém do Conselho Federal de Educação novas orientações, tentando resolver o impasse criado com a generalização das habilitações profissionais em nível técnico através do ensino de segundo grau. O Parecer 76/75 indica que em escola média se ofereça uma educação mais abrangente, que o aluno saia do 2º

Grau com uma visão mais ampliada sobre o mundo e capaz de adaptação às mudanças do trabalho, pelo domínio das bases científicas de uma profissão. A profissionalização obrigatória passa a ser feita por meio de dois tipos de habilitação: *habilitações plenas* que formavam o técnico e *habilitações parciais* para formar os auxiliares técnicos. Esta última já encontrava apoio precipuamente no anterior Parecer 45/72, que queria assegurar ao aluno aquisição de valores formativos com integração em sua comunidade local, na sociedade nacional e no seu tempo histórico. A capacitação para o exercício de sua profissão seria com vistas a integrá-lo na força de trabalho. O Parecer 76/75 propunha, no mesmo sentido, um caráter formativo profissionalizante, acrescentando outro conceito de habilitação profissional: "um preparo básico para iniciação a uma área específica de atividades em ocupação que, em alguns casos, só se definirá após o emprego". Isto seria obtido pelos alunos por via de uma sólida educação geral que lhes permitisse o ingresso no mundo do trabalho e também a continuidade de estudos em nível superior.

Resumindo, no Ensino de 2º Grau o aluno teria três opções de estudo: (a) em nível técnico - com preparação para o exercício de uma ocupação que exija maior conhecimento teórico, complementado por boa parte operacional; (b) em nível auxiliar técnico - com preparação para o exercício de uma habilitação parcial, isto é, semelhante à do nível técnico, mas com menos conhecimentos específicos e também menor parte operacional; (c) em nível de habilitação básica - que prepara para determinada área de atividade, requerendo nesta conhecimentos tecnológicos básicos e amplos, sem prévia definição de ocupação específica.

Por isso Kuenzer (1988, p. 19) reflete que

(...) o avanço conseguido em 1971, com a proposta de uma escola única, fica comprometido pelo ressurgimento da dualidade estrutural anterior, embora não explicitamente admitida. As escolas que atendiam às classes média e burguesa reassumem sua função propedêutica, continuando a preparar os alunos para o ingresso na universidade. As escolas públicas estatais, que atendem às classes média, baixa e trabalhadora, não tendo condições mínimas para oferecer habilitação profissional demandada por sua clientela, em virtude da precariedade de seus recursos financeiros, materiais e humanos, fazem um arremedo de profissionalização, não dando conta da formação geral e tampouco da formação profissional. Apenas as escolas que já ofereciam, desde as últimas décadas, ensino técnico industrial e agropecuário continuaram a oferecer habilitação profissional em nível técnico, sem que as mudanças na legislação lhe impusessem alterações qualitativas significativas. O mesmo não ocorreu com as escolas que ministravam cursos de formação de magistério e de

contabilidade em nível de 2º grau, que tiveram sua proposta de habilitação descaracterizada por currículos que, incorporando a obrigatoriedade do núcleo comum, passaram a ter caráter preponderantemente propedêutico.

Também Demerval Saviani em VIEIRA, (1976) comenta que a esperança de que as reformas operariam mudanças profundas resultou falaz. Argumenta, ainda, que não poderia ser de outra maneira, já que não houve mudanças sociais profundas. O fracasso e a inaplicabilidade do ensino profissional compulsório para o 2º Grau resultaram em nova reforma. Assim, surgiu a Lei Federal nº 7.044/82, que restaura o caráter dualista desta etapa de ensino e extingue, com isso, a obrigatoriedade da escola única profissionalizante, ou seja, substituiu o objetivo da qualificação profissional, pela preparação para o trabalho, num movimento que pode muito bem ser caracterizado como uma contra-reforma deste grau de ensino.

A contra-reforma da redemocratização - Lei 7.044/82

Os movimentos pela redemocratização do país, na denominada “lenta e gradual” abertura do regime político, não foram, obviamente, suficientes para uma mudança estrutural no sistema educacional.

Conforme Kuenzer (1988, p. 20),

"A nova proposta apenas reedita a concepção vigente antes de 1971 e referenda, mais uma vez, o compromisso da escola com a classe dominante, ao descompromissá-la do mundo do trabalho e reconhecê-la como predominantemente propedêutica. Como a Lei 5.692/71 e seus pareceres complementares não foram revogados, nada mudou, ao nível da prática, continuando a coexistir todas as opções possíveis desde a escola de formação geral exclusiva até as de formação profissional em nível técnico, passando por todas as formas intermediárias, cabendo a opção a cada escola".

Ou seja, para recuperar aqui a voz anônima do professorado, diz-se que: utilizando-se da forma mais cômoda para solucionar o problema, joga-se para a escola a responsabilidade de opção, como se esta por si só pudesse dar conta da definição de uma política educacional e das condições para um currículo pertinente, quando o problema é de estrutura dentro de uma sociedade capitalista e é de viabilização de um sistema de ensino de massas.

Novamente o Parecer CEB 16/99 contribui para reconhecer-se oficialmente o que já era notado. A Lei Federal 7.044/82 teve concepções ambíguas ao tornar facultativa a profissionalização no ensino de 2º Grau. Se, por um lado, tornou este nível de ensino livre das amarras da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas. Muito rapidamente as escolas de 2º Grau reverteram suas "grades curriculares" e voltaram a oferecer apenas o ensino acadêmico, às vezes acompanhado de uma pincelada de profissionalização. Enfim, a Lei 5.692/71, conquanto modificada pela Lei 7.044/82, gerou falsas expectativas relacionadas com a educação profissional ao se difundirem, caoticamente, habilitações profissionais dentro de um 1º Grau agigantado (Parecer CEB 16/99, p.15).

Nesta feição transcorrem as décadas de 80 e 90, sem substanciais alterações organizacionais e sem ter-se políticas públicas transformadoras. Mas o movimento Constituinte, a mobilização do magistério e a fecundidade do trabalho acadêmico-científico oportunizaram a produção de muitos estudos e idéias sobre a natureza do processo educacional, sua relação com o trabalho, a cidadania e a vida escolar. Neste processo vieram à tona vigorosas críticas e propostas sobre o Ensino Médio, concebido como etapa final da Educação Básica. Muitas destas encontraram eco no espírito constituinte e nas discussões sobre a nova LDB e o novo PNE, que merecem destaque no próximo capítulo. O Anexo I apresenta um quadro resumo das principais características do Ensino Médio nas reformas de 1931 a 1996, que elaborei para apoio deste estudo.

CAPÍTULO II

O NOVO ORDENAMENTO CONSTITUCIONAL E LEGAL E A REFORMA DO ENSINO MEDIO NO BRASIL

A nova escola média, portanto, poderá trabalhar com os conteúdos diferentes para alunos cuja relação com o trabalho, com a ciência e com a cultura ocorre diferentemente, desde que sua finalidade, articulada à do Sistema Educacional como um todo, seja fazer emergir, em todos os alunos, o intelectual trabalhador, ou, no dizer de Gramsci, o verdadeiro dirigente, porquanto nem só especialista nem só político, mas expressão de um novo equilíbrio entre o desenvolvimento das capacidades de atuar praticamente e de trabalhar intelectualmente.

Esse novo intelectual, a ser formado também pela mediação do Ensino Médio, potencialmente preparado para ser governante, será fruto da nova síntese entre ciência, trabalho e cultura, e portanto capaz de desempenhar suas atividades como cidadão, homem da polis, sujeito e objeto de direitos, e como trabalhador, em um processo produtivo em constante transformação. KUENZER, (2001, p. 44)

Como foi possível apreciar na revisão dos antecedentes político-institucionais da Educação e, mais especificamente, do Ensino Médio, no Brasil, apresentada no capítulo anterior, dualidade e elitismo são duas características que se arrastaram ao longo do século. As reformas educacionais introduzidas no país - uma estratégia comum aos demais países da América Latina, embora muitas vezes com conteúdos e modelos distintos - têm sempre proclamados objetivos de reverter o desvantajoso quadro de escolarização e conhecimento, ou, noutra paradigmática, de qualificação dos recursos humanos para a competitividade internacional. Como diz Kuenzer (2000, p. 44) “As escolas médias, organizadas em duas redes, secundária e profissional, são antidemocráticas não pelo conteúdo que ensinam mas pela sua finalidade, que é preparar diferentemente os intelectuais segundo o lugar que irão ocupar na sociedade”.

Neste capítulo tratarei de configurar o referencial político-normativo atual da Educação brasileira, sempre focalizando os determinantes do Ensino Médio, objeto do estudo.

A Constituição Federal de 1988 e a Emenda de 1996

O ano de 1988 representa a culminância do processo de redemocratização do país, com a promulgação da nova Carta pela Assembléia Constituinte. A mobilização ampla da sociedade, no período antecedente, permitiu a visualização mais nítida dos grupos de interesse, suas estratégias e pleitos, inclusive no campo da Educação. Neste foi reavivado o embate entre privatistas e publicistas, mas com várias nuances e alianças que permitiram nova substância, mais progressista, ao ordenamento maior.

A Constituição Federal enfatiza os direitos coletivos e sociais, nos quais se inclui a Educação: “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desempregados, na forma desta constituição” (CF, Cap. II dos Direitos Sociais, Art.6º).

Os direitos e deveres em matéria de Educação, bem como algumas disposições de viabilização destes, compõem um capítulo próprio na Constituição Federal cuja abertura estabelece o marco sobre o qual se alinham as disposições que incidem sobre o Ensino Médio: “ 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” (CF, Art. 205).

Sendo assim, são a seguir estabelecidos os princípios de organização da educação escolar e as responsabilidades do Poder Público para garantir a todos condições de acesso e permanência na escola de qualidade. É importante notar que o detalhamento do texto constitucional representa em grande parte sucesso dos movimentos sociais reivindicatórios de ampliação do direito à educação escolar e de melhoria de ensino público. Também o espírito da Lei é o de comprometer os dirigentes incumbidos da gestão pública e os profissionais da escola com a ação precipuamente educacional, mas igualmente a família e a sociedade, com suas organizações, na vigilância sobre a concretização dos direitos de educação.

A nova Constituição mantém a estrutura geral do ensino, mas já inaugura uma nova nomenclatura para seus níveis e etapas, com a substituição da denominação Ensino de 1º Grau e Ensino de 2ª grau, respectivamente, por Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Ensino Médio adquiriu no texto original uma posição de maior relevo, posto que, como já indiquei no Capítulo I desta dissertação, foi definida a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”. A Emenda Constitucional nº 14/96, no entanto, ao substituir esta expressão por “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”, pode ter revelado intenção do Executivo Federal de desvincular o Ensino Médio do plano dos direitos (e possivelmente do direito subjetivo, tentando evitar a extensão dos postulados explicitados para o Ensino Fundamental) para, apenas, o plano do planejamento. Tratar-se-ia, portanto, somente de uma meta? No entanto, a interpretação de Carlos Roberto Jamil Cury (2000) veio melhor orientar esta preocupante questão ao interpretar o atual texto, garantindo o direito ao Ensino Médio gratuito aos que progressivamente forem completando o Ensino Fundamental. Com esta posição nos associamos no Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação, pensando a oferta do Ensino Médio público e gratuito como obrigação do Estado, atribuída especificamente ao sistema estadual e que só será universalizada na medida em que houver frequência à escola, sem evasão e expulsão prematuras, isto é, quando todos tiverem efetivamente assegurado o direito à escola pública gratuita e de qualidade. E, como pretendo demonstrar, ainda falta muito para que a Educação Básica, de fato, venha a ser universal, pois ainda são bastante baixos os índices de matrícula no Ensino Médio. Entretanto, a pressão pela expansão do Ensino Médio acentua-se à medida em que o fluxo do Ensino Fundamental vai atingindo mais regularidade e, conseqüentemente, esta pressão impõe mais estudos e planejamento mais competente das suas condições de oferta e demanda.

O Ensino Médio na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96, faz-se uma redefinição estrutural do Ensino Médio, com a distinção da Educação Básica e de Educação Profissional. Isto é, cada qual adquire estatuto próprio. O preparo para uma profissão, a partir de então, fica definido como um complemento da educação geral e não mais como parte dela. Poderá, pois, o educando fazer sua Educação Profissional concomitantemente ao Ensino Médio ou após a sua conclusão; não é mais parte obrigatória do currículo, nem uma opção ou modalidade de Ensino Médio.

Pela nova LDB, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.36). Estabelece, assim, para esta etapa uma perspectiva que integra numa mesma e única modalidade finalidades até então dissociadas. Propugna que se ofereça, de forma articulada, uma educação equilibrada com funções equivalentes para todos os educandos.

Para que se possa apreciar devidamente o significado desta proposta unitária – não dualista e, portanto, potencialmente mais democrática – sobre a organização e objetivos do Ensino Médio, é importante contextualizá-lo na definição basilar da Lei, que diz: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB 1996, Art. 1º).

Da mesma forma, nas finalidades e diretrizes específicas do Ensino Médio indica:

A formação da pessoa de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa... O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico... A preparação e a orientação básica para sua interação ao mundo do trabalho com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo... O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica e em níveis mais complexos de estudos. (idem, seção IV, do Ensino Médio, Art.35 e 36).

Tais disposições são feitas ao abrigo constitucional e desta própria Lei que prevê, de início, como incumbência da União “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” (LDB 1996, Art. 9, IV). No entanto, é importante destacar que também determina que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base comum, a ser contemplada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (idem, Art.26) e que nessa base nacional comum incluam-se estudos da Língua Portuguesa e da

Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural, bem como da realidade social e política, especialmente a do Brasil, e o Ensino da Arte para promover a formação e o desenvolvimento cultural dos alunos. A Educação Física é integrada pela atual LDB Lei nº 9394/96 à proposta político- pedagógica da escola pelos PCNs (1999, p. 22).

Cabe, pois, ressaltar que a atual LDB oferece uma orientação de caráter básico ao Ensino Médio, estabelecendo suas finalidades e conceituando-o como o coroamento da formação a que todos têm direito para continuar estudando e aprendendo, para trabalhar e para pertencer à comunidade local e nacional.

A atual legislação mantém também a duração mínima de três anos para o Ensino Médio, embora os estados, com seus respectivos Conselhos Estaduais de Educação, ou as comunidades escolares (via proposição regimental e/ou outros instrumentos de regulação institucional, aprovados nos órgãos públicos competentes), possam optar por maior duração, sempre que atender aos interesses dos alunos, favorecer a aprendizagem e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

O art. 36 da LDB 1996 traduz para o Ensino Médio a base comum nacional, destacando a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da Ciência, das Letras e das Artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, e a Língua Portuguesa, como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. Além das diretrizes que são compartilhadas com o Ensino Fundamental, ou seja, referentes a aprofundamento dos conteúdos e objetivos anteriores, estabelecendo também as áreas de conhecimento e habilidades que devem ser destacadas com objetivo de ser o mais abrangente possível, salienta que a metodologia de ensino deve estimular a iniciativa do educando (LDB 1996, Art. 36, III, §1º, I, II, III) e visar como competência do egresso do Ensino Médio o “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidam a produção moderna”, o “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” e o “domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”. O inciso III do mesmo Art. 36 detalha que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disciplinas da instituição”.

Embora a Língua Estrangeira Moderna já esteja posta como obrigatória desde a 5ª série do Ensino Fundamental (Art. 26, § 5º) isto está sendo reforçado também na seção específica do Ensino Médio, que salienta não só a sua importância, mas também a necessidade de o educando ter domínio de pelo menos duas línguas e, com isso, tornar sua formação melhor qualificada, inclusive para inserir-se no mercado de trabalho. Quanto ao oferecimento da segunda Língua Estrangeira Moderna, em caráter optativo, cabe à escola definir junto à sua comunidade escolar que condições tem de oferecê-la e de que forma, especificando nos planos de estudos e, é claro, na proposta político-pedagógica de que fazem parte.

Ainda neste Art. 36, § 2º, 3º e 4º a LDB 1996, consta que

O Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas (...) Os recursos do Ensino Médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos (...) A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Isto significa que a preocupação primeira do Ensino Médio é com a formação geral do educando, não descartando a preparação para o trabalho, porém estabelecida em segundo plano.

A reforma do Ensino Médio proposta pelo MEC

O Ministério da Educação justificou a atual reforma do Ensino Médio pela constatação de mudanças no desenvolvimento da produção e nas relações sociais em geral.

Deste modo, faz uma retomada dos anos 60-70, quando a política vigente priorizou, neste nível de ensino, a formação de especialistas capazes de dirigir o processo de produção por meio do domínio e da utilização das maquinarias.

Na década de 70, período da profissionalização compulsória, também existia o objetivo de diminuir a demanda para o ensino superior. Nos anos 90, já não se admite mais o acúmulo de conhecimentos via memorização, mas é necessário dar uma nova visão ao educando, através de uma formação geral e, com isso, visar à formação de um jovem com domínio das diversas tecnologias em sua área de atuação. Repudiando, então, a memorização, dá ênfase à capacidade de pesquisar, analisar, aprender e criar. Dizendo de

outro modo, tem como propósito formar o jovem para pensar múltiplas alternativas para solução de problemas, para trabalhar em equipe, para criticar e receber críticas, desenvolver a capacidade de comunicação e constantemente atualizar seus conhecimentos.

Há uma tendência e um desejo de integração e de inclusão, que acompanham as transformações que atravessamos. A desespecialização da formação profissional, a integração curricular, a diversificação da oferta e a busca da consolidação entre as necessidades tecnológicas e da produção e um humanismo contemporâneo são as características mais frequentes nos encaminhamentos de reformas e nas discussões que se antecedem. (Jornal do Mec, julho 1998, p.2).

Como já frisei, até a promulgação da Lei 9394/96, a Educação Profissional e o Ensino Médio caminhavam juntos, ou seja, uma fazia parte do outro e o jovem acabava sendo conduzido para um currículo dito profissionalizante mas que, na maioria das vezes, era desvinculado da realidade. Ou seja, quando o educando concluía o curso, já estava desatualizado, e mais, com o agravante de que sua formação geral também havia perdido consistência, prejudicada pela parte profissionalizante.

Hoje os dois cursos caminham separados. Considero este fato um ponto positivo, pois assim esta etapa da Educação Básica poderá aprofundar os conhecimentos do Ensino Fundamental e dedicar-se a um objetivo maior que é garantir ao educando uma base de conhecimentos gerais sólidos. Esta poderá dar ao educando possibilidades de, no futuro, ser um universitário, ou, se preferir, incluir-se no mercado de trabalho, com um melhor preparo. O importante é que hoje a incumbência do Ensino Médio é preparar o educando para a vida, não é apenas um corredor direcionado ao vestibular. Como diz Kuenzer, 2001-

A escola pública de Ensino Médio só será efetivamente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os menos favorecidos estejam em condições de identificar, compreender e buscar cumprir, ao longo de sua vida, suas necessidades com relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural. (Kuenzer, 2000 p.43).

Isso significa dizer que não há mais espaço e nem tempo para se fazer um ensino fragmentado, estanque, compartimentado. Entendo que não se deverá apenas mudar o currículo, mas também a prática dos professores. Estes não poderão continuar utilizando-se apenas do método de memorização, como frisa o texto oficial, o importante hoje é desenvolver a capacidade de raciocínio e de compreensão. Para tal, penso que deverá haver também uma mudança de mentalidade e de condições de trabalho dos educadores.

O Brasil dispõe, portanto, de toda a base legal e orientação política necessária à busca de modelos de escola média que atendam à diversidade nacional e à heterogeneidade dos jovens brasileiros e inclusive, se necessário for preservados os tempos e espaços da formação geral – que os

preparem para enfrentar o ingresso no mundo do trabalho com um mínimo de condições de empregabilidade. (Jornal MEC, Julho 1998, p. 2).

O MEC, por conseguinte, buscou construir novas alternativas na organização curricular para o Ensino Médio, comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, de outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará dos referidos conhecimentos para se aprimorar, no mundo do trabalho e da prática social. A proposta, portanto, é que para que o Ensino Médio alcance os objetivos propostos, rompa com o modelo tradicional.

O novo Ensino Médio deve desenvolver a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, o domínio das linguagens e dos códigos e a compreensão da sociedade em que vive e da cultura em que se insere e na qual 'escreve'. Portanto é uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências que situem o educando como sujeito produtor de conhecimentos e participante do mundo do trabalho. (PCNs 1999, P. 2).

Assim, a reforma proposta para esta etapa de ensino pretende romper com o paradigma da conformação, da disciplina e obediência às regras estabelecidas, desenvolvendo nova postura no futuro profissional do mundo do trabalho. Este é o tema dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNs, 2000) produzidos e disseminados pelo MEC aos sistemas estaduais de ensino e que vêm sendo amplamente discutido.

Cabe também destacar a importância das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que estabelecem um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos que as escolas de Ensino Médio deverão observar em sua organização pedagógica e curricular. Estas diretrizes apontam a centralidade dos princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, a interdisciplinaridade e a contextualização. Estes princípios deverão ser adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio, isto é, como articuladores das ações pedagógicas que a escola se proponha realizar. O documento das DCNEM destacam com grande ênfase três princípios: a estética da sensibilidade; a política da igualdade; a ética da identidade. Segundo Lukianchuki,(2000)

(...) para um educador isto não é nada novo. O grande diferencial está na reafirmação dessas questões como um sinal de alerta em relação aos grandes problemas que o mundo contemporâneo nos coloca. Tão

importante como os conteúdos de química, física, história, etc, é reforçar os valores afetivos e a tolerância entre as pessoas (atitude essa de que estamos carentes). Por isso, não à escola reprodutiva! Sim à escola que estimula a criatividade, a inventividade, a criticidade.(2000, p. 18).

Também considero que é este olhar que a comunidade escolar deverá ter presente quando construir a sua proposta político-pedagógica, pois esta será, como já frisei, o referencial que norteará todo o trabalho realizado pela mesma. Vale ter presente o que Kuenzer (2001), com muita propriedade nos lembra:

(...) compete à escola a responsabilidade de propor e executar um projeto político pedagógico que avance, mas tenha os pés no chão, cabe ao poder público criar condições para a sua viabilização, sem comprometer a qualidade e o caráter público da educação nos estabelecimentos oficiais. (p. 52-53).

A reforma curricular e a organização do Ensino Médio

A Resolução CEB/CNE 03/1998, que estabelece o currículo do Ensino Médio, indica que este deve ser composto por duas partes: *uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada*. A Base Nacional Comum deverá ocupar 75% do tempo legalmente estabelecido, com carga horária mínima de 2.400 horas, distribuídas entre os três anos, bem como os saberes das três áreas curriculares: 1) Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; 2) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; 3) Ciências Humanas e suas tecnologias.

Na primeira área curricular, LINGUAGEM, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS, o aluno deverá ser capaz de compreender e usar os sistemas simbólicos das mais variadas linguagens, confrontar opiniões e pontos de vista, analisar e interpretar textos. Nessa área estão agrupadas as diferentes formas de expressão, com a Língua Portuguesa aparecendo em primeiro lugar, como Língua Materna, geradora de significados e integradora da organização do mundo e da própria identidade. Estão nesta área também incluídas as Línguas Estrangeiras - uma sendo obrigatória - as Artes, as Atividades Físicas e a Informática, entre muitas outras linguagens, como plásticas, sonoras ou visuais.

Na segunda área curricular, CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS, estão incluídos os conhecimentos relacionados à Física, Química, Biologia e Matemática. Não se trata de matéria ou disciplina com aquelas denominações,

mas de competências relacionadas à apropriação de conhecimentos daquelas áreas. Nesse sentido, o aluno deve ser estimulado a compreender as ciências como construção humana, entender a relação entre o desenvolvimento das ciências naturais e o desenvolvimento tecnológico e associar as várias tecnologias aos problemas reais, sendo capaz de solucioná-los. O aluno precisa entender o impacto das tecnologias em sua vida pessoal, nos processos de produção e no desenvolvimento do conhecimento. Para este nível de ensino, a Matemática não é mais aquela disciplina que proporciona “dor de cabeça”, por ser estudada isoladamente. Ao contrário, o aluno deve compreender conceitos, procedimentos e estratégias matemáticas para aplicá-los em situações diversas no contexto das atividades cotidianas, nas ciências e na tecnologia.

A terceira área curricular, CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS, destaca competências relacionadas ao conhecimento da sociedade e da cultura, a História, a Geografia, a Sociologia, a Antropologia, o Direito e a Filosofia. O aluno deve compreender a sociedade, sua formação e transformação, traduzir os conhecimentos sobre pessoas, sociedade, economia, práticas sociais e culturais pessoais.

Além desta Base Nacional Comum, os currículos de Ensino Médio devem ter uma Parte Diversificada que poderá utilizar até 25% da carga horária. Esta será definida pela escola, a partir das características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia. Aos alunos deverá ser dado o direito de opinar, sempre que possível, sobre disciplinas que gostem ou que tenham relação com o seu futuro profissional. A Parte Diversificada poderá ser realizada por meio de projetos ou grupos de estudos, conforme a necessidade ou possibilidade do estabelecimento escolar, lembrando sempre que deverá estar contida nos planos de estudo e na proposta político-pedagógica. A Parte Diversificada é responsável por ajudar a formar a identidade da escola, pois através dela distinguem-se os perfis de saída dos educandos desta etapa de ensino sempre em consonância, evidentemente, com o que a LDB preconiza.

Para buscar esta identidade, dispondo de sua autonomia, a comunidade escolar deverá consultar as necessidades dos alunos e do meio social em que estão inseridos. Isto implica em disponibilizar uma certa diversidade curricular.

Outro aspecto salientado nas DCNEM é a interdisciplinaridade, não a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Na proposta de reforma curricular do Ensino Médio, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, através da qual, por meio da prática escolar, são estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos, via relações de complementaridade, convergência ou divergência.

Ao propor uma nova forma de organizar o currículo, trabalhado na perspectiva interdisciplinar e contextualizada, partem as diretrizes do pressuposto de que toda aprendizagem significativa implica uma relação sujeito-objeto e que, para que esta se concretize, é necessário oferecer condições para que os dois pólos do processo interajam. Portanto, na proposta de Ensino Médio, deve-se priorizar a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. E que o aluno possa desenvolver competências mínimas, básicas, que lhe permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo.

Tem-se, então, que a Lei nº 9.394/96 e o Parecer CEB 15/98 configuram a identidade do Ensino Médio como uma etapa de consolidação da Educação Básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana e de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, para que tenha condições de continuar aprendendo e acompanhando a preparação básica para o trabalho e cidadania. A LDB dispõe, ainda, que a Educação Profissional, integrada às diferentes formas de educação para o trabalho, ciência e tecnologia, conduz permanentemente ao desenvolvimento de aptidões à vida produtiva. Essa separação representa a superação dos enfoques assistencialista e economicista da Educação Profissional, bem como do preconceito social que a desvaloriza.

Algumas questões ainda pendentes sobre a reforma do Ensino Médio

A sociedade em nossos dias passa por transformações muito rápidas fazendo com que todos os seus setores se transformem e se atualizem, buscando acompanhar esse ritmo. A educação, por sua vez, não fica imune a essa corrida, porém diversas são as dificuldades com que se defronta a fim de poder corresponder às exigências desse tempo. Nunca os profissionais de educação precisaram investir tanto em sua formação como na pesquisa de novas metodologias, novas teorias, em novos caminhos, construção de uma nova escola. (CHARCZUK, 1996, p. 59)

Seguindo o fio da história, observou-se que o Ensino Médio no Brasil sofreu um dualismo estrutural. Constituiu-se como o nível de mais difícil enfrentamento, em termos de concepção, estrutura e forma de organização, não só pela mediação entre o Ensino Fundamental, a Educação Profissional e a Educação Superior, mas também por ter sido desenvolvido nos espaços ociosos das escolas de Ensino Fundamental e sem um corpo docente especializado. Como esclarece NUNES (2002), ao registrar a opinião do Ministro da Educação Paulo Renato Souza:

O Ensino Médio é quase um filho bastardo do Ensino Fundamental, porque funciona em grande parte à noite, nas escolas de primeiro grau, sem laboratórios nem computadores, sem as condições mínimas para ser realmente um nível de ensino que possa agregar conhecimento, agregar habilidades àquelas que os alunos trazem do Ensino Fundamental (SOUZA, *apud.* NUNES, 2002, p, 7)

Conseqüentemente, não foi uma etapa de ensino pensada e tampouco planejada em sua especificidade, principalmente o ensino noturno. Como já constatava Bortoli (1984, p. 22) “A legislação educacional vigente é omissa no que diz respeito à organização e funcionamento de escolas à noite, dando a entender que na realidade brasileira todos alunos podem estudar, regularmente, de dia. Ou que, de outra parte, o ensino noturno não deva merecer atenção e normatização específicas” Por isso, analisa Nunes (2002),

Ora, o problema decisivo do Ensino Médio no Brasil, desde os anos de 1930 até a primeira Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024, de 20/12/61), é o do estabelecimento de diferentes tipos de escola para seus destinatários de acordo com a classe social de origem, o que acarretava diferente prestígio simbólico dos diplomas. Isso era possível e permitido dentro da concepção de um projeto repartido de educação, que encaminhava os pobres para o trabalho e os ricos para a universidade. (NUNES, 2002, p.11).

Com base nisto, posso declarar que o Ensino Médio pode ser considerado uma etapa heróica dentro da Educação brasileira embora, em sua trajetória, tenha acumulado mais fracassos que vitórias. Mesmo assim, de reforma em reforma, conseguiu sobreviver.

Hoje esta etapa de ensino tão polêmica está submetida a mais um teste de sobrevivência. O Ensino Médio, de alguma forma, está mais valorizado a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB, que promove sua inclusão na noção de Base Nacional Comum, como parte da Educação Básica. Assim, em 1996, o Ensino Médio apresenta-se de "visual novo". Passa a ter uma identidade própria, uma finalidade definida, ou seja, a formação geral do educando.

Mesmo que a atual reforma tenha se preocupado em dar um "novo visual" a esta etapa de ensino, não conseguiu despi-la dos problemas costumeiros, que se arrastam longamente, já identificados em reformas anteriores. Embora possa parecer um julgamento ainda prematuro, pelo fato de esta reforma ainda estar em fase de implantação, não me

parece que o seu destino venha a ser muito diferente das demais. Oxalá! Tomara que eu esteja equivocada, que possa estar enganada! Mas basta observarmos alguns fatores como a falta de espaço disponível para atender a demanda de alunos existentes e a precária infraestrutura nas escolas atuais; e o despreparo dos educadores que atuam neste nível de ensino, para formar em sentido integral, desenvolver habilidades e competências, construir os conhecimentos necessários para que os jovens possam exhibir o novo "perfil" proposto pela atual reforma. Saliento que o desafio e a responsabilidade depositados nas mãos dos educadores não condizem com sua formação acadêmica nem com suas condições de trabalho. Ou seja, o profissional da educação que está atuando hoje foi preparado de uma forma fragmentada (com as chamadas "gavetas ou caixinhas" de conhecimento), em cursos com base na memorização; o que torna difícil sua práxis, na visão que hoje está sendo preconizada para este nível de ensino. Quanto a esta questão, o próprio parecer CNE/CEB 15/98 enfatiza que serão necessárias negociações com as metas do Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, aprovada em 09 de janeiro de 2001.

Será uma oportunidade de discutir questões como a formação de professores, entre outras a serem equacionadas durante a implantação destas DCNEM. Mas a negociação de metas entre atores políticos para um plano dessa natureza não o torna necessariamente eficaz. Mais importante será a negociação que essas metas terão de fazer com as próprias realidades diversas do país nas quais se incluem os gestores dos sistemas e os agentes educativos que estão em cada escola. (Parecer CNE/CEB nº 15/98 p. 111- Parâmetros Curriculares Nacionais 1999).

Além destes fatores, há carência de recursos para viabilizar esta mudança. Para o Ensino Médio, através do Plano Nacional de Educação, fica estabelecido que os Estados deverão aplicar no mínimo 10% dos 25% da receita pública, destinada à Educação. Assim, 10% se destina prioritariamente ao Ensino Médio e 15% para o Ensino Fundamental. Porém, o Ensino Médio não recebe verba suplementar como ocorre no Ensino Fundamental, via salário Educação e mais, sofre a ameaça de ter que dividir a sua quota com as Universidades Estaduais (nos estados em que estas últimas existem, é claro). Os subsídios são escassos para equipar as escolas, preparar ou qualificar recursos humanos. A remuneração aos professores não incentiva sua dedicação nem a fixação na carreira. Em algumas áreas de conhecimento é impossível atrair profissionais qualificados uma vez que as Universidades continuam preparando professores nos superados moldes já citados.

Como poderemos atender a todas aquelas exigências? Como preparar para o mercado de trabalho, para a vida, para prosseguir estudando? formar seres adaptáveis, versáteis, flexíveis, empreendedores, se não possuímos sequer o corpo docente preparado para dar conta desta diversidade e muito menos escolas organizadas para fazer com que isso se efetive? O próprio Parecer CNE/CEB 15/98 reconhece a precariedade da qualificação de recursos humanos, especialmente nesta etapa de ensino, como está posto no seu antepenúltimo parágrafo:

É preciso lembrar, no entanto, que a deficiência quantitativa e qualitativa de recursos docentes para o Ensino Fundamental e médio há muito se converteu num problema crônico. Essa deficiência afetará qualquer medida de melhoria ou reforma da educação que o país se proponha a adotar. Resolver este problema, portanto, não é condição para a implantação destas DCNEM. É questão de sobrevivência educacional, cuja direção vai muito além dos limites deste parecer, embora se inclua entre os desafios, felizmente não exclusivos, do Conselho Nacional de Educação. Das Instituições de Ensino Superior espera-se que sejam

parceiras no enfrentamento do desafio e na solução, não apenas na denúncia do problema.(Parecer CNE/CEB nº 15/98 p. 111 Parâmetros Curriculares Nacionais 1999).

Infelizmente, não consigo deixar de pensar se não estaremos incidindo no mesmo engano cometido ao tempo da Lei 5692/71, que também não previu os meios de sua implementação! Como se pode implantar uma reforma e acreditar no seu êxito, sem qualificar e equipar as unidades escolares? Adverte-nos Kuenzer, (2001) que:

A melhoria das condições de sucesso e permanência dos estudantes depende de uma série de investimentos, tendo em vista a qualidade de ensino: em equipamentos, em aplicação de espaço físico, na qualificação permanente dos professores. Entretanto, nada será suficiente se não houver um rigoroso esforço na reconstrução da proposta político-pedagógica da escola, tendo em vista as demandas da educação do jovem e da sociedade em face de uma nova realidade da vida social e produtiva. (KUENZER, 2001, p.45).

As escolas, por sua vez, preocupam-se com esta situação e tentam proporcionar a seus docentes a qualificação em serviço. Mesmo assim, não é o bastante para dar conta de tamanha responsabilidade que recai sobre elas. Falta-lhes o suporte para que os educadores possam, de fato, ter uma formação geral, sólida e de qualidade, em conformidade com as exigências do momento.

Oficialmente, a formação permanente está assegurada na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como indica Demo (1997):

- 'papel essencial desempenha o professor ' na condição de orientador, não só porque não se aprende sozinho, mas sobretudo porque a aprendizagem precisa da motivação humana e decorrente avaliação; (DEMO, 1997,p. 45)
- embora a valorização do profissional de educação conste, desde sempre, das leis e nunca tenha sido cumprida, dessa vez aconteceram alguns direcionamentos promissores voltados tanto para a melhoria da formação como para o 'aperfeiçoamento profissional continuado' (Art. 67, II); inclui-se nisso também "o licenciamento periódico remunerado" (ibid). Consagrando a idéia essencial de que o aprimoramento profissional faz parte da profissão; (idem, p. 47).
- essa perspectiva vem ainda mais reforçada a seguir, quando se estabelece ' períodos reservados a estudos, planejamento e avaliação, incluindo na carga horária de trabalho' (Art. 67, V) faz-se justiça as exigências modernas de aprendizagem, que sagraram o professor como alguém especializado, mais do que todos, em aprender; somente o professor que aprende bem e continuamente pode fazer o aluno aprender; (idem, p. 47).

Devo dizer, obrigatoriamente, que não vejo uma solução salvadora para a educação e, conseqüentemente, para este nível de ensino. Não quero também ser pessimista a ponto de prever o fracasso. Entendo que uma reforma nunca se faz boa ou ruim pelas dificuldades encontradas no seu desenvolvimento, mas sim pela sua consistência. As dificuldades, os

erros e os acertos fazem parte do movimento para que se possa caminhar em busca da melhoria da qualidade do ensino.

Como descreveu Galeano (2002), “A utopia está no horizonte. Me aproximo dois passos, se distancia dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos mais. Por mais que eu caminhe, nunca o alcançarei. Para que serve a UTOPIA? Para isso, para caminhar”.(Apud. Estado do Rio Grande do Sul-Secretaria da Educação 2002)

Nesta caminhada o educador constrói história, pensando, refletindo, criticando, sugerindo, no seu fazer pedagógico, do dia-a-dia. Com este comportamento acredito que fará a melhoria do currículo da sua unidade escolar e, conseqüentemente, produzindo as tensões inerentes à implementação de uma reforma que vem "de cima". É esta construção que o educador não pode menosprezar, para não deixar lacunas e nem apagar memórias. Assim não deixará apagar-se também a história de sua unidade escolar. O compromisso com a qualidade da educação, com a renovação, avaliando e redimensionando objetivos e seu fazer pedagógico fará com que não corra o risco de se deixar levar por modismos ou idéias “salvadoras da pátria e da Educação”. O comprometimento maior tem de ser junto à comunidade em que a unidade escolar está inserida.

Por isso acredito que a reforma ora proposta para o Ensino Médio em nossos estabelecimentos escolares será exatamente aquilo que nossa compreensão, esforço e talento forem capazes de realizar. Diz Aidar (1997), no final do Parecer CNE/ CEB nº 15/98:

As medidas legais representam, no entanto, passos preparatórios para mudanças reais na educação brasileira, em sintonia com as novas demandas de uma economia aberta e de uma sociedade democrática. Estará nas mãos das instituições escolares e respectivas comunidades a construção coletiva e permanente de propostas e práticas pedagógicas inovadoras que possam dar respostas às novas demandas.

Acredito, enfim, que a responsabilidade maior de sucesso ou insucesso na qualidade do ensino será sempre das escolas, mas os meios para a realização de um trabalho qualificado serão aqueles que o Estado e a sociedade estiverem dispostos a disponibilizar, os resultados serão aqueles que lhes sejam exigidos.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL E NA REGIÃO DA 7ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO: bases histórico-políticas e institucionais, ordenamento constitucional e legal, diretrizes atuais

Neste capítulo tratarei de focalizar alguns determinantes históricos e normativos da Educação Básica, especialmente do Ensino Médio, no estado do Rio Grande do Sul e na região de Passo Fundo, com o objetivo de contextualizar a problemática atual de demanda e oferta desta etapa escolar. Apresento apenas alguns recortes de acontecimentos que fazem parte da história político-educacional gaúcha e do Planalto Médio, com um olhar sobre os projetos que marcaram a expansão do Ensino Médio no âmbito geo-institucional em estudo, especialmente de 1987 a 2000.

Já incluo, também, uma revisão da Constituição Estadual em vigor, no que preconiza para a Educação e, em especial, para o Ensino Médio, bem como o ordenamento legal e as normas do sistema estadual referentes a esta etapa de ensino.

Algumas considerações sobre o município de Passo Fundo e seu desenvolvimento educacional, que estarão à disposição no Anexo 5.32, referente ao município de Passo Fundo, no volume II da presente dissertação, foram importantes para se alcançar a compreensão do ambiente regional, no qual a cidade é pólo, estreitamente ligada aos pequenos municípios próximos, muitos deles emancipados na última década.

Pelas leituras até aqui realizadas, tenho claro que os movimentos políticos e de desenvolvimento institucional do Ensino Médio no Brasil são um “pano de fundo” referencial da trajetória da Educação no estado e, também, na região da 7ª CRE. A repercussão das normas e modelos educacionais em voga no país, em forma e conteúdo, aparece em evidência. Basta ver, por exemplo, que nos primeiros tempos a legislação existente no país era uma só. Pelo que pude investigar, os Estados passaram a ter legislação própria apenas no último século. Ainda hoje é sempre importante considerar que o regime federativo preside um esquema de subordinação, concorrência e autonomias em termos de legislação e planejamento da educação. Por isso será adequado atentar para as coincidências ou integrações, mas também para a diferenciação do estado e da região, quando pretendo compreender qual foi e qual é a posição do Estado do Rio Grande do Sul em relação à expansão do Ensino Médio e, principalmente, como ocorreu a expansão na região da 7ª Coordenadoria Regional de Educação.

O desenvolvimento da Educação no Rio Grande do Sul

Ressalvada a presença originária indígena no Rio Grande do Sul, tem-se como marco para a contextualização da história do ensino a chegada dos primeiros europeus, em 1639. Os registros sobre a presença inicial de alguma forma da Educação escolar, como indica a Caracterização Sócio-Econômico-Educacional do Estado do Rio Grande do Sul⁷ (1990), apontam a criação de Reduções Jesuíticas espanholas nos afluentes da margem esquerda do Rio Uruguai e nas nascentes do Rio Jacuí, mas também a sua subsequente destruição por bandeirantes paulistas. Sabe-se, no entanto, que aulas eram ministradas a poucos privilegiados nas aglomerações urbanas que se iam formando e que, eventualmente, também algum ensino era oferecido por professores itinerantes, nas fazendas. Outros grupos religiosos também vão se encarregar do ensino primário e secundário na Província, a partir do século XIX, quando as aulas ou escolas leigas também já constituíam uma preocupação da sociedade e do governo. Com os imigrantes alemães, italianos e de outras origens, a partir de 1875, criam-se novos modelos institucionais e curriculares.

Assim sendo, por volta da Primeira República, tornam-se visíveis dois projetos principais que ofereciam a cultura letrada à população: o Oficial Positivista que abrangia o setor público e parte da iniciativa privada e o Confessional Católico. Dentre os de menor proporção encontravam-se o da Igreja Evangélica e o ensino racionalista, defendido no Estado pelas organizações anarco-sindicais.

Em 1896, era Diretor Geral da Instrução Pública, Manoel Pacheco Prates, a quem coube explicar as intenções ideológicas da educação republicana em mensagem enviada à Assembléia dos Representantes, em 20 de setembro de 1898. Assegurou que a instrução haveria de garantir a ordem e o equilíbrio social, como aponta Giolo (1997):

(...) portanto, se em qualquer país e sob qualquer forma de governo, a instrução é base da felicidade pública, sob a forma republicana ela é indispensável a fim de que os cidadãos possam exercer constante influência na direção dos negócios públicos, como membro ativo da comunhão nacional. A ignorância do povo, sob regime monárquico, é uma desgraça, é o aniquilamento, mas não um perigo, porque as faculdades e aspirações humanas se conservam mutiladas, devido ao acanhadíssimo campo de ação em que exercem; aí ela produz o marasmo ou ordem doentia a que Alfieri chamou de vida sem almas. Sob a forma republicana,

⁷ Considera-se este trabalho, realizado pela Faculdade de Educação da UFRGS com a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, dentro de um Projeto coordenado pela Professora Maria Beatriz Luce, financiado pelo OEA, um dos pilares da Linha de Pesquisa em que se insere esta dissertação.

ao contrário: o campo de ação é vastíssimo e o simples gozo das instituições livres evoca legítimas aspirações e inconfessáveis paixões, que elevam o homem à glória ou o abatem à completa ruína. Nesta forma de governo, a ignorância, além de uma desgraça, é uma permanente ameaça, se não fonte de constante perturbação. (PRATES (1896) em GIOLLO, 1997, p. 310 e 311).

Esperavam que com uma boa ação educativa formar-se-iam bons políticos, homens de negócios e, claro, um proletariado; enfim, uma sociedade capitalista bem comportada.

O Poder Público ficou responsável pelo ensino primário e a iniciativa privada ganhou espaço no nível secundário. A Igreja Católica aproveitou a oportunidade oferecida e implantou uma grande rede escolar, tomando para si o ensino secundário e, de alguma forma, o superior.

Desta maneira, o Estado e a Igreja Católica estreitaram laços e desenvolveram um projeto educacional de largo alcance, incluída neste a formação de devotos tementes a Deus e cidadãos submissos. Contudo, este esforço conjunto produziu resultados significativos, como se pode constatar nos seguintes dados: em 1876, a população escolar equivalia a 3,2% da população do Estado, ou 32% da população escolarizável; em 1900, já equivalia a 4,1% do total geral, ou 41,6% da população escolarizável; em 1920, era de 6,1% do total, ou 61,34% da população escolarizável. Todavia, o Estado do Rio Grande do Sul, em 1925, possuía 53,8% de sua população analfabeta, mesmo assim atingia o melhor índice nacional que alcançava a média de 71,2%. Noutro dado, observa-se que, em 1889, o estado possuía 18 alunos a cada mil habitantes e que, em 1928, existiam 52 alunos a cada mil pessoas (GIOLLO, 1997, p.312).

Com a expansão do ensino, as responsabilidades públicas também aumentaram. No final da Primeira República, os estabelecimentos escolares estavam assim classificados: escolas subvencionadas pelo Estado; escolas subvencionadas pelo Município; escolas subvencionadas por Estado e Município; escolas subvencionadas pela União; escolas particulares subvencionadas e escolas particulares não-subvencionadas. A denominada Instrução subdividia-se em Instrução Elementar e Instrução Complementar.

A Educação nos municípios da 7ª CRE

Trazendo a história do Estado do Rio Grande do Sul para olhar os municípios que formam a região da 7ªCRE, procurei pelas histórias de criação de cada município. Estas, encontram-se nos anexos dedicados a cada um, no volume II desta dissertação.

Os referidos fatos históricos permitiram-me constatar que a formação ocorreu de forma muito semelhante entre si, o que de alguma forma parece diferenciar um município do outro é a base étnica que os compõe. Fica, porém, muito claro que em todas as localidades ocorreram expulsões dos povos nativos, índios e caboclos quando os colonizadores se instalaram e povoaram a região.

Fica evidente, também, a influência dos padres da Igreja Católica Apostólica Romana, os quais exerciam poder de guias espirituais, mas igualmente forte liderança comunitária. Dito de outra forma, exerciam o domínio sobre os colonizadores, a palavra de um padre tinha o peso de uma ordem, não apenas de uma sugestão ou orientação. E isso, logicamente, se refletia na Educação.

Sabe-se que os primeiros professores não recebiam proventos. A comunidade contribuía como e quando tinha condições. As primeiras aulas eram ministradas na própria casa do professor. Deslocavam-se para outro local quando e se o número de alunos aumentasse e o espaço doméstico não comportasse mais as turmas.

Por não haver pagamento, os professores costumavam migrar para outras localidades em que lhes fosse garantido o sustento. Muitas vezes não podiam sobreviver apenas com as parcas contribuições que recebiam da comunidade em que ministravam suas aulas.

Só com o passar do tempo é que o Poder Público tomou para si a responsabilidade do pagamento de honorários aos educadores que atuavam na comunidade. Importante lembrar que, inicialmente, as mulheres não freqüentavam a escola. Os meninos tinham aulas de aritmética à noite, depois do trabalho na lavoura; às meninas era ensinado o ofício de dona de casa, para o que não necessitavam estudar, posto que aos maridos cabia a função de chefes de família e, conseqüentemente, a tarefa de providenciar o sustento de todos, detentores que eram do conhecimento para negociar o fruto do trabalho familiar e adquirir o mínimo de que necessitavam.

Outra curiosidade sobre a Educação nesta região é o fato de poucos municípios citarem nos resumos da história local os nomes dos primeiros professores que ministraram aulas na comunidade. Porém, o nome dos primeiros colonizadores, que expulsaram os nativos, e dos mentores das emancipações políticas não foram esquecidos, ao contrário, são lembrados e citados nos mínimos detalhes, como pode ser constatado nos anexos dos referidos municípios no volume 2. Estas são indicações que permitem compreender que a Educação, não importa em que esfera de gestão estivesse situada, sempre esteve em segundo plano.

O atual ordenamento constitucional da Educação no Rio Grande do Sul

A exemplo da Constituição Federal de 1988, a Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, de 1989, enfatiza os direitos coletivos e sociais, dentre os quais o da Educação.

O Estado do Rio Grande do Sul, aproveitando a autonomia concedida pela Carta Magna, ampliou benefícios e obrigações, como consta na Seção I do Capítulo da Educação.

No Art. 198 podemos constatar que alguns apoios concedidos no plano nacional apenas ao Ensino Fundamental são no Rio Grande do Sul ampliados às demais etapas da Educação Básica e na sua base de financiamento:

O Estado completará o ensino público com programas permanentes e gratuitos de material didático, transporte, alimentação, assistência à saúde e atividades culturais e esportivas.

§ 1º Os programas de que trata este artigo serão mantidos na escola, com recursos financeiros específicos que não os destinados à manutenção e ao desenvolvimento de ensino, e serão desenvolvidos com recursos humanos dos respectivos órgãos da administração pública estadual.

Isto significa dizer que estes serviços serão oferecidos à população, para além dos recursos mínimos estabelecidos, inclusive ao Ensino Médio e sem distinção de idade. Pelo disposto, cabe aos municípios assegurarem, junto com o Estado, alguns destes benefícios como o transporte escolar: “O Estado, em colaboração com os municípios, desenvolverá programas de transporte escolar que assegurem os recursos financeiros indispensáveis para garantir o acesso de todos os alunos à escola” (CE, 1989, Art. 198. § 1º p. 94). Com apoio neste preceito, hoje, o transporte escolar na região da 7ª CRE vem sendo realizado. Inclusive nos municípios menores, há pouco emancipados, onde há somente uma escola de Educação Básica, os alunos do meio rural são transportados de suas localidades até a escola

sediada na zona urbana do município, independente da série que estejam cursando bem como da faixa etária.

Especificamente no que se refere ao Ensino Médio, a Constituição Estadual estabelece como dever do Estado: "Promover a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio" (Art.199, II). No inciso III, consta: "Manter, obrigatoriamente, em cada município, respeitadas suas necessidades e peculiaridades, número mínimo de: (...); (...); c) escolas de ensino médio". Embora a Emenda 14/96 à Constituição Federal, o Estado mantém este objetivo constitucional e, de fato, está mantendo em cada município escolas de Ensino Médio, com exceção de alguns há pouco emancipados⁸. Porém, uma preocupação ampla é em que condições estas escolas foram e estão sendo mantidas e como foram e estão sendo desenvolvidas suas atividades pedagógicas. Que qualidade de atendimento os alunos receberam e estão recebendo? Como fica o direito à escola de qualidade proposto nesta Constituição?

Expansão do Ensino Médio na região da 7ª CRE

Os sistemas públicos, embora tenham absorvido a demanda, não conseguiram realizar um planejamento eficiente de oferta de vagas – seja por inadequação das estruturas administrativas das Secretarias de Educação, nas quais nem sempre havia um setor responsável pela gestão dos recursos materiais e humanos nessa etapa de educação básica, seja por influência de quadros tecnicamente preparados, seja por problemas ao financiamento dos investimentos necessários para garantir a expansão da oferta com qualidade. (Ministério da Educação- Secretaria de Educação Média e Tecnológica -Projeto Escola Jovem, março/2001, p. 6).

Para que se possa entender como ocorreu a expansão dos estabelecimentos que dão atendimento à demanda de Ensino Médio na região da 7ª CRE, descrevo alguns fatos que julgo interessantes, ocorridos especialmente de 1994 em diante. Este foi o período de maior demanda por matrícula e, conseqüentemente, por ampliação/transformação de escolas de Ensino Fundamental em Escolas de Ensino Médio ou mesmo de Educação Básica. Assim, no ano de 1987, quando inicia a série histórica dos dados, esta região era composta por apenas 12 municípios que possuíam 20 estabelecimentos escolares para dar atendimento à

⁸ Estes municípios, hoje, estão fazendo parte do Projeto Alternativo de Ensino Médio, assunto que abordarei no decorrer deste capítulo. Apenas dois municípios ainda não possuem atendimento, oficialmente.

demanda. É claro, então, que não havia a população estudantil de hoje. Em 1990, já existiam 19 municípios e o número de estabelecimentos escolares duplicou. Em 1996 eram 30 municípios, o número de estabelecimentos de Ensino Médio de 1992 a 1999, apenas aumentou em 7 (sete) escolas.

Assim sucedeu porque de 1995 a 2000 vigorou o Plano de Expansão Emergencial de Ensino Médio, pelo qual escolas que possuíam autorização de funcionamento para atender o Ensino Fundamental ministravam o Ensino Médio, com docentes que possuíam ou não habilitação adequada, às vezes recebendo suplementação de docentes para os componentes curriculares para os quais não existiam professores concursados ou nomeados. Eram contratados professores, via contrato emergencial, que normalmente vigorava apenas para o período letivo. Todos os registros escolares, no entanto, eram feitos em uma escola de Ensino Médio da região, chamada escola-mãe.

Com isto, a cada início de ano letivo, os diretores que administravam estas escolas encontravam-se na contingência de solicitar professores para suprir as faltas existentes, ano após ano. Nos municípios que há pouco tinham conseguido a façanha de emancipar-se a situação era ainda pior, pois na comunidade havia poucos recursos humanos com habilitação para serem contratados, mesmo que de forma emergencial; estes, então, eram “importados” de municípios vizinhos, ou até do município de Passo Fundo. Mas, na maioria das vezes, aceitavam estes contratos na esperança de logo conseguir, mediante influência de terceiros, o remanejamento de volta para Passo Fundo.

As dificuldades da escola-mãe, os transtornos que eram causados, já foram mencionados na Introdução desta dissertação.

Relato isso por ter presenciado e vivenciado esta situação, como supervisora regional da 7ª CRE de 1990 a 1999, no período de expansão emergencial, por trabalhar, à noite, em uma escola que emprestava o nome para atendimento de duas extensões em dois municípios vizinhos, Coxilha e Mato Castelhana⁹ e tinha também um prédio em que atendia um anexo. Em que pese a problemática forma inicial, ela é igualmente reveladora do esforço local e regional, montando processos e solicitando aos órgãos centrais competentes auxílio para a solução do atendimento.

⁹ Comentários sobre as duas extensões, dos citados municípios, encontram-se no sub-capítulo dedicado ao CECY, onde relato também a experiência vivida com o anexo que por vários anos teve constante mudança de endereço.

Para fazer uma exposição, coletei dados e informações junto ao Setor Pedagógico da 7ª CRE, mais precisamente com a equipe de processos, que tinha a incumbência de acolher as solicitações dos municípios interessados em criar ou ampliar uma escola para oferecer Ensino Médio. Era preciso montar um processo e enviá-lo à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Esta, por sua vez, após realizar devida análise, negava o pedido ou, se concordava, encaminhava-o para o Conselho Estadual de Educação, onde o requerido (como os demais do restante do Estado) recebia um parecer, também neste caso favorável ou não.

Para fins de registro cito e explico a seguir os pareceres que diziam respeito a pedidos desta região, de 1994 a 1999:

- 1994/1995- Parecer CEED nº 1.170/95
- 1996/1997- Parecer CEED nº 1088/97
- 1998/1999- Parecer CEED nº 100/99
- 1999/2000- Parecer CEED nº 850/99

No ano de 1995, a 7ª CRE encaminhou pedido de transformação da E.E. de 1º Grau Wolmar Antonio Salton e da E.E de 1º Grau General Prestes Guimarães¹⁰, ambas do município de Passo Fundo. Estas escolas localizam-se em Bairros opostos no território do município de Passo Fundo; a primeira é um CIEP, próximo à saída para o município de Marau, no Bairro Bom Jesus e a segunda fica no Bairro São José, à saída para os municípios de Erechim e Lagoa Vermelha. O Bairro São José é um dos mais populosos do município, no qual está localizado o Campus da Universidade de Passo Fundo, que possui uma escola própria de Ensino Médio, porém particular. Próxima ao Bairro Bom Jesus há outra que tem uma escola de Ensino Médio e Técnico, com capacidade esgotada. A demanda por escola pública destes bairros deslocava-se para as escolas centrais ou para alguma outra escola de bairro que tivesse fácil conexão da linha de ônibus urbano. No entanto, estes pedidos de expansão foram negados pelos órgãos competentes. Em maio de 2001 o pedido da Escola Estadual de 1º Grau General Prestes Guimarães foi atendido, mas o da outra até hoje não o foi.

Em 1997, a Secretaria da Educação encaminhou ao Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul o processo que apresenta o Plano de Expansão do Ensino Médio para

¹⁰ Recebeu autorização de funcionamento em meados de maio de 2001.

o ano de 1998, composto de uma justificativa global e de um quadro-resumo, no qual estão relacionados 44 processos, de acordo com as normas fixadas pelo Parecer CEED nº 830/96. Detalha, ainda, que são 43 pedidos de transformação de escolas de 1º grau em escolas de 1º e 2º graus¹¹ e que um pedido é para a criação de uma nova escola de 2º grau.

Da 7ª CRE estão incluídos os pedidos de mais duas escolas: o da E.E. de 1º Grau Jorge Manfrói¹², do município de Mato Castelhano, que foi negado; e o da E.E. de 1º Grau Anna Luiza Ferrão Teixeira, localizada na Vila Fátima, do município de Passo Fundo, que obteve aprovação.

Em 1999, o processo da SE/RS foi embasado no Parecer CEED nº 100/99, contendo 121 pedidos, sendo 115 de transformação de escolas de Ensino Fundamental em escolas de Educação Básica e 6 (seis) pedidos de criação de novas escolas de Ensino Médio no Estado do Rio Grande do Sul. Neste processo havia 6 solicitações da 7ª CRE: E.E. de 1º Grau Frei Caneca, do município de Guaporé – negada; E.E. de 1º Grau Presidente Kennedy, do município de Lagoa Vermelha –negada; E.E. de 1º Grau Anchieta, do município de Marau, autorizada; E.E. de 1º Grau Muliterno, do município de Muliterno¹³- negada; E.E. de 1º Grau Anna Willing, no Bairro Operária, do município de Passo Fundo-negada; E.E. de 1º Grau Gomercindo dos Reis, na Vila Carmem, do município de Passo Fundo- negada. Além destes, havia mais três pedidos, mas a Secretaria da Educação, através do ofício. GAB/SE nº 0237, de 28 de janeiro de 1999, requisitou os processos destas escolas objetivando sua exclusão do plano de expansão. São elas: E.E. de 1º Grau Adolfo Giordani, do município de Gramado dos Loureiros; E.E. de 1º Grau Visconde de Araguaia, do município de Coxilha e E.E. de 1º Grau Luiza Quito Busnelo, do município de Gentil. Estas escolas pertencem a municípios há pouco emancipados e nelas funcionavam extensões de outras escolas. Foram negadas antes mesmo de terem seus processos examinados pelo Conselho Estadual de Educação, embora a própria SE tenha permitido a continuidade do funcionamento das extensões, com conhecimento de que os mesmos eram ilegais e dos transtornos que vinham acarretando às comunidades escolares.

¹¹ Escola de 1º e 2º grau, esta era a denominação utilizada na época. A denominação de IEs, Escola de Ensino Médio, ou Escola de Educação Básica só passou a existir posteriormente.

¹² Nesta escola funcionava uma extensão da E.E. de 2º grau Cecy Leite Costa, de Passo Fundo.

¹³ Escola que hoje está no “ Projeto Experimental de Alternativa de Oferta de Ensino Médio em Comunidades Isoladas em Municípios não atendidos por esta modalidade” - Parecer CEED nº 640/2001- Processo SE nº 124.807/19.00/00.7. Passou a funcionar em março de 2002.

Assim, das 9 (nove) escolas apresentadas pela região para expansão do Ensino Médio, no ano de 1999, somente uma recebeu parecer favorável. Trata-se da E.E. de 1º Grau Anchieta, de Marau. Este município não tinha mais onde acomodar alunos na única Escola Pública que oferecia esta etapa de ensino, além da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Profissional. A comunidade Marauense fez constante pressão junto a políticos¹⁴ e pessoas influentes de modo que os órgãos públicos competentes não tiveram outra alternativa se não olhar para a comunidade, constatar a situação e expandir o atendimento de Educação Básica. Saliento que, no referido município, a demanda acentua-se ano após ano, em conseqüência da migração de famílias atraídas pela expansão econômica ocorrida nas últimas décadas com a instalação de várias indústrias de pequeno e médio porte.

No Parecer nº 850/99 o CEED manifesta-se sobre o Plano de Criação e Transformação de Escolas Para Oferta de Ensino Médio no Rio Grande do Sul, no ano de 2000. Este Plano incluía 147¹⁵ propostas, mas apenas 10 destas eram para criação de novas escolas. Do total, 38 são de municípios novos ou distritos que são considerados “comunidades pequenas e isoladas”¹⁶ pela Secretaria da Educação.

Neste ano a 7ª CRE solicitou a ampliação das escolas existentes nos seguintes municípios: •Coxilha, repetindo a solicitação de anos anteriores; • Gramado dos Loureiros, repetindo a solicitação de anos anteriores; •Gentil, repetindo a solicitação de anos anteriores; •Mato Castelhana, repetindo solicitação de anos anteriores.

- Passo Fundo, criação da Escola Municipal de 1ª Grau Guaracy Barroso Marinho, processo novo que foi negado; E.E. de 1º Grau Ana Willing, repetindo solicitação

¹⁴ Através de políticos que representam o município, entre eles um nascido na localidade.

¹⁵ (...) A fim de se garantir um melhor aproveitamento dos recursos disponíveis, propõe-se uma escola de 2º grau que, ao final do terceiro ano de funcionamento, isto é, com as três séries integralizadas, apresente uma matrícula total em torno de 300 alunos – módulo que pode ser aceito como mínimo razoável, abaixo do qual a economicidade do serviço a ser oferecido fica necessariamente comprometida.

Assim, a ser admitido esse módulo mínimo por estabelecimento de ensino de 2º grau e projetando taxas regressivas de evasão e reprovação, a demanda para a 1ª série da escola a ser criada ou transformada deverá ser de 100 a 120 alunos concluintes do ensino de primeiro grau, via regular ou supletivo.

Somente buscando um padrão de escolas que minimize ociosidades e desperdícios tornar-se-á possível e legítimo ao Estado assumir seu papel social distributivo, no sentido de proporcionar ensino de 2º grau a comunidades pequenas e/ou isoladas, onde o custo/aluno certamente será mais elevado em relação ao módulo mínimo aqui proposto. Neste caso específico, a matrícula projetada para a 1ª série da escola a ser criada ou transformada deverá ser de, no mínimo, 40 alunos.

Com esta fundamentação legal, acrescentada ao conhecimento dos dados e informações da realidade da rede estadual, as perspectivas da administração estadual de um ensino médio de qualidade, a comissão de planejamento analisou cada uma das 147 proposições que compõem o plano” (Parecer CEED nº 850/99, p. 134 e 135).

¹⁶ - Algumas destas foram contempladas em 2002 com a proposta de Ensino Médio alternativo.

de anos anteriores, com nova negativa; e E.E. de 1º Grau General Prestes Guimarães, repetindo solicitação de anos anteriores e com nova negativa, mas autorizada em 2002;

- Santo Antonio do Palma, E.E. Pe. Aneto Bogni, em processo novo que foi negado mas depois autorizado em junho de 2001;
- União da Serra, E.E. de 1º Grau Ricardo Francisco Gasparin, processo novo, que recebeu autorização em 2000;
- Vila Lângaro, E.E. de 1º Grau Marquês de Maricá, recebeu autorização de funcionamento do Projeto Experimental de Alternativa de Ensino Médio em Comunidades Isoladas, em 2002;

Portanto, foram autorizadas escolas nos municípios de Coxilha, Gentil, Gramado dos Loureiros, Mato Castelhano e União da Serra. Todos estes emancipados durante a década de 90 e destes apenas União da Serra não se utilizava do expediente de extensão. As solicitações do município de Passo Fundo foram todas negadas, mesmo havendo alunos excedentes e anexos funcionando.

É importante conhecer que o setor responsável pelo controle e distribuição de vagas, o Setor de Programação da 7ª CRE, não realiza registro de alunos excedentes por escola e nem por município. A informante explicou-me que o critério para distribuição da demanda existente é feito respeitando o zoneamento de residência do aluno.

Sabendo de problemas nesta área, busquei informações junto a diretores ou responsáveis legais de escolas da época e junto a secretarias de algumas das escolas estaduais localizadas na zona central de Passo Fundo, que são notoriamente as mais procuradas. Encontrei o seguinte quadro de alunos excedentes, em 15 de janeiro de 2000: E.E. de 1º e 2º Graus Joaquim Fagundes dos Reis = 271 alunos; E.E. de 1º e 2º Graus Protásio Alves = 120 alunos; E.E. de 1º e 2º Graus Nicolau de Araújo Vergueiro = 324 alunos; Instituto Estadual Cecy Leite Costa = 180 alunos; E.E. de 1º e 2º Graus Cardeal Arcoverde = 72 alunos.

Para o referido ano letivo, foram liberadas 4 (quatro) salas de aula, por construção emergencial, de madeira, para o atendimento dos alunos da E.E. de 1º e 2º Graus Joaquim Fagundes dos Reis; as E.E. Nicolau de Araújo Vergueiro e Cecy continuaram com os

indesejáveis anexos. Os demais alunos foram encaminhados para a 7ª CRE, para redistribuição entre as escolas do “zoneamento” que disponibilizavam vagas. Não se sabe se os alunos de fato aceitaram a troca de sua preferência ou se simplesmente abandonaram os estudos, pois não há um sistema de registro que permita acompanhamento efetivo e nem estatística sob tal questão. A SE/RS tem alegado que em Passo Fundo estão sobrando salas de aula e que por isso não se faz necessária a ampliação na rede na sede.

Quis mostrar, com este relato, um pouco do que ocorre na luta pelo Ensino Médio na região em estudo. Comprovadamente, foi conturbada desde os tempos mais longínquos até a atualidade. Hoje, pela própria pressão que a sociedade exerce e pela flexibilidade normativa é possível a oferta à população de maior número de vagas, em mais estabelecimentos escolares. Muito foi feito na última década, porém ainda está distante da progressiva universalização estabelecida na Constituição Estadual e a qualidade do ensino ministrado carece, cada vez mais, de atenção.

No anexo do Capítulo III, no volume II desta dissertação, encontra-se o quadro de estabelecimentos escolares que atualmente dão atendimento ao Ensino Médio na 7ª CRE, no período em estudo.

Reflexão intermediária sobre a expansão do Ensino Médio

Acredito que é mais prudente um município não contar com atendimento local a esta etapa de ensino, se não for possível ao Estado oferecer as condições mínimas de qualidade, isto é, professores habilitados e com formação condizente com as exigências de hoje, prédios com infra-estrutura adequada, laboratórios equipados dentro de um padrão aceitável de manutenção e atualização, biblioteca com acervo atualizado para manuseio e consulta por parte dos alunos, professores e comunidade em geral.

As lideranças municipais e a comunidade precisam entender que não basta buscar uma autorização de funcionamento junto aos órgãos competentes, mas que são necessárias condições para uma educação de qualidade¹⁷. Se tais condições não puderem ser oferecidas,

¹⁷ A Constituição Federal, a Constituição Estadual e a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, estabelecem o princípio de que o ensino será ministrado com “garantia de padrão de qualidade”. O Conselho Estadual de Educação, através do Parecer 715/2000 reforça que a “garantia do padrão de qualidade do ensino perpassa pela estrutura administrativa e pedagógica existente no estabelecimento de ensino” (p.2).

a Constituição Estadual provê com o transporte escolar, garantido no Art. 216. Compreendo, é claro, que haja pressão da demanda estudantil em relação à oportunidade de realização do curso na localidade onde residem, sem o transtorno de deslocamento diário. Mas é preciso explicar, principalmente aos pais e aos jovens, esta questão da qualidade do ensino, da complexidade do Ensino Médio e que uma escola regional, servindo à população de dois ou mais municípios, não tão distantes, poderá ensejar uma formação cultural mais ampla e variada.

Outro aspecto que merece problematização são as sucessivas propostas de mudança político-pedagógica para as Escolas Públicas a cada governo: Reconstrução Curricular, Projeto de Melhoria da Qualidade de Ensino, Padrão Referencial de Currículo e, atualmente, Constituinte Escolar¹⁸.

Cada novo governo estadual tenta, de alguma forma, deixar sua contribuição. Mas é preciso notar que cada qual, necessariamente, fica em discussão com a sociedade por um certo período e entra em vigor, alguma medida, apenas nos dois últimos anos de governo, quando não no final do mandato. Por melhor que sejam, acabam por pouco valorizar as reflexões e estudos desenvolvidos dentro de cada unidade escolar nos períodos anteriores. Isto gera desconforto, descontentamento, desencanto e desestímulo ao magistério nas escolas e nos órgãos de administração do sistema de ensino.

Os municípios há pouco emancipados, que não possuíam uma escola para atender à demanda por Ensino Médio e que não possuem clientela necessária para autorização de oferecimento do Ensino Médio, conforme normas do Conselho Estadual de Educação, foram considerados comunidades isoladas, para as quais, no ano de 2002, foi feito o Projeto Alternativo de Ensino Médio. O principal objetivo deste é oferecer esta etapa de ensino em localidades onde exista pequena demanda ou que ainda não possuísse esta etapa de ensino. O Conselho Estadual de Educação aprovou, em primeira fase, 38 comunidades, localizadas

¹⁸ Foge ao escopo da dissertação a análise comparativa destas propostas, por isso, atendo-me à Constituinte Escolar, que está sendo desenvolvida no momento: “É um amplo movimento, de participação ativa da comunidade escolar (alunos, pais, trabalhadores em educação), organizações da sociedade civil, instituições do poder público na definição de princípios e diretrizes da Educação Pública no Estado do Rio Grande do Sul”. Tem como objetivo geral “elaborar princípios e diretrizes que orientarão a construção de uma escola Democrática e Popular e criar as condições para sua implementação”. (Secretaria de Estado da Educação, caderno 01, p.3 e 5). A atual proposta de Política Pública em andamento via Constituinte Escolar 1999-2002 apresenta para esta etapa de ensino princípios e diretrizes para a Educação Pública, estas também encontram-se nos anexos do Capítulo III no Volume II da presente dissertação.

em 16 Coordenadorias Regionais de Educação. Em muitas destas escolas, o trabalho está sendo desenvolvido em conjunto com outros órgãos da administração estadual como Emater e as Secretarias do Trabalho e da Agricultura, as Prefeituras Municipais, as Cooperativas, Sindicatos e Movimentos Sociais. Na região da 7ª CRE foi autorizado o Ensino Médio em dois novos municípios: em Muliterno, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Muliterno, e em Vila Lângaro, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marquês de Maricá.

O projeto alternativo está organizado em escola base¹⁹ e escola inserida²⁰. (...) O Projeto Pedagógico é inovador, com a organização curricular estabelecendo duração mínima de 2.400 horas/aula, em sete etapas inter-relacionadas, flexibilizando o calendário escolar para adaptar-se às demandas sociais, econômicas e geográficas das comunidades.

Nesta primeira fase do projeto, estão envolvidos diretamente cerca de mil educandos, com possibilidade de expansão a partir da oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos em algumas destas escolas, procurando atingir os sujeitos historicamente excluídos da escola. (Rio grande do sul-Secretaria da Educação-Programa de Governo Desenvolvido na Área da educação – 1999/2001, p. 3).

Esta proposta de Ensino Médio Alternativo, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação através do Parecer CEED nº 640/2001, em 27 de julho de 2001, foi caracterizada como oferta experimental de ensino médio, autorizada pelo prazo de (três) anos, devendo ser observadas várias recomendações de melhoria das instalações e equipamentos, além da exigência de corpo docente e regularização regimental da escola.

Dois dos municípios que ainda não estavam sendo atendidos por esta etapa de ensino, na região da 7ª CRE, foram incluídos no Projeto Alternativo. Com isso, na região, há apenas mais dois municípios que ainda não possuem atendimento local de Ensino Médio.

Por certo, o projeto de Ensino Médio Alternativo merecerá uma criteriosa avaliação, após transcorrido pelo menos um ano letivo, o que é, por enquanto, prematuro. Acredito que no decorrer dos três próximos anos o Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e a Secretaria da Educação do Estado devam realizar e estimular as instituições de educação superior a fazer pesquisas sobre a situação educacional desta população.

Se este substitui com vantagens o Ensino Supletivo ou se é mais uma forma de extensão ou anexo, disfarçados de proposta inovadora, ou se realmente a proposta é

¹⁹ Escola Base: As escolas bases serão uma por CRE, que fará documentação legal, a coordenação dos recursos humanos e a orientação dos aspectos pedagógicos.

²⁰ Escola Inserida: Nas escolas inseridas, ligadas à base, ocorrem as atividades pedagógicas.

inovadora, que responde à expectativa, questões que o tempo e a qualificação permitirão responder.

O quadro indicativo das coordenadorias, municípios e as escolas incluídas no referido Projeto Alternativo está disponível no anexo do presente capítulo no volume II.

Concluo, neste capítulo que a história da educação no Estado do Rio Grande do Sul e a história da educação nos municípios da 7ª CRE, foco desta pesquisa, estão em estreita relação na forma na forma em que foram iniciadas. No estado quem se apropriou do ensino secundário foram as congregações religiosas, com ampla rede de estabelecimentos escolares. Nos municípios, continuaram as congregações com seus estabelecimentos, mas com o passar do tempo, o poder público assume vagarosamente a responsabilidade da educação. Comprovadamente, hoje na região, a escola pública atende aproximadamente entre 80 e 90% das vagas oferecidas no Ensino Médio. Como pode ser constatado nos dados do Capítulo IV.

CAPITULO IV

Evolução quantitativa da demanda e oferta de Ensino Médio na região da 7ª CRE (1987 – 2000)

Neste capítulo apresento os principais dados coletados sobre a demanda e a oferta de Ensino Médio da região da 7ª CRE, abrangendo todas as dependências administrativas. Analiso a expansão da matrícula inicial, alunos novos, repetentes, evadidos, aprovados por série, com números absolutos e percentuais. O objetivo maior é demonstrar o que ocorreu, no período de 1987 a 2000, na 7ª CRE, por meio das seguintes informações:

- Alunos concluintes do Ensino Fundamental, comparativamente com as matrículas iniciais no Ensino Médio;
- Matrícula, evasão e aprovação, por série, do Ensino Médio, segundo a dependência administrativa: nas escolas públicas estaduais, nas escolas privadas e na escola federal localizada nesta região.
- Cohorte dos dados totalizados na região por dependência administrativa, demonstrando o número de alunos que conseguem concluir o Ensino Médio em três anos.

Os dados estatísticos mais detalhados estão no anexo do Capítulo IV, no Volume II da presente dissertação.

Observações Preliminares

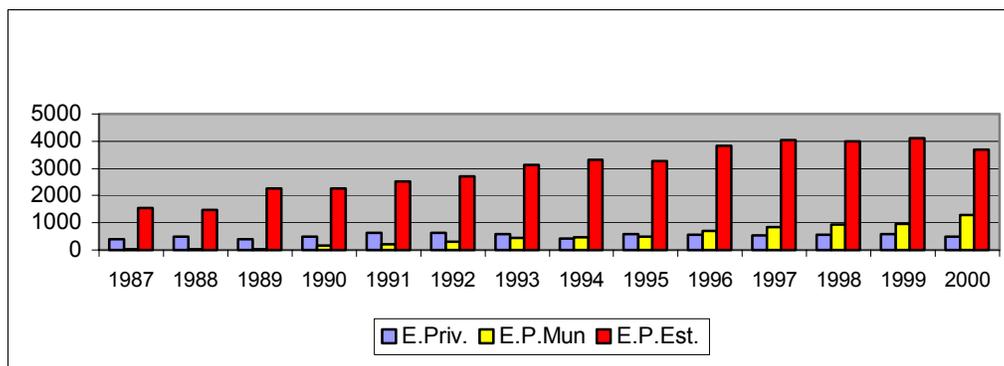
Uma avaliação da demanda e oferta de Ensino Médio precisa, preliminarmente, examinar o número de alunos concluintes do Ensino Fundamental, em relação às matrículas iniciais realizadas na etapa final da Educação Básica.

Com base na Tabela 1e no Gráfico 1 observa-se que o número de concluintes do Ensino Fundamental em escolas estaduais, a partir do ano de 1989, apresenta crescimento

até o ano de 1999, sofrendo uma pequena queda no ano de 1995 e retomando o crescimento no ano seguinte, até o ano de 2000, quando ocorreu visível decréscimo.

Gráfico 1

concluintes do Ensino Fundamental por dependência administrativa- 7ª CRE



Fonte: Setor de Informática –7ª CRE- Passo Fundo-Rs

As Escolas Municipais nesta região passam a graduar efetivamente a contar do ano de 1990, em números que crescem até o final do período. Há uma diferença substancial no ano de 2000, que parece compensar o decréscimo de concluintes das escolas estaduais, o que pode indicar a municipalização dos encargos com o Ensino Fundamental.

As escolas privadas, por sua vez, apresentam atendimento levemente mais significativo nos anos de 1991 a 1993 e no ano de 1995, mantendo-se estáveis, com pequenas variações nos demais anos.

Tabela 1
Concluintes do Ensino Fundamental por dependência administrativa- 7ª CRE

Ano	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Estadual	1538	1467	2275	2271	2512	2718	3124	3318	3267	3823	4045	3989	4121	3695
Privada	404	490	393	481	620	532	582	423	573	551	544	557	581	501
Municipal	23	17	34	169	220	303	437	466	593	692	841	930	948	1294
Total	1965	1974	2702	2921	3352	3553	4143	4207	4433	5066	5430	5476	5650	5490

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

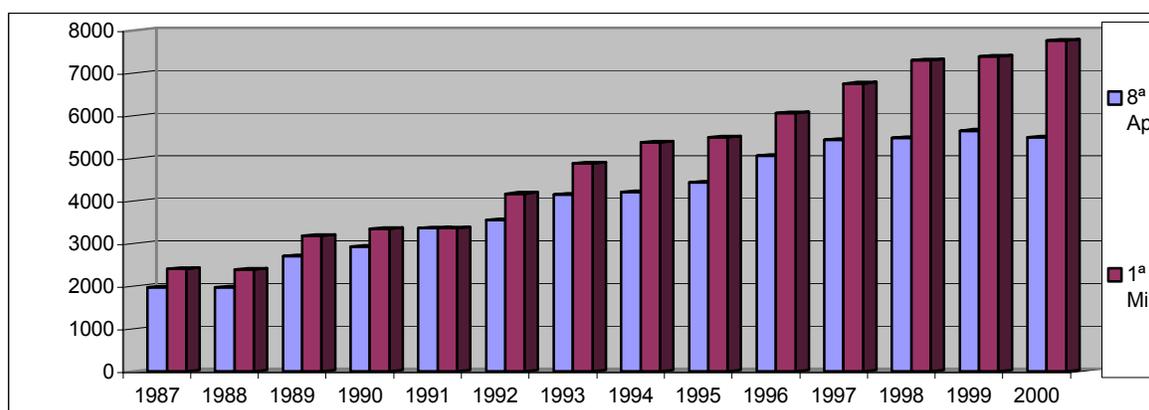
Sabendo que os anos de 1987, 1988, 1989, 1990 e 1991 foram aqueles em que ocorreram greves do magistério estadual do Rio Grande do Sul, é mister observar que na Tabela 1, as matrículas nos anos de 1988, 1990 e 1991, das escolas privadas nestes anos

obtiveram o maior crescimento, acentuando-se no ano de 1991, quinto ano consecutivo de problemas nas escolas estaduais. Isto pode indicar a preocupação das famílias em encontrar meios para que seus filhos possam prosseguir mais regularmente seus estudos, ainda que com elevado peso financeiro.

Os totais regionais apresentam uma expansão de 179,38% nos alunos concluintes do Ensino Fundamental, no período de 1987-2000. As escolas estaduais, com 140,24%, são as maiores responsáveis pelo atendimento desta etapa de ensino; mas são as escolas municipais que apresentam o maior percentual de crescimento, com 5.526%, no mesmo período. Registra-se também que em todos os municípios, sem exceção, a maior fatia da oferta é dada pelas escolas estaduais, hoje seguidas pelas escolas municipais. Obviamente, a opção por escolas privadas é bem reduzida, com apenas 24% de expansão no período. Os dados por município e por dependência administrativa, no período de 1987-2000, estão à disposição nos anexos deste capítulo, no volume II da presente dissertação.

O Gráfico 2, que vem logo a seguir, chama atenção para o fato de que os egressos do Ensino Fundamental aumentaram 179,38%, mas que isto é bem menos que a expansão da matrícula na primeira série do Ensino Médio (223,06%). Sendo assim, em todo o período, a demanda por matrícula no Ensino Médio foi superior aos concluintes do Ensino Fundamental. Apenas no ano de 1991 apresentou diferença muito pequena.

Gráfico 2
Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio- 7ª CRE-RS

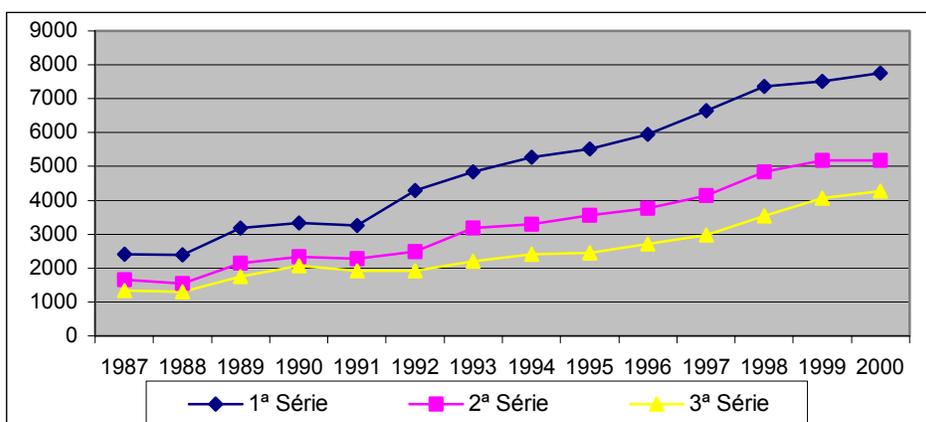


Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS.

O Gráfico 3 permite avançar-se na comparação do fenômeno expansão do Ensino Médio e da relação entre demanda e oferta desta etapa da Educação Básica. Demonstra o crescimento das matrículas nas três séries do Ensino Médio, mas também as diferenças

existentes entre os números das três séries, que sinalizam problemas de retenção e evasão escolar.

Gráfico 3
Matrícula inicial por série do Ensino Médio- 7ª CRE/RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Observa-se, ainda, que no ano de 1988 as matrículas se mantêm, possivelmente como reflexo da greve de 1987, que teve duração de 96 dias. No ano de 1991 também ocorreu uma greve, que se prolongou por 74 dias, com início em 08 de março. Após este período, nitidamente marcado na matrícula, o crescimento foi contínuo, com pequenos decréscimos nas segundas e terceiras séries, no ano de 2000.

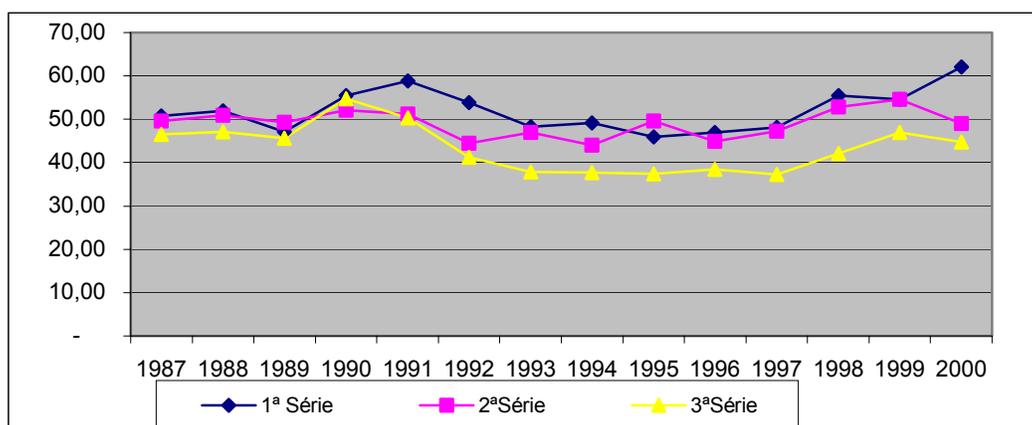
O Gráfico 4, logo a seguir, mostra que na primeira série do Ensino Médio, os anos de 1991, 1998 e 2000 foram os que apresentaram o maior índice de alunos aprovados. Os anos de 1989, 1993 e 1995 foram os anos de decréscimo acentuado no índice de alunos aprovados. Na segunda série, os anos de 1991, 1998 e 2000 também foram os que apresentaram o maior índice de alunos aprovados, enquanto os mais baixos ocorreram em 1989, 1992, 1996 e 2000. E a terceira série apresentou o maior percentual no ano de 1990, obtendo um leve decréscimo em 1991, voltando a crescer em 1998 e 1999. Já no ano de 2000, volta a diminuir. Tem-se, portanto, aqui, um quadro para estudo de algumas hipóteses explicativas deste fenômeno.

Como pode ser facilmente observada, a evolução da evasão escolar no Ensino Médio é promissora. Na primeira série, de 1989 até 1991, houve decréscimo contínuo nas

evasões, que crescem em 1992, mas a partir de 1993 até 1997 decrescem constantemente, até 1998. Em 1999, voltam a ter um pequeno crescimento, retomando o decréscimo em 2000. A segunda série do Ensino Médio segue o mesmo ritmo da primeira série, porém sem apresentar decréscimo em 2000. Quanto à terceira série, esta foi de comportamento mais variado; de 1987 até 1994 parece verdadeira gangorra, crescendo e decrescendo sem que se possa perceber uma melhora sensível nos últimos anos.

Gráfico 4

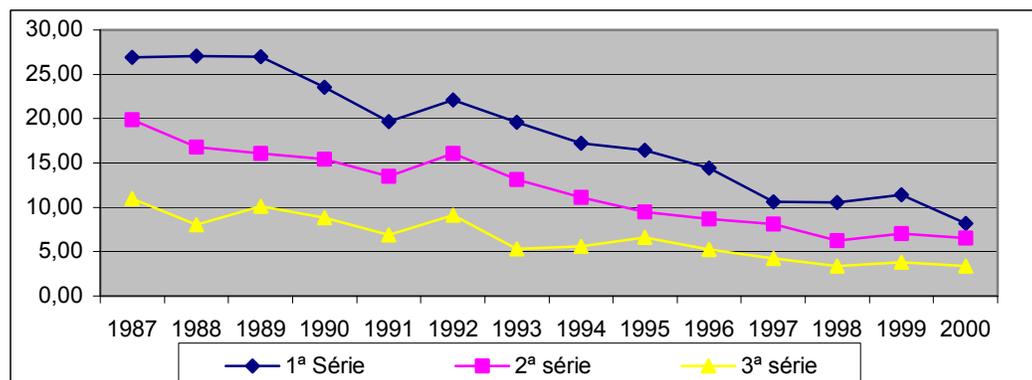
Percentual de alunos aprovados por série do Ensino Médio- 7ª CRE/RS



Fonte: Setor de Informática –7ª CRE- Passo Fundo-RS

Gráfico 5

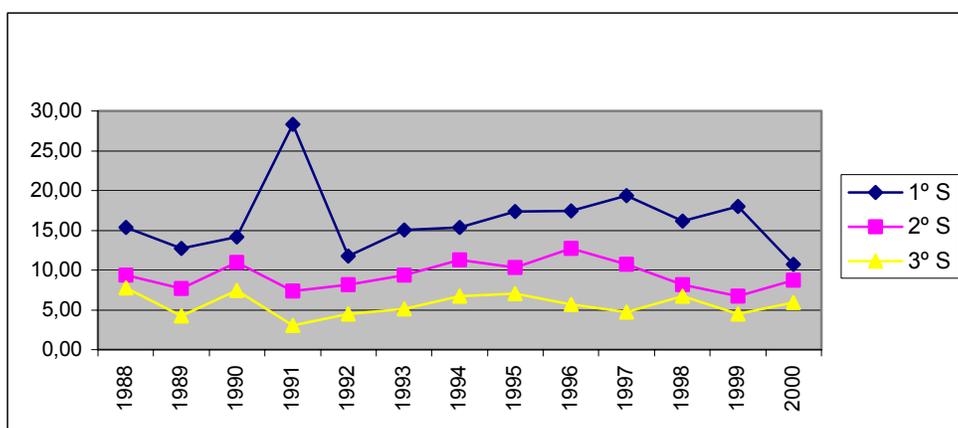
Percentual de alunos evadidos no Ensino Médio- 7ª CRE/RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Gráfico 6

Percentual de alunos repetentes por série do Ensino Médio- 7ª CRE/RS, 1987-2000



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Buscando uma aproximação ao dimensionamento do aproveitamento ou produtividade escolar, verifica-se que, segundo o Gráfico 6, na primeira série do Ensino Médio, há sempre muito maior percentual de alunos repetentes que nas demais séries, isto é significativo, tendo em vista que as taxas de aprovação por série são relativamente semelhantes e maiores na primeira que nas demais séries. Além do mais, nota-se que as taxas de reprovação são muito maiores que as de repetentes, o que implica em sintoma de evasão entre séries. O maior percentual de alunos repetentes ocorreu no ano de 1991.

De 1993 até 1997, na primeira série, os repetentes apresentaram pequenas variações; para o ano de 1998 diminui sensivelmente, e apresentaram queda brusca no ano de 2000. A segunda série indicou aumento de alunos repetentes nos anos de 1990, 1994, 1996,

decrecendo porém nos anos de 1997, 1998 e 1999; no ano de 2000, voltou a apresentar um pequeno aumento. A terceira série apresentou valores abaixo da segunda e da primeira com perfil relativamente semelhante, todos sem uma tendência marcante.

Tabela 2
Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, alunos concluintes- 7ª CRE

	1ª série	3ªsérie	%
Ano	MI	Conc.	Conc.
1987	2402	–	–
1988	2382	–	–
1989	3176	1448	60,28
1990	3348	1831	76,87
1991	3358	1690	53,21
1992	4171	1723	51,46
1993	4878	1848	55,03
1994	5378	2027	48,6
1995	5494	2053	42,09
1996	6065	2335	43,42
1997	6755	2516	45,8
1998	7294	3070	50,62
1999	7386	3465	51,3
2000	7760	4055	55,59

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Legenda: MI- Matrícula Inicial - Conc.-Alunos Concluintes

A Tabela 2 permite observar-se a coorte produtividade de 1987-1989 também ao longo do tempo até 1998-2000. A turma de 1988-1990 foi a que apresentou percentual mais elevado com excepcionais 77%. Após esta data, os índices foram se intercalando entre acréscimos e decréscimos, até a última coorte de 1998-2000 que apresentou ainda apenas 55,59% de alunos concluintes. Considerando que nesta tabela estão computadas todas as dependências administrativas, o índice de aproveitamento apresentado não é muito animador.

Isto posto, tem-se claro que em todas as séries a matrícula cresceu, as aprovações são percentualmente estáveis e a evasão cedeu. Penso que as escolas ainda têm que trabalhar muito para conseguir que os alunos permaneçam na escola, por sentirem-se bem acolhidos e tenham proveito, construindo conhecimentos durante o ano letivo e, ao final do mesmo, conseguindo aproveitamento suficiente para serem promovidos à série seguinte.

Este é ponto importante, que explico melhor: se o aluno deixa de ser excluído por falta de vagas e condições de frequência à escola; ou de se excluir via evasão, porque não consegue aproveitamento mínimo para ser promovido de série, a exclusão só muda de nome. Exclusão dá-se via evasão e esta via reprovação. Não quero dizer com isso que todos devam ser aprovados sem qualquer critério, não. Alguns alunos necessitam de fato de um tempo maior para assimilar os conteúdos ministrados pela escola e por isso é necessário que, para que o aluno elabore e efetive o seu desenvolvimento se construa uma Proposta Político-Pedagógica que dê boas condições de aprendizagem ao educando. Não sou favorável à aprovação pela aprovação e nem da certificação de semi-analfabetos ou analfabetos funcionais, como revelam os dados da pesquisa²¹ realizada em 32 países pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento econômico (OCDE):

Técnicos da OCDE que analisaram o resultado do Pisa concluíram que os estudantes brasileiros têm tendência de ‘responder pelo que acham e não pelo que efetivamente está escrito’. A prova foi aplicada no ano passado, envolvendo ao todo 265 mil estudantes de escolas públicas e privadas. No Brasil, participaram 4.800 alunos de 7ª e 8ª série do Ensino Fundamental e do 1º e 2º ano do Ensino Médio. O objetivo foi verificar o preparo escolar de adolescentes de 15 anos, tendo em vista os desafios que terão pela frente na vida adulta. Com média de 296 pontos, numa escala que pode ultrapassar 626, os alunos brasileiros foram classificados no nível 1 (um), o mais elementar. Ou seja, são considerados praticamente analfabetos funcionais, capazes de identificar letras, palavras, frases, mas não de compreender o sentido do que lêem (Diário da Manhã, 5 de dezembro de 2001).

Diante do exposto, o que a sociedade espera é que o aluno seja promovido com a devida qualidade educacional a que um cidadão tem direito, não apenas para elevar os índices estatísticos e agradar instituições responsáveis pelo desempenho dos mesmos, mas para realmente qualificar e preparar o educando a uma vida adulta e produtiva. Este me parece ser o maior desafio que a escola deve enfrentar.

²¹ Pela seriedade do assunto, transcrevo na íntegra o que diz o jornal sobre a pesquisa: “Aluno brasileiro lê, mas não compreende”. O aluno brasileiro não compreende o que lê, revela o estudo do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), divulgado hoje. Entre 32 países submetidos ao teste, o Brasil ficou em último lugar. A prova mediu capacidade de leitura de estudantes de 15 anos, independente de série em que estão matriculados. Esperava um destaque pior’, disse o Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, ao anunciar o resultado. Em primeiro lugar ficou a Finlândia. Em penúltimo, à frente do Brasil, o México. Dos 32 países avaliados, 29 fazem parte da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) –entidade que reúne nações desenvolvidas, como os Estados Unidos ou Reino Unido, e outras nem tanto como a Polônia e a República Checa. Também participaram Brasil, Letônia e Rússia.

Fonte: Jornal Diário da Manhã, quarta-feira 05, de dezembro de 2001.

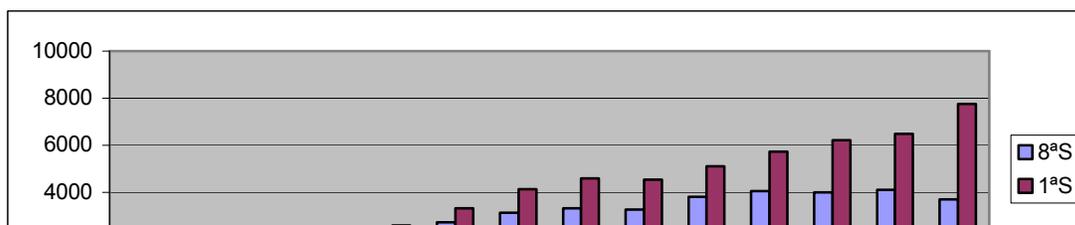
Oferta de Ensino Médio pelas Escolas Públicas Estaduais- 7ª CRE,1987-2000

Neste capítulo analiso os dados das escolas estaduais pertencentes à 7ª CRE. Nesta dependência administrativa, está concentrada a maior parte da oferta de Ensino Médio, ou seja: do total de matrículas iniciais da primeira série do Ensino Médio, as escolas públicas estaduais atendem 89,93% no ano de 2000. Comparativamente entre os dados de 1987 e 2000, verifica-se também que, proporcionalmente, o atendimento pelas escolas estaduais aumentou 20,28%. Com relação à matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio, as escolas estaduais atenderam, em 2000, a 90,12%, com um acréscimo de 20,43% no mesmo período. No entanto, conforme a matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio, no ano de 2000, as escolas estaduais atenderam apenas 82,48% e, entre 1987 e 2000 houve acréscimo de apenas 17,21%. Este é um fenômeno que merece atenção, pois as causas da relativa privatização da terceira série devem ser investigadas para que se possa bem atuar sobre elas.

Outro aspecto importante a observar no Gráfico 7 e na Tabela 3, de 1987 a 1991 a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio em escolas estaduais apresenta pouca diferença em relação aos alunos concluintes do Ensino Fundamental. Porém, a contar de 1992 os dados revelam expressivo crescimento desta diferença, permitindo supor atendimento de alunos que tenham concluído cursos supletivos de Ensino Fundamental e de alunos mais velhos que buscam continuar estudando. No entanto não há informações disponíveis sobre o perfil dos alunos do Ensino Médio que permitam melhor avaliar a situação. Este é outro ponto interessante para futuras pesquisas.

Gráfico 7

Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio em escolas estaduais- 7ª CRE



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Ademais, registra-se que o número de concluintes do Ensino Fundamental cresce continuamente durante o período em estudo, com leves oscilações. O declínio verificado em 2000 deverá ser observado nos próximos anos, pois pode significar tendência de regularização do fluxo.

Tabela 3
Alunos concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio- 7ªCRE-RS

Ano	Concluintes	1ª Série	Dif
	8ªSérie	E.Médio	anual
1987	1538	—	—
1988	1467	1752	214
1989	2275	2478	1011
1990	2271	2543	268
1991	2512	2584	313
1992	2718	3325	813
1993	3124	4133	1415
1994	3318	4595	1471
1995	3267	4543	1225
1996	3823	5116	1849
1997	4045	5734	1911
1998	3989	6222	2177
1999	4121	6473	2484
2000	3695	7760	3639

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

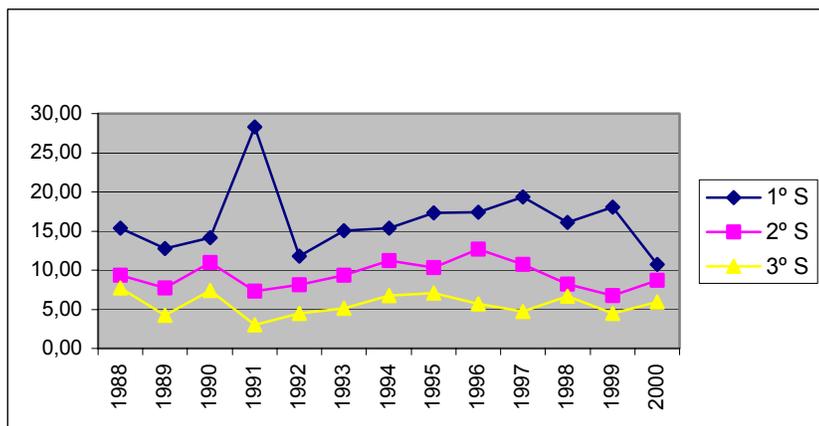
A Tabela 3 mostra ainda que do ano de 1987 a 1991 e o de 1988/1989 a diferença entre concluintes do Ensino Fundamental e alunos matriculados no Ensino Médio, no ano seguinte, é relativamente pequena. No ano de 1991 a matrícula inicial da primeira série apresentou a menor diferença em relação aos concluintes do Ensino Fundamental, embora

aquela sempre seja maior que esta. Nos demais anos, a demanda pelo Ensino Médio foi sempre muito superior aos concluintes do Ensino Fundamental.

Outra verificação deste fenômeno é dada pela expansão dos alunos concluintes do Ensino Fundamental entre 1987 e 2000, que alcança o índice de 140,24% e a expansão da matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio no mesmo período, foi de 317,15%. Como indica a Tabela 3, com exceção do ano de 1995, a expansão da matrícula na primeira série do Ensino Médio é sempre positiva mas com significativas oscilações. Na tentativa de entender as causas desta dinâmica truncada é curioso e preocupante verificar que os menores índices de expansão da oferta são justamente os anos de início de governos estaduais, seguindo-se na escala os anos finais de governo. Logo, caberia problematizar o sistema de planejamento da educação na sua vulnerabilidade e as motivações para tal!

A análise de dados do próprio Ensino Médio em escolas estaduais mostra que a qualidade do ensino oferecido e as condições para aprendizagem dos alunos é, provavelmente, a mais importante questão a ser focalizada pelas políticas públicas e pelo trabalho docente. Um indicador desta problemática é a diferença entre a proporção de alunos reprovados e de repetentes matriculados. Embora esta exija posteriores verificações salienta-se já alguns aspectos: das três séries do Ensino Médio, a primeira série é sempre a que apresenta os maiores índices de alunos repetentes, ao longo de todo o período. Nos anos de 1991, 1996, 1997 e 2000 ocorreram algumas variações mais salientes, cujas causas merecem exames detalhados, quem sabe em um novo estudo, que possa desvendar as causas, já que não o fiz neste trabalho.

Gráfico 8
Percentual de alunos repetentes do Ensino Médio em Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

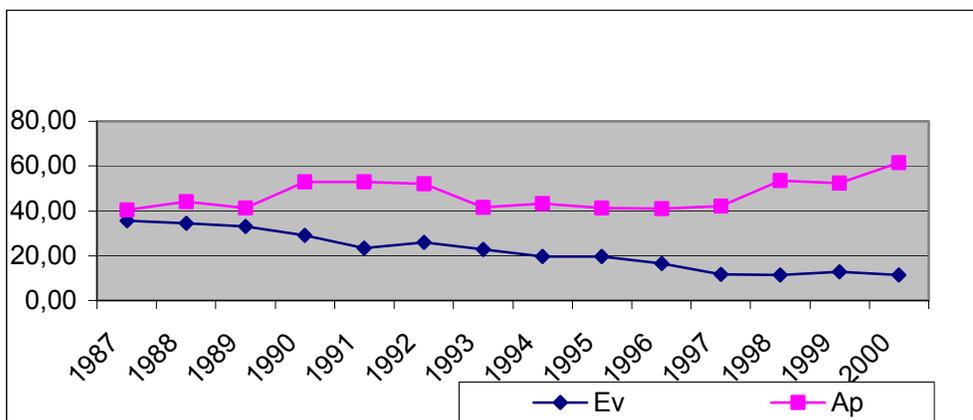
Na segunda série do Ensino Médio ocorre aumento mais acentuado do percentual de repetentes nos anos de 1988, 1990, 1994 e 1996. Na terceira série os pontos mais salientes são os anos de 1988, 1990, 1995, 1998 e 2000.

Sobre o problema dos repetentes há também que examinar se ocasionam menor disponibilidade de vaga para alunos novos, até porque, anualmente, os repetentes possuem matrícula automática na escola, em detrimento de alunos novos. Então, cada aluno repetente poderá significar um aluno novo a menos matriculado no estabelecimento de ensino cuja vaga poderá ser garantida em outra escola; ou não? Com relação às implicações financeiras dos repetentes, cabe sempre lembrar se os custos públicos e privados da repetência não seriam muito melhor empregados em melhoria das condições dos alunos para se dedicarem ao estudo.

Com pequenas oscilações verifica-se decréscimo da evasão em todo o período. Já o índice de alunos aprovados apresenta variações bem significativas, com anos em queda, notadamente 1989, 1993 e 1999, anos de estabilidade e com auspiciosa elevação a partir de 1998.

Cabe também destacar que, com a expansão de 363,83% na matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, a evasão apresentou decréscimo de 24,22%, entre 1987 e 2000, enquanto as aprovações apresentaram acréscimo de 21,23%.

Gráfico 9
Percentual de alunos evadidos e aprovados na primeira série do Ensino Médio, Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS

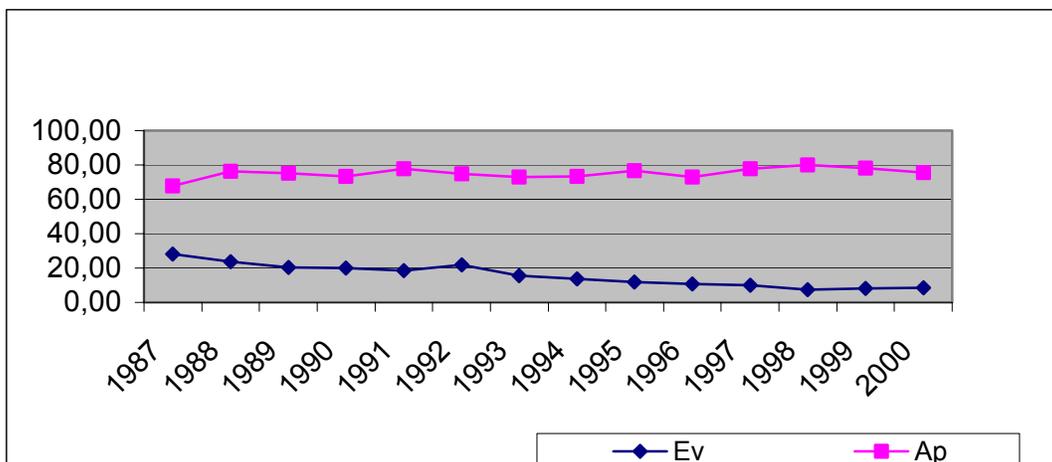


Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Com relação à segunda série do Ensino Médio observa-se que a evasão, com exceção de 1992, apresenta tendência declinante atingindo a estabilidade em níveis bastante baixos, embora a meta deva ser sempre a evasão zero. Quanto ao aproveitamento, este foi um pouco mais irregular, apresentando pontos de crescimento e de decréscimo com saliência, tais como nos anos de 1988, 1991, 1995 e 1998, os quais apresentaram os melhores índices de aprovação. No geral pode-se dizer que os índices de aprovação nesta série são muito melhores que os da primeira, piores do que os da terceira, mas todas absolutamente insatisfatórios quando se tem como critério o direito ao ensino e a aprendizagem de qualidade. Cerca de 11,72% dos alunos que permanecem na escola até o final do ano ainda não conseguem o esperado aproveitamento.

Gráfico 10

Percentual de alunos evadidos e aprovados da segunda série do Ensino Médio-Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS



Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

O Gráfico 11 mostra que na terceira série a evasão cai desde 1987, onde era de maior índice. Nos anos de 1988, 1991, 1993 e 1996, ocorreram os decréscimos mais acentuados. A evasão decresceu dos anos de 1987 para 2000 em 6,79%.

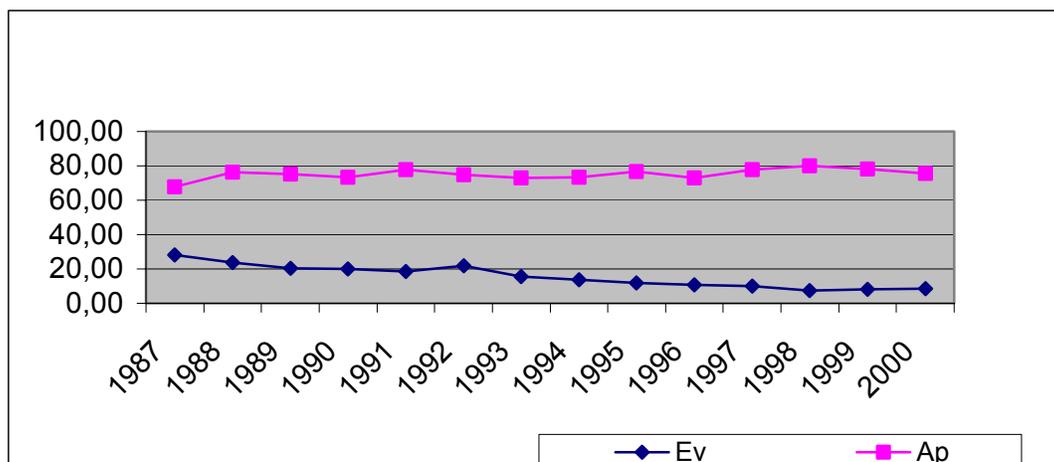
Com relação às aprovações, o ano que apresentou menor índice de aproveitamento foi também o de 1987. De 1989 a 1992 houve o maior crescimento, decrescendo novamente em 1993 e mantendo-se estável até o ano de 1999. No ano de 2000 apresentou leve queda, que, no entanto, ainda conquista 7,08% de melhoria nos índices de aproveitamento da terceira série, entre 1987 e 2000.

Na Tabela 4, apresentada a seguir, ensaiei um exercício de coortes. Observei que entre as coortes de 1987-89 e 1998-2000 houve um decréscimo no percentual de alunos concluintes em 9,24%. Registro também que os índices nas coortes apresentadas foram irregulares. A coorte de 1988-1990 apresentou um percentual de concluintes desproporcional às demais, sendo a de melhor resultado no período. A coorte de 1994-1996 registrou o índice mais baixo de aproveitamento da matrícula inicial de primeira série à conclusão da terceira série. Estes dados igualmente são indicativos para futuras pesquisas e para metas de política pública e trabalho pedagógico.

Em resumo, cabe destacar que o índice de aproveitamento dos alunos que cursam esta etapa de ensino nas escolas estaduais diminuiu de 1987 a 2000. No entanto, a matrícula inicial da primeira série é ainda mais que o dobro dos concluintes três anos depois, o que

significa estimar que 50% dos alunos matriculados na primeira série do Ensino Médio não conseguem cumprir o currículo proposto.

Gráfico 11
Percentual de alunos evadidos e aprovados da terceira série do Ensino Médio em Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Tabela 4

Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, alunos concluintes- Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS

Ano	1ªsérie MI	3ªsérie Conc.	% Conc.
1987	1673	-	-
1988	1753	-	-
1989	2478	962	57,5
1990	2543	1228	70,05
1991	2584	1148	46,33
1992	3325	1217	47,86
1993	4133	1327	51,35
1994	4595	1593	47,91
1995	4543	1627	39,37
1996	5116	1806	39,3
1997	5734	1984	43,67
1998	6222	2359	46,11
1999	6473	2902	50,61
2000	6979	3003	48,26

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Lembrando sempre que a comparação aqui realizada se refere ao ano de 1987 em relação ao ano de 2000, esta dependência administrativa obteve o seguinte resultado: a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 363,83%; o índice de aprovados cresceu em 21,23% e a evasão decresceu em 24,22%. Já a matrícula inicial da segunda série expandiu em 325,06%, o índice de aprovações cresceu em 8,02% e a evasão, por sua vez, apresentou uma queda de 19,74%. A matrícula inicial da terceira série expandiu ainda menos, 303,08%; o índice de aprovação, sempre melhor, apresentou crescimento de 7,08% e a evasão também sempre menor que 6,79%.

Isto posto, ficam identificadas as possibilidades e exigências em termos de investimento e propósitos político-pedagógicos nas escolas estaduais de Ensino Médio da 7ª CRE. As tendências evidenciam conquistas de direito à Educação, mas há ainda um longo percurso até a universalização do Ensino Médio na Região.

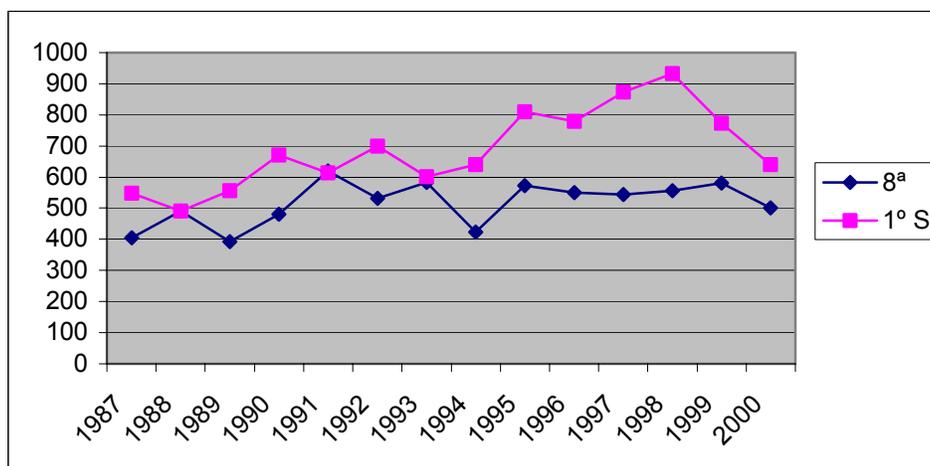
Oferta de Ensino Médio pelas Escolas Privadas- 7ª CRE-RS, 1987-2000

Na região da 7ª CRE, apenas cinco municípios oferecem Ensino Médio, na rede privada de ensino. São eles: Guaporé, Lagoa Vermelha, Marau, Nonoai e Passo Fundo. O número de matrículas nesta rede de ensino é mais expressivo no município de Passo Fundo, que no ano de 2000 atendeu 482 alunos, representando 75,20% do total da matrícula; seguido de Lagoa Vermelha com 62 alunos e 9,67%, Marau com 42 alunos e 6,55%, Guaporé com 38 alunos e 5,92% e Nonoai com 19 alunos e 2,96% das matrículas realizadas nesta dependência administrativa no ano de 2000.

Fazendo o mesmo tipo de análise realizada com as estatísticas das escolas estaduais verifica-se que apenas nos anos de 1989, 1992, 1994 e 2000, os alunos aprovados na oitava série obtiveram queda brusca. Apenas no ano de 1995 voltou a crescer, mantendo-se estável com pequenas variações até 1999. No ano de 2000 voltou a decrescer. Já a primeira série apresentou muitas variações nos percentuais de matrículas, com decréscimo em 1988, 1991, 1994, 1996, 1999, 2000, sendo os dois últimos com decréscimo acentuado. Nos anos de 1990, 1992, 1995, 1997, 1998, saliento que as matrículas desta série, como pode ser observado no Gráfico 12, foram muito irregulares.

Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 24,00% entre os anos de 1987 e 2000. A demanda por matrícula da primeira série do Ensino Médio foi superior aos alunos egressos do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio das Escolas Privadas da 7ª CRE teve um pequeno aumento de 16,75% no período acima exposto. E o índice de aprovação apresentou acréscimo de 10,80%, entre o ano de 1987 e 2000.

Gráfico 12
Concluintes do Ensino Fundamental e matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio - Escolas Privadas- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Tabela 5

Concluintes do Ensino Fundamental, matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio - Escolas Privadas- 7ª CRE-RS

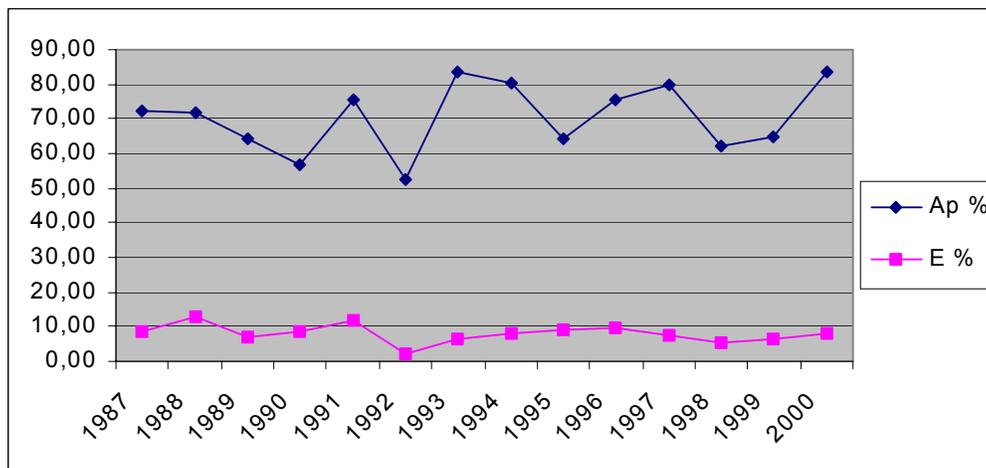
	8ª Série	1ª Série	
Ano	Concluintes	E.Médio	dif
1987	404	—	—
1988	490	490	86
1989	393	556	66
1990	481	670	277
1991	620	614	133
1992	532	700	80
1993	582	601	69
1994	423	641	59
1995	573	809	386
1996	551	779	206
1997	544	874	323
1998	557	933	389
1999	581	773	216
2000	501	641	60

Fonte: Setor de Informática 7ª CRE- Passo Fundo-RS

O Gráfico 13 indica que o percentual de evasão decresceu em 0,3% entre o ano de 1987 e 2000, embora em todo o período os índices foram irregulares. O índice de aprovação da primeira série do Ensino Médio apresentou oscilações bruscas nos anos de 1991, 1993, 1996 e 1998, para menos. Os percentuais caem num ano e se recuperam no outro, como é o caso dos anos de 1992, 1994, 1997 e 2000, para mais

Gráfico 13

Percentual de alunos aprovados e evadidos na primeira série do Ensino Médio-Escolas Privadas- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Nesta dependência administrativa os acréscimos e decréscimos no aproveitamento foram constantes e as evasões mais acentuadas ocorreram nos anos de 1988, 1991 e 1996. Registro que nesta dependência administrativa, com exceção dos anos citados, não há grandes problemas de evasão como ocorre na escola estadual, porém o índice de aprovação é inconstante.

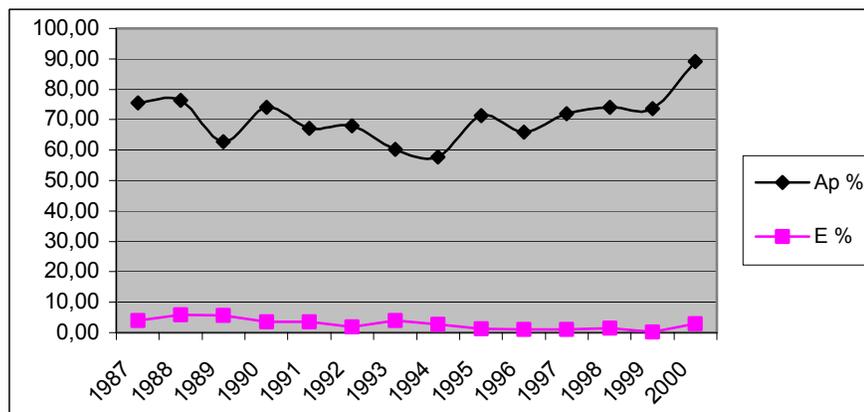
No Gráfico 14 percebe-se que na segunda série do Ensino Médio o índice de aprovação registrou a maior queda nos anos de 1989, 1993, 1994, 1996. De 1997 até 1999 ocorreram pequenas oscilações, porém no ano de 2000 cresce acentuadamente.

Já o índice de evasão foi irregular nos anos de 1988 a 1995, estabilizando-se até o ano de 1998, e no ano de 1999 ocorreu um pequeno decréscimo, vindo a crescer novamente no ano de 2000. Nesta dependência administrativa a segunda série não apresenta problemas acentuados de evasão. A mesma, apresentou decréscimo no índice de 1,24% entre o ano de 1987 e 2000.

No Gráfico 15 percebe-se que apenas no ano de 1992 a evasão apresentou aumento brusco nos índices, os demais anos mantiveram-se estáveis, registrando redução de 0,12% entre o ano de 1987 e 2000. O índice de aprovação registrou quedas bruscas nos anos de 1989, 1992, 1994, 1995 e 1999, e no ano de 2000 ocorreu uma elevação acentuada, mesmo assim, o índice mais significativo ocorreu no ano de 1997 e o menor, em 1994. O índice de aprovação registrou queda de 2,5% entre o ano de 1987 e 2000.

Gráfico 14

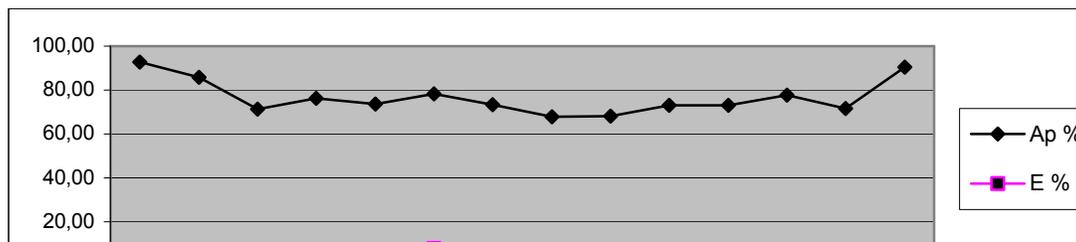
Percentual de alunos evadidos e aprovados na segunda série do Ensino Médio-Escolas Privadas- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Gráfico 15

Percentual de alunos evadidos, alunos aprovados na terceira série do Ensino Médio- Escolas Privadas- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Observa-se que a coorte de 1988-1990 foi a que apresentou o melhor índice de aprovação, seguida pela de 1989-1991. Observando os dados das coortes de 1987-1989 e 1998-2000 houve decréscimo nas aprovações em 2,68%.

Em resumo, cabe destacar que no período acima exposto, os alunos das escolas privadas na 7ª CRE obtiveram os seguintes resultados: a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio aumentou em apenas 16,75%, obtendo queda no índice de aprovações de 10,80% e a evasão diminuindo 0,3%, entre o ano de 1987 e 2000. A matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio aumentou em 43,51% e o índice de aprovação decresceu em 13,61%. A evasão diminuiu em 1.24% entre o ano de 1987 e 2000. A matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio aumentou em 85,58% e no índice de aprovação ocorreu decréscimo significativo de 2,5% sendo que a evasão também diminuiu em 0,12% entre o ano de 1987 e 2000.

Tabela 6

Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio e alunos concluintes- Escolas Privadas- 7ª CRE-RS

	1ª Série	3ª Série	%
Ano	Mi	Conc.	Conc
1987	549	—	—
1988	490	—	—
1989	556	343	62,48
1990	670	399	81,43
1991	614	430	77,34
1992	700	383	57,16
1993	601	371	60,42
1994	641	284	40,57
1995	809	293	48,75
1996	779	394	61,47
1997	874	402	49,69
1998	933	570	73,17
1999	773	442	50,57
2000	641	558	59,8

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Devo registrar que na rede privada de ensino, nesta região, a evasão diminuiu, porém, as transferências aumentaram nas três séries.

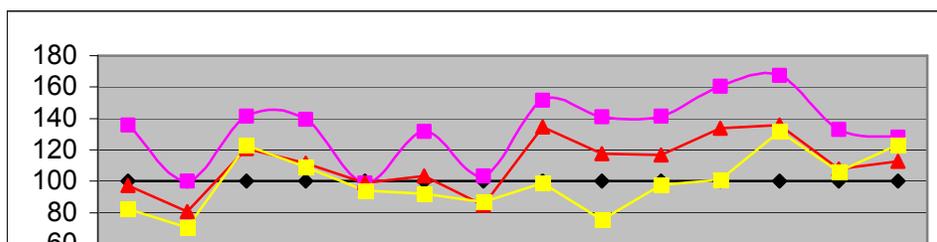
Registro, também, que a terceira série do Ensino Médio foi a que apresentou o maior percentual de aumento na matrícula inicial sendo, também, a de maior queda no índice de aprovação. Será esta, decorrência das dificuldades de aprendizagem dos alunos transferidos às escolas privadas no final do Ensino Médio?

É interessante observar que, ao contrário da escola estadual, a primeira série do Ensino Médio, na rede privada na 7ªCRE, foi a que obteve o menor índice de aumento na matrícula inicial.

Os dados da Tabela 6 que expressam os resultados das cohortes de 1987-1989 a 1998-2000; tendo sido estes irregulares, obtendo crescimentos e quedas bruscas nos índices de alunos concluintes, indicaram decréscimo de 2,68% de alunos que concluem o curso em três anos.

Como pode ser constatado na Gráfico 16, onde tomo como base os alunos concluintes do Ensino Fundamental, os alunos matriculados na primeira série do Ensino Médio em alguns momentos coincidem com os alunos egressos, como pode ser observado na primeira série do Ensino Médio, nos anos de 1988, 1991 e 1993. Já no ano de 1994 obteve um acréscimo acentuado e no ano de 1995 voltou a decrescer, embora em 1997 tenha apresentado sinais de crescimento, o ponto mais significativo da matrícula da primeira série ocorreu no ano de 1998 e no ano de 1999 voltou a registrar brusco decréscimo.

Gráfico 16
Alunos concluintes do Ensino Fundamental e matrículas da primeira série do Ensino Médio - Escolas Privadas- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

No Gráfico 16 percebe-se que a segunda série do Ensino Médio apresentou variações bem semelhantes às da primeira série, embora registre pequeno acréscimo no ano de 2000 em relação ao ano de 1999. Já a matrícula da terceira série do Ensino Médio, por sua vez, apresentou acréscimo acentuado nos anos de 1988, 1991, 1993, 1995 e 1999. Os dados mais significativos ocorreram nos anos de 1989, 1994, 1998 e 2000, com indícios de explicação para o fato, nos anos de 1989 e 1990, nos quais ocorreram greves no Magistério Estadual. Em 1994 houve o calendário rotativo e no ano de 1998 algumas escolas privadas passaram a oferecer o “terceirão” (preparação ao vestibular); assim, a procura especialmente por terceira série aumentou, o que pode explicar também porque a terceira série nesta dependência administrativa foi a que registrou o maior percentual de expansão.

Oferta de Ensino Médio na Escola Agrotécnica Federal de Sertão

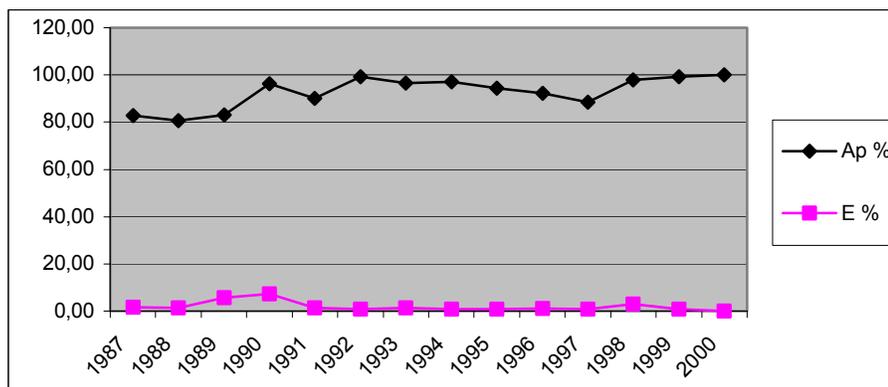
A Escola Agrotécnica Federal de Sertão é a única Escola Federal que oferece Ensino Médio na região da 7ª CRE. E a região não conta com nenhuma outra Escola Federal de Educação Básica ou Superior. Assim sendo, a análise dos dados disponíveis concentram-se sobre a evasão e aprovação na própria escola. Os dados estatísticos, em números reais, estão indicados no Capítulo IV, volume II, desta dissertação.

Inicialmente deve-se salientar que a matrícula inicial na primeira série do Ensino Médio é sempre ao redor de 140 alunos, salvo os anos de 1987, 1991 e 1996 quando, provavelmente, admitiu uma turma a mais de alunos. A Tabela 7, adiante, oferece dados precisos.

No Gráfico 17 percebe-se que o percentual de aprovados na primeira série, ao longo do período, manteve-se superior a 80%, alcançando níveis quase totais em 1990, 1992 e a partir de 1998. Nos anos de 1989 e 1990 o índice de evasão foi o mais acentuado, nunca sendo muito significativo. Comparando o ano de 1987 com 2000, o índice diminuiu em 1,67%.

Gráfico 17

Percentual de alunos aprovados e alunos evadidos da primeira série do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Sertão- 7ª CRE-RS

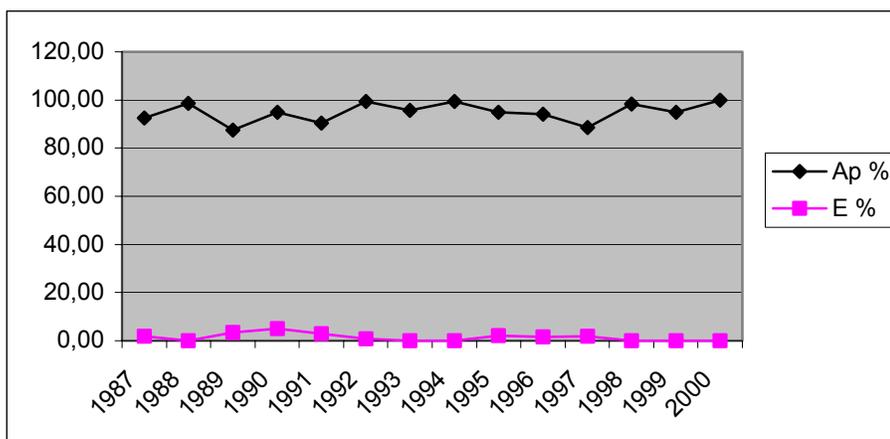


Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Os Gráficos 18 e 19 revelam que os índices de aprovação e evasão na segunda e terceira séries são ainda melhores que na primeira, isto.é. aprovação mais elevada e menor evasão. As oscilações não permitem verificar qualquer tendência ou motivo de preocupação sobre o atendimento da escola, avaliado nestes limitados indicadores.

Gráfico 18

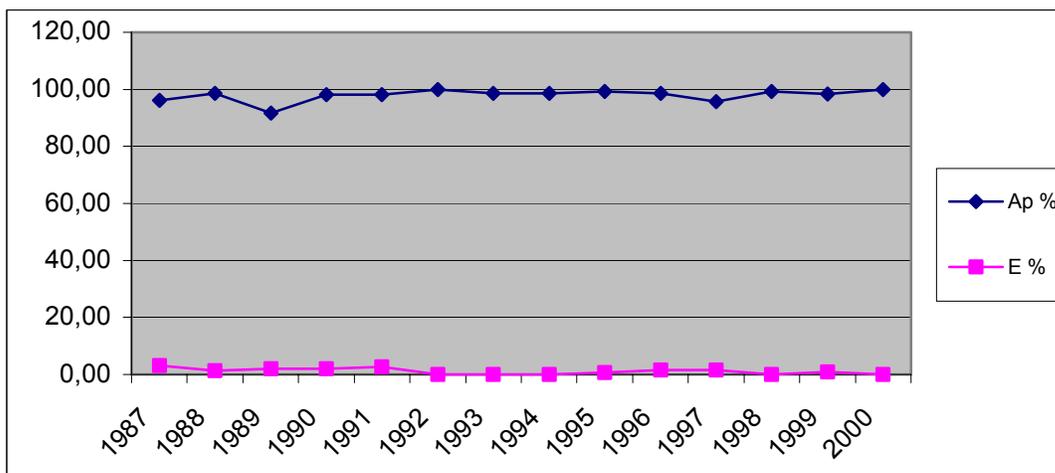
Percentual de alunos evadidos e alunos aprovados da segunda série do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Sertão- 7ª CRE-RS



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Gráfico 19

Percentual de alunos evadidos e aprovados da terceira série do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Sertão- 7ª CRE



Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Registra-se na análise das cohortes que a coorte de 1988-1990 apresentou índices superiores a 100%, levantando suspeitas de que tenha havido um erro de informação nos dados fornecidos aos órgãos oficiais, ou de alunos transferidos para a escola. Se comparadas as cohortes de 1987-1989 e 1998-2000, ocorreu um acréscimo de 14,08% de alunos concluintes.

A coorte de 1989-1991 foi a que apresentou o menor índice de aprovação. No geral, os índices apresentados nas cohortes do período em estudo são muito bons.

Tabela 7
Matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, alunos concluintes- Escola Agrotécnica Federal de Sertão- 7ª CRE-RS

	1ªSérie	3ªSérie	%
Ano	MI	Con.	Conc.
1987	180	–	–
1988	140	–	–
1989	142	143	79,44
1990	135	204	145,71
1991	160	112	78,87
1992	146	123	91,11
1993	144	150	93,75
1994	142	150	102,74
1995	142	133	92,36
1996	170	135	95,07
1997	147	130	91,55
1998	139	141	82,94
1999	140	121	82,31
2000	140	130	93,52

Fonte: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Em resumo, observa-se que a Escola Agrotécnica Federal de Sertão manteve historicamente a oferta de pelo menos 140 vagas, com pequenas variações. A evasão em todas as séries é bem pouco significativa, não permitindo inferir tendência ou eventos marcantes no trabalho pedagógico ou na política que regem o referido estabelecimento. Os índices de aprovação nas três séries também são muito expressivos e por isso não se poderá associar reprovações à evasão como fenômeno.

Se há discreta tendência a registrar é pela aproximação aos 100% de aprovação e mais de 90% de conclusão do curso.

Considerações Gerais sobre o Ensino Médio na região da 7ª CRE

A região da Produção é composta por 38 municípios e a região da 7ª Coordenadoria Regional de Educação, por 32 municípios. Destes 32 apenas 18 pertencem à Região da Produção. Tal fato dificulta o aproveitamento de subsídios do sistema de planejamento do governo estadual, nos últimos anos. Mesmo assim, trarei aqui alguns elementos do

Orçamento Participativo - OP. 2001 2002²² para que se possa melhor entender a problemática da educação na região.

No perfil traçado pelo OP, as principais atividades econômicas dos municípios são soja, milho, cevada, erva-mate, aveia, suínos, frango, leite, alimentos, bebidas e metal mecânico, ou seja, agricultura e agro-indústrias.

Conforme os dados constantes no documento, esta região apresentou, no período de 1996 a 2000, uma taxa anual de crescimento de 1,01% inferior à média do Estado, 1,39% ao ano. Os municípios que apresentaram a maior taxa de crescimento foram Marau, com 2,66%; Tapejara, com 2,45%; Mato Castelhana, com 2,00% e Passo Fundo, com 1,88%. Destacam-se neste crescimento econômico os seguintes setores: Agropecuário, com 6,5%; Comércio, com 5,4%; Serviços, com 4,1% e Indústria, com 3,2%.

No ano de 1999, a Região da Produção ofereceu cerca de 3,9% dos empregos formais do estado do Rio Grande do Sul, assim distribuídos: Agropecuária 5,7%; Comércio 5,0% e Construção Civil 4,6%.

O município de Passo Fundo, que é a cidade pólo da região, cresce 2,0% ao ano e centraliza a maior população e o maior número de empregos formais, principalmente no setor de Serviços, Comércio e Indústria de transformação.

Na estrutura fundiária da região da Produção predominam, em número de estabelecimentos, a pequena propriedade (87,06%), ocupando 35,63% da área utilizada pela agropecuária. As propriedades que possuem área entre 50 e 500 hectares possuem uma pequena participação no total de estabelecimentos, com apenas 0,96%, mas ocupando 23,55% da área rural. Estas propriedades estão localizadas principalmente nos municípios de Passo Fundo, Coxilha, Getúlio Vargas, Pontão e Mato Castelhana.

As escolas que oferecem Ensino Médio e que compõem esta região, na sua quase totalidade, estão localizadas na zona urbana (cidade, vila, distrito), onde está concentrada a maior população, fruto da migração do campo para a cidade. O maior índice de crescimento populacional se dá na zona urbana. A migração tem-se intensificado, em decorrência do modelo econômico prevalente, um dos fatores tem sido a falta de incentivo à permanência das famílias no campo.

²² Perfil da região da Produção, Plenária Regional de Diretrizes do Orçamento Participativo 2001-2002.

Conforme o documento do OP, as maiores causas deste abandono estão relacionadas com o incentivo à monocultura; as cadeias produtivas de grãos, leite, aves, suínos e frutas estão passando por um processo de desestruturação, tornando a atividade inviável; há falta de agregação de valores, descompasso das atividades do mercado e da agroindústria, a contaminação dos recursos hídricos com degradação dos mananciais de água pelo uso indiscriminado de agrotóxicos bem como pelo desmatamento irregular. O documento salienta ainda que há deficiência do ensino regular e de formação profissional. Destaca que a região pode desenvolver suas potencialidades via incentivo à agregação de valores para a agricultura familiar, por possuir uma Universidade com potencial para a preparação de recursos humanos e desenvolvimento tecnológico. O referido documento salienta também que a população desta região apresenta capacidade de trabalho conjunto, desenvolvendo parcerias e construindo cooperativas, buscando desenvolvimento auto-sustentado, desde que haja incentivo e apoio.

Como a maioria das escolas que oferecem Ensino Médio está localizada na zona urbana, os alunos do meio rural utilizam transporte escolar fornecido pelos municípios em parceria com o Governo do Estado. Assim, o processo educacional e a oferta de vagas vão se desenvolvendo nas comunidades, consolidando-se como condição de cidadania necessária e indispensável ao processo democrático.

Para que possamos acompanhar a expansão das matrículas na região, repete-se aqui a Tabela 1, já apresentada no início deste capítulo.

Tabela 1

Alunos concluintes do Ensino Fundamental- 7ª CRE-RS

Ano	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Estadual	1538	1467	2275	2271	2512	2718	3124	3318	3267	3823	4045	3989	4121	3695
privada	404	490	393	481	620	532	582	423	573	551	544	557	581	501
Municipal	23	17	34	169	220	303	437	466	593	692	841	930	948	1294
Total	1965	1974	2702	2921	3352	3553	4143	4207	4433	5066	5430	5476	5650	5490

Fonte: Setor de Informática 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Observa-se, preliminarmente, que nestes dados só estão computados os alunos do Ensino Regular, não constando os alunos do Ensino Supletivo.

Os números de concluintes do Ensino Fundamental regular, na 7ª CRE, cresceram o total de 179,38%, no período de 1987 a 2000, sendo que nas escolas municipais expandiu 5.526%, nas estaduais 140,24% e nas privadas 24%.

Como em todo o país, a cada ano, maior número de alunos conclui o Ensino Fundamental. Por isso trago alguns elementos do nível nacional para ilustrar:

Com isto, contingentes cada vez maiores de adolescentes e jovens chegam às séries finais e concluem o ensino fundamental. Tais contingentes configuram a crescente demanda por ensino médio – e definem um novo perfil do alunado, constituído por jovens provenientes dos estratos menos privilegiados da população, aos quais a história seletiva do ensino fundamental impedia o acesso ao ensino médio. Somam-se a eles os jovens e adultos que, já inseridos no mercado de trabalho, buscam maior nível de escolaridade, movidos pelas novas exigências produtivas.

No período de 1990 a 1999 a matrícula no ensino médio quase duplicou: passou de 3,5 milhões para 7,8 milhões de alunos. Nos últimos cinco anos, as matrículas vêm crescendo a uma taxa anual média de 11,5%.

Às voltas com a produtividade e a qualidade do ensino fundamental os sistemas públicos das Unidades da Federação foram surpreendidos por tal crescimento da demanda por ensino médio, procurando absorvê-la nos espaços ociosos das escolas, especialmente no turno da noite. Em 1999, 54,5% dos alunos do ensino médio freqüentavam o noturno, índice que ultrapassa os 60% no caso dos estudantes de escolas públicas mantidas pelos Estados e Distrito Federal. (MEC- Projeto Escola Jovem, março/2001, p.6).

Na região da 7ª CRE não é diferente. Como visto, a demanda por Ensino Médio tem superado o número de egressos do Ensino Fundamental. A expansão das matrículas na primeira série do Ensino Médio foi de 223,06%, enquanto que a dos concluintes do Ensino Fundamental foi de 179,38%.

Tabela 8

Demanda percentual da matrícula inicial do Ensino Médio, por série, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes- 7ª CRE-RS, 1987-2000

Série	Expansão	Evasão	Aprovados	Concluintes
		diminuiu	cresceu	diminuiu
	DADOS 7ª CRE			
1ª	223,06%	21,21%	11,20%	
2ª	225,34%	15,34%	17,57%	
3ª	218,96%	7,01%	3,34%	4,69%

Fonte dos dados brutos: Setor de Informática da 7ª CRE- Passo Fundo-RS

Sobre a evasão no Ensino Médio é preciso destacar que é na primeira série, que apresenta historicamente maior índice, o decréscimo foi maior, de 21,21%. Se considerarmos que os alunos aprovados obtiveram índice de 11,20% de crescimento, então 10,01% permaneceram na escola, não conseguindo promoção à série seguinte, por alguma razão que foge ao propósito desta dissertação. Mas, pela importância de que se reveste o fato, caberia uma investigação e possivelmente uma reestruturação na Proposta Político Pedagógica das escolas envolvidas neste processo.

A segunda série apresentou índice de expansão um pouco maior, com 225,34%, possivelmente em função de maior aprovação na primeira série, e fica em segundo lugar no índice de evasão, que decresceu em 15,34%. No aproveitamento, esta série destacou-se com 17,57% de acréscimo no percentual de alunos aprovados, sendo este superior ao indicado no decréscimo da evasão em 2,23%.

A terceira série apresentou o menor índice de expansão na região, com 218,96%, obtendo o terceiro lugar também na evasão, que decresceu 7,01%, e em crescimento do aproveitamento com apenas 3,34% de aumento de alunos aprovados, sendo este 3,67% menor que o índice de redução dos alunos evadidos.

As cohortes apresentadas no período de 1987-2000 mostram um decréscimo no índice de alunos concluintes. Comparando as três dependências administrativas chamam a atenção as escolas estaduais, pois foram as que apresentaram o maior índice de expansão do período em estudo.

Tabela 9

Diferença percentual da matrícula inicial do Ensino Médio, por série, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes das Escolas Estaduais- 7ª CRE-RS, 1987-2000.

Série		Evasão	Aprovados	Concluintes
	ESCOLAS ESTADUAIS			
1ª	317,15%	-24,22%	21,23%	
2ª	325,34%	-19,74%	8,02%	
3ª	303,08%	-6,79%	7,08%	-9,24%
	ESCOLAS PRIVADAS			
1ª	16,75%	-0,30%	10,80%	
2ª	43,51%	-1,24%	13,61%	

Na escola estadual foi a segunda série do Ensino Médio que obteve o maior índice de expansão com 325,34%, seguida da primeira série com 317,15%, a terceira série representou o menor índice com 308,08%.

Quanto à evasão, nesta dependência administrativa todas as séries apresentam redução significativa, sendo que a primeira série foi a que registrou maior percentual de alunos com 24,22%, entre os anos de 1987 e 2000, a segunda série reduziu 19,74% e a terceira série com 6,79% no mesmo período.

No que se refere às aprovações no Ensino Médio, também foi a primeira série que apresentou índices mais elevados, 21,23% comparando os anos de 1987 e 2000, a segunda série, 8,02% e a terceira série com 7,08% no mesmo período.

Tendo obtido o maior índice de alunos aprovados na primeira série, é um indicativo de que a escola tenha disponibilizado menor número de vagas nas demais séries para atender os alunos promovidos da primeira série, ou, em outra hipótese, a segunda série poderá estar retendo um número maior de alunos. Se observada a Tabela 4, as cohortes indicam que na escola estadual, embora tenha ocorrido diminuição no índice de evasão e aumento no índice de alunos aprovados, o índice de alunos concluintes diminuiu em – 9,68% entre os anos de 1987 e 2000.

Na escola privada o maior aumento na matrícula ocorreu na terceira série do Ensino Médio com 85,58%, seguida da segunda série com 43,51% e da primeira série com 16,75%. Vale lembrar aqui que, enquanto na escola estadual a terceira série do Ensino Médio diminuiu sensivelmente, matrículas nesta série, na escola privada, são maiores.

Na evasão foi a segunda série que apresentou o índice mais significativo em relação às demais séries e no menor período.

No índice de alunos aprovados, a terceira série do Ensino Médio foi a única que diminuiu o índice de aprovação e a segunda série, nesta dependência administrativa, foi a

que apresentou o índice de aprovação mais elevado em relação às demais séries, com 13,61%. A primeira série, embora tenha sido de menor expansão, aumentou o índice de aprovação em 10,80%. Se observada a Tabela 6, as cohortes indicam redução de alunos concluintes em -2,68% entre os anos de 1987 e 2000.

Fazendo um breve paralelo entre os resultados obtidos nas duas dependências administrativas, estadual e privada, estas dão indicativos de que na escola estadual a concentração maior de alunos ocorreu na segunda série e na escola privada foi na terceira série. E, enquanto os índices de alunos aprovados da escola estadual em todas as séries apresentou aumento, na escola privada somente na primeira e na segunda série os índices foram aumentados, enquanto que na terceira série os índices diminuíram.

Como esta região não conta com nenhuma outra escola federal de educação básica ou superior, os dados que apresento não serão comparados com aqueles contidos nas demais dependências administrativas, pois o número de alunos é relativamente reduzido sendo eles altamente selecionados e submetidos a um rigoroso teste de seleção, prática não usual pelas escolas privadas e estaduais da região.

A Escola Pública Federal fica com aproximadamente 140 alunos por ano. Dos referidos alunos a primeira série é a que mais reduziu suas matrículas atingindo, assim, o maior decréscimo no índice em -22,22%. A segunda série também apresentou decréscimo, porém menos acentuado em -18,23%. A terceira série é que obteve o menor índice de redução de matrículas em -1,51%, comparando os anos de 1987 e 2000.

Em relação à evasão, esta dependência administrativa registra que o maior percentual de redução ocorreu na terceira série em 3,03%. A segunda série reduziu o índice em 1,89% e a primeira série reduziu 1,67% no mesmo período. Embora deva reconhecer que a evasão, em nenhuma série no período em estudo, tenha apresentado índices que pudessem causar preocupação.

Sob o aspecto do aproveitamento, a série que apresentou o maior aumento no índice de alunos aprovados foi a primeira série com 7,75%, comparando os anos de 1987 e 2000. A segunda série apresentou 2,24% de aumento no índice de alunos aprovados e a terceira série em 2,16% no mesmo período.

Se nos reportarmos aos dados da Tabela 7, as cohortes referentes aos anos de 1987-2000 indicam que nesta dependência administrativa houve acréscimo de 14,08% no

percentual de alunos concluintes. Como não poderia deixar de ser, até pela forma de ingresso dos alunos que freqüentam a referida escola, esta é a dependência administrativa que apresentou o melhor resultado em relação aos alunos concluintes na região da 7ª CRE.

Análise de dados por municípios da 7ª CRE-RS, 1987-2000

As presentes considerações têm como objetivo apresentar a síntese da análise realizada nos dados estatísticos das 55 escolas e dos 28 municípios²³ da 7ª CRE-RS, no período de 1987-2000.

Os informes estão inicialmente divididos em dados gerais da 7ª CRE, por municípios, pois os dados por dependência administrativa e por escola, individualmente, estão disponíveis nos anexos no volume II desta dissertação.

Registro também que os municípios foram analisados no período de 1987 a 1999, como havia sido proposto no projeto da presente pesquisa e que os itens propostos para análise foram os alunos concluintes do Ensino Fundamental, expansão da matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes desta etapa de ensino.

Os dados analisados dos municípios serão relacionados em ordem alfabética, independente da data de emancipação econômica e política.

Município de Água Santa - A expansão de alunos concluintes do Ensino Fundamental foi de 331,24%, a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio aumentou em 23,31%, os alunos evadidos aumentaram em 8,73% e o aproveitamento decresceu em 20,83%. A matrícula inicial da segunda série não expandiu, manteve-se estável. A evasão diminuiu em 23,69%, o aproveitamento apresentou acréscimo de 21,06% no mesmo período. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 37,50%, a evasão diminuiu em 7,14% e os alunos aprovados aumentaram em 18,94%. A coorte indicou aumento no percentual de alunos concluintes em 9,92% no período.

²³ No ano de 1999, eram 28 municípios que ofereciam Ensino Médio na 7ªCRE –RS.

Município de Camargo - No período em estudo, obteve expansão de 660% dos alunos concluintes do Ensino Fundamental e a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio aumentou em 75%. A evasão diminuiu em 11,91% e o aproveitamento aumentou em 8,33%. A matrícula inicial da segunda série aumentou em 21,05%, a evasão diminuiu em 3,44% e o aproveitamento também diminuiu em 8,70%. A matrícula inicial da terceira série aumentou em 10%, a evasão diminuiu em 10% e, coincidentemente, o aproveitamento aumentou em 10%. A coorte apresentou decréscimo no percentual de alunos concluintes em 1,67% no referido período.

Município de Caseiros - Neste município os alunos concluintes do Ensino Fundamental aumentaram em 172,72%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 218,75%, diminuindo em 8,95% a evasão e também o índice de alunos aprovados em 8,70%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 115,28%, aumentou também a evasão em 9,53%. O índice de alunos aprovados diminuiu em 13,74%. Esta série foi a que apresentou o pior resultado do curso. A matrícula inicial da terceira diminuiu em 25%, a evasão também, em 5,56%, sendo que o índice de alunos aprovados aumentou em 5,56%. Coincidentemente o mesmo percentual do decréscimo da evasão. As coortes indicaram diminuição no percentual de alunos concluintes em 22,50%.

Município de Casca - Obteve 44,92% de expansão nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 117,70%, a evasão diminuiu em 28,97% e o índice de alunos aprovados aumentou em 20,09%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 86,15%, a evasão diminuiu em 15,75% e o índice de aprovação aumentou em 18,60%. A matrícula inicial da terceira série aumentou em 97,91%, a evasão diminuiu em 15,62%. O índice de aprovação aumentou em 16,00%. Os dados que representam as coorte de 1987–1999 indicaram aumento no percentual de alunos concluintes em 2,20%.

Município de Ciríaco - Obteve 93,61% de aumento nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 336,84%, enquanto a evasão diminuiu em 18,33% e o índice de aprovação aumentou em

16,36%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 173,33%, a evasão diminuiu em 18,70%. O índice de aprovação aumentou em 12,04%. A matrícula inicial da terceira série aumentou em 77,77% e a evasão diminuiu em 2,43%, o índice de aprovação também diminuiu em 7,64%, conseqüentemente os dados das cohortes indicam diminuição no percentual de alunos concluintes em 0,94%.

Município de David Canabarro - Neste município ocorreu 17,14% de expansão nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 157,27%, a evasão diminuiu em 8,07%, o índice de aprovação também diminuiu em 2,03%. A matrícula inicial da segunda série obteve 157,14% de expansão, a evasão diminuiu em 6,48% e o índice de aprovação em 3,04%. A matrícula inicial da terceira série expandiu 14,28%, a evasão diminuiu em 0,89% e o índice de aprovação também diminuiu em 8,09%. Os dados das cohortes indicam diminuição no percentual de alunos concluintes em 38,05% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Ernestina - Houve aumento de 55,55%, nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 225%, a evasão diminuiu em 2,09% e o índice de aprovação aumentou em 11,26%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 150%, os alunos evadidos aumentaram em 3,15% e os alunos aprovados também aumentaram em 1,82%. A matrícula inicial da terceira série aumentou em 91,30%, os alunos evadidos aumentaram em 5% e os alunos aprovados também aumentaram em 17,73%, conseqüentemente as cohortes apresentaram aumento no percentual de alunos concluintes em 14,53% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Guaporé - Obteve aumento de 97,95% nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial do Ensino Médio aumentou em 86,87%, a evasão diminuiu em 15,12% e os alunos aprovados também diminuíram em 4,49%. A matrícula inicial da segunda série aumentou em 96,05%, a evasão diminuiu em 7,81%, os alunos aprovados diminuíram em 4%. A cohorte apresentou aumento no percentual de alunos concluintes do Ensino Médio em 9,94% entre os anos de 1989 e 1999.

Município de Ibiacá - Neste município houve expansão de 86,48% dos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 117,94%, a evasão diminuiu em 18,16% e o índice de alunos aprovados cresceu em 6,91%. A matrícula inicial da segunda série aumentou em 73,68%, a evasão diminuiu em 6,37% e o índice de aprovação aumentou em 21,25%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 145,45%, a evasão diminuiu em 9,09% e o índice de aprovação aumentou em 14,31%. A coorte apresentou acréscimo no percentual de alunos concluintes em 12,23% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Ibiraiaras - Houve 134,78% de expansão dos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 126,31%, a evasão decresceu em 31,33% e o aproveitamento aumentou em 27,28%. A matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio expandiu em 130,00%, a evasão diminuiu em 14,63% e o índice de aprovação aumentou em 8,55%. A matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio expandiu em 131,81%, a evasão diminuiu em 2,59% e o índice de alunos aprovados aumentou em 6,60%. A coorte apresentou acréscimo no índice de alunos concluintes em 25,68% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Lagoa Vermelha - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 55,65%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 52,24%, sendo esta a série que obteve o maior percentual de acréscimo, os alunos evadidos decresceram em 10,76% e o índice de alunos aprovados aumentou em 4,83%. A segunda série expandiu em 43,91% e os alunos evadidos diminuiram em 2,23%. O percentual de aprovações aumentou em 7,87%. A terceira série foi a que apresentou o menor percentual de expansão, com 21,78%, mesmo assim a evasão aumentou em 0,03% e o percentual de aprovação diminuiu em 2%. A coorte indicou diminuição no percentual de alunos concluintes em 9,10% entre os anos de 1989 e 1999.

Município de Marau - O número de alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiu em 343,47%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 309,56%, a evasão diminuiu em 1,04% e o índice de aprovação cresceu em 7,63%. A

matrícula inicial da segunda série expandiu em 280,92%, os evadidos diminuíram em 6,09% e o índice de aprovação aumentou em 9,19%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 281,51% e os alunos evadidos diminuíram em 0,92%, os alunos aprovados diminuíram em 10%, conseqüentemente a coorte indicou diminuição no percentual de alunos concluintes em 8,08% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Nicolau Vergueiro - Obteve 25% de aumento nos alunos concluintes do Ensino Fundamental. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio aumentou em 31,03%, a evasão diminuiu em 16,25% e o índice de aproveitamento melhorou em 14,43%. A matrícula inicial da segunda série aumentou em 94,73%, a evasão diminuiu em 2,13% sendo que o índice de alunos aprovados melhorou em 16,96%. A terceira série expandiu em 42,10% e a evasão diminuiu em 1,56%, o percentual de aprovação aumentou em 1,56% (o mesmo percentual de diminuição da evasão). A coorte apresentou percentual de aumento nos alunos concluintes em 10,15% entre os anos de 1989 e 1999.

Município de Nonoai - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 160%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu 452,63%, a evasão diminuiu em 12% e o aproveitamento também diminuiu em 15,30%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 295%, a evasão diminuiu em 11,20%, o aproveitamento também diminuiu em 5,44%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 370,73%, a evasão diminuiu em 0,89% e o aproveitamento também diminuiu em 1,27%. A coorte indicou diminuição no percentual de alunos concluintes em 18,18% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Passo Fundo - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 203,66%, a matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 133,50%, a evasão diminuiu em 23,97% e o índice de alunos aprovados aumentou em 24,74%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 153,29%, a evasão diminuiu em 15,54% e o índice de aprovação aumentou em 7,50%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 112,90%, a evasão diminuiu em 8,37% e o índice de alunos aprovados

aumentou em 19,13%. A coorte indicou aumento no percentual de alunos concluintes em 12,27% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de São Domingos do Sul - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 34,48%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 69,69%, a evasão diminuiu em 30,46% e o índice de aprovação aumentou em 17,86%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 100%, a evasão diminuiu em 6,25% e o índice de aprovação também diminuiu em 2,09%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 25%, a evasão diminuiu em 17,86% e o índice de aprovação aumentou em 21,43%. A coorte indica aumento no percentual de alunos concluintes de 1,39% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Sertão - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 120%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 11,57%, a evasão diminuiu em 7,60% e o índice de alunos aprovados aumentou em 11,83%. A segunda série apresentou expansão em 1,23%, a evasão diminuiu 2,94% e o índice de aprovação aumentou em 16,67%. A terceira série expandiu em 14,11%, a evasão diminuiu em 3,21%, o índice de aprovação aumentou em 2,76%. A coorte indica diminuição no percentual de alunos concluintes do Ensino Médio em 0,99% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Tapejara - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental expandiram em 130,33%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 118,18%, os alunos evadidos diminuíram em 20,54% e os alunos aprovados também diminuíram em 7,40%. A matrícula inicial da segunda série expandiu em 130,85%, a evasão diminuiu em 3,02%, o índice de aprovação também diminuiu em 13,50%. A matrícula inicial da terceira série expandiu em 120,27%, os alunos evadidos diminuíram em 1,47% e o aproveitamento aumentou em 5,89%. A coorte indica aumento no percentual de alunos concluintes em 3,56% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Vanini - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental aumentaram em 63,63%. A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio expandiu em 11,53%, a

evasão diminuiu em 34,62% e o índice de alunos aprovados aumentou em 3,85%. A matrícula inicial da segunda série aumentou 63,63%, a evasão diminuiu em 15,40% e o índice de alunos aprovados aumentou em 24,49%. A matrícula inicial da terceira série manteve o mesmo número de alunos, sendo assim, a matrícula desta série manteve-se estável. Os alunos evadidos diminuíram em 7,14%, os alunos aprovados mantiveram o mesmo índice de aprovação e a coorte indica aumento no percentual de alunos concluintes em 32,58% entre os anos de 1987 e 1999.

Município de Vila Maria - Os alunos concluintes do Ensino Fundamental obtiveram expansão de 263,15%. A primeira série expandiu em 103,44%, a evasão diminuiu em 3,62% e o índice de alunos aprovados aumentou em 16,02%. A segunda série do Ensino Médio apresentou expansão de 200%, os alunos evadidos diminuíram em 2,22% e o índice de aprovação permaneceu com o mesmo percentual. A coorte indica acréscimo no percentual de alunos concluintes do Ensino Médio em 7,46% entre os anos de 1987 e 1999.

Tabela 10

Síntese da expansão da matrícula inicial do Ensino Médio, alunos evadidos, alunos aprovados e alunos concluintes sem reprovação, dos municípios da 7ª CRE- RS -1987-1999

Municípios	8ª Série			1ª Série			2ª Série			3ª Série			concluintes/cohortes		
	Concluintes	Expansão	Evadidos	Aprovados	Expansão	Evadidos	Aprovados	Expansão	Evadidos	Aprovados	1987	1999	Dif.87-99		
	%expansão	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Água Santa	331,24%	23,31%	8,73%	-20,83%	*	-23,69%	21,06%	37,50%	-7,14%	18,94%	60,53%	70,45%	9,92%		
Camargo	660%	75%	11,91%	8,33%	21,05%	-3,44%	-8,70%	10%	-10%	10%	75%	73,33%	-1,67%		
Casca	44,92%	117,70%	-28,97%	20,09%	86,15%	-15,75%	18,60%	97,91%	-15,62%	16,64%	55,21%	57,41%	2,20%		
Caseiros	172,72%	218,75	-8,95%	-8,70%	115,28%	9,53%	-13,74%	-25%	-5,56%	5,56%	62,50%	40,00%	-22,50%		
Ciriaco	93,61%	336,84%	18,33%	16,36%	173,33%	-18,70%	12,04%	77,77%	-2,43%	7,64%	47,38%	46,43%	-0,94%		
Dav. Canabarro	17,14%	157,27%	8,07%	2,03%	157,14%	6,48%	3,04%	14,28%	-0,89%	-8,09%	78,05%	40,00%	-38,05%		
Ernestina	55,55%	225,00%	-2,09%	11,26%	150%	3,15	1,82%	91,30%	5%	17,73%	57,14%	71,67%	14,53%		
Guaporé	97,95%	86,87%	-15,12%	-4,49%	96,05%	-7,81%	-8,67%	74,73%	-3,01%	-4%	51,06%	62,88%	9,94%		
Ibiaçá	86,48%	117,94%	-18,16%	6,91%	73,68%	-6,37%	21,25%	145,45%	-9,09%	14,31%	51,28%	63,515	12,23%		
Ibiraiaras	134,78%	126,31%	-31,33%	27,28%	130%	-14,63%	8,55%	131,81%	-2,59%	6,60%	39,47%	65,15%	25,68%		
L.Vermelha	55,65%	52,24%	-10,76%	4,83%	43,91%	-2,23%	7,87%	21,78%	0,03%	-2,00%	64,89%		-9,10%		
Marau	343,47%	416,77%	-1,04%	7,63%	280,92%	-6,09%	9,19%	281,51%	-0,92%	-10%	56,94%	48,86%	-8,08%		
Nic.Vergueiro	25%	31,03%	-16,25%	14,43%	94,73%	-2,13%	-16,96%	42,10%	-1,56%	1,56%	62,07%	72,22%	10,15%		
Nonoai	160%	452,63%	-12%	-15,30%	295%	-11,20%	-5,44%	370,73%	-0,89%	-1,27%	70,18%	52,02%	-18,18%		
Passo Fundo	203,66%	133,50%	-23,97%	24,74%	153,29%	-15,54%	7,60%	112,53%	-8,73%	19,13%	39,86%	45,32%	12,27%		
Rio dos Índios															
S.Dom. do Sul	34,45%	69,69%	-30,46%	17,96%	100%	-6,25%	-2,09%	25%	-17,86%	21,43%	61,11%	62,50%	1,39%		
Sertão	120%	11,57%	-7,60%	11,83%	1,23%	-2,94%	16,67%	14,11%	-3,21%	2,76%	74,38%	73,39%	-0,99%		
Tapejara	130,33%	118,18%	-20,54%	-7,40%	130,85%	-3,02%	13,50%	120,27%	-1,47%	5,89%	46,85%	50,51%	3,56%		
Vanini	63,63%	11,53%	-34,62%	3,85%	63,63%	-15,40%	24,49%	*	-7,14%	*	61,54%	94,12%	32,58%		
Vila Maria	263,15%	103,44%	-3,62%	16,02%	200%	2,22%	igual	218,18%	-5,88	-6,23%	48,28%	55,74%	7,46%		

Dif= Diferença

Na escola privada o maior número de matrículas foi constatado nos anos em que ocorreram greves e a implantação do calendário rotativo.

Na matrícula inicial de primeira série do Ensino Médio a demanda foi menor que nas duas séries seguintes.

Outro fato na matrícula inicial da terceira série cresceu consideravelmente nos últimos anos pois as escolas privadas é pelo fato dos mesmos oferecerem e ainda oferecem

o “terceirão”, assim, concluem o Ensino Médio e realizam o pré-vestibular ao mesmo tempo, uma forma de atrair clientela.

A evasão nas Escolas Privadas não chegou a ser significativa, os casos mais graves ocorrem nas Escolas Estaduais.

Os índices de aprovação nas escolas privadas são mais irregulares.

Na maioria das escolas privadas de Passo Fundo ocorreu aumento de alunos evadidos e decréscimo no aproveitamento. O que reforça a importância de estudar os cursos supletivos e de EJA. As matrículas iniciais, especialmente da primeira série, decresceram como também o percentual de alunos concluintes. As matrículas da primeira série diminuíram significativamente e da terceira série aumentaram, após a estratégia desta dependência administrativa de oferecer o “terceirão”.

Os dados de evasão e aproveitamento, bem como de alunos repetentes nesta dependência administrativa, são mais uniformes; não apresentam grandes oscilações de um ano para outro; no geral são mais harmônicos, se comparados com os dados das Escolas Estaduais.

Na coorte da Escola Privada, o ano de 2000 também apresentou acréscimo significativo de alunos concluintes. Não posso afirmar que o aumento das matrículas nos referidos anos tenha sido por ter ocorrido greve, o fato é que como houve estes acontecimentos, considero prudente registrá-los.

Sobre a Evasão e o Aproveitamento

Observando os índices de evasão, que decresceram continuamente durante o período em estudo, e comparando-os com o aproveitamento, pelo menos até o ano de 1999, tenho a nítida impressão de que um item não tem nada a ver com o outro (especialmente na Escola Pública Estadual). Embora a evasão diminua, não significa dizer que o aproveitamento também melhora; parecem ser dois pontos desconectados, como se o objetivo maior fosse diminuir a evasão sem considerar o aproveitamento, como se permanecer na escola bastasse. É como se a escola fosse um grande rio, a evasão e o aproveitamento fossem dois afluentes que andam sempre na mesma direção, porém cada um segue seu curso (leito) independentemente, sem nunca se encontrar. Para constatar esta comparação é só observar

os gráficos que representam a evasão e o aproveitamento do Ensino Médio, neste mesmo Capítulo.

Tenho presente que quanto mais alunos permanecem na escola (por redução da evasão) o aproveitamento deveria dar progressivos sinais de significativo crescimento. Se os alunos necessitam de um tempo mais prolongado para assimilar os conteúdos desenvolvidos, reelaborá-los, respeitando o ritmo de cada um e desta forma construir seu conhecimento, o projeto Político-Pedagógico deve isto considerar. A grosso modo, este processo está se desenvolvendo com lentidão. Basta verificar as cohortes de cada estabelecimento educacional; é só fazendo esta análise que podemos constatar o que fazem, especialmente nas Escolas Públicas Estaduais, uma vez que nos dados gerais e nas dependências administrativas não se tem esta clareza.

Outra constatação que fica bem visível, principalmente se forem observados os gráficos nos anos correspondentes ao calendário rotativo, 1994 e 1995, é que há aumento de evasão e redução de alunos aprovados. Registro que nos anos da implantação do calendário rotativo e nos anos em que ocorreram as greves, bem como nos anos de início de governo, aumentaram os índices de alunos repetentes nas escolas de Passo Fundo, na 7ª CRE, onde está concentrada a maior demanda por esta etapa de ensino.

O ano de 1991 foi o ano em que mais alunos foram reprovados; e houve uma greve de 74 dias no Magistério Estadual. Nos outros municípios isto não ficou tão acentuado quanto em Passo Fundo.

As cohortes das Escolas Estaduais de Passo Fundo necessitam de uma reflexão, pois os alunos que conseguem concluir esta etapa de ensino em três anos não chegam a atingir 43%~. Isto é grave; matéria para pensar e repensar nossa prática pedagógica na tentativa de descobrirmos onde estamos falhando...

No ano de 2000, as Escolas Estaduais de Passo Fundo apresentaram índices significativos de aumento no aproveitamento, especialmente na primeira e na terceira série.

Na região em estudo e no período determinado para este, os melhores resultados foram encontrados na Escola Federal.

A primeira série, nos dados gerais do município de Passo Fundo, no ano de 1994, apresentou o maior índice de evasão (ano do calendário rotativo).

A matrícula da terceira série na Escola Estadual decresceu significativamente no ano de 2000, pois não são abertas matrículas para alunos novos, apenas se garante a matrícula dos alunos da segunda série aprovados e a dos repetentes da terceira série da mesma escola. Há indícios de privatização da terceira série do Ensino Médio, as matrículas desta série estão aumentando nas Escolas Privadas, este dado deve ser seriamente investigado para que se possa atuar sobre ele.

Constatei também que as matrículas da primeira série na Escola Pública Estadual possuem um distanciamento bem significativo, especialmente da primeira série para a terceira série, significando que ocorreram reprovações acentuadas antes da conclusão do curso. Da segunda para a terceira série o distanciamento é bem menor, o ideal seria que as três séries conseguissem estar mais próximas; assim, o aproveitamento estaria mais uniforme e, é claro, que a evasão, embora tenha diminuído, teria se revertido em promoção de série. Nos municípios pequenos, onde existe uma única escola que oferece esta etapa de ensino, as evasões são menos significativas e há um percentual maior de alunos aprovados. Para isto, penso em duas hipóteses: primeira, a escola é o maior referencial cultural da localidade; segunda, o convívio mais estreito da comunidade com os professores e pais resulta positivo.

CAPITULO V

O ENSINO MÉDIO EM PASSO FUNDO:1987-2000

Neste capítulo tratarei de detalhar os dados do município de Passo Fundo. Optei por escrever um capítulo sobre as estatísticas educacionais deste município por ser onde se concentra a população e, conseqüentemente, onde há maior número de escolas. Para melhor apresentar o trabalho realizado, subdivido-o em três partes, que seguem a metodologia do capítulo anterior.

Primeira Parte: dados gerais do município de Passo Fundo; a expansão dos concluintes do Ensino Fundamental e das matrículas na primeira série do Ensino Médio; matrículas por série do Ensino Médio, evasão e aprovação. Elaboração de cohorte para análise da dinâmica ingresso e conclusão do Ensino Médio.

Segunda Parte: detalhamento das mesmas estatísticas sobre as escolas públicas estaduais.

Terceira parte: detalhamento das mesmas estatísticas sobre as escolas privadas.

Para finalizar este capítulo, incluo uma breve consideração final sobre os dados analisados, encaminhando algumas interpretações e sugestões para melhorar o atendimento desta etapa de ensino no município.

Os dados em números reais, referentes a este capítulo, encontram-se no Anexo do Capítulo V, constante do volume II da presente dissertação.

A Tabela 11 indica que no município de Passo Fundo, entre os anos de 1987 e 2000, o Ensino Fundamental aumentou o número de alunos concluintes em 203,66%; sendo que as escolas estaduais do município aumentaram em 167,60% e as escola privadas aumentaram 2,72%; enquanto que nas escolas municipais o aumento foi de 5850% no mesmo período!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou a expansão do Ensino Médio na 7ª CRE, com ênfase na matrícula inicial, alunos aprovados, alunos evadidos e alunos concluintes. As considerações ora apresentadas não são colocadas em termos definitivos, porque nenhuma realidade histórica pode corresponder a uma análise de indicadores e dados secundários ou, sequer, à interpretação de um olhar cativo deste sistema educacional. Entendo que a compreensão das questões referentes ao Ensino Médio no país, no estado do Rio Grande do Sul, nesta região ou no município de Passo Fundo está apenas ensaiada, que sempre haverá novas e posteriores situações e estudos, com novas e melhores possibilidades de apreensão da realidade e de proposição de ações educativas.

Acredito que, embora se tenha avançado, esta etapa de ensino continuará sendo, pelo menos em curto prazo, o “calcanhar de Aquiles” da Educação, com desafios sucessivos, até a sonhada universalização do acesso e a qualidade socialmente relevante.

A região pesquisada é composta por 32 municípios; destes, 18 pertencem à região da Produção, que, por sua vez é formada por 38 municípios. O município de Passo Fundo é a cidade pólo da região, tanto no conjunto dos municípios como no aspecto político e administrativo, crescimento econômico de 2,0% ao ano, centralizando a maior população estudantil e, o maior número de empregos formais, especialmente no setor de Serviços, Comércio e Indústria de transformação.

As escolas que oferecem Ensino Médio nesta região, na sua quase totalidade, estão localizadas na zona urbana, onde está concentrada a maior população residencial e estudantil, fruto da migração do campo para a cidade. O maior índice de crescimento populacional ocorre na zona urbana. A migração tem se intensificado em decorrência do modelo econômico prevalente, no qual pesa o fator de falta de incentivo à permanência das famílias no campo (Orçamento Participativo 2001-2002).

A maioria das escolas de Ensino Médio é localizada na zona urbana; os alunos do meio rural utilizam transporte escolar fornecido pelos municípios, em parceria com o Governo do Estado. Na 7ª CRE, dos 32 municípios, apenas 2 ainda não possuem escolas autorizadas para atendimento à etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio. Assim, o processo educacional vai se desenvolvendo nas comunidades, consolidando-se como condição de cidadania necessária e indispensável ao processo democrático e produtivo.

Com os dados que julgo importantes constar no fechamento do trabalho, devo observar que, em 1987, ponto inicial desta pesquisa, a 7ª CRE era composta por 12 municípios e nestes havia 20 estabelecimentos escolares que ofertavam o então Ensino de 2º Grau. Em 1990, já existiam na região 19 municípios, com 40 estabelecimentos de ensino deste grau. Outros distritos se emanciparam e, em 1996, a região passou a ter 30 municípios mas o mesmo número de estabelecimentos escolares. Apenas 7 escolas de Ensino Médio foram autorizadas no período de 1992 a 1999, passando então a região a ter 47 escolas.

Também, de 1995 a 2000, na 7ª CRE teve vigência o Plano de Expansão Emergencial, adotado no Estado como meio de atendimento aos alunos excedentes. Esta política produziu atendimento escolar em condições muito precárias, em anexos e extensões, amplamente comentados no Capítulo III e nos anexos desta dissertação, que integram o volume II. Embora a situação tenha melhorado, continua problemática; e não posso deixar de informar que, hoje (abril 2003), ainda há três “extensões” em Passo Fundo. Os processos tramitam nos órgãos competentes, aguardando autorização de criação e funcionamento de novas escolas, pelo Conselho Estadual de Educação, que deverá se pronunciar brevemente sobre as condições de regularização destes como escolas.

No ano de 2000, a região já contava com 55 escolas de Ensino Médio; em 2002, 60 escolas; em 2003 há mais 3 escolas aguardando autorização de funcionamento do Conselho Estadual de Educação para o atendimento de Educação Básica. Assim, apenas dois municípios, há pouco emancipados, ainda não possuem escolas autorizadas que ofereçam Ensino Médio na localidade. Fazem parte da região também os municípios Muliterno e Vila Lângaro, os quais no ano de 2000 entraram no Projeto de Ensino Médio Alternativo, já mencionado e abordado no Capítulo III desta dissertação.

Retomando o contexto geo-institucional, passo a tecer considerações sobre os dados estatísticos referentes ao Ensino Médio na 7ª CRE, com o objetivo de apresentar um resumo da análise, envolvendo 55 escolas e 28 municípios²⁴, detalhada nos capítulos IV e V. O período analisado foi 1987 a 2000, porém os dados individualmente por município e escolas referem-se ao período 1987 a 1999. Como havia sido proposto no projeto da pesquisa, os indicadores para análise foram de matrícula inicial do Ensino Médio, evasão, aprovação e conclusões.

Ao analisar os dados estatísticos educacionais da 7ª CRE, no Capítulo IV, constatei que no período de 1987-2000, o número de alunos concluintes do Ensino Fundamental aumentou em 179,38%, sendo que a rede estadual de ensino expandiu-se em 140,24% e a rede municipal de ensino em 5.526%; todavia, esta ainda é mais limitada em números absolutos. Saliento que em 1987, data-base dos dados desta pesquisa, os governos municipais atendiam apenas 23 alunos de 8ª série e no ano de 2000 atenderam 1294. Devo lembrar, também, que neste período foi implantado o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), que motivou os municípios a procurar alunos para aumentar o valor do repasse orçamentário do estado, reforçando a municipalização da Educação Fundamental. Na rede privada de ensino, no mesmo período, a matrícula aumentou apenas 24%.

A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio, porém, expandiu 223,06%, no período, absorvendo contingentes bem maiores que os concluintes do Ensino Fundamental. Há indícios de que neste período ocorreu um retorno significativo de concluintes do Ensino Fundamental regular e supletivo à escola pública. Arrisco-me a levantar hipóteses – não excludentes - para entender este aumento: pressão do mercado, vontade ou necessidade de conclusão da Educação Básica, e disponibilidade de vagas na Educação Pública, pela maior oferta de estabelecimentos de ensino, próximos às residências. Um fator importante para isto foi a emancipação de vários municípios desta região, que tiveram atendido o disposto na atual Constituição Estadual, Art.199, II: “Manter, obrigatoriamente, em cada município, respeitadas suas necessidades e peculiaridades, número mínimo de: (...); (...); c) escolas de ensino médio”. Com isso, uma parcela maior da população, especialmente a de menor poder aquisitivo, teve acesso à escola pública. Nota-se ainda que foi decisiva a melhoria do fluxo de alunos no Ensino Fundamental, pois dos 28 municípios que oferecem esta etapa de ensino apenas 8 possuem um percentual maior de alunos concluintes do Ensino Fundamental; nos demais, as

²⁴ No ano de 1999, eram 28 municípios que ofereciam Ensino Médio na 7ª CRE-RS.

matrículas efetivadas na primeira série do Ensino Médio são maiores que o número de alunos egressos do Ensino Fundamental.

Com este comentário, registro outro fato que me chamou atenção; a matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio expandiu em 224,78%, isto é, 1,72% a mais que o aumento da matrícula da primeira série do Ensino Médio e 6,38% a mais que a matrícula realizada na terceira série do Ensino Médio. Já a terceira série expandiu 218,96%, isto é, 4,1% a menos que a primeira série e 6,38% a menos que a segunda série. Sendo assim, todas as séries obtiveram aumento acima de 218% no período em estudos, e o fluxo interno do Ensino Médio também vem melhorando. Chamo, pois, atenção para a Tabela 8, no Capítulo IV, onde a segunda série do Ensino Médio foi a que apresentou o maior percentual de aumento nos alunos aprovados, além de receber um percentual bem significativo de alunos promovidos da primeira série do Ensino Médio. Isto fez com que fosse então necessário disponibilizar maior número de vagas para atender a demanda existente.

Quanto a evadidos, a primeira série do Ensino Médio reduziu-os em 21,21%; mas é sempre a série que tem mais evasão; em 2000, ainda perdeu 8,97% das matrículas iniciais. Nota-se também que 10,01% dos alunos da primeira série que permanecem na escola até o final do ano letivo, não conseguem o esperado aproveitamento. Ou seja, de cada 5 alunos matriculados há 1 que não é promovido à segunda série.

A segunda série do Ensino Médio, ao longo do período estudado, reduziu a evasão em 15,34%; e os alunos aprovados aumentaram em 17,57%. Sendo assim, esta série foi a que mais expandiu matrículas e também a que apresentou o maior aumento de alunos aprovados, que vão constituir os alunos da terceira série no ano seguinte. Não obstante, em 2000, na segunda série, a evasão ainda é da ordem de 7,35% e a reprovação foi de 17,43%.

A terceira série do Ensino Médio reduziu a evasão em 7,01% e aumentou em 3,34% o percentual de alunos aprovados, de 1987 a 2000. Mas ainda 6,08% dos alunos que permaneceram na escola, durante o ano letivo de 2000, não obtiveram o aproveitamento esperado.

Conclui-se, então, que a primeira série é, com certeza, a que ainda está enfrentando a maior dificuldade, embora tenha conseguido diminuir a evasão e aumentar o percentual de alunos aprovados; é a série que mais está perdendo e retendo alunos. Quando se indaga as causas deste problema, tem sido dito que os alunos precisam mais tempo para se “adaptar” à “nova escola”, ou ao “novo método de trabalho”; que este aluno de fato “traz

dificuldades” do Ensino Fundamental ou do antigo Supletivo e “tem falta de base”; que este aluno necessita de um tempo maior para assimilar os conteúdos desenvolvidos e re-elaborá-los; e, ainda, que falta às escolas empenho maior, como por exemplo uma campanha de conscientização de que o aluno não deve evadir-se ou dela se deixar excluir. É preciso, então, repensar o Currículo e as regras de vida organizacional do Ensino Médio. Se um pouco ou muito de tudo isso de fato aconteceu e este aluno permaneceu na escola, há também motivos para pesquisa, para que se possa realizar um planejamento adequado e compatível com a situação; para desvendar o porquê deste fenômeno. Acredito que surgirão pesquisas que dêem conta deste “curioso” resultado de aproveitamento escolar, uma vez que é a série do Ensino Médio que apresenta o maior índice de alunos repetentes em todo o período. Nos anos de 1991, 1996, 1997 e 2000, ocorreram algumas variações mais salientes, cujas causas também merecem exame detalhado.

Um dado interessante, que não posso deixar de comentar, por ser preocupante, é que os menores índices de expansão da oferta de matrícula estão pontuados justamente nos inícios e fins de governos estaduais. Acredito ser este outro ponto que merece uma séria investigação junto ao sistema de planejamento da educação, para se entender esta fragilidade ou os motivos de tal fato.

Um ponto positivo, porém discreto, que merece ser destacado é que o percentual de alunos que concluem o curso em três anos aumentou em 4,69%, entre os anos de 1987 e 2000. Pouco, mas promissor dado.

A seguir, a exemplo dos resultados dos dados estatísticos gerais da 7ª CRE, relato a realidade existente em cada dependência administrativa. Observa-se preliminarmente que a Escola Estadual é a dependência administrativa responsável por aproximadamente 90% das matrículas efetivadas nesta etapa de ensino.

A matrícula inicial da primeira série do Ensino Médio nas escolas estaduais expandiu 317,15%, enquanto a evasão foi reduzida 24,22%. O que considero mais importante são os dados de alunos aprovados, pois aumentaram 21,23%. Atualmente, apenas 2,99% dos alunos que permaneceram na escola não conseguem o aproveitamento esperado.

A matrícula inicial da segunda série do Ensino Médio estadual, obviamente, também foi a que mais expandiu: 325,34%. A evasão diminuiu em 19,74% e os alunos aprovados aumentam em 8,02%. Dos alunos que permaneceram na escola até o final do ano

letivo, 11,72% não conseguiram aproveitamento esperado. Observa-se que esta foi a série que demonstrou o menor aproveitamento. Então, questiono se serão os alunos da segunda série que precisam de um tempo maior para a aprendizagem esperada; e por quê? Nos dados da região, foi a primeira série que mais melhorou o desempenho; nas escolas estaduais é a segunda. Intrigantes dados, no mínimo dignos de se tornarem alvo de um estudo criterioso, para por à luz o motivo real da discrepância e de tendências.

A matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio expandiu 303,08%; a evasão diminuiu em 6,79% e os alunos aprovados aumentaram 7,08%. O índice dos alunos que concluem o curso em três anos aumentou em 9,24%, entre os anos de 1987 e 2000.

Nos dados das escolas privadas da 7ª CRE observa-se que o aumento da matrícula foi mais significativo nas segundas e terceiras séries do Ensino Médio. A matrícula inicial da primeira série aumentou 16,75%, os alunos evadidos diminuíram em 0,30%; e aumentou consideravelmente o percentual de alunos aprovados, em 10,80%. A segunda série do Ensino Médio aumentou 43,75%, reduziu em 1,24% o percentual de alunos evadidos; e os alunos aprovados aumentaram em 13,61%. Esta série foi a que apresentou o melhor desempenho no aproveitamento. A matrícula inicial da terceira série do Ensino Médio aumentou 85,58%; e a evasão parece estável, baixando também o percentual de alunos aprovados em 2,50%. Registro que nesta dependência administrativa a terceira foi a única série que apresentou decréscimo no percentual de alunos aprovados. Registro também que os alunos que concluem o curso em três anos também tiveram o índice reduzido em 2,68%. Aqui, também, a questão que parece ser mais interessante é a do motivo da expansão das matrículas: por transferências das escolas públicas? E não há motivo para dificuldades de aproveitamento? Como ficam, então, as relações estabelecidas entre qualidade da escola pública e da escola privada de ensino médio? e as interpretações sobre a qualificação oferecida pelas escolas privadas para o ingresso no ensino superior?

Recordando que há na região uma escola de Ensino Médio federal, nota-se que esta reduziu – embora discretamente - a oferta de matrículas em todas as séries do curso; mas, em contrapartida, diminuiu também o índice de alunos evadidos e elevou o percentual de alunos aprovados. Registro que nesta a escola, conseqüentemente, aumentou, também e significativamente, o percentual de alunos que concluíram o curso em três anos. Observa-se que historicamente apresentou os resultados mais positivos, especialmente no

aproveitamento, embora se considere que os alunos que a freqüentam passam por um rigoroso processo seletivo e dispõem de internato, o que faz diferença. Nas escolas estaduais e privadas da região não há processo de seleção, salvo para o Curso Técnico em Eletrônica da Área de Indústria no Instituto Estadual Cecy Leite Costa, de Passo Fundo.

Outra análise importante, a agregar, é relativa à escolarização de Ensino Médio comparada com a população de 15 a 19 anos. O Censo Demográfico de 2000 indica, no Brasil, 11.896.398 jovens de 15 a 19 anos; o Censo Escolar do mesmo ano 8.302.599 matrículas no Ensino Médio, correspondendo a 70% da população. No Estado do Rio Grande do Sul, no mesmo ano, existiam 619.619 jovens entre 15 e 19 anos; com o total de 489.279 matrículas, aqui seriam 78,96% de matrícula bruta. E na região da 7ª CRE, com 34.517 jovens, obtém-se a taxa de apenas 42,70 % para as matrículas no Ensino Médio, que são no total 14.746. Tem-se, então, que a situação de escolarização bruta no Ensino Médio, no Rio Grande do Sul é mais positiva do que a média nacional; porém, no quadro estadual, a região da 7ª CRE revela maior exclusão escolar. Considerando ainda que, dado o déficit educacional acumulado historicamente, para lograr a universalização do direito à Educação Básica, deveríamos estar com taxas acima de 100% de escolarização bruta da população de 15 a 19 anos, fica bem assinalada a gravidade da situação educacional da região e a dimensão do desafio de expansão do Ensino Médio, nos próximos anos.

Creio que este indicador é a mais clara evidência da relevância do tema escolhido para esta dissertação e da necessidade de mais investigação sobre as condições pedagógicas e de gestão da rede escolar estadual na região da 7ª CRE.

Ressalva-se que, na prática, hoje, há alguns jovens chegam ao final da Educação Fundamental com idade inferior à considerada própria pelas estatísticas oficiais e ingressam no Ensino Médio antes dos 15 anos; de outra parte, há muitos adultos que iniciaram tardiamente sua escolarização ou regressam à escola. Trata-se, por isto de uma taxa bruta de escolarização no Ensino Médio, uma limitação dos dados com que consegui trabalhar.

Complementarmente, para situar a dimensão da região no contexto nacional e do estado, observa-se a Tabela 39 sobre alunos matriculados no país, no estado do Rio Grande do Sul e na região da 7ª CRE, entre os anos de 1995 e 2001. Em 2001, as matrículas do estado representam 6,63% do total do país; das 468.171 matrículas do estado do Rio Grande do Sul, 6,72% estão na região da 7ª CRE, que representa apenas 0,017% das matrículas realizadas no Brasil.

A Tabela 39 permite também perceber que, comparando-se ano a ano, 1997 foi o ano que apresentou maior expansão de matrículas, no país; seguido pelo ano de 1999. Os anos de 2000 e 2001 apresentaram queda brusca na taxa de crescimento da matrícula, com índices mais baixos do período. Para o estado do Rio Grande do Sul, a maior expansão ocorreu no ano de 1996, seguido por 1998; deste ano em diante, os índices diminuem, até que em 2001 chegasse a apenas 0,49%. Na região da 7ª CRE, também o maior percentual de expansão foi no ano 1997, mas além deste e diferentemente do movimento nacional e estadual, também o ano de 2000 foi de expansão. A 7ªCRE, porém, apresentou um até agora inexplicado decréscimo de matrículas em 2001, chegando ao índice negativo de – 15,36%. Esta queda nas matrículas do Ensino Médio da região é preocupante, podendo-se hipotetizar que os alunos do teriam migrado para o EJA (Educação de Jovens e Adultos)? Por que? Sabe-se que esta modalidade de ensino iniciou na região 2000 e que hoje há muitas escolas em Passo Fundo²⁵ e outros municípios maiores na região, oferecem esta opção. Este é outro ponto carente de estudo mais aprofundado.

Completando esta abordagem aos dados, observa-se que não foi possível, nesta série histórica, perceber uma tendência ou padrão de expansão das matrículas no Ensino Médio, no país, no estado ou na região.

²⁵ Em Passo Fundo hoje existe um núcleo de atendimento no antigo NOES (Núcleo de Orientação e Estudos Supletivos) substituído pejo EJA, com aproximadamente 1000 alunos, no primeiro semestre, para o segundo semestre há previsão de 1200 alunos, além das escolas que oferecem no Ensino Fundamental e Médio.

Tabela 39

Matrícula inicial no Ensino Médio: Brasil, Rio Grande do Sul e 7ª CRE - 1995-2001

Ano	Brasil	%	RS	%	7ªCRE	%
1995	5.313.394	—	313.799	—	11.468	—
1996	5.739.077	8,01	357.604	13,96	12.525	9,22
1997	6.405.057	11,6	387.483	8,36	13.846	10,55
1998	6.968.531	8,8	430.782	11,17	15.646	13
1999	7.769.199	11,49	452.109	4,95	16.590	6,03
2000	8.192.948	5,45	465.882	3,05	17.422	5,02
2001	8.398.008	2,5	468.171	0,49	14.746	-15,36

Fonte dos dados brutos: Zero Hora-23/03/2003-Porto Alegre-RS e Setor de Informática da 7ª CRE

A Tabela 40 indica que o percentual de alunos de Ensino Médio evadidos durante o ano escolar no Estado do Rio Grande do Sul é superior ao do Brasil. Entre os anos de 1995 e 2000, a menor diferença foi constatada no ano de 2000 e a maior em 1996. Na 7ª CRE, em relação aos dados regionais e estaduais, o percentual de alunos evadidos em todos os anos foi bastante menor. Salienta-se que, em relação aos dados do estado do Rio Grande do Sul, a diferença é muito significativa; ou seja, embora esta região tenha problemas com evasão, ela tem decrescido ao longo dos últimos anos, de 1987 e 2000. Como as fontes são distintas, também há espaço para uma nova prova sobre estes dados.

Tabela 40

Percentual de evasão no Ensino Médio: Brasil, Rio Grande do Sul e 7ªCRE -

	Brasil	RS	7ª CRE
1995	28,60%	35,50%	12,20%
1996	17,10%	30,70%	10,71%
1997	21,50%	27,30%	8,50%
1998	18,30%	30,20%	7,62%
1999	22,30%	34%	8,17%
2000	26%	31,30%	6,33%

Fonte dos dados brutos: Zero Hora-23/03/2003-Porto Alegre-RS e Setor de Informática da 7ª CRE

Aprofundando a investigação deste problema, a Tabela 41 indica que o percentual de evadidos de Ensino Médio nas escolas estaduais gaúchas é significativamente superior

ao do total do Estado. Já a 7ª CRE, que apresenta menor evasão em relação ao total do Estado e onde as escolas estaduais são responsáveis por 87,24% das matrículas, vem ter também nas escolas estaduais menor proporção de evasão. Este é um dado bem positivo para a região e também para as escolas estaduais que a compõem; mas que merece ainda consideração.

Tabela 41

**Percentual de evasão no Ensino Médio: total e em escolas estaduais:
Rio Grande do Sul e 7ª CRE -**

	RS todas Redes	Rede Estadual	Todas Redes 7ª CRE	Esc.Est. 7ªCRE
1995	13,97%	16,94%	12,20%	15,00%
1996	12,95%	15,97%	10,71%	12,85%
1997	11,11%	13,62%	8,50%	9,95%
1998	10,62%	12,77%	7,62%	8,72%
1999	10,99%	13,13%	8,17%	9,38%
2000	16,20%	18,20%	6,33%	8,40%

Fonte: Zero Hora-23/03/2003-Porto Alegre-RS

Setor de Informática da 7ª CRE

Acesso ao Ensino Médio nos municípios da 7ª CRE

A Tabela 42, a seguir, indica a população entre 15 e 19 anos em cada município da 7ª CRE e o percentual efetivamente matriculado no Ensino Médio. Mostra, ainda, o número de matrículas na 8ª série do Ensino Fundamental. Tem-se aí mais um dado importante para o planejamento da oferta educacional.

O município de Guaporé foi o que apresentou o maior percentual de alunos matriculados, com, 73,47%. Poderia ser considerado em situação relativamente muito boa, não fosse o fato deste município receber alunos para o Curso Técnico Agrícola (Estadual), provenientes de municípios vizinhos e dos Estados do Paraná e de Santa Catarina.

O município de David Canabarro apresenta o segundo melhor índice. Como há uma escola com curso de formação de professores em nível de Ensino Médio (magistério ou normal), conseqüentemente também recebe alunos de outras comunidades. Salienta-se que nesta região, dos 32 municípios, apenas 2,

David Canabarro e Passo Fundo, oferecem este curso, que ainda poderá cumprir função de formação profissional para a Educação Infantil, no novo projeto de formação de pessoal para o setor educacional

O município de Tapejara possui 64,59% de matrículas na faixa etária estipulada, sendo provavelmente o município com percentual local de escolarização mais elevado. Este está em pleno desenvolvimento econômico, oferecendo vagas de trabalho para onde migram muitas famílias em busca de emprego. Conseqüentemente, há procura também por vagas no Ensino Médio.

Na seqüência destaca-se São Domingos do Sul, com 56,38% de alunos matriculados. É o município onde se localiza a escola de Educação Básica Frederico Benvegnú, um dos estudos de caso desta dissertação, que poderá ser encontrado no volume II. No município de Vanini estão matriculados 53,85%; em Camargo, 53,03%; e em Casca, 52,88%. Os demais municípios possuem percentual de matrículas abaixo de 50%.

Destaco o município de Ibiraiaras, que apresentou o percentual de alunos matriculados mais baixo da região, com apenas 27,63%. Este município é essencialmente agrícola, formado por pequenas propriedades rurais, de economia familiar. Sendo assim, o Ensino Fundamental está sendo a terminalidade momentânea dos estudos da maior parte entre 15 e 19 anos.

Os municípios de Vila Lângaro e Muliterno, em 2002, foram incluídos no Projeto Alternativo²⁶ e os municípios de Santa Cecília do Sul e Capão Bonito do Sul foram os últimos municípios a serem emancipados. Até a presente data (abril 2003), não foram incluídos no atendimento, ao menos oficialmente.

Como se pode concluir, além de problemas de retenção e fluxo de alunos, evidenciados pela evasão e reprovação, há ainda grande parcela da população em todos os municípios da região que não tem acesso ao Ensino Médio. Estes percentuais são apenas ilustrativos do problema, porque ilustram aproximadamente a sua grandeza.

²⁶ Já mencionado na expansão de Estabelecimentos de Ensino da 7ª CRE- no Capítulo III.

Tabela 42

População entre 15 a 19 anos, matrículas na 8ª série do Ensino Fundamental, matrículas no Ensino Médio por série e respectivos percentuais: 7ª CRE

Municípios	Censo 2000			Alunos matriculados em 2001					Matrícula bruta Ensino Médio
	População residente	População 15a19-RS	% população 15 e19	8ªSérie	1ª Série	2ªSérie	3ª Série	total E.Médio	
Região	361,139	34,779	9,63	—	—	—	—	—	—
Água Santa	4.324	392	9,07	61	74	58	29	161	41,07
Camargo	2.379	198	8,32	39	44	30	31	105	53,03
Capão B. D.Sul	-	-	-	19	-	-	-	-	0,00
Casca	8.372	711	8,49	143	109	136	131	376	52,88
Caseiros	4.146	260	6,27	61	36	33	33	102	39,23
Ciríaco	5.324	557	10,46	92	81	67	55	203	36,45
Coxilha	3.230	333	10,31	63	64	49	46	159	0,00
D. Canabarro	4.808	438	9,11	77	105	96	88	289	65,98
Ernestina	3.808	364	9,56	47	49	40	29	118	32,42
Gentil	1.901	196	10,31	27	48	34	27	109	0,00
Guaporé	19.274	1655	8,59	344	461	441	314	1216	73,47
G.d. Loureiros	2.586	275	10,63	42	68	35	32	135	0,00
Ibiaçá	2.254	408	7,77	82	87	56	53	196	48,04
Ibiraiaras	7.407	865	9,25	152	83	81	75	239	27,63
L. Vermelha	29.544	2701	9,14	465	390	344	265	999	36,99
Marau	26.658	2394	8,98	501	565	350	242	1157	48,33
M. Castelhanos	2.333	245	10,5	59	52	66	45	163	0,00
Muliterno	1.840	182	9,89	39	—	—	—	—	0,00
N. Vergueiro	1.771	170	9,6	47	27	26	25	78	45,88
Nonoai	13.003	1332	10,19	258	210	164	128	502	37,69
Passo Fundo	160.639	16365	9,67	2989	3148	2037	1427	6612	40,40
Pontão	4.014	388	10,91	78	58	65	50	173	0,00
Rio dos Índios	5.324	581	9,13	135	106	61	32	199	34,25
Sta Cecília do Sul	-	-	-	11	-	-	-	-	-
S.A.do Palma	2.288	209	8,64	39	0	0	0	—	0,00
São D. do Sul	2.814	243	10,27	57	65	34	38	137	56,38
Sertão	7.577	778	8,4	144	90	87	78	255	32,78
Tapejara	13.950	1172	10,76	266	359	213	185	757	64,59
U.da Serra	2.166	233	7,89	43	26	28	—	54	0,00
Vanini	1.976	156	8,1	27	31	31	22	84	53,85
Vila Lângaro	2.395	194	8,33	35	—	—	—	—	0,00
Vila Maria	4.190	349	9,64	60	85	44	39	168	48,14
Total	358.345	34.537	9,64	6502	6.521	4806	3.519	14.746	42,70

Fonte: IBGE- Censo Demográfico 2000

Setor de Informática da 7ª CRE (matrícula inicial de 2001)

Obs.: Os municípios de Capão Bonito do Sul e Santa Cecília do Sul não constam no Censo Demográfico de 2000, pois na época eram ainda distritos de Lagoa Vermelha e Tapejara. Assim, a contagem já está incluída.

Alguns dados ou reflexões complementares e as considerações iniciais

Para complementar a análise e tentando tratar de algumas dimensões da qualidade do ensino Médio, inspirei-me na Revista Escola, do mês de agosto de 2002, em caderno dedicado ao Ensino Médio (p.3A), que utiliza informações do Censo Escolar 2000. Transcrevo na Tabela 43 alguns dados com o intuito de demonstrar a diferença de condições educacionais e materiais entre as escolas públicas e escolas privadas.

Tabela 43

Alunos com recursos na rede pública e na rede privada: Brasil, 2001

Recursos	E. Pública	E. Privada
Biblioteca	6.023.955	1.060.901
Laboratório de Ciências	4.243.512	802.559
Laboratório de Informática	3.618.832	949.976
Internet	2.123.945	868.190
Quadras de Esportes	5.625.057	935.163

Fonte: Revista Escola-Agosto, 2002. Fonte dos dados brutos: Censo Demográfico 2000.

Sabe-se da importância que tem o desenvolvimento das potencialidades dos educandos, para que se formem pessoas criativas, sejam capazes de iniciativa, expressem sentimentos, pensamentos e idéias, saibam ouvir e, acima de tudo, saibam trabalhar em grupo. A vida contemporânea requer cidadãos preparados para adaptar-se a várias situações, a mudanças; requer gosto e competência para buscar informações em bibliotecas e meios digitais e para investigar. As escolas têm, portanto, de ter espaços pedagógicos diferenciados, além da sala de aula apenas com quadro, mesa e cadeiras.

Por sua vez, a prática da Educação Física, em todas as séries, é preconizada pela atual LDB, Lei 9394/96, Art. 26 § 3º: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. No país, como na região da 7ª CRE, há muitas escolas sem espaço adequado para esta atividade. O caso do Instituto Cecy Leite Costa (volume II) também ilustra as dificuldades de uma escola estadual para conseguir instalações esportivas adequadas ao tamanho e peculiaridades das necessidades do Projeto Político-Pedagógico.

A conclusão desta dissertação não pode deixar de considerar o que está posto no atual Plano Nacional de Educação e que, a partir deste, as Unidades Federativas devem elaborar o seu Plano Estadual de Educação. Como expressa Kuenzer (2001 p. 45), “Há que considerar, no entanto, que para cada Unidade Federada onde a educação básica seja prioridade as decisões referentes à distribuição de recursos deverão complementar a expansão do Ensino Médio, através da definição de metas realistas que possam ser efetivamente executadas”.

O Estado do Rio Grande do Sul ainda não se mobilizou para discussão das metas e ações condizentes com as suas características e aspirações educacionais. Este é um estudo com o qual pretendi colaborar para os novos rumos do Ensino Médio. Espero que outros estudos venham somar, enfocando a problemática do acesso e da qualidade educacional no Brasil, no estado e em suas tão diversas regiões. Por isso realizei, no Capítulo I, uma breve releitura dos principais acontecimentos referentes ao Ensino Médio, com atenção voltada ao ordenamento constitucional e legal. Tomei como referenciais autores como Maria Luiza Ribeiro, Osmar Fávero, Moacir Gadotti e Derval Saviani, além de outros, que no decorrer do trabalho permitiram a ampliação de minha perspectiva de análise, além das leituras inicialmente propostas.

Como dito ao início, é de domínio comum que o Ensino Médio foi criado nos espaços ociosos no turno noturno, com a clientela basicamente formada por alunos trabalhadores que se sujeitavam a um currículo e a uma legislação idealizada para a clientela diurna. Hoje, ainda não é diferente, embora se tente avançar. Não existe em nível nacional, estadual ou regional uma proposta compatível com as necessidades e interesses do aluno trabalhador. Muitos alunos do noturno só estão no noturno por fazerem parte do processo produtivo, outros porque não há suficiente oferta diurna. Todos necessitam de uma metodologia e de uma proposta diferenciada do diurno; quem conhece nossas escolas sabe que são realidades completamente diferentes. O atual Plano Nacional de Educação tem como uma meta, a elaboração de uma proposta específica para o aluno do noturno; embora já se tenham passado mais de dois anos de sua publicação, ainda não se tem notícia de diretrizes e meios concretos para esta tarefa urgente e necessária. Nossos alunos trabalhadores precisam cursar a última etapa da Educação Básica para empregar-se ou para

manter-se no emprego (os poucos jovens que conseguem emprego vêm à escola depois de uma jornada de 8 horas de trabalho).

Vale ainda considerar, como menciona Carvalho (1985), ao estudar o ensino noturno, que a distinção entre diurno e noturno fez-se sempre nos aspectos formais, como o registro estatístico, mas que nada foi realmente feito para adaptar o currículo, organização do ensino, normas regimentais e a didática às condições específicas desta clientela, nem para aproveitar a experiência vivida dos alunos. As escolas oferecem uma metodologia e/ou proposta pouco atraente, sem contar com a situação dos professores que, por melhor boa vontade que tenham, na sua grande maioria estão trabalhando à noite, para completar sua carga horária ou porque possuem outro emprego e, como o aluno, também já estão muitas vezes no seu terceiro turno de trabalho. Somando-se tudo, o resultado é o que as estatísticas nos apresentam, ou seja, um percentual bem significativo destes alunos cansa e abandona a escola; vários outros, que não abandonam a escola, são reprovados. Por isso, observo a importância de estudos que destaquem dados e condições de Ensino Médio diurno e noturno. Neste trabalho, no entanto, não foi possível chegar a este detalhamento.

Embora os incentivos e exigências de escolarização mais avançada, sabe-se que alguns jovens hoje são obrigados a frequentar a escola, sem que o queiram. Sabe-se também que há jovens cada vez mais novos ingressando no Ensino Médio. Oficialmente a idade própria é de 15 a 19 anos, mas há matrículas de até 13 anos e jovens concluindo a Educação Básica com 16 anos. Esta ampla gama de idades é mais um elemento de complexidade pedagógica. Nos deparamos com alunos que não estão dispostos a realizar as tarefas propostas ou a debater os assuntos selecionados para “tal aula”, mesmo que reconhecendo a importância de habilidades e saberes necessários. Dizem não estar “a fim”, não querer ou não gostar desta ou daquela aula. Estes são desafios complicados, muito próprios desta etapa escolar e que a Proposta Político-Pedagógica da unidade escolar precisa considerar.

Como esclarece Perrenoud (2000), quando faz comentário referente ao “querer” ou “gostar de aprender”, não pode um professor dizer que nada pode fazer se o aluno não quer ou não está predisposto a aprender. A instrução na infância e pré-adolescência é legalmente obrigatória e neste caso a legislação cobra dos pais o ingresso e permanência dos filhos na escola. “... Encontra-se, então, nas escolas, uma

proporção significativa de crianças e adolescentes que não escolheram livremente a instrução e aos quais não se pode dizer:... ‘Se você não quer trabalhar, nem aprender, volte para casa, ninguém o está forçando a vir à escola’...” (idem, p .67).

Na problemática das políticas de Ensino Médio há que se considerar, então, uma série de fatores, entre eles a obrigatoriedade da instrução garantida pela legislação e a disponibilidade ou disposição dos educadores para motivá-los; ou ainda despertar o interesse do aluno por um determinado Componente Curricular, cuja utilização para sua vida produtiva permanece obscura.

Sobre o trabalho do professor com os alunos, também o pensamento de Perrenoud (2000) tem sido discutido, quando faz sérias colocações:

(...) Não é necessário que o trabalho pareça uma via crucis; pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer. Infelizmente, nem sempre isto bastará, mesmo quando o professor faz tudo o que pode para mobilizar o maior número de alunos. Salvo para alguns, aprender exige tempo, esforços, emoções dolorosas: angústia do fracasso, frustração por não conseguir aprender, sentimento de chegar aos limites, medo do julgamento de terceiros. Para consentir em tal investimento e, portanto, tomar a decisão de aprender e conservá-la, é preciso uma boa razão. O prazer de aprender é uma delas, o desejo de saber é outra.(...), diante de tantos alunos que não manifestam nenhuma vontade de saber, uma vontade de aprender, mesmo frágil e superficial, já é um consolo (idem, p. 70).

Seguindo esta lógica, salienta que inúmeros pesquisadores que trabalham hoje com o sentido dos saberes, do trabalho e das experiências escolares estão longe de circundar todo o problema, mas sugerem que, nessa área, seria vantajoso se as competências do professor se fundamentassem em uma cultura de ciências humanas, além do senso comum. Para a maior parte dos alunos, que têm uma relação confusa com a escola ou com o saber, de nada serve dar encorajamentos, chamar à razão, dizer ‘é para seu bem’ ou ‘Você compreenderá mais tarde’. Isto não satisfaz nem estimula o aluno a querer aprender, muito menos a gostar de aprender.

O referido autor faz menção a dois pontos que devem ser levados em consideração ao se focalizar a competência profissional dos educadores:

() de um lado, uma compreensão e um certo domínio dos fatores e dos mecanismos sociológicos, didáticos e psicológicos em jogo no surgimento

e na manutenção do desejo de saber e da decisão de aprender; de outro, habilidades no campo da transposição didática, das situações, das competências, do trabalho sobre a transferência dos conhecimentos, todos eles recursos para auxiliar os alunos nas práticas sociais para as quais são preparados e o papel dos saberes que as tornam possíveis.(idem p. 70).

Penso que tais considerações são de grande importância para o desenvolvimento de outras pesquisas que possam esclarecer porquê e como nossos alunos estão desmotivados, sem interesse, sem projetos de vida. Onde nós os professores e dirigentes educacionais nos perdemos e por que eles passam pela escola sem conseguirmos fazer com que se interessem pelo que ali é desenvolvido, ou que delineiem um projeto e criem necessidades de transformar suas vidas e sua comunidade.

Ratifico, contudo, a importância de conceber a Educação e o ensino formal como um processo no qual as atividades curriculares devem ser entendidas, não como conteúdos a serem expostos e transmitidos, mas sim como um elemento na construção do conhecimento, capaz de reverter certas realidades e de oferecer solução dos problemas que afligem o cotidiano do homem como agente de transformação e das comunidades em que se insere, sejam elas imediatas ou muito mais amplas.

Sem isso, a escola não passará de um simples local de “encontro” e de “conversas” sobre qualquer coisa. Como poderá ser aquele local de “magia”, envolver os que o frequentam, com surpreendentes situações descobertas de como viver o dia-a-dia? Sim, a simples oferta de algumas soluções diferenciadas, criativas e leves para se enfrentar todas as horas do cotidiano, sorvendo nelas o prazer de fazer parte do mundo que palpita, já é a grande “mágica” realizada em sala de aula e em muitos outros espaços de que a escola pode se apropriar. E como fazer isto com alguns jovens, pessoas cansadas ou desmotivadas, para trocarem experiências com um professor que, certamente, traz igualmente a sua quota de preocupações e dificuldades?

Nesse sentido, o professor pode ser um orientador, incentivador e mediador, que lida com o conhecimento e ajuda a transformar informações em conhecimentos úteis e permanentes. Fica evidente, então, que metodologicamente os professores têm que buscar caminhos, não só os convencionais. O professor precisa, por isso, estar aberto a mudanças, acreditar na capacidade do jovem, necessita de, enfim, bom referencial teórico, que lhe dê subsídios para entender e acompanhar o desenvolvimento de uma proposta de trabalho democrático e coletivo. Isto significa participar de reuniões de estudos promovidas na escola, mas também, de cursos de atualização e de eventos, onde os aspectos metodológicos do Ensino Médio sejam matéria de reflexão e constante busca de alternativas. Todo profissional da Educação deveria ter sua própria formação continuada como uma prioridade, mas as condições de carreira, remuneração e vida do magistério, hoje, em nosso meio lhes dão poucas oportunidades para tal.

Para amenizar e enfrentar em boas condições os problemas enfrentados no cotidiano escolar, o trabalho em equipe é o principal recurso; porém, para a gestão escolar, uma dificuldade grande é conciliar horários para que todos possam participar. Os professores da região estudada, como muitas no sistema brasileiro, necessitam estar em mais de uma escola ministrando aulas, para poder suprir suas necessidades; assim, não há praticamente grupos de trabalho (equipe escolar), para discussão e estudos, cada um vem dar seus

períodos aula, e raras vezes se reúnem com seus pares para compartilhar algumas discussões ou atividades pertinentes ao seu fazer pedagógico.

Parece que há um descompasso entre o que um professor pensa ser e o que o aluno entende como competência necessária para ser um “bom” professor. Há sempre uma expectativa traduzida pelo aluno no início de cada ano letivo, quando muda de série; muitas vezes também os professores renovam positivas expectativas de trabalho, mas logo percebem que, na realidade, há poucas novidades e pouco conseguem inovar. Sabemos que o ser humano alimenta uma “utopia” no novo. Isto é essencial à sobrevivência de sonhos que nutrem ideais.

Tem sido muitas vezes dito, em escolas e nas reuniões de técnicos regionais, que os professores “sonham” com alunos que querem e gostam de aprender; no entanto, deparam-se com vários em cada turma considerados “desmotivados”, que estão na sala de aula apenas de corpo presente, com o pensamento muito distante. Ainda, no entanto, há outra parcela que de fato quer aprender nesta construção. Questiona-se, aí, como os professores foram “preparados, formados e ou qualificados” pelas nossas Instituições Superiores de Ensino. Para trabalharem com classes homogêneas, com alunos que freqüentam a escola para aprender algo que ainda não sabem? Será por isso, que às vezes, não sabem o que fazer diante de situações inesperadas e inusitadas, conflitantes e desgastantes?

Todo este “caldo” de situações desconcertantes é a vida de quase todas as pessoas envolvidas no fazer as escolas e a gestão do sistema de ensino. Mereceria, sem dúvida, melhores ingredientes, mais consistência, novos sabores, enfim, uma nova forma de ver e atuar, por parte daqueles que detêm o poder e a capacidade de fazer a diferença acontecer... Como se reúnem para planejar poucas vezes, sofrem de uma espécie de sentimento de impotência, não tendo muito claro o que devem fazer ou como agir. Sem falar nos estímulos do reconhecimento social da profissão.

Os casos do Instituto Estadual Cecy Leite Costa e da Escola Estadual de Educação Básica Frederico

Benvegnú, complementares ao estudo da expansão quantitativa, mostram possibilidades e diferenças.

Cada escola precisa mostrar outras possibilidades e diferenças, lições e estímulos para elas mesmas e para outras.

Ainda, é de domínio comum que esta etapa de ensino, no plano de sua concepção, caracterizou-se principalmente por sua dualidade e elitização, ora propedêutico, ora

profissionalizante, ora as duas coisas ao mesmo tempo. Por consequência disto, muita expectativa suscitou e muito deixou a desejar. Benno Sander, já em 1973, dizia que: “Durante toda a história do Brasil se promulgaram leis com o objetivo de dar um caráter formativo à educação de grau médio, mas, na prática, obteve-se um resultado mais propedêutico que formativo, devido a pressões exógenas e todo um complexo de interferência de diferentes índoles” (SANDER, 1973, p. 61).

Voltando um pouco no tempo, podemos perceber que no país, nas décadas de 70 e 80, o Ensino Fundamental teve sua maior expansão, embora a universalização do acesso à escola só tenha se consagrado no limiar do ano 2000. Já na década de 90 começa a acelerar-se a expansão do Ensino Médio, com uma avalanche de matrículas. No entanto, um dado muito preocupante é parte deste cenário, como constata até mesmo o oficial Relatório do EFA 2000 (p. 83): "apenas 32% da população na faixa etária entre os 15 e os 17 anos encontram-se matriculados". Este baixíssimo percentual, de acordo com o referido documento, decorre de vários fatores, entre eles as altas taxas de evasão e de repetência no Ensino Fundamental, conquanto tenha sido oficialmente superada a meta de cobertura estabelecida pelo Plano Decenal de Educação Para Todos - que era de 94% para o ano de 2003 - ao atingir-se, já em 1998, o índice de 95%.

Sobre o Ensino Médio, este mesmo Relatório corrobora que a maior concentração de vagas encontra-se no noturno e interpreta que "este fenômeno, reflete sobretudo, as novas necessidades do mercado no contexto das profundas mudanças no processo de trabalho, sob pressões estimuladas pelas inovações tecnológicas e pela intensa reestruturação do setor produtivo" (Relatório EFA 2000, p. 85). Esta é uma posição governamental que precisa ser questionada.

Dados além do escopo desta pesquisa indicam que o ingresso do jovem, desta faixa etária, nos espaços de trabalho é difícil. Cabe, portanto, investigar as causas mais reais, escondidas neste consenso e oficialidade. A falta de investimentos em prédios, equipamentos e recursos humanos que permitam a oferta de Ensino Médio diurno e (sonhando...), em tempo integral, também é reconhecida. Valeria experimentar com esta hipótese?

É recente também a reforma do Ensino Médio, que nasceu com a LDB, orientada pelo Ministério da Educação e resultante na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM). Com essa separou-se o Ensino Médio (a formação geral) e da Educação Profissional, passando esta a ser complementar à formação geral.

Pela legislação vigente fica bem claro que é responsabilidade dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal dar acesso e atendimento ao Ensino Fundamental; que, uma vez assegurada esta etapa de ensino, os Estados e o Distrito Federal atenderão ao Ensino Médio e os municípios à Educação Infantil. Todavia, em várias unidades federativas, é ainda o Poder Público Estadual que foi e continua sendo responsável por grande parte da Educação Fundamental, inclusive no Estado do Rio Grande do Sul e nos municípios que compõem a 7ª Coordenadoria Regional de Educação, como comprovam os dados coletados para esta dissertação no Capítulo IV.

Portanto, com José Roberto Rus Perez (1999, p.70) pode-se dizer que:

o aumento da participação percentual dos municípios no total de matrículas no ensino fundamental – de 30%, em 1975, para 36%, em 1997-, não se pode falar em tendência a municipalização... rede municipal predomina apenas na Região Nordeste, ‘com uma participação em torno de 51%’... Dados de 1998 indicam, entretanto que a participação das redes municipais no ensino fundamental cresceu de 42,2% sob o influxo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que passou a vigorar a partir do início de 1998.

A propósito, o MEC justificou sua proposta de reforma no Ensino Médio, indicando como objetivo romper com o ensino enciclopédico e possibilitar que esta etapa escolar possa oferecer uma educação mais humanizada. Estabelece, ainda, que o perfil de saída deverá dar condições aos egressos de prosseguirem estudando e, caso queiram ou não possam freqüentar uma universidade, tenham tido suas potencialidades desenvolvidas suficientemente para poder atuar no meio onde estão inseridos, com dinamismo, criatividade, versatilidade e competência exigidas pelo momento. Este é também o sentido

do Parecer nº 15/98, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, no qual esta reforma se assenta.

Não discordo destes objetivos, embora acrescento e contra argumento que é preciso formar o jovem como cidadão e como pessoa combativa a muitas das “atuais exigências”. E, mais, penso que para que tais objetivos de fato possam ser alcançados é necessário que se adotem políticas mais eficazes. Não basta oferecer mais vagas, é preciso, também, promover a melhoria da qualidade do ensino, a melhoria das condições deste ensino. Afinal, toda mudança deve ter como impulsionador um fato, e este fato não está tão longe como se imagina. A questão da melhora da qualidade de ensino passa pelos cofres públicos e pela vontade de dar à Educação a real dimensão que ela merece ter. Sem isso, pode-se criar milhões de espaços, que permanecerão vazios. A qualidade, sim, é antecedida pela situação vivida no cotidiano daqueles envolvidos no processo.

Além do mandato do novo ordenamento legal, que estabelece para os estados a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento desta etapa final da Educação Básica, percebe-se também que a última década foi o período em que ocorreu a maior demanda, quando o Ensino Médio se fez mais presente nos valores da sociedade. Porém, ao que tudo indica, o Poder Público não deu correspondente atenção a isso, apenas em termos de criação e ampliação de instituições, ou de seus espaços físicos; também não se percebe estímulo e providências à constituição de um corpo docente suficiente e qualificado. Assim sendo, as direções de escolas estiveram por vários anos às voltas com “excedentes” e com os “anexos e/ou extensões”; além da ilegalidade, a estas instalações e institucionalizações precárias somam-se problemas de gerenciamento de recursos humanos e problemas pedagógicos. O prejuízo dos alunos e o fundado descontentamento dos pais, ao saberem que seus filhos são submetidos a condições menos apropriadas, não tem sido aparentemente considerados, quando, na verdade, melhores instalações e pessoal deveriam ser destinadas à nova geração.

Além de tudo isto, causa perplexidade saber-se que as mudanças que estão sendo propostas pelo Ministério da Educação, que implicam uma reformulação geral na estrutura do currículo, vão simplesmente acumular-se às questões anteriores, que se arrastam historicamente. Aumento de vagas, quantidade e qualificação de recursos humanos,

equipamentos para atualizar e modernizar laboratórios e outras instalações imprescindíveis, juntam-se à necessidade de criação e/ou ampliação de escolas. Nestas, eu iria mais além, para construir uma proposta adequada ao ensino noturno, cuja importância já foi salientada. Causa, se não estupor, admiração extrema a forma como é (ou não é) conduzida esta questão. Embora no atual PNE (2001), no item 3.3- Objetivos e metas, esteja a proposta “16- Proceder, em dois anos, a uma revisão da organização didático – pedagógica e administrativa do ensino noturno, de forma a adequá-lo às necessidades do aluno – trabalhador, sem prejuízo da qualidade do ensino” (PNE p.30), nada tem sido feito. Sendo assim, coloca-se, pois, a questão do significado de uma verdadeira "mudança", ou se estamos diante de apenas mais uma proposta de "reforma"²⁷. Coloca-se, também, a questão – um pouco mais chã – da viabilidade de uma reforma curricular, no âmbito pedagógico, sem que se concretizem melhoras nas condições materiais e organizacionais das escolas de Ensino Médio e nos segmentos dos sistemas de ensino que mais diretamente as administram.

Como já foi amplamente comentado ao longo desta dissertação, o Ensino Médio no Brasil foi incluído como Educação Básica, no ano de 1996, com a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 de 26 de dezembro de 1996. A esta etapa de ensino conseguiu-se pela primeira vez, assegurar parte dos 25% mínimos destinados a manutenção e desenvolvimento da educação; estipulada pelo atual Plano Nacional de Educação, Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Embora esta quota sofra ameaças em alguns Estados, pela competição das universidades estaduais e da educação infantil, sou favorável ao que está expresso no referido Plano: “o mais razoável seria

²⁷ POPKEWITZ (1997) traz que "reforma é uma palavra cujo significado varia conforme a posição que ela ocupa dentro das transformações que têm ocorrido no ensino, na formação de professores, nas ciências da educação ou na teoria do currículo a partir do final do século XIX. Ela não possui um significado ou definição essencial. Nem tampouco significa progresso, em qualquer sentido absoluto, mas implica, sim, uma consideração das relações sociais e de poder (...) é uma palavra que faz referência à mobilização dos públicos e às reações de poder na definição do espaço público. (...) A reforma do ensino é vista como um mecanismo para alcançar o ressurgimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. (...) considera os conceitos variáveis de reforma, profissionalismo e ciência educacional como componentes de um contexto material que os conceitos tanto descrevem como incorporam. Estas palavras adquirem significado no contexto do complicado conjunto de relações que se combinam para produzir a escolarização". "Mudança é vista como introdução de algum programa ou tecnologia dentro de uma escola ou sala de aula, evidenciada pelo uso e/ou pelo sentimento de satisfação das pessoas"(...) possui um significado que, a primeira vista, tem uma perspectiva menos normativa e mais 'científica'. O estudo da mudança social representa um esforço para entender como a tradição e as transformações interagem através dos processos de reprodução social (p. 11, 21, 23).

promover a expansão da educação superior com recursos adicionais sem comprometer os 25% constitucionalmente vinculados à educação básica” (PNE, 2001 p.27).

De fato, a quota destinada ao Ensino Médio, que pela primeira vez conseguiu assegurar este recurso, deverá ser aplicada na expansão, atualização e manutenção de material necessário ao seu desenvolvimento. Sabe-se que as escolas estão necessitando de atualização do acervo bibliográfico, laboratórios e outros. Sem contar que a reforma do Ensino Médio, segundo o Parecer CNE/CEB 15/98, deixa para a escola a árdua missão de identificar “Conhecimentos, Competências e Habilidades de Formação Geral e de Preparação para o trabalho” (p.55), esquecendo que o profissional da Educação, hoje, possui formação nos moldes antigos e escassas condições de trabalho. Tudo é proposto como se a qualificação que as equipes diretivas vêm desenvolvendo em cada unidade escolar pudesse disto dar conta, como se a reestruturação do pensar e o fazer pedagógico da escola se resumisse apenas a trocar de “cartilha”; e fosse apenas isso até aqui trabalhamos assim, a partir de hoje passaremos a trabalhar assado. Penso que os sonhos, para não dizer a imaginação, voam soltos pela cabeça dos idealizadores da reforma, mas estes parecem esquecer que a escola precisa trabalhar na realidade existente, com a infraestrutura e os recursos humanos existentes²⁸. Estas são condições adversas; reais e com as quais convivemos diariamente.

Acredito, por isso, que antes de se pensar em estender a ação do governo estadual à Educação Superior, embora necessária, precisaria este dar conta do Ensino Médio. Com o tempo, esta etapa de ensino passou a ser um direito de todos, assegurado na atual legislação; com mais tempo o ensino superior também o será.

Digo isso com conhecimento de causa e com o olhar de dentro da escola, pois esta está tentando fazer sua parte, qualificando em serviço seus professores e funcionários, debruçando-se sobre os desafios que lhe são dados, estudando, analisando e apresentando propostas de trabalho. Reconstroem-se coletivamente os Regimentos Escolares, até agora

²⁸ Falo isso, pois uma direção hoje não tem a autonomia de pôr à disposição do Estado um professor se este estiver dando problemas com os alunos ano após ano, é montada uma sindicância, dá um transtorno infinito e o professor volta para a escola que o puser à disposição e os fatos se repetem. As equipes diretivas, na oportunidade das avaliações, se derem uma nota menor que 80 estão sujeitas responder processo, mesmo que existam atas ou advertências, deverá justificá-las. Neste caso, os colegas que

elaborados de gabinetes ou outorgados; a Proposta Político-Pedagógica e os Planos de Estudos atendem inclusive os prazos estabelecidos pelos órgãos oficiais. Mesmo assim, ano após ano, historicamente, o ano letivo inicia com falta de recursos humanos e materiais.

Penso que, quando o direito de todos os cidadãos à Educação Básica estiver atendido, como preconiza a atual legislação, o Estado poderá investir no ensino superior gratuito. O tamanho da lacuna de escolarização média já está aí delineado. Apenas a população poderá dar continuidade aos seus estudos, realizar sonhos e com eles concretizar os projetos de vida. É evidente que a Educação exerceu e exerce um papel importante na vida de cada ser humano, não só para a realização pessoal de cada cidadão; é também via indispensável para o desenvolvimento do país. Saliento que, primeiro, o Estado deve preocupar-se com o atendimento da Educação Básica sob pena de incorrer nos mesmos e conhecidíssimos equívocos que até então têm sido repetidos.

Vale lembrar todavia que, conforme as motivações e ações, pode-se, sim, dificultar e retardar o percurso do progresso educacional; mas, nunca, jamais, impedi-lo indefinidamente.... Por isso a importância de que pesquisas como esta sejam feitas, com o concurso das universidades, mas sejam também conhecidas e debatidas nas escolas, com a universidade e com a sociedade.

“estão” diretores por tempo determinado, não se expõem, pois sabem que amanhã voltam na condição de professor, de colega.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda; VILLARDI, Raquel. Múltiplas leituras da nova LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei 9394/96). Rio de Janeiro: Dunya Editora, 1997.

BRASIL. Congresso. Senado Federal. **Diretrizes e bases para o ensino de 1. e 2. Graus;** história da lei n. 5692/71, de 11 de agosto de 1971. Brasília, 1971.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961;** texto definitivo com índice remissivo e legislação respectiva. 3. ed. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, 1962.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB/CNE nº 15/98:** dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB/CNE nº. 3,** de 26 de julho de 1998: institui as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 19, p. 285-292, abr./jun. 1998.

BRASIL. **Constituição :** quadro comparativo de 46 e 67. 5. ed. Brasília: Atlas, 1986.

BRASIL. Constituição (1934). **Manual de Legislação.** São Paulo : Atlas, 1934.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Porto Alegre: Assembléia Legislativa do Rio Grande do sul, 1989.

BUENO. Maria Silvia Simões. **Políticas atuais para o Ensino Médio-** Campinas. São Paulo: Papirus, 2000- (Papirus Educação)

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 12 de 17/10/78.** São Paulo: Saraiva, 1979.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação:** Lei 9.394/96 –Ana Paula L.L. Rosa e Valmir Ascheroff de Siqueira. Organizadores. Rio de Janeiro: Ed. Esplanada. 1998.

CAMPANHOLE, Adriano; CAMPANHOLE, Hilton Lobo. **Constituição do Brasil.** São Paulo: Atlas, 1986.

CARVALHO, Pezzolo de Célia. **Ensino noturno:** realidade e ilusão. São Paulo: Cortez, 1985.

CASTRO, Marcelo Lúcio Ottoni de. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: André Quicé, 1998.

CASTELLS, Manuel et al. **Novas perspectivas críticas em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARDOSO, Fontoura Sônia- Dissertação- **A Política a Evolução de 2º grau no Rio Grande do Sul-** 1972/1996 –porto alegre –rs-2002

CIÊNCIAS e utopias nos novos tempos da educação. **Contexto Educacional,** Ijuí, n. 51, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. **Políticas públicas de qualidade na educação básica.** Brasília: UNICEF/Fundação Ford, 1996.

COTRIM, Gilberto. **História e Consciência do Brasil.** São Paulo: Saraiva, 1999.

CURRÍCULOS e programas no Brasil. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional** brasileira. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____, **Legislação educacional brasileiro**- Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

EDUCAÇÃO. São Paulo, n. 205, 207 e 210, 1998.

_____. São Paulo, n. 214, 1999.

ESCOLA. São Paulo, n. 17, out./nov. 1999.

FÁVERO, Osmar (Org). **A educação nas constituições brasileiras 1823-1988**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, Francisco Whitaker – **Planejamento sim e não: um modo de agir num mundo em permanente mudança/** Francisco Whitaker Ferreira; ilustração de Claudius. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

FELLIPE, Beatriz Tricerri. **A Construção da docência para o ensino médio: políticas públicas educacionais em ação 2000**.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIOLLO, Jaime. **Estado, Igreja e Educação no RGS 1ª República**. São Paulo: USP, 1997. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de São Paulo. 1997

GOLEMAN, Daniel. **Trabalhando com a inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

Governo do Estado do Rio Grande do Sul – Secretaria da Educação- Princípios e Diretrizes para a Educação Estadual. Porto Alegre-Rs: Corag.2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Plano nacional de educação: proposta de metas para o plano nacional de educação. Brasília, 1997.

_____, **Subsídios para a elaboração do plano nacional de educação: educação infantil e ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1997.

JIMENEZ SACRISTÁN, Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1988.

_____, Acácia Zeneida (org.). **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho/ -2ª ed.-** São Paulo: Cortez, 2001

LEBRUN, Júlio (Org.). **Almanaque**. Porto Alegre: DEPN, 1935.

LÜDKE, Menga. **ANDRÉ**, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUKIANCHUKI, Cláudia. Discurso da propaganda e diretrizes curriculares. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 17, p. 17-29, 2000.

MORIN, Edgar – **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**/ Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Eadgard de Assis Carvalho- São Paulo; Cortez; Brasília DF; UNESCO-2000

MOVIMENTO NACIONAL DE MENINOS E MENINAS DE RUA comissão local porto Alegre- **ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE LEI 8.069/90**- Porto –Alegre- Janeiro de1994.

NUNES, Clarice- **Ensino Médio**- Rio de Janeiro: DP&A, 2002

O NOVO ensino médio brasileiro. **Jornal do MEC**, Brasília, jul. 1998.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação**. São Paulo: Vozes, 1997.

PÁTIO: revista pedagógica. Porto Alegre, n. 5, 1998.

PLANO Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira. Belo Horizonte: II CONED, 1997.

PLANO Nacional de Educação:Lei 10.172 de janeiro de 2001-Disponível na internet: <http://www.inep.org.br>. Acesso fevereiro 2002.

PERRENOUD, philippe .**Novas competências para ensinar**.Artmed,2000.Porto Alegre-RS-Tradução: Patrícia Chittoni Ramos

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional**: uma política sociológica: poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RIBEIRO, Maria Luíza S. **História da educação brasileira**: organização escolar. 6.ed. São Paulo: Moraes, 1986.

RIO GRANDE DO SUL. Constituição (1967). **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, 1967**. Porto Alegre, 1967.

_____. Constituição (1989). **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**: promulgada aos 3 de outubro de 1989. Porto Alegre: CORAG, 1989.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Programa da frente popular para o ensino médio e profissionalizante**. Porto Alegre, 1999.

_____. Secretaria da Educação – **Orçamento Participativo**. Porto Alegre-RS: Corag.2000

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação- **Parecer CEED nº 1170/95**

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação **Parecer CEED nº 830/96**

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação **Parecer CEED nº 1088/97**

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação **Parecer CEED nº 850/99**

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação **Parecer CEED nº 100/99**

RIO GRANDE DO SUL Conselho Estadual de Educação **Parecer CEED nº 640/2001**

ROSA, Ana Paula L.L.; **SIQUEIRA**, Valmir Ascheroff de (Orgs.). **Lei de diretrizes e bases de educação**: lei 9.394/96. Rio de Janeiro: Esplanada, 1998.

SANDER, Benno. **Educação Brasileira**: valores formais e valores reais. São Paulo: Pioneira, 1977.

SAVIANI, Dermeval. A Nova Lei da Educação: LDB Trajetória Limite e Perspectiva. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SEBRAE, Série Documentos- **Referências Para Uma Nova Práxis Educacional** – Edição SEBRAE- 2ª edição- Novembro de 2001- Entidades Integrantes do Conselho Deliberativo Nacional do SEBRAE.

PIMENTA, Garrido Selma- **GONÇALVES**, Luiz Carlos- **Reverendo o Ensino de 2º Grau Propondo a Formação de Professores**- Coleção Magistério 2º Grau.-Cortez, 1994- São Paulo- 2ª edição.

VIEIRA, Élio. Modelo de implementação da reforma do ensino de 1º e 2º graus: formação especial. In: **GARCIA**, Walter (Org). **Educação brasileira contemporânea**: organização e funcionamento. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1976. p. 82-83.