

MAURICIO SANCHES GARCIA

**UNIVERSALIZAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO
INTEGRAL: UM DESAFIO PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia
apresentada ao Departamento de Estudos da
Escola Superior de Guerra como requisito à
obtenção do diploma do Curso de Altos
Estudos de Política e Estratégia.

Orientador: CMG (RM1) Hercules Guimarães
Honorato

Rio de Janeiro
2020

C2020ESG

Este trabalho, nos termos de legislação que resguarda os direitos autorais, é considerado propriedade da ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA (ESG). É permitida a transcrição parcial de textos do trabalho, ou mencioná-los, para comentários e citações, desde que sem propósitos comerciais e que seja feita a referência bibliográfica completa.

Os conceitos expressos neste trabalho são de responsabilidade do autor e não expressam qualquer orientação institucional da ESG.

MAURICIO SANCHES GARCIA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G216u Garcia, Mauricio Sanches

Universalização e qualidade do ensino médio integral: um desafio para as políticas públicas / Mauricio Sanches Garcia.- Rio de Janeiro: ESG, 2020.

58 f.

Orientador: CMG (RM1) Hércules Guimarães Honorato.

Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia apresentada ao Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra como requisito à obtenção do diploma do Curso de Altos Estudos Política e Estratégia (CAEPE), 2020.

1. Educação - Brasil. 2. Ensino médio - Carga horária. 3. Desenvolvimento Nacional - Brasil. 4. Políticas públicas. I. Título.

CDD - 370.981

*À minha esposa Marta, pelo amor e carinho
com que me incentiva nas jornadas de um
novo dia.*

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador o professor Hercules Guimarães Honorato pela fidalguia, apoio e orientação segura na elaboração dessa monografia. Para mim foi um grande desafio aprofundar em um tema até então desconhecido. O ano de 2020 está sendo desafiador, momentos muito difíceis foram vividos e o meu orientador sempre prestou o apoio sereno e oportuno. Ao Professor Hercules o meu muito obrigado.

Aos meus colegas da Turma Antártica Novos Horizontes, a melhor turma da ESG de todos os tempos, pelo convívio harmonioso e amizade com que me brindaram durante todo o curso.

Aos meus chefes militares, Alte Rangel, Diretor do Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro e Alte Liberal, Diretor da Diretoria Industrial da Marinha, pela possibilidade que me deram de experimentar novos conhecimentos e fazer novas amizades.

A minha família e, em especial, minha mulher Maria Marta, que sempre me apoiou em todas empreitadas.

Por fim, a Deus que durante toda minha vida me guiou e sustentou para que chegasse até aqui.

“Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação.”

Jean Jacques Rousseau

RESUMO

Em um mundo globalizado, extremamente competitivo, onde novas tecnologias demandam uma capacidade razoável de entendimento e compreensão, a educação se apresenta como um vetor de inclusão e transformação social. Neste contexto, o objetivo principal deste estudo é analisar como as políticas públicas estão direcionadas para atendimento das metas 3, 6 e 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) para o Ensino Médio em Tempo Integral. A abordagem metodológica da investigação adotada nesta pesquisa foi qualitativa. O planejamento contou com duas etapas iniciais: a primeira consistindo no levantamento de dados e análise estatística das metas estabelecidas pelo PNE para o Ensino Médio; e a segunda numa análise subjetiva de como estas metas estão sendo atendidas pelas políticas públicas. Foi utilizada ainda a pesquisa descritiva, com coleta, análise e interpretação de dados, sobre as políticas públicas direcionadas ao atendimento das referidas metas para Educação no Ensino Médio. O trabalho retrata o cenário da educação brasileira quanto a elevação da taxa de matrículas no Ensino Médio, a oferta da Educação em Tempo Integral e fomento a qualidade da Educação no Ensino Médio em Tempo Integral, sendo considerado o espaço temporal de 2014 a 2020, em consonância com a vigência do PNE. Em função da adoção do Ensino Médio em Tempo Integral, por alguns Estados, foram verificados pontos de melhoria na educação, em algumas regiões do Brasil, bem como foram identificados os obstáculos a serem superados. Os resultados do estudo apontam para a necessidade de maior participação da sociedade civil, acompanhando e cobrando do poder público a materialização das metas do PNE para a Educação no Ensino Médio em Tempo Integral.

Palavras-chave: 1. Educação - Brasil. 2. Ensino médio – Carga horária. 3. Desenvolvimento Nacional - Brasil. 4. Políticas públicas. I

ABSTRACT

In a globalized world, extremely competitive, where new technologies demand a reasonable capacity for understanding and understanding, education presents itself as a vector of inclusion and social transformation. In this context, the main objective of this study is to analyze how public policies are directed towards meeting goals 3, 6 and 7 of the National Education Plan (PNE) for High School in Integral Time. The methodological approach of investigation adopted in this research was qualitative. The planning involved two initial stages: the first consisting of data collection and statistical analysis of the goals established by the PNE for High School; and the second in a subjective analysis of how these goals are being met by public policies. Descriptive research was also used, with data collection, analysis and interpretation, on public policies aimed at meeting these goals for High School Education. The work portrays the scenario of Brazilian education regarding the increase in the enrollment rate in High School, the offer of Full-Time Education and promoting the quality of Education in High School in Full-Time, considering the time span from 2014 to 2020, in line with the PNE. Due to the adoption of High School in Integral Time, by some States, points of improvement in education were verified in some regions of Brazil, as well as obstacles to be overcome were identified. The results of the study point to the need for greater participation by civil society, monitoring and demanding from the public authorities the materialization of the goals of the PNE for Education in High School in Full Time.

Keywords: 1. Education - Brazil. 2. High school - Hours. 3. National Development - Brazil. 4. Public policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Gastos públicos em educação pública (em R\$ bilhões) e Indicador 20A (em % do PIB) ¹⁵	24
Figura 2	Participação dos entes nos gastos públicos em educação (%)	25
Figura 3	Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a Educação Básica - Brasil: 2012-2019	30
Figura 4	Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por raça/cor – Brasil – 2012-2019.	32
Figura 5	Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o Ensino Médio ou que havia concluído a Educação Básica – Brasil – 2012- 2019	33
Figura 6	Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por grande região – Brasil – 2012-2019	34
Figura 7	Percentual de alunos de ETI – Brasil – 2014-2019	36
Figura 8	Percentual de alunos de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019	37
Figura 9	Percentual de alunos de ETI por localização da escola – Brasil – 2014-2019	38
Figura 10	Percentual de escolas de ETI – Brasil – 2014-2019	39
Figura 11	Percentual de escolas de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019	40
Figura 12	IDEB do Ensino Médio e metas fixadas no PNE – Brasil – 2007-2021	42
Figura 13	IDEB do Ensino Médio e projeções do IDEB – grande região – 2007- 2021	42
Figura 14	Taxa de aprovação do Ensino Médio – Brasil – 2007-2017	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEB	Anuário da Educação Brasileira 2019
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
DOU	Diário Oficial da União
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ETI	Ensino em Tempo Integral
ESG	Escola Superior de Guerra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MEC	Ministério da Educação
NT	Nota Técnica
OPNE	Observatório do Plano Nacional de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PEC	Propostas de Emenda à Constituição
PL	Projeto de Lei
PNAD-C	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SIOPE	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	09
1.1	PROBLEMA	11
1.2	OBJETIVO FINAL	11
1.3	OBJETIVOS INTERMEDIÁRIOS	12
1.4	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	12
1.5	RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	12
1.6	METODOLOGIA DA PESQUISA	13
1.7	DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS/ORGANIZAÇÃO	13
2.	EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO	15
2.1	SISTEMA DE ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO	15
2.1.1	Ensino Médio	17
2.1.2	Ensino Médio em Tempo Integral	19
2.2	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	21
2.3	FINANCIAMENTO DO SISTEMA DE ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO	23
2.3.1	FUNDEB	26
2.3.2	Novo FUNDEB	28
3	ANÁLISE DAS METAS DO PNE	29
3.1	ANÁLISE DA META 3	29
3.2	ANÁLISE DA META 6	35
3.3	ANÁLISE DA META 7	41
3.4	CENÁRIO GERAL	44
4.	POLÍTICAS PÚBLICAS	46
4.1	PNE COMO EPICENTRO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	46
4.2	POLÍTICAS PÚBLICAS E O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	53

1 INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, extremamente competitivo, onde novas tecnologias demandam uma capacidade razoável de entendimento e compreensão, a educação se apresenta como um vetor de inclusão e transformação social. O pensador francês Émile Durkheim (1975) afirma que a educação é a ação exercida pelos adultos aos mais jovens com objetivo de desenvolver estados físicos, intelectuais e morais necessários para a sociedade. A educação, tanto formal quanto informal, representa um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de uma nação.

A Escola Superior de Guerra (ESG), na apostila Fundamentos do Poder Nacional (ESG, 2019, p. 137), define o Desenvolvimento como: "[...] um processo complexo de mudança, cuja tônica reside na valorização do Homem, no aprimoramento de seus Sistemas Sociais e, em última análise, na busca da melhoria da qualidade de vida da sociedade". Se levarmos em consideração que a valorização do Homem passa pelo aperfeiçoamento contínuo de seus atributos físicos, intelectuais e morais, verifica-se que estes serão alcançados através de políticas públicas que incentivem o ensino em todos os níveis; um passo fundamental para o crescimento econômico e para o almejado desenvolvimento econômico

Vários estudiosos apontam que investimentos maciços em ensino e tecnologia alavancam o Desenvolvimento Nacional, sendo a Coreia do Sul um exemplo de sucesso (ESG, 2019). Levando-se em consideração o depósito de patentes, no período de 2015 a 2017, em processamento digital de sinais, item fundamental da Revolução 4.0; verifica-se que os três primeiros países: China, Estado Unidos e Japão são responsáveis por 76,97% dos depósitos mundiais de patentes. No mesmo período a contribuição brasileira foi de 0,07% (GALDINO, 2020). Esses números podem refletir a eficiência do sistema educacional de cada país. Um sistema de ensino inadequado tanto na abrangência quanto na qualidade, não terá condições de tornar um país cientificamente competitivo.

A educação no sistema jurisdicional brasileiro possui tanta relevância que ganhou um capítulo próprio na Constituição Federal de 1988 (CF/88). No Art. 205 da CF/88 (BRASIL, 1988), a educação é apresentada como um direito do povo e um dever do Estado e da família para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo

para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Destaca-se, que um dos objetivos da educação, segundo a CF/88, é formar cidadãos e qualificar para o trabalho. Segundo o Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Básica tem por finalidade a formação para o exercício da cidadania, dar meios de progredir no trabalho e para a continuação dos estudos. A Educação Básica carrega os objetivos da Lei Magna, sendo dividida em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O Art. 35 da LDB apresenta as finalidades do ensino médio. Estas vão além das já citadas na CF/88, como possibilitar o prosseguimento de estudos e a preparação básica para o trabalho e a cidadania. A LDB propõem objetivos maiores para o ensino médio, como o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética, intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996). Este, também, deve ser capaz de relacionar a teoria com a prática dos processos produtivos. Fica, desse modo, claro as três funções clássicas atribuídas ao ensino médio: a função propedêutica, que prepara para estudos posteriores, a função profissionalizante e a função formativa (CURY, 2002). O Ensino Médio se apresenta, portanto, como um caminho tanto para o ensino superior como para ao trabalho, porém não deve ser visto apenas como um meio para se atingir esses objetivos.

Uma nova estrutura para Ensino Médio, chamada de Escola de Tempo Integral, foi estabelecida pela Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017) que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), entre outras providências. Essa Política de Fomento prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação (MEC) para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do EMTI.

Com relação a avaliação da implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014) estabeleceu um sistema de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas. Além de estabelecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que possui vigência de dez anos (2014 a 2024), e é sistematizado em 20 metas e 254 estratégias para a melhoria da educação nas etapas fundamental, média e superior. A Educação em Tempo Integral é atendida pela meta 6 (seis) do PNE. Essa meta propõem chegar à oferta de Educação em Tempo Integral em pelo menos 50% das escolas públicas de Educação Básica e alcançar pelo menos 25% das matrículas até 2024.

No sentido de atender essas avaliações periódicas, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a cada dois anos produz um estudo com a evolução das metas para a educação. O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020 apresenta problemas para o atendimento das metas destinadas ao EMTI. Outras ferramentas para monitoramento da implantação do PNE são o Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE) e o Anuário Brasileiro da Educação Básica, que apresentam um quadro preocupante da educação.

As Metas 3, 6 e 7 do PNE representam o planejamento estratégico para o Ensino Médio. Em linhas gerais, procura-se elevar a taxa de matrículas do Ensino Médio para 85%, oferecer Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas e melhorar a qualidade da Educação Básica de modo a atingir algumas médias nacionais.

O objetivo desta monografia, portanto, é analisar como as políticas públicas estão direcionadas para atender as metas 3, 6 e 7 do PNE; essas metas têm como propósito: elevar a taxa de matrículas no Ensino Médio, oferecer Educação em Tempo Integral e fomentar a qualidade da Educação no Ensino Médio em Tempo Integral, respectivamente.

1.1 PROBLEMA

Em que medida as políticas públicas educacionais atuais estão alinhadas ao atendimento das metas do Plano Nacional de Educação para o Ensino Médio ?

1.2 OBJETIVO FINAL

O objetivo desta monografia é analisar como as políticas públicas estão direcionadas para elevar a taxa de matrículas no Ensino Médio, oferecer Educação em Tempo Integral e fomentar a qualidade da Educação no Ensino Médio em Tempo Integral.

1.3 OBJETIVOS INTERMEDIÁRIOS

São objetivos intermediários necessários para construção do objetivo final, a saber:

- 1) avaliar as legislações, planos, programas, projetos e ações estratégicas do Poder Público no Ensino Médio;
- 2) pesquisar se as políticas públicas educacionais estão direcionadas para elevar a taxa de matrículas no Ensino Médio, oferecer Educação em Tempo Integral e fomentar a qualidade da Educação no Ensino Médio em Tempo Integral;
- 3) avaliar se os recursos orçamentários destinados à educação estão alocados de forma eficaz para o desenvolvimento das políticas públicas relacionadas ao atendimento das metas 3, 6 e 7 do Plano Nacional de Educação; e
- 4) levantar o cenário atual do EMTI.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O trabalho pretende analisar como as políticas públicas estão direcionadas ao atendimento das metas e estratégias estabelecidas pelo PNE para o Ensino Médio, especificamente, metas 3, 6 e 7. O estudo está restrito ao Ensino Médio em Tempo Integral.

Foi considerado o espaço temporal de 2014 a 2020 que é o prazo da implementação do PNE até os dias atuais. Porém, algumas análises apresentam outros espaços amostrais em função dos indicadores apresentados nas fontes de pesquisa.

1.5 RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

A relevância do estudo está em verificar em que medida as políticas públicas atuais estão alinhadas ao atendimento das metas 3, 6 e 7 do PNE para o Ensino Médio. Existem, ainda, outras indagações que justificam o estudo, como: conhecer a evolução das metas estabelecidas pelo PNE para o Ensino Médio em Tempo Integral, revelar quais foram os óbices que dificultaram o cumprimento dessas metas e apresentar possíveis perspectivas para que essas metas sejam alcançadas.

1.6 METODOLOGIA DA PESQUISA

O método qualitativo foi utilizado para a realização desta investigação. Nesse caso, o estudo foi dividido em duas partes. A primeira consistindo no levantamento de dados e análise estatística das metas estabelecidas pelo PNE para o Ensino Médio, e a segunda numa análise subjetiva de como estas metas estão sendo atendidas pelas políticas públicas.

Foi utilizada a pesquisa descritiva, com coleta, análise e interpretação de dados, sobre as políticas públicas direcionadas ao atendimento das metas para Educação no Ensino Médio. A legislação que regula o sistema educacional brasileiro, como a CF/88, com a Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (EC n.º 14/96), e a Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), artigos, livros, documentos e resumos técnicos da área de educação, para auxiliar na análise, foram cuidadosamente estudadas no que tange o Ensino Médio.

As informações utilizadas para elaboração desta monografia foram obtidas no *site* do OPNE, que traz indicadores de monitoramento das metas e estratégias do PNE, além de análises, estudos, pesquisas e informações sobre políticas públicas educacionais. Outra fonte de pesquisa bibliográfica foi o Anuário Brasileiro da Educação Básica, que é um instrumento de consulta e de acompanhamento da evolução da qualidade da educação no País. O Anuário adota como eixo estrutural o PNE, com suas 20 metas, que abrangem as várias etapas e modalidades de ensino, assim como a valorização dos professores, a gestão democrática e o financiamento.

1.7 DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS/ORGANIZAÇÃO

O trabalho está organizado para uma melhor compreensão do que é pretendido neste estudo, em três capítulos principais, com exceção da Introdução (Capítulo 1) e das Considerações Finais (Capítulo 5), com a seguinte estrutura:

No Capítulo 2 é realizado um estudo da educação do Ensino Médio no Brasil que abrange legislações, programas, planos, projetos em vigor e sistema de ensino com foco no Ensino Médio Integral. Bem como, a verificação e análise dos recursos orçamentários disponíveis do governo federal e do Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

O Capítulo 3 é dedicado a apresentação e análise das metas 3, 6 e 7 do PNE à luz dos indicadores do Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020, emitido pelo Inep em julho de 2020, e das políticas públicas existentes. Esse levantamento consultou o que há de mais atualizado sobre o assunto.

O Capítulo 4 tem como foco a apresentação do Plano Nacional de Educação como epicentro das políticas públicas educacionais. Neste são discutidos os gargalos existentes e as políticas públicas que emanaram do PNE e, também as que contribuem para a conquista das suas metas previstas e com foco deste estudo monográfico. Também faz parte deste capítulo, uma análise das políticas públicas com relação as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

2. EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo é apresentado um resumo de como a educação regular está organizada no Brasil. São abordadas as leis que regulam a educação no Ensino Médio, com luzes no Ensino Médio Integral. Verificação e análise dos recursos orçamentários do governo federal, por força de lei, e do FUNDEB.

2.1 SISTEMA DE ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO

Inicialmente, é importante entendermos como a educação está organizada no Brasil. Essa organização se dá em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. As principais leis que regulamentam o sistema educacional brasileiro são a CF/88 (BRASIL, 1988), no Capítulo III, trata da Educação, da Cultura e do Desporto, a Emenda Constitucional n.º 14/96, que trata das competências da União, Estados e Municípios, bem como da aplicação de recursos para a Educação Básica e a LDB, considerada a lei principal da educação.

O Art. 205 da CF/88 (BRASIL, 1988) apresenta a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Verifica-se, portanto, a dupla função da educação expressa neste artigo, primeiro o resgate da dignidade da pessoa através da sua qualificação para o mundo do trabalho, e segundo, a preocupação da educação formar o cidadão, sujeito de poderes políticos capaz de participar ativamente dos rumos da sociedade.

O seu Art. 208 (BRASIL, 1988) reafirma que a educação é dever do Estado, estabelece a Educação Básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos e Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. Apresenta o acesso ao ensino como obrigatório e gratuito, sob responsabilidade de autoridade competente. Coloca, também, a inserção dos alunos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A organização do sistema de ensino é apresentada no Art. 211, inciso 1º (BRASIL, 1988) e no Art. 8º da LDB (BRASIL, 1996), como regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. A União é responsável pela organização do sistema federal de ensino e exercerá, em matéria educacional, função normativa, redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de

oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. Este último atuará prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e Médio. Cada esfera administrativa se responsabiliza pela oferta de uma etapa educacional.

Lacerda e Castro (2019) apresentaram uma crítica desta organização do sistema de ensino no Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2019. Segundo os autores, em um país com um desenho federativo complexo, com grande dimensão territorial, composto pela União, 26 Estados, Distrito Federal e 5.570 Municípios, com entes autônomos e com atribuições múltiplas, faz falta uma estrutura que valorize as diferenças regionais, abrace as diversidades territoriais e garanta a aprendizagem do aluno, independentemente de região, etapa ou rede escolar.

A questão recursos financeiros destinados ao sistema educacional é elencado na CF/88 no Art. 212 (BRASIL, 1988). O constituinte teve a preocupação de criar percentuais e indicar as fontes dos recursos. O sistema educacional brasileiro prevê verbas constitucionalmente garantidas. Ou seja, o Governo Federal, obrigatoriamente, deve aplicar, anualmente, não menos do que 18% da receita líquida, pouco mais de 5% do Produto Interno Bruto (PIB), na educação. Já os governos Estaduais e Municipais devem destinar 25% da receita líquida, resultante de impostos, incluindo a proveniente de transferências, sob pena de responderem nos termos da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF).

A distribuição dos recursos tem como prioridade o atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que tange a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade. Já os programas de alimentação e assistência à saúde tem recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários. Como se observa, o sistema de financiamento da Educação Básica no Brasil é descentralizado. A União, os Estados e os Municípios são responsáveis pela política de fundos contábeis: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1998 a 2006 e foi substituído pelo FUNDEB, que terminará sua vigência em 2020 e será substituído pelo novo FUNDEB.

Segundo Lima e França (2020) os Fundos citados eram de âmbito estadual, totalizando, portanto, 27 fundos, um fundo por Estado e Distrito Federal, formados,

na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Dos recursos subvinculados por esses Fundos, conforme determina a legislação, são destinados o mínimo de 60% à valorização do magistério e 40% à manutenção do ensino.

Uma nova proposta para o FUNDEB foi apresentada no Projeto de Lei nº 9.558/18. Esse PL altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o FUNDEB, de que trata o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2007). O Novo FUNDEB foi aprovado, sem modificações pelas duas casas do Poder Legislativo, em agosto de 2020.

2.1.1 Ensino Médio

Na década de 1970, o Brasil vivia o chamado milagre econômico, caracterizado pela aceleração do crescimento do PIB, a industrialização do país crescia e havia a necessidade de mão de obra com certo grau de instrução. Essa conjuntura trouxe mudanças na educação. Até 1971, a Educação Básica era dividida em primário, ginásio e colegial, estes dois últimos formavam o Ensino Médio, com oito ou nove anos de duração. Esta organização do ensino no Brasil foi alterada com a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, Lei 5.692 (BRASIL, 1971), estabelecendo o 1º e o 2º graus. O 1º grau uniu o primário e o ginásio, totalizando oito anos. O 2º grau ficou com três anos de duração. Uma grande mudança desta reforma foi que o 2º grau passou de propedêutico para profissionalizante. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes.

A Reforma do Ensino de 1971 apresentava diferentes percepções, na visão do governo, o aluno ao se qualificar como técnico ou auxiliar, poderia dar por encerrado os estudos e entrar no mercado de trabalho. Isso atendia ao mercado de trabalho e aliviava a pressão por vagas no ensino superior. Outro paradigma era de que a universidade servia para os filhos dos ricos e enquanto o ensino

profissionalizante seria para os filhos dos pobres. A reforma trouxe uma igualdade neste sentido, todos iriam se profissionalizar¹.

O 2º grau profissionalizante determinava que as escolas deveriam sofrer uma transformação radical, mexendo em currículos pedagógicos, montando laboratórios, contratando profissionais e demandando mais recursos. Segundo a professora Magda Soares¹, esses fatores inviabilizaram esta parte da reforma.

Assim, a Reforma do Ensino de 1971 evidenciava o dualismo existente entre Ensino Médio propedêutico e o profissionalizante. O primeiro para classes sociais privilegiadas, que poderiam pagar por estudos posteriores e o segundo para os desfavorecidos. Cury (2002) ressalta que o Ensino Médio tem uma finalidade em si mesmo, não se apresentando como uma porta para o ensino superior, embora seja um requisito para tal, não é a chave para o mercado de trabalho, embora possa ser necessário.

Em 18 de outubro de 1982 foi sancionada a Lei 7.044 (BRASIL, 1982) que acabava com o caráter obrigatório da profissionalização. A qualificação para o trabalho antes obrigatória passou, no inciso 2º da nova lei, a ser chamada de preparação para o trabalho e deixava a critério do estabelecimento de ensino sua implementação. Morria, assim, uma ideia de um ensino profissionalizante que não fora discutido com a sociedade e que havia sido imposto pelo governo sem análise das condições das escolas para implementar as mudanças necessárias.

Segundo o art. 208 da CF/88 (BRASIL, 1988), com a redação dada pela EC 59/2009 (BRASIL, 2009), a Educação Básica é obrigatória e gratuita. O Ensino Médio passou por reformulação, por meio da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), que alterou a LDB, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, esta que regulamentava o FUNDEB. Instituiu, ainda, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de EMTI.

O novo modelo do ensino médio (Novo Ensino Médio) estabeleceu a flexibilização da grade curricular e permitiu que o estudante escolhesse a área de conhecimento para aprofundar seus estudos, em cinco diferentes itinerários formativos, por meio de diferentes arranjos curriculares, levando em consideração as necessidades do local e as possibilidades dos sistemas de ensino. A nova

¹Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971. Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura> Acesso em: 20 de jun. 2020.

estrutura do ensino pode ser dividida em duas: uma parte do ensino é comum e obrigatória a todas as escolas e leva em consideração a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a outra parte é flexível, com o objetivo de aproximar a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho (NT 69, 2017)

O Art. 24, inciso 1º, da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), aumenta, de forma progressiva, a carga horária mínima anual, que passa de oitocentas horas, para mil e quatrocentas horas para Ensino Médio. O inciso 5º estabelece um limite para a carga horária de mil e oitocentas horas, do total da carga horária do Ensino Médio. Nos termos do Art. 35-A da LDB, com redação dada pela lei em questão, a BNCC definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), nas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional.

O aumento da carga horária com a possibilidade de formação técnica profissional, onde o estudante é o protagonista da ação, com a possibilidade de escolher o seu itinerário formativo é uma grande evolução da educação brasileira. Espera-se que esta melhoria traga oportunidades para os jovens, que vão se profissionalizar em função do contexto local.

2.1.2 Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)

A Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017) instituiu uma política de fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, para ocorrer de forma gradual. O Ensino em Tempo Integral tem carga horária mínima de 35 horas semanais, enquanto no Ensino Médio regular são vinte horas. Atualmente, de acordo com o MEC², 1027 escolas seguem o modelo de Ensino Médio Integral no país. A Política de Fomento prevê o repasse de recursos do Ministério para os

²BRASIL. Gov. Br. **Ensino em Tempo Integral tem novas diretrizes**, Publicado em 14/12/2019. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2019/12/ensino-em-tempo-integral-tem-novas-diretrizes>. Acesso em: 18 jun. 2020.

Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implantação do Ensino Médio Integral na respectiva escola.

O MEC lançou novas diretrizes para o Programa de Fomento às Escolas de EMTI de modo a beneficiar instituições em áreas de vulnerabilidade social e reduzir a repetência e evasão escolar. O modelo está sendo implantado gradualmente nas escolas e iniciou com um mínimo de 40 alunos na primeira série do ensino médio por escola. Antes eram 120 alunos e podia englobar todo o Ensino Médio já no primeiro ano de implantação. “Percebemos que causava muita evasão. Às vezes o aluno tinha outros compromissos e acabava desistindo da escola”, frisou, em 2019, o coordenador-geral do Ensino Médio do MEC, Marcelo Jerônimo Rodrigues Araújo².

A fim de adequar as escolas ao novo modelo de ensino, houve uma redução na quantidade de alunos, a meta final do terceiro ano passou de 350 para 200 estudantes por unidade escolar. “Era uma meta muito alta. As escolas mais bem adequadas chegavam a duzentos alunos”, relatou o coordenador²

Para facilitar a participação de escolas em áreas de vulnerabilidade social também houveram outras mudanças. O estabelecimento de ensino precisa ter três itens da lista, que inclui seis obrigаторiedades: biblioteca ou sala de leitura, sala de aula, quadra poliesportiva, vestiário, cozinha e refeitório. Antes, eram exigidos quatro itens. “Assim conseguimos que escolas mais vulneráveis, que normalmente não tinham os quatro itens, possam participar”, destacou o coordenador-geral do Ensino Médio do MEC, Marcelo Araújo.

Um exemplo de escola que oferece o EMTI é o Centro de Ensino Médio Integrado do Cruzeiro, em Brasília (DF), onde o estudante chega a ter atividades extras para o desenvolvimento intelectual, além de projetos de arte, tecnologia, teatro, orquestra e informática, todos desenvolvidos nas três séries do Ensino Médio. “Isto não está na grade curricular. É algo a mais que o aluno desenvolve”, explicou o vice-diretor do centro, Umbertônio Ilário da Silva².

Com as novas diretrizes, o MEC deseja incluir 500 novas escolas no programa até 2022, contabilizando, no mesmo período, 120 mil alunos cursando o modelo integral nas três séries do Ensino Médio. Para atender este objetivo o repasse de recursos do Ministério, antes da pandemia, era estimado em R\$ 80 milhões para os 26 Estados e o Distrito Federal. Cada secretaria estadual receberia R\$ 2 mil por aluno por um período de dez anos. (BRASIL, 2019).

O MEC, em 2020, direcionou R\$ 82,3 milhões em recursos para que escolas públicas possam oferecer formação de jovens no Ensino Médio em Tempo Integral, a previsão inicial era de R\$ 80 milhões. A ação faz parte do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Com os recursos, as escolas selecionadas poderão ofertar até 41.130 novas vagas para o Ensino Médio em Tempo Integral. As vagas são destinadas para matrículas do ano letivo de 2020.

Dados do Censo Escolar 2019, divulgado pelo Inep mostram que o percentual de estudantes do Ensino Médio que passaram a contar com, pelo menos, 7 (sete) horas diárias em atividades escolares saltou de 7,9%, em 2017, para 9,5%, em 2018 e para 10,8% em 2019. (BRASIL, 2020). Estes números estão distantes da Meta 6 do PNE, que visa ampliar a oferta da Educação em Tempo Integral de forma a oferecer, até 2024, atendimento a, pelo menos, 25% dos alunos dos estabelecimentos públicos de ensino da Educação Básica em, no mínimo, 50% das escolas públicas.

2.2 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

De acordo com o Observatório do PNE (OBSERVATÓRIO, 2020) a primeira vez que um texto de lei propõem a elaboração de um Plano Nacional de Educação foi na Constituição Federal de 1934 (BRASIL, 1934), que no Artigo 150 determinava: “fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País”. Porém, somente 28 anos depois, em 1962, o PNE foi elaborado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), como cumprimento do estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961 (HOLANDA, 2005). O documento era dividido em duas partes, na primeira parte estabelecia metas para serem alcançadas em oito anos e, numa segunda parte, que continha normas para aplicação dos recursos financeiros.

Passados três anos, em 1965, o PNE sofreu a primeira revisão, quando foram introduzidas normas que estimulavam a elaboração de planos estaduais de ensino. Em 1966, teve sua segunda revisão, chamado de Plano Complementar de Educação, onde foram introduzidas alterações na distribuição dos recursos federais. A primeira LDB foi revogada pela Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), que estabeleceu a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa Lei no Art.9, inciso I

incumbe a União elaborar, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o PNE.

O Art. 214 da CF/88 (BRASIL, 1988) já previa o estabelecimento de um PNE, com duração de 10 anos, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

O PNE, Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, foi promulgado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Em linhas gerais, este plano estabelecia que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam, elaborar seus planos decenais correspondentes de modo a dar suporte às metas constantes do Plano Nacional de Educação. A União, em articulação com outros entes e a sociedade civil, era responsável pelas avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação. Entretanto, segundo Holanda (2005), o PNE de 2001 não se constituiu como o principal marco orientador da política educacional, nem tampouco foi um instrumento de planejamento da educação nacional, capaz de estabelecer caminhos e orientar as ações do Poder Público.

Após quase quatro anos de tramitação entre as casas do Congresso Nacional, em 25 de junho de 2014, o PNE finalmente foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff. Tratava-se de um plano ambicioso, sistematizado em 20 metas e 254 estratégias para os próximos dez anos da educação brasileira. Propunha grandes investimentos, como 10% do Produto Interno Bruto, 75% dos *royalties* do petróleo e 50% do Fundo Social do Pré-sal para a educação.

Com relação as diretrizes do PNE, que se alinham com o foco desta pesquisa, destacam-se as diretrizes I, IV e V. Estas versam sobre a erradicação do analfabetismo, condição fundamental para a redução da desigualdade social e formação do cidadão. A melhoria da qualidade da educação, a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade. Nota-se, nas diretrizes do PNE, a preocupação da formação para o trabalho e para a cidadania. Outra diretriz que merece destaque é a valorização dos (as) profissionais da educação. A valorização destes profissionais compõem um dos fatores para a melhoria da qualidade do ensino. No Capítulo 3

deste trabalho, as metas e estratégias referentes ao ensino médio (3, 6 e 7) são detalhadamente analisadas.

2.3 FINANCIAMENTO DO SISTEMA DE ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO

A tabela 1, a seguir apresenta o Investimento público total em educação, que compreende os valores despendidos nas seguintes Naturezas de Despesas: Pessoal Ativo e seus Encargos Sociais, Ajuda Financeira aos Estudantes (bolsas de estudos e financiamento estudantil), Despesas com Pesquisa e Desenvolvimento, Transferências ao Setor Privado, outras Despesas Correntes e de Capital, e a estimativa para o complemento da aposentadoria futura do pessoal que está na ativa. Essa estimativa foi calculada em 20% dos gastos com o Pessoal Ativo (Brasil, 2020). Nota-se que comparando os percentuais do ano de 2000 com os de 2017, houve um acréscimo de 1,7 % do investimento total, analisando todos os níveis de ensino. Considerando o Ensino Médio o investimento total em relação ao PIB aumentou 100% passando de 0,6 % para 1,2% do investimento publico total em relação ao PIB.

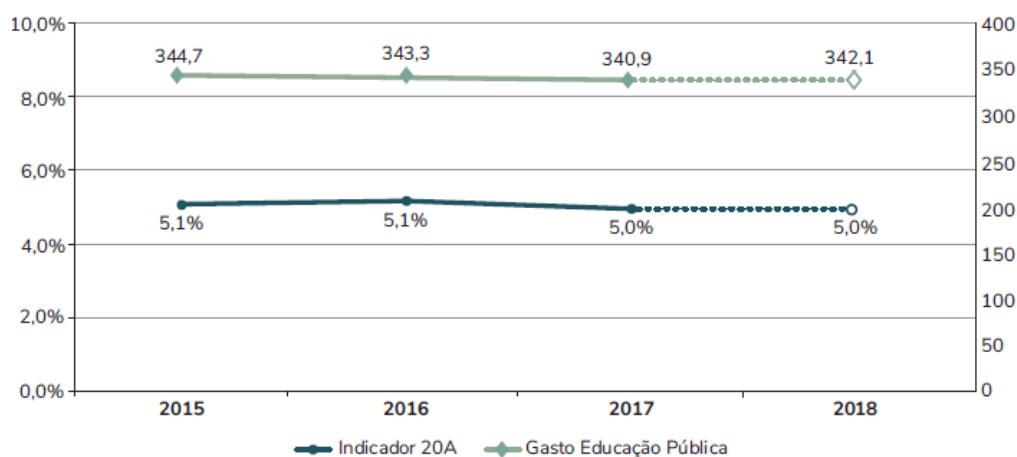
Tabela 1 - Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)							
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					Ensino Médio	Educação Superior
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental				
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais			
2000	4.6	3.7	0.4	1.5	1.2	0.6	0.9	
2001	4.7	3.8	0.4	1.4	1.3	0.7	0.9	
2002	4.7	3.8	0.3	1.6	1.3	0.5	0.9	
2003	4.6	3.7	0.4	1.5	1.2	0.6	0.9	
2004	4.5	3.7	0.4	1.5	1.2	0.5	0.8	
2005	4.5	3.6	0.4	1.5	1.2	0.5	0.9	
2006	4.9	4.1	0.4	1.6	1.5	0.6	0.8	
2007	5.1	4.2	0.4	1.6	1.5	0.7	0.9	
2008	5.3	4.4	0.4	1.7	1.6	0.7	0.9	
2009	5.6	4.7	0.4	1.8	1.7	0.8	0.9	
2010	5.6	4.7	0.4	1.8	1.7	0.8	0.9	
2011	5.8	4.8	0.5	1.7	1.6	1.0	1.0	
2012	5.9	4.9	0.6	1.7	1.5	1.1	1.0	
2013	6.0	4.9	0.6	1.6	1.5	1.1	1.1	
2014	6.0	4.9	0.7	1.6	1.5	1.1	1.1	
2015	6.2	4.9	0.7	1.6	1.4	1.1	1.3	
2016	6.3	4.9	0.7	1.6	1.4	1.2	1.4	
2017	6.3	4.8	0.7	1.6	1.3	1.2	1.5	

Fonte: Inep - Indicadores Financeiros Educacionais

Neste momento é analisada a meta 20 do PNE, pois esta meta interfere nas metas deste estudo, na medida em que busca ampliar o investimento público em educação pública. Porém, para a verificação da meta 20 do PNE, ainda não há um indicador que corresponda totalmente às exigências previstas no texto do PNE. Então, para esta análise utilizaremos os indicadores de monitoramento existentes, produzido pelo Inep. A Figura 1 traz a evolução do gasto público em educação pública para o período entre 2015 e 2018 e a proporção desse gasto em relação ao PIB (Indicador 20A). Observando a curva do indicador 20A, gasto público em educação pública esteve em torno de 5 (cinco) % do PIB e, em média foram gastos R\$ 342,75 bilhões de reais no período. Como os resultados para 2018 foram obtidos a partir de dados preliminares, houve necessidade de complementação dos dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) para um número bem maior de Estados, Distrito Federal e Municípios que nos demais anos, o ano de 2018 foi apresentado na Figura 1 com linhas pontilhadas e sem preenchimento no ponto. O SIOPE, de forma resumida, é um sistema eletrônico, operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, instituído para coleta, processamento, disseminação e acesso público às informações referentes aos orçamentos de educação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios³.

Figura 1 - Gastos públicos em educação pública (em R\$ bilhões) e Indicador 20A (em % do PIB)

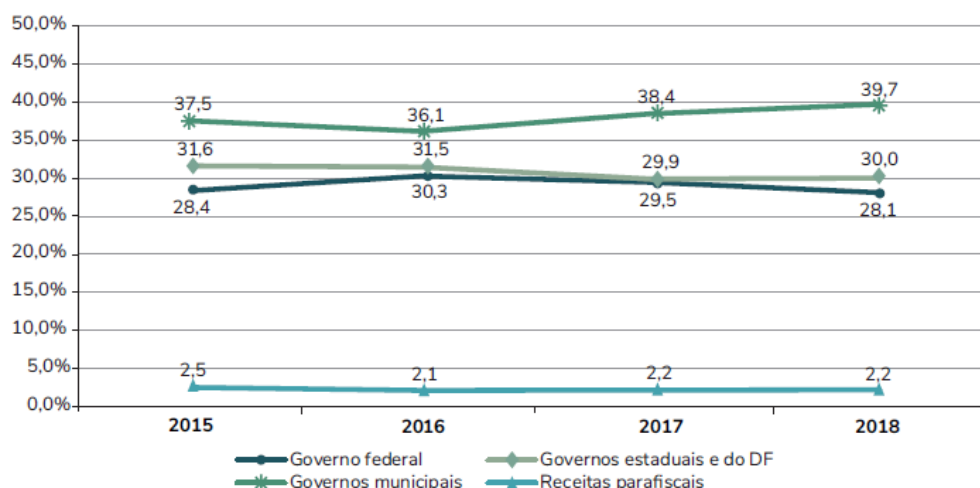


³Disponível em: https://www.fnnde.gov.br/siope/o_que_e.jsp. Acesso em: 11 ago 2020.

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep a partir dos dados de gasto público em educação pública apresentados na Tabela 7 e com base em dados do PIB 2015-2018 – IBGE.

Com relação a participação da União, dos Estados e Distrito Federal e Municípios nos gastos em Educação. A Figura 2 abaixo apresenta a participação de cada ente nos gastos públicos em educação, para o período entre 2015 e 2018. Analisando a participação dos governos Estaduais nota-se que houve pequenas variações em torno de 30%. A União, por sua vez manteve sua participação na faixa de 28 % em 2018, aumentando no ano de 2016, decaindo posteriormente (Brasil, 2020).

Figura 2- Participação dos entes nos gastos públicos em educação (%)



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep a partir dos dados de gasto público em educação apresentados

Os valores, apresentados pela Figura 1, Indicador 20A em porcentagem do PIB, oscilando em torno de 5%, no período de 2015 e 2018, indicam que a tendência em 2019 era de manter esse patamar, podendo em 2020, inclusive decair em função da pandemia. A meta de 7% do PIB, que deveria ter sido atingida em 2019 não foi cumprida. Observando a tendência da curva e, considerando ainda a possível piora, devido a pandemia de 2020, que encolheu a economia mundial, pode-se inferir que a meta de 10% do PIB em 2024, dificilmente será cumprida. A Figura 2, que apresenta a participação dos entes nos gastos públicos em educação em percentual, mostra que a tendência da curva da união é decrescente, enquanto

dos Estados se mantém constante e dos Municípios apresenta leve tendência de subida.

2.3.1 FUNDEB

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi criado através da Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006, foi regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 (BRASIL, 2007a) e pelo Decreto nº 6.253/2007 (BRASIL, 2007b), com duração de 14 anos, expirando, portanto, no final de 2020. Este Fundo é um importante instrumento para a organização dos recursos da receita vinculada e, assim, do financiamento da Educação Básica e à remuneração dos trabalhadores da educação, com o objetivo de garantir o direito à educação.

Como estes fundos são de âmbito estadual, a receita do FUNDEB de um Estado depende do montante que aquele Estado e seus Municípios são capazes de arrecadar a partir de suas próprias bases tributárias. Os recursos do FUNDEB são distribuídos de volta para os entes federados com base no número de matrículas em cada etapa e modalidade de ensino. Esse número é levantado pelo Censo Escolar, coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação. Além desses recursos, a União transfere uma quantia complementar para os fundos que não alcançam o valor mínimo por aluno definido nacionalmente (BRASIL, 2019).

O FUNDEB é mantido em 90% por Estados e Municípios. A arrecadação municipal dedicada ao Fundo é composta por transferências constitucionais do Estado (ICMS, IPVA, ITR, Lei Kandir n. 87/96) e da União (FPM, IPIexportação), ou seja, ao menos 25% dos impostos coletados localmente (IPTU, ISS, ITBI, ITR) são aplicados na própria rede municipal. A União, no modelo tributário de concentração de recursos, de impostos coloca 10% nesse fundo, que chegam a sete Estados da Região Nordeste e a dois da Região Norte (BRASIL, 2020).

Conforme verificado dos Discursos e Notas Taquigráficas da Câmara dos Deputados, de 18/02/2020 (BRASIL, 2020), dentre as características do FUNDEB pode-se citar: a natureza contábil do fundo, repasses automáticos, mecanismo de controle social, contas únicas e específicas, subvinculação de recursos para o

magistério, estabelecimento de complementação da União e diferenciação de custos das etapas/modalidades por meio das ponderações e distribuição segundo a matrícula, isto é, os recursos vão para onde estão os alunos, o que contribuiu para afastar práticas clientelistas e para melhor suprir as necessidades dos estudantes .

O FUNDEB apresentou algumas melhorias em relação ao FUNDEF, a começar pela duração do fundo, que aumentou de 10 para 14 anos. A mais importante inovação do FUNDEB foi o alargamento da abrangência do fundo contábil, para alcançar toda a Educação Básica da creche ao ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos. Enquanto o FUNDEF destinava recursos somente para o Ensino Fundamental. O FUNDEB também aumentou os recursos, aplicados pela União, Estados e Municípios na Educação Básica pública e melhorou a formação e o salário dos profissionais de educação (SILVA, 2006). Outra mudança relevante foi considerar crime de responsabilidade da autoridade competente o descumprimento do inciso VII (valores mínimos da complementação) do art. 60 do ADCT (BRASIL, 2006).

Melhorias administrativas foram, também, tomadas como as regras referentes aos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACs), com a criação de impedimentos a parentes de gestores para composição do conselho, previsão de autonomia, exercício da presidência vedado aos representantes do Governo gestor dos recursos, garantias aos conselheiros contra atos persecutórios e criação de instrumentos à disposição do conselho, como requisição de documentos, visitas *in loco*, convocação do secretário de educação para prestar esclarecimentos.

O FUNDEB tornou-se um instrumento mais eficaz na direção da promoção da equidade, como apontou a representante da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Profa. Andrea Gouveia, em audiência pública, tomando-se o valor para o ensino fundamental urbano nos anos iniciais (valor de referência), em 2007, a desigualdade era 2,37 vezes maior entre o FUNDEB médio (Roraima) e o menor FUNDEB dos Estados que recebiam complementação. Em 2016, essa diferença passou para 1,73 (BRASIL, 2020).

A Nota Técnica IDB-TN-01745 do Banco Interamericano de Desenvolvimento⁴ aponta que esta política de financiamento tem um impacto positivo na educação brasileira. O FUNDEB levou a uma redução significativa da desigualdade de recursos educacionais entre entes federados; aumentou o número de matrículas na educação e contribuiu para a melhora no desempenho dos alunos em decorrência do incremento salarial para professores da rede pública.

De acordo com o Professor Hercules Honorato⁵, em 2019, o FUNDEB reuniu R\$ 166,61 bilhões, sendo R\$ 151,4 bilhões de arrecadação estadual e municipal, e R\$ 15,14 bilhões da União. Nove estados precisaram receber a complementação do governo federal para atingir o mínimo do valor por aluno: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco e Piauí.

2.3.2 Novo FUNDEB

No final do mês de julho do corrente ano, o texto original da proposta do Novo FUNDEB foi aprovada sem modificações pela Câmara dos Deputados, indo para a votação no Senado Federal, sendo aprovado em 25 de agosto de 2020. Isso traz uma esperança de que, apesar das metas 3, 6 e 7 do PNE, ainda não terem sido alcançadas, há a possibilidade real de melhoria na educação. A aprovação do Novo FUNDEB foi bastante comemorada pelos profissionais da área de ensino. O texto amplia gradualmente destinação de verbas federais; complementação, hoje de 10%, deve atingir 23% a partir de 2026. O Novo FUNDEB garante um investimento mínimo de R\$ 3,6 mil ao ano, por aluno, em todo o país, trata-se de um grande programa de redistribuição de recursos do país tornando o sistema educacional mais equitativo e menos desigual⁶.

⁴Disponível em: https://publications.iadb.org/publications/portuguese/document/Novo_Fundeb_Pr%C3%B3s_e_contra_s_das_propostas_em_debate_pt.pdf Acesso em 23 de abr. 2020.

⁵ Palestra realizada 29 abr. 2020 sobre o tema ao CAEPE/2020.

⁶Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/08/25/senado-aprova-em-1o-turno-pec-que-torna-fundeb-permanente-e-eleva-verbas-da-uniao-no-fundo.ghtml>. Acesso em: 26 ago. 2020

3 ANÁLISE DAS METAS DO PNE

Neste Capítulo são analisadas as metas já citadas e que são direcionadas para elevar a taxa de matrículas no Ensino Médio, oferecer Educação em Tempo Integral e fomentar a qualidade da educação no Ensino Médio em Tempo Integral. Para esse estudo foram considerados os dados do Terceiro Relatório de Acompanhamento das Metas do Plano Nacional de Educação, emitido pelo Inep, em 02 de julho de 2020. Este relatório tem como referência os estudos da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua (PNAD-C) e o Censo Demográfico, sem prejuízo de outras fontes. É o documento governamental mais atualizado, até o presente momento.

3.1 ANÁLISE DA META 3

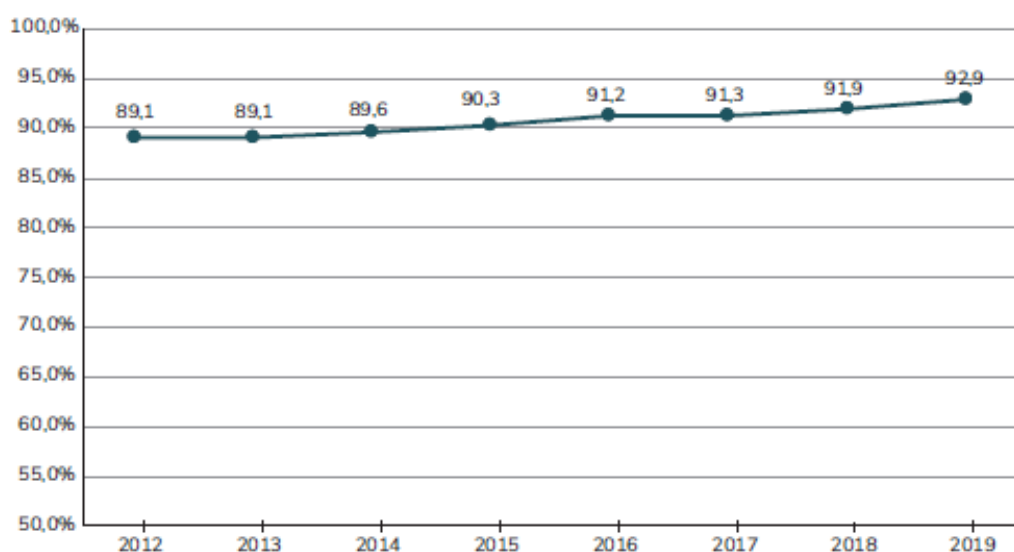
A Meta 3 do PNE conta com dois objetivos principais: um objetivo para 2016 que previa "universalizar, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos". E um objetivo futuro, para o ano de 2024, "elevar, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%". Silva (2018) expõe que o principal avanço do PNE 2014-2024 para o Ensino Médio se refere à ampliação do acesso ao estabelecer que 85% dos jovens entre 15 e 17 anos devem estar matriculados na última etapa da Educação Básica até 2024.

Para o monitoramento dos objetivos desta meta, são utilizados indicadores próprios, o 3A que verifica o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a Educação Básica. E o Indicador 3B que avalia o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa. A diferença entre os indicadores é que o segundo leva em consideração a amostra da população daquela faixa etária que frequenta o Ensino Médio ou já o concluiu.

Com relação a análise do primeiro indicador (3A), a Figura 3 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava a escola ou já concluiu a Educação Básica, no período de 2012 a 2019. Este monitoramento utiliza dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-C). Nota-se que no ano de 2016, quando o percentual deveria ser de 100%, encontrava-se em 91,2%, ou seja, o acesso à escola, independentemente da etapa, entre os jovens de 15 a 17

anos que deveria estar universalizado, em 2016, não foi cumprido. Essa situação permanece em 2019, quando se alcançou 92,9%. Silva (2020) ressalta que apesar das matrículas no Ensino Médio, para a faixa etária de 15 a 17 anos, terem apresentado crescimento entre 2009 e 2016 em todas as Unidades da Federação, ainda assim, verifica-se uma considerável distância com relação à universalização inscrita na Meta 3 do PNE.

Figura 3 - Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a Educação Básica - Brasil: 2012-2019



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas PNE – 2020

Para a análise do indicador 3A em relação às grandes regiões do Brasil, utiliza-se os dados da Tabela 2. Observa-se que a média percentual brasileira da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica era de 92,9%, em 2019, indicando pequenos incrementos ao longo da janela temporal analisada. A região Norte apresentou a menor média das 5 regiões levantadas, com o valor de 90,7%. Os estados do Acre e do Amapá tiveram redução desta população, em relação a 2012, quando atingiram 90% e 93,5% e caíram para 88,3% e 91%, respectivamente, em 2019. Entre as cinco regiões, o Sudeste apresentou a maior média, 94,5%, com o Estado do Rio de Janeiro com o maior percentual de 96,5%.

Para Silva (2020) uma das características históricas do Ensino Médio diz respeito ao abandono e à exclusão educacional. Segundo Borja e Martins (2014) a

principal causa do abandono escolar está a necessidade de trabalhar. O PNAD-C de 2019 aponta que esta foi a resposta dada por 50% dos homens. Para as mulheres, o principal motivo foi não ter interesse em estudar (24,1%), seguido de gravidez (23,8%) e necessidade de trabalho (23,8%).

Tabela 2- Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por Brasil, grande região e unidade da Federação – 2012-2019

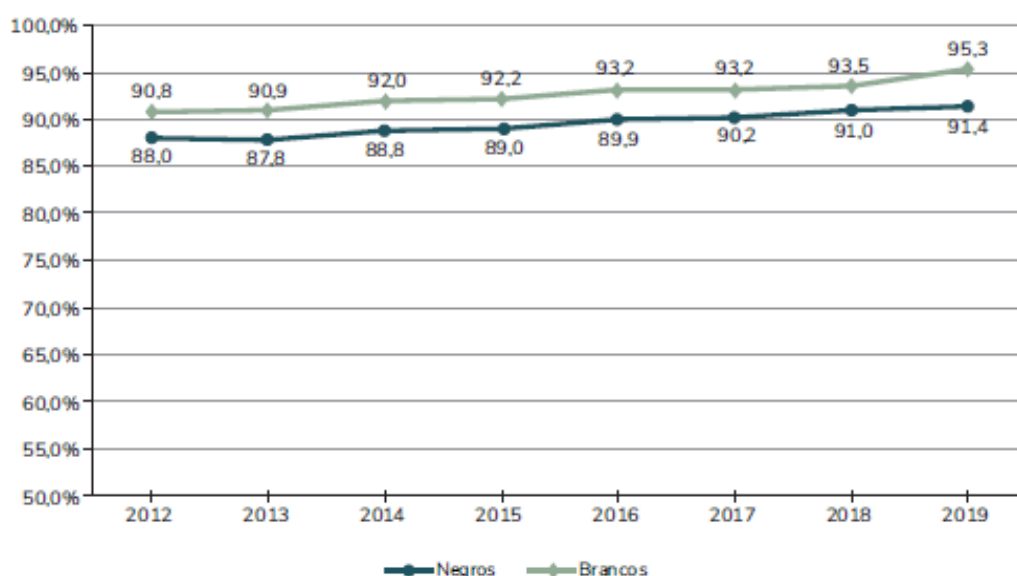
Brasil/UF	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Varição (p.p)
Brasil	89,1	89,1	89,6	90,3	91,2	91,3	91,9	92,9	3,8
Norte	89,2	88,5	89,5	89,3	90,6	89,9	90,8	90,7	1,5
Acre	90,0	89,9	88,9	88,2	90,0	87,1	88,2	88,3	-1,7
Amapá	93,5	88,3	89,8	88,1	92,8	89,5	91,1	91,0	-2,5
Nordeste	88,0	87,9	88,2	88,6	89,4	89,9	90,2	91,3	3,3
Rio Grande do Norte	87,5	89,7	84,8	90,1	90,4	90,0	90,7	94,2	6,7
Alagoas	85,6	84,1	86,6	86,4	86,7	86,8	86,2	86,7	1,1
Centro-Oeste	89,1	89,8	88,5	88,9	91,9	90,1	91,8	92,4	3,3
Distrito Federal	90,1	93,0	92,7	91,9	93,9	93,3	93,0	95,1	5
Mato Grosso	88,9	89,4	86,9	87,4	91,3	89,5	92,4	91	2,1
Sudeste	91,1	90,1	91,2	92,3	93	93,2	93,3	94,5	3,4
Rio de Janeiro	92,2	91,7	92,1	93,3	92,5	94,9	94,8	96,5	4,3
São Paulo	91,5	90,2	92,5	93,9	95,0	93,6	93,9	95,0	3,5
Sul	86,2	88,6	89,1	89,8	90,2	91,2	92,8	93,8	7,6
Santa Catarina	86,8	88,2	89,4	89,5	90,8	93,1	94,5	95,2	8,4
Paraná	85,4	87,6	88,9	89,1	90,0	90,9	91,5	92,6	7,2

Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2020).

A Figura 4 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica por raça/cor no Brasil, durante o período de 2012-2019. Nota-se que ao longo dos anos analisados, os alunos da raça negra apresentam percentuais inferiores ao da raça branca, em todo espaço amostral. E o pior, o percentual de 2,8 pontos percentuais (p.p) em 2012 aumentou para 3.9 pontos percentuais (p.p) em 2019. Em 2016, a taxa líquida de matrícula entre brancos era de 70,7%, entre pardos era de 55,3% e entre pretos era de 55,8% (PNAD-C/IBGE, 2016). Para Silva (2020) esse quadro indica a manutenção da desigualdade de acesso à última etapa da Educação Básica. Isto mostra um problema antigo, o da desigualdade social, que existe em função da raça.

Algumas políticas públicas foram implementadas, para amenizar a desigualdade em função da raça e abrem oportunidades para melhorar o quadro social, como a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, bem como a Política de Cotas para ingresso em universidades e no serviço público (CHARÃO, 2011). Dourado (2017) apresenta algumas políticas públicas para a mudança deste quadro como: o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, o Premio Construindo a Igualdade de Gênero, o Bolsa Família, o Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador.

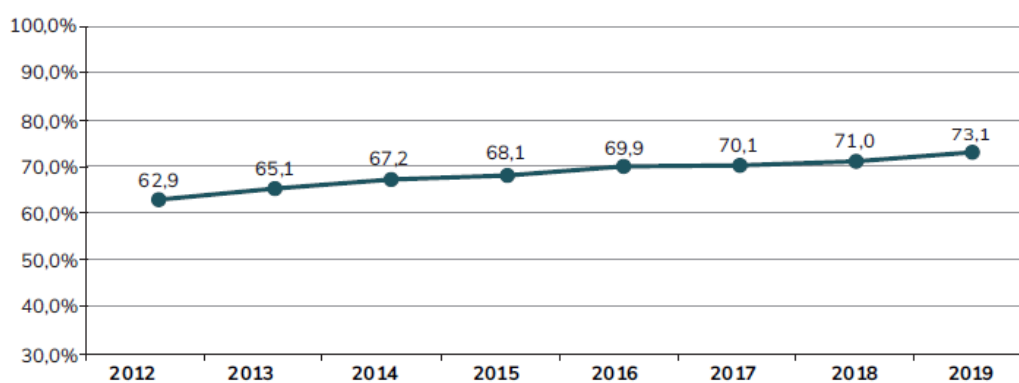
Figura 4 - Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por raça/cor – Brasil – 2012-2019.



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas PNE– 2020

Neste momento é analisado o Indicador 3B que corresponde ao percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa. Vale citar que a Meta 3 do PNE estabelece 85% de matrícula líquida no Ensino Médio até 2024. A Figura 5 apresenta a evolução, no período, de 62,9 % para 73,1%, ou seja uma aumento de 10,2 p. p., em sete anos, porém 11,9 p.p abaixo da meta. Isso significa um grande desafio para universalização do Ensino Médio, pois com as dificuldades políticas e econômicas que o país passa, agravadas pela pandemia da Covid-19, essa meta dificilmente será alcançada.

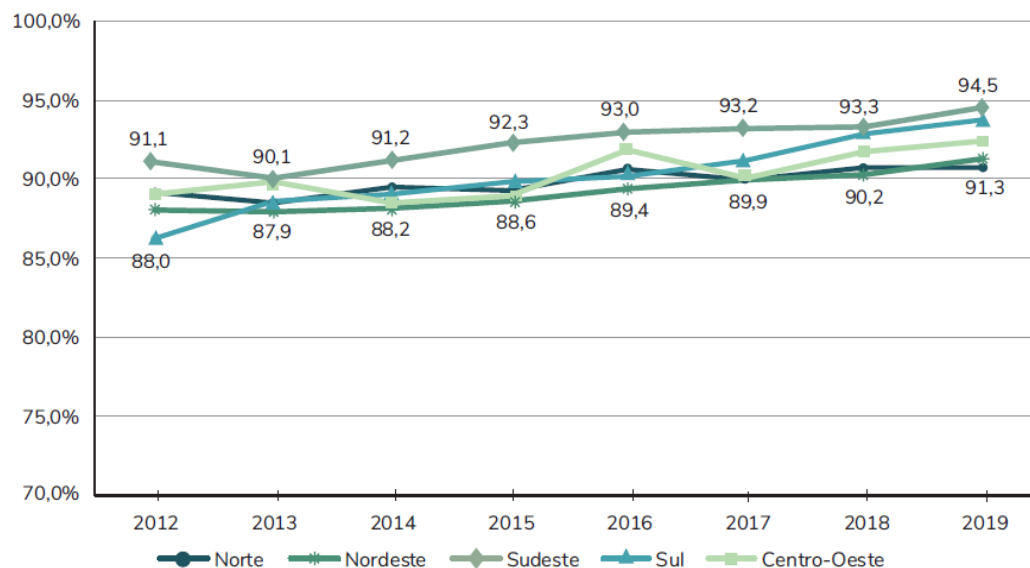
Figura 5 - Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o Ensino Médio ou que havia concluído a Educação Básica – Brasil – 2012-2019



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

A análise agora leva em consideração às grandes regiões do Brasil. A Figura 6 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por regiões do Brasil, no período de 2012 a 2019. Observa-se que as regiões Sudeste e Sul possuem os maiores percentuais, com 94,5% e 93,8%, respectivamente. Entretanto, possuem os menores valores para o indicador o Norte e o Nordeste, com 90,7% e 91,3%, respectivamente. Para Silva (2020) houve uma melhora no país passando de um acesso extremamente desigual no Ensino Médio para um acesso menos desigual, caracterizado, inclusive, pela diminuição expressiva dessa desigualdade entre as macrorregiões.

Figura 6 -- Percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola ou havia concluído a Educação Básica, por grande região – Brasil – 2012-2019



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

Com relação a meta 3, a luz dos indicadores, é possível afirmar que a universalização do acesso à escola para os jovens de 15 a 17 anos, ainda não foi atingida, por nenhuma região brasileira. As regiões Sudeste e Sul, em 2019, apresentavam os melhores percentuais da população que frequentava ou já tinha o Ensino Médio e as regiões Norte e Nordeste, os piores. Esta situação concorre para o aumento da desigualdade regional, onde as regiões Sul e Sudeste apresentam indicadores de desenvolvimento social melhores do que as regiões Norte e Nordeste. Silva (2018) afirma que a desigualdade de acesso são marcas da Educação Básica e no Ensino Médio, enquanto 75% dos jovens do quartil mais rico da população estão matriculados, somente 44,2% do quartil mais pobre encontra-se nesta etapa.

Dourado (2017) cita que os esforços para o cumprimento da meta devem levar em consideração a interdisciplinaridade, as relações teoria e prática e currículos que organizem de maneira equilibrada e diversificada os diversos conteúdos pedagógicos. A política para o Ensino Médio deve ser sistêmica e observar questões curriculares, de infraestrutura e de profissionalização docente, sem deixar de considerar a diversidade dos alunos.

Para o atendimento da meta 3, Silva (2018) indica a necessidade de dar maior atenção as estratégias do PNE que tratam da busca ativa da população de 15

a 17 anos fora da escola; do redimensionamento da oferta entre os turnos diurno e noturno bem como a distribuição territorial das escolas; de implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceitos ou quaisquer formas de discriminação. Por fim os autores apontam que a reforma do Ensino Médio por meio da Lei 13.415 (BRASIL, 2017), compromete em especial duas estratégias estabelecidas no PNE. A que se refere à organização curricular (3.1) ao fragmentar o currículo do Ensino Médio em cinco itinerários formativos; e compromete ainda a Estratégia 3.7 ao fomentar a concomitância entre Ensino Médio e Educação Profissional, em detrimento da ampliação da oferta gratuita do Ensino Médio Integrado.

3.2 ANÁLISE DA META 6

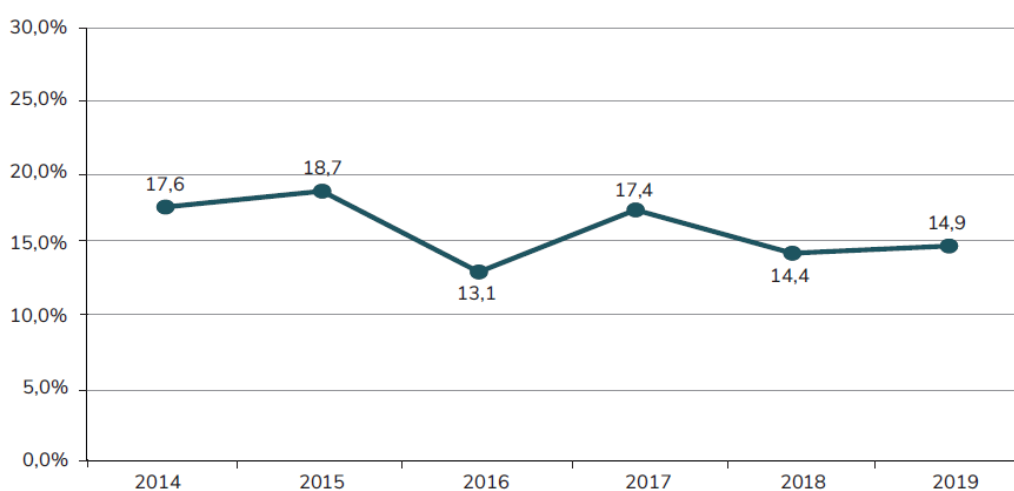
A Meta 6 do PNE tem dois objetivos a serem alcançados até 2024: a oferta da Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, e atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica. Dois parâmetros são utilizados para esta análise: o primeiro, o percentual de alunos da Educação Básica pública que pertencem ao público-alvo do Ensino em Tempo Integral (ETI) e que estão em jornada de Tempo Integral, indicador 6A. E o segundo, o percentual de escolas públicas da Educação Básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI, em jornada de Tempo Integral, indicador 6B. Dourado (2017) discorre que esta é uma meta importante e ousada, que requer claro entendimento sobre Educação em Tempo Integral e também a articulação desta meta com as demais. Moll (2018) aponta que há muito se pretende ter uma escola pública integral e integrada, explicitado nos Manifestos pela Educação de 1932 e 1959 e no primeiro PNE, em 1962. Materializada através das Escolas-Parque de Anísio Teixeira, dos Ginásios Vocacionais de Maria Nilde Mascelani e dos CIEPs de Darcy Ribeiro.

A Meta 6 traz alguns conceitos que precisam ser definidos. Como por exemplo, o público alvo que trata a meta são os alunos da Educação Básica cujas matrículas de escolarização são presenciais, em escola pública e não pertencem à educação de jovens e adultos nem à educação profissional técnica de nível médio. A jornada de Tempo Integral tem como duração, em média, 7 horas diárias. O aluno do ETI é o público-alvo e que está em jornada de Tempo Integral. A Escola de ETI é

a que possui, pelo menos, 25% dos alunos em jornada de Tempo Integral (BRASIL, 2020).

Conforme pode ser verificado na Figura 7, os resultados do indicador 6A para o Brasil, no período de 2014 a 2019, mostram grandes flutuações na taxa, com uma queda nos indicadores dos anos 2018-19 em relação aos anos de 2014-15. Em 2019, esse percentual era de 14,9% dos alunos em jornada de ETI. A Meta 6 estabelece o percentual de 25% em 2024, isso significa ser necessário um crescimento médio de 2,02 p.p. por ano, nos próximos cinco anos. Pode se inferir que é um desafio gigantesco, em função do cenário atual, de um país atingido por uma pandemia e graves problemas econômicos.

Figura 7- Percentual de alunos de ETI – Brasil – 2014-2019

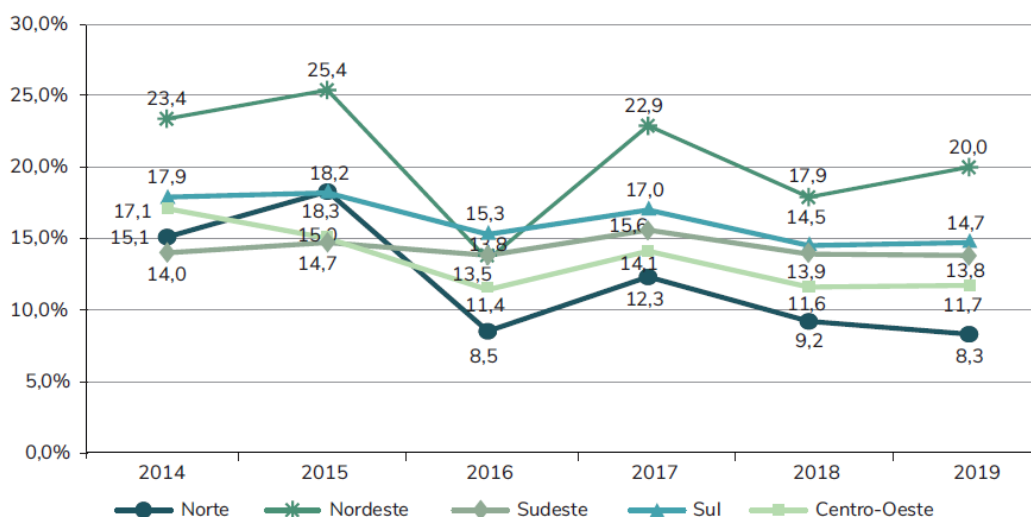


Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

A Figura 8 apresenta o resultado do Indicador 6A, em relação às grandes regiões do Brasil. Note que a região Nordeste é a que apresentou em 2019 o maior percentual de alunos em Tempo Integral, 20%, diferentemente da região Norte que apresentou o menor percentual, 8,3%. Em segundo e terceiro lugares, ficaram as regiões Sul e Sudeste, com 14,7% e 13,8%, respectivamente. Comparando a distância da região Norte com a região Nordeste, no período de 2014 a 2019, nota-se que o distanciamento que era de 9,4 p.p, em 2014 passou para 11,7 p.p, em 2019. Essa desigualdade se deve aos estados do Ceará, Pernambuco e Maranhão

terem incrementado o Ensino Médio em Tempo Integral, enquanto a região Norte permaneceu estagnada.

Figura 8 - Percentual de alunos de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019



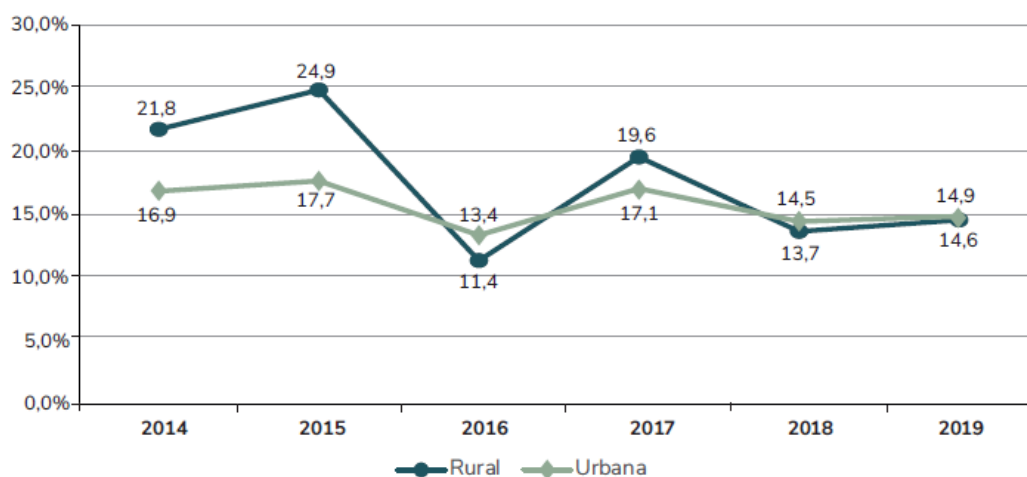
Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (BRASIL, 2020) apresenta os percentuais em relação aos Estados. Os maiores percentuais são encontrados no Ceará (32,5%), na Paraíba (23,4%), no Piauí (23,0%), em Tocantins (21,7%) e em Pernambuco (20,6%), confirmando a liderança da região Nordeste na oferta do atendimento escolar em Tempo Integral. Já Amapá (4,4%), seguido por Roraima (4,9%), Rondônia (5,2%), Distrito Federal (6,8%) e Pará (7,1%), apresentaram os menores percentuais. A diferença entre o maior e o menor percentual observado, em 2014, foi de 26,8 p.p. e, em 2019 de 28,1 p.p., o que aponta aumento na amplitude da desigualdade dessa oferta entre as unidades da Federação.

A Figura 9 mostra o percentual de alunos de ETI em função da localização das escolas, observa-se, que a diferença existente em 2014 entre as áreas rural e urbana, de 4,9 p.p, caiu para 0,3 p.p. em 2019, praticamente igualando a oferta de ETI nessas duas áreas. Fato que pode ser considerado positivo pela redução das diferenças, porém em segunda análise, verifica-se que esta igualdade deu-se pela drástica redução de alunos de ETI da área rural. Dourado (2017) aponta como grande desafio institucionalizar e manter uma ação articulada e cooperativa para

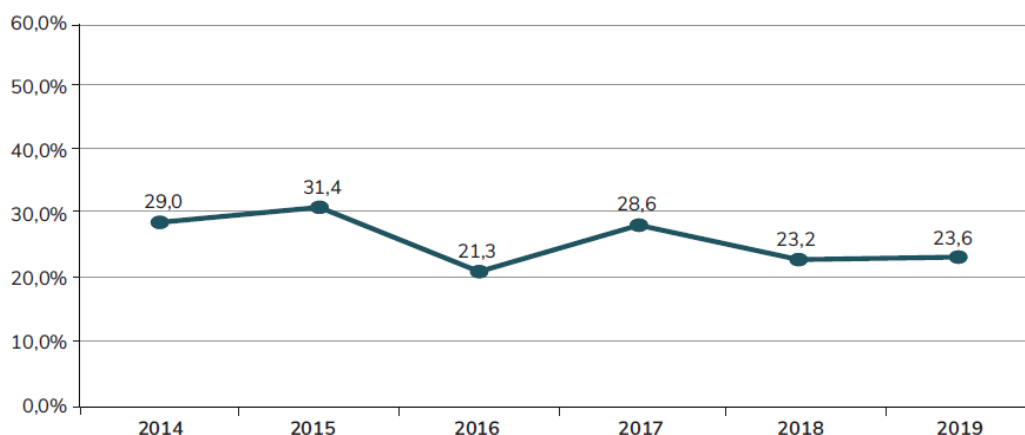
garantir a expansão das Escolas de Tempo Integral com Educação Integral, especialmente na realidade do campo.

Figura 9 - Percentual de alunos de ETI por localização da escola – Brasil – 2014-2019



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas PNE – 2020

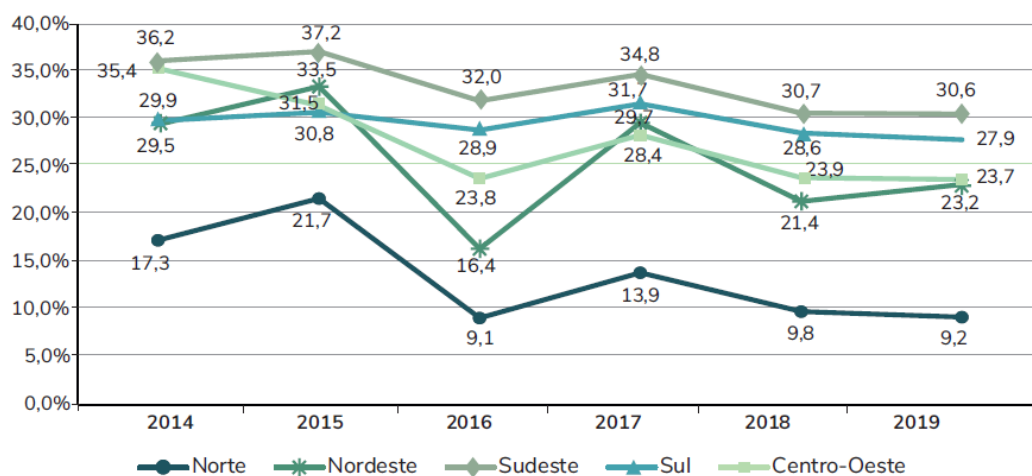
A Figura 10 apresenta o percentual de escolas públicas da Educação Básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de Tempo Integral, Indicador 6B. Cabe lembrar que a meta estabelece 50% das escolas públicas ofertando ETI até 2024. Note que o Indicador 6B em 2019 era de 23,6%, isto é, precisa-se de um aumento de 26,4 p.p, nos próximos cinco anos para o alcance da meta. Isto representa um grande desafio para alcance da Meta.6. Outro fato que merece destaque, é o comportamento dos percentuais de escolas de ETI, que em 2015 era de 31,4% e caiu drasticamente em 2016 para 21,6%, tendo uma pequena melhora em 2019.

Figura 10 - Percentual de escolas de ETI – Brasil – 2014-2019

Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

Neste momento é analisada a oferta de escolas de ETI em função das grandes regiões do País, Figura 11. As regiões Sul e Sudeste apresentam os maiores percentuais de escolas de ETI, em 2019, com 30,6% e 27,9%, respectivamente. A região Norte apresenta o percentual de 9,2%, significativamente menor do que as demais regiões analisadas. Esses dados evidenciam a desigualdade existente entre as regiões, em 2019, bem como o leve aumento da amplitude da desigualdade, visto que a diferença entre o maior e o menor valor percentual, em 2014, foi de 18,9 p.p, e em 2019, aumentou para 21,4 p.p.

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE (BRASIL, 2020) apresenta o cenário das escolas de ETI, em 2019, por estado, onde o Ceará possuía a maior oferta, seguido por São Paulo, Santa Catarina, Paraná e Rio de Janeiro, 45,6%, 34,5%, 34,4%, 31,7% e 30,6%, respectivamente. por outro lado, Amapá (3,9%), Acre (5,8%), Roraima (6,5%), Rondônia (6,8%) e Amazonas (7,2%) possuíam a menor oferta de escolas de ETI. Nota-se o grande desafio que a região Norte enfrenta para oferecer a ETI aos alunos de suas redes de ensino.

Figura 11 - Percentual de escolas de ETI por grande região – Brasil – 2014-2019

Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

Moll (2018) apresenta que assim como as outras metas do PNE, e com exceção dos temas de interesse do mercado, os compromissos assumidos no campo da Educação Integral, estão em estado estacionário. Neste sentido Dourado (2017) ressalta que é fundamental que a Educação Integral seja tratada como Política de Estado, seu financiamento e projeto pedagógico consolidado numa vertente direcionada para todos. Isto demandaria uma gestão pautada na colaboração e cooperação entre os entes federados, com apoio da União no processo de definição de políticas públicas nacionais e o seu financiamento. O autor coloca que é necessário institucionalizar a Educação Integral, com ampliação dos espaços, tempos e oportunidades.

O Movimento Todos pela Educação através do documento “Educação Já - Ensino Médio” propõem expandir o programa existente de fomento às escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, com ajustes pontuais na legislação e nos mecanismos de operação, priorizando as escolas de maior vulnerabilidade socioeconômica⁷.

⁷Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/pag/educacaoja-ensinomedio>. Acesso em: 26 ago .2020.

3.3 ANÁLISE DA META 7

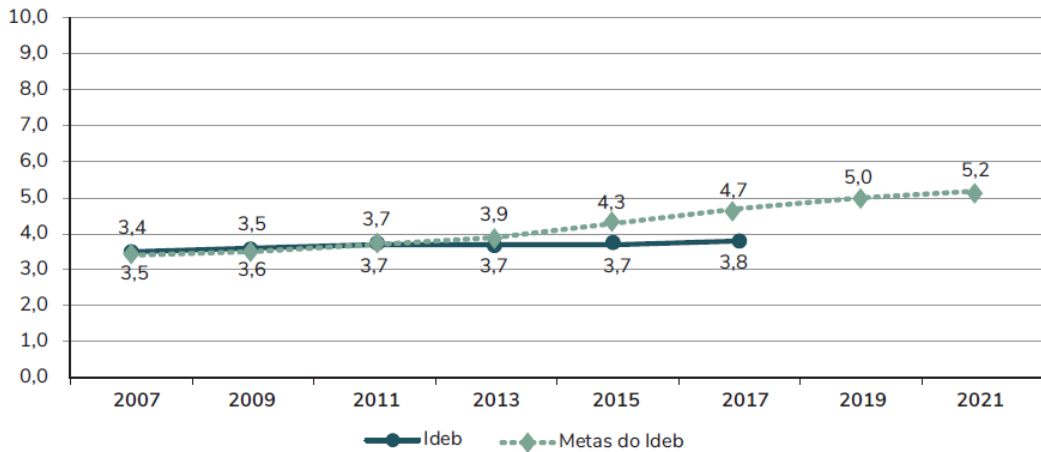
A análise da Meta 7 do PNE passa pela verificação da melhoria da qualidade da Educação Básica. Para tal, o Inep em 2007 criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os anos iniciais e finais do ensino fundamental e para o Ensino Médio. O IDEB é composto por duas dimensões: a taxa média de aprovação na respectiva etapa de ensino, obtido por meio do Censo Escolar e o desempenho médio dos estudantes nas avaliações nacionais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em nossa análise é verificado o indicador 7C, utilizado para o nível médio.

Segundo o Inep (BRASIL, 2017) a combinação das duas dimensões tem o mérito de equilibra-las. Por exemplo, caso um sistema de ensino retenha seus alunos para obter maiores resultados no SAEB, o fator fluxo será prejudicado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação de alunos sem se preocupar com o aprendizado, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema.

Para Dourado (2017), esta meta é emblemática e tem como eixo principal exames de larga escala e o fluxo escolar. Para o autor uma política governamental, centrada em exames e índices, merece reflexão da sociedade. Freitas (2018) aponta que a estratégia 7.1, que prevê a Base Nacional Comum Curricular tem o intuito de padronizar a Educação Básica e passa a ser um dos centros da política educacional.

Passando agora a análise da meta, a Figura 12 combina os valores do IDEB do Ensino Médio, indicador 7C, com as metas anuais fixadas no PNE. Note que no período de 2007 a 2011 a meta foi alcançada, começando a abrir uma pequena diferença no ano de 2013 e a partir daí ocorreu um descolamento entre o indicador e a meta anual. Entre 2015 e 2017 aumentou a distância entre o índice obtido e a meta projetada para aquele ano. O crescimento da curva da meta não é acompanhado pelo índice.

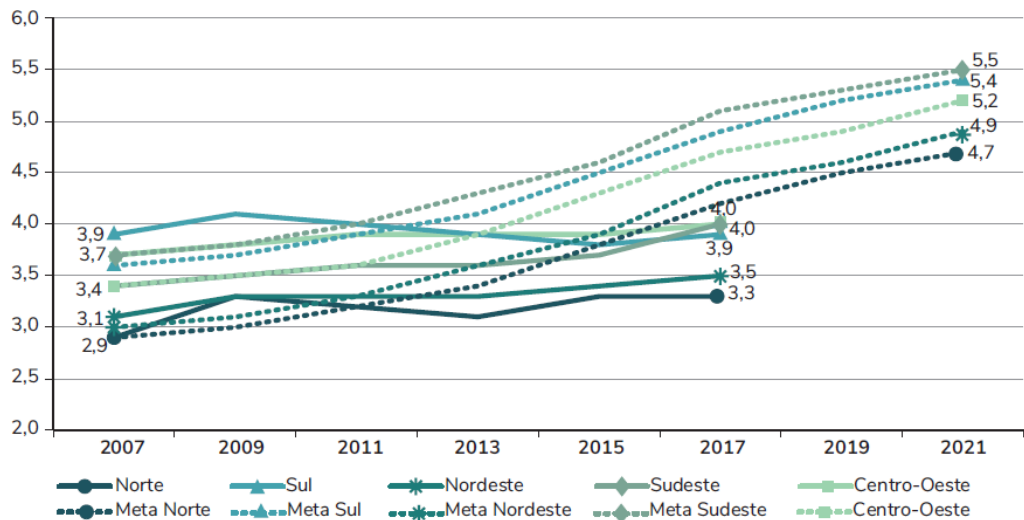
Figura 12 - IDEB do Ensino Médio e metas fixadas no PNE – Brasil – 2007-2021



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

Analisando agora a evolução do IDEB do Ensino Médio nas grandes regiões, Figura 13, as curvas pontilhadas apresentam as metas propostas pelo PNE e as contínuas, os IDEB obtidos. Observa-se que a partir de 2011 ocorre um descolamento das curvas de modo que nenhuma das regiões atingiu sua meta intermediária do IDEB em 2017. De modo geral, todas as regiões mantiveram o patamar de 2007 ou tiveram um aumento insignificante até 2017. As regiões Nordeste, Sul e Sudeste apresentaram entre 2015 e 2017 a variação de 0,1 para o IDEB. A região Norte permaneceu estagnada com IDEB variando em torno de 3,0 chegando, em 2017, ao valor de 3,3.

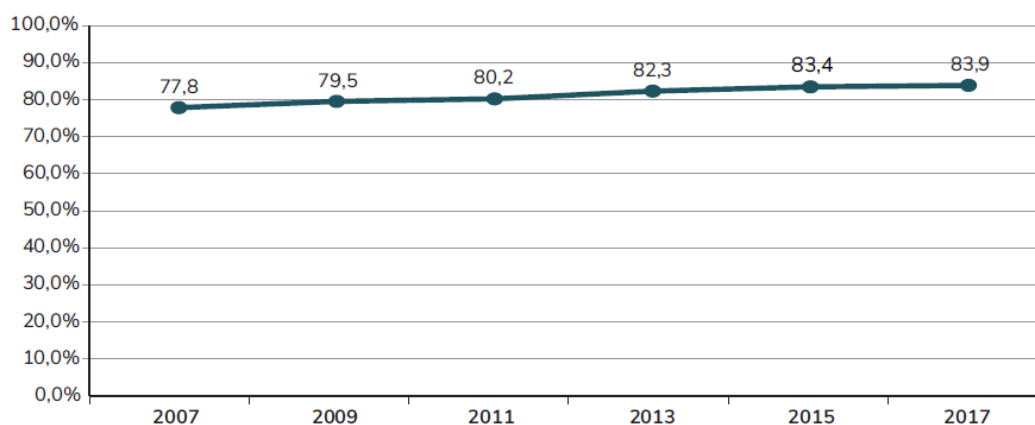
Figura 13 - IDEB do Ensino Médio e projeções do IDEB – grande região – 2007-2021



Fonte: Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE – 2020

Segundo o Relatório do 3º ciclo de monitoramento do Inep, o quantitativo de Estados que atingiram as metas projetadas do IDEB para o Ensino Médio na rede pública vem diminuindo no período de análise. Em 2011, 20 Estados atingiram as metas fixadas. Já em 2013 esse número caiu para 6 Estados, em 2015 somente 4 Estados alcançaram as metas e em 2017 nenhum. A Figura 14 apresenta a taxa de aprovação do Ensino Médio, no período de 2007 a 2017. Observa-se que em 2007 havia 77,8% de aprovação, esse percentual paulatinamente foi aumentando até atingir o valor de 83,9%, em 2017

Figura 14 - Taxa de aprovação do Ensino Médio – Brasil – 2007-2017



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2007-2017),

Autores como Freitas (2018) e Dourado (2017) manifestam que um PNE não deve ratificar índices e exames, mas explicitar a política de avaliação e de qualidade. Desta forma, se posicionam contra as metas avaliativas apresentadas no PNE, porém consideram a pertinência dos índices como mais uma referência importante para avaliação da educação. Dourado (2017) afirma que as avaliações, como sinônimo de qualidade, reduzem a complexidade dos processos educativos e a garantia de igualdade de condições. Ao criar *ranking* entre as instituições, a educação pública pode ficar desacreditada. Freitas (2018) teme que ocorram responsabilizações de gestores e professores caso os índices estabelecidos não sejam alcançados.

Como uma solução alternativa, Dourado (2017) aponta à adoção de avaliações diagnósticas, formativas e participativas. Neste modelo, as avaliações,

devem considerar a diversidade dos sujeitos, de instâncias e instituições educativas, além de estarem voltadas à melhoria dos processos educativos e a diminuição da desigualdade, ou seja ter uma concepção ampla e formativa de avaliação.

3.4 CENÁRIO GERAL

As três metas não foram atingidas mostrando que, apesar dos esforços empreendidos, as políticas públicas não estão sendo capazes de alterar o cenário do Ensino Médio Integral.

O estudo revela dados alarmantes sobre a educação do país, como a questão da universalização do acesso à escola para os jovens de 15 a 17 anos, a ser atingida em 2016 e, passados três anos, em 2019, ainda não havia sido alcançada.

Outro ponto evidenciado foi a grande diferença da população que frequentava ou já tinha o Ensino Médio entre as regiões Sudeste (80,9%) e Norte (64,6%) e Nordeste (65,1%), denotando uma desigualdade regional. Com relação a desigualdade social, em 2018, entre os 25% mais ricos, o percentual da população de 15 a 17 anos de idade, que frequentava o Ensino Médio ou possuía a Educação Básica completa, era de 90,3%; por outro lado, entre os 25% mais pobres, o indicador era de 57,9%, uma diferença de 32,4 p.p.

Com relação as escolas públicas que ofertavam a Educação em Tempo Integral, observa-se que apenas 23,6% delas ofereciam essa modalidade de ensino. Em 2017, 17,4% dos alunos eram de Educação em Tempo Integral e no ano de 2019, este índice caiu para 14,9%. Os resultados aferidos pelos Indicadores 6A (14,9%) e 6B (23,6%) apontam que as metas ainda estão longe de serem atingidas em 2024. Para alcançá-las, é preciso aumentar em 10,1 p.p. o número de alunos de ETI, assegurando um crescimento médio de 2,02 p.p. por ano; além disso, é preciso aumentar em 26,4 p.p. o número de escolas de ETI, promovendo um crescimento médio de 5,3 p.p. por ano. A região Norte foi a que apresentou os percentuais mais baixos, tanto de alunos quanto de escolas de ETI. A região Nordeste apresentou o maior percentual de alunos de ETI, ao passo que a região Sul apresentou o maior percentual de escolas de ETI. Esses resultados alertam para os desafios que os estados do Norte do País enfrentam para promover essa forma de educação.

O IDEB analisado, no período de 2007 a 2017, mostrou uma pequena variação em torno de 3,5%, nesses 10 anos. A partir do ano de 2015 começou

ocorrer o distanciamento da meta. A meta era chegar ao IDEB 5 no Ensino Médio em 2017. Este resultado não foi atingido, dentro do prazo, pois em 2017, chegou-se ao IDEB 3,8. Como a curva desse índice está estagnada e os valores da meta aumentam, cada vez mais ocorre um afastamento do valor desejado.

O Ensino Médio enfrenta vários desafios como: melhorar a aprendizagem, diminuir as altas taxas de reprovação e abandono, deixando a etapa mais atrativa e com o currículo diversificado. A desigualdade social é marcante, a diferença na taxa líquida de matrículas entre brancos e pretos chega a 12 pontos percentuais (Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2019).

4. POLITICAS PUBLICAS

Neste capítulo é apresentado o PNE como o centro das políticas públicas para a área de educação, onde são apresentadas algumas políticas públicas que impactam na sua materialização. Também é abordada a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, apresentando diferentes visões do programa.

4.1 PNE COMO EPICENTRO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Dourado (2017) apresenta o PNE como epicentro das políticas educativas, por entender sua importância estratégica na materialização do direito social e universal à educação. As suas diretrizes, metas e estratégias devem se constituir no centro das políticas educacionais e, tornar-se agenda prioritária para assegurar o direito a educação para todos. O PNE constitui o eixo central e traduz o que há de melhor das políticas educacionais e, portanto, uma efetiva Política de Estado para a educação.

Para viabilizar a sua plena execução, o Art. 10 do PNE prevê a articulação entre o Plano Plurianual (PPA), as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios assegurando recursos orçamentários. A Lei 13.249, de 13 de janeiro de 2016, instituiu o PPA para o período de 2016 a 2019 (BRASIL, 2016), colocou como primeira prioridade as metas inscritas no PNE.

Porém, a mudança do cenário político e a adoção de políticas de ajuste fiscal vieram na contramão das políticas sociais e educacionais. O Governo Federal na Lei de Diretrizes Orçamentária (LDO) de 2018 vetou prioridade para metas do PNE, o que o inviabilizaram⁸. Segundo Dourado (2017) após o *impeachment* da presidente Dilma, houve um processo de secundarização do PNE, antes visto como Plano de Estado, passou a ser considerado audacioso demais. A promulgação da Emenda Constitucional 95 de 15 de dezembro de 2016, instituiu o Novo Regime Fiscal e impôs limites para investimento nas políticas sociais e educacionais, sendo contrária ao próprio PNE.

⁸Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/temer-sanciona-lei-de-diretrizes-orcamentarias-de-2018-com-mais-de-40-vetos-21686857>. Acesso em: 16 ago. 2020.0

Enquanto o governo limitava as verbas, as entidades ligadas ao ensino requeriam ampliação dos recursos e vinculações constitucionais para a área educacional. Esse autor afirma que a EC 95/16 (BRASIL, 2016) tem grande influência na (in)viabilização da universalização da escolaridade obrigatória, implantação da política de Educação Integral e implantação do piso salarial profissional nacional, entre outros. Todos esses representados nas metas analisadas no Capítulo 3.

Segundo ainda Dourado (2017), outro fator negativo para a materialização do PNE trata-se da interpenetração de esferas públicas e privadas que tem aumentado a visão da educação como um negócio, inclusive com financiamentos públicos e privados. Nesse cenário, tem aumentado a discussão do repasse de escolas públicas para organizações sociais de direito privado ou às polícias ou corporações militares. Isso inclui a descentralização de recursos públicos para estas organizações, causando impacto político e pedagógico negativo na gestão democrática, autonomia do ensino, dinâmicas formativas e a valorização dos profissionais da educação, entre outros. Os esforços para a melhoria do ensino devem estar concentrados na execução das metas das PNE. Essas transferências de responsabilidade pelo ensino público de qualidade, apesar de serem pontualmente positivas, na verdade buscam mascarar as fragilidades da educação pública.

No bojo das políticas públicas para a melhoria do Ensino Médio, destaca-se a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação, Dourado (2017) afirma como fundamental e necessário consolidar uma política nacional de formação, garantindo recursos financeiros para a reestruturação dos espaços físicos, melhoria salarial e condições dignas de trabalho aos educadores.

Outra política foi o Prêmio "Construindo a Igualdade de Gênero", resultado da parceria entre o Ministério da Educação e a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (Onu Mulheres)⁹. Segundo Dourado (2017), o Prêmio era marcado pelo estímulo a projetos e ações pedagógicas para a promoção da

⁹Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/premio-construindo-a-igualdade-de-genero>. Acesso em: 20 ago.2020

igualdade de gêneros nas escolas. Esta política que abraçava alunos do Ensino Médio até o doutorado, e promovia o debate de um assunto extremamente pertinente, infelizmente deixou de existir a partir de 2017. Trata-se de outra política pública vista como de governo e não de Estado, que após a mudança do governo não foi continuada.

Sem dúvida, uma outra política pública que auxiliou na meta 3 do PNE foi o programa Bolsa Família, que tem como público alvo famílias pobres (renda mensal entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 por pessoa), desde que tenham em sua composição gestantes e crianças ou adolescentes entre 0 e 17 anos. Como requisitos para o recebimento do benefício, entre outros, a família deve garantir frequência mínima de 85% na escola, para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, e de 75%, para adolescentes de 16 e 17 anos¹⁰. Esse programa através de um benefício financeiro às famílias de baixa renda auxilia a universalização do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos. Atualmente, o Bolsa Família atende 13,1 milhões de famílias, o que corresponde a 40,8 milhões de pessoas, que recebem benefício médio de 188,86 reais por mês¹¹, isso dá uma dimensão da sua capilaridade em nossa sociedade. O ideal é que nenhuma sociedade precisasse de programas de renda mínima ou de incentivo financeiro para que seus jovens fossem a escola. Porém, essa triste situação é fruto de uma sociedade extremamente desigual como a nossa.

4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Dourado (2017) retrata que nenhuma medida tem tanto potencial de produzir impacto no Ensino Médio como a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. O objetivo do programa, entre outros, é diminuir evasão escolar e repetência¹². Apesar do programa ser extremamente favorável a melhoria do Ensino Médio, o Fórum Nacional de Educação (FNE) se posicionou contrário por entender que ele foi gestado em gabinetes, sem a devida

¹⁰Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 22 ago. 2020.

¹¹ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/fila-do-bolsa-familia-vai-de-zero-a-490-mil-no-1o-ano-do-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

¹²Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83431-mec-divulga-novas-diretrizes-do-ensino-medio-em-tempo-integral>. Acesso em: 24 ago. 2020.

participação da sociedade civil no debate qualificado e responsável que é requerido para o trato da educação. As críticas giraram em torno da fragmentação e hierarquização do conhecimento escolar, da obrigatoriedade do ensino da língua Inglesa, deixando de fora do currículo disciplinas como filosofia, sociologia e espanhol. O autor apresenta que a questão central tem a ver com a concepção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dos direitos de aprendizagem, desenvolvimento e qualidade que prevalecerão. Desse modo, uma política voltada para o Ensino Médio deve ter amplo debate com os especialistas no assunto, não devendo se basear em itinerários formativos que poderão implicar na limitação as múltiplas oportunidades formativas e à formação básica comum.

Esta visão difere de outras instituições como o Instituto Ayrton Senna¹³ que junto com as Secretarias de Educação parceiras vêm validando a proposta de forma bem-sucedida. No Rio de Janeiro, o Colégio Estadual Chico Anysio (CECA) foi o primeiro a receber a proposta e funciona como o principal piloto para as inovações do programa. O movimento Todos Pela Educação¹⁴ apresenta um estudo onde a implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral aumentou a pontuação do IDEB, na avaliação de 2017, em relação as escolas regulares. Exemplos de casos bem sucedidos como o do estado de Pernambuco que adotou em 156 escolas o programa. Em 2007, Pernambuco ocupava a 22^o posição em relação aos demais Estados brasileiros segundo IDEB do Ensino Médio, passou em 2017 para o 3^o lugar.

Com esta perspectiva, o Movimento "Todos para Educação" apresentou documento intitulado "Educação Já - Ensino Médio" que recomenda expandir o programa já existente de fomento às escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, com ajustes pontuais na legislação e nos mecanismos de operação e priorizando as escolas de maior vulnerabilidade sócio econômica¹⁵.

Porém, existem desafios a serem vencidos como a falta de estrutura e recursos para Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Em 4 de junho de 2017,

¹³Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/proposta-de-educacao-integral-para-o-ensino-medio-no-rio-de-jane.html>. Acesso em 24 ago 2020.

¹⁴Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=Escolas+de+Ensino+M%C3%A9dio+em+Tempo+Integral>. Acesso em 24 ago 2020.

¹⁵ Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/pag/educacaoja-ensinomedio>. Acesso em: 26 ago 2020.

o jornal Estado de São Paulo¹⁶ editou uma matéria baseada em dados do Movimento "Todos Pela Educação", com base no Censo Escolar de 2016, e ouviu especialistas dos setores privado e público, secretários, professores e alunos. Foi verificado que a maioria (53%) dos Municípios tinham apenas uma escola que oferecia o Ensino Médio regular ou educação profissionalizante. Dos 5.570 Municípios brasileiros, 2.967 estavam nessa situação. O aumento da carga horária demandaria a flexibilidade de turmas e espaço físico, isto porque cerca de 41,9% das escolas já oferecem três períodos de aula.

Outra questão emergente para a implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral é a formação dos professores na área em que atuam, para que sejam capazes de garantir um aprofundamento de conhecimentos nos itinerários. A questão da falta de estrutura e recursos humanos capazes de desenvolver o trabalho que se almeja, pode inviabilizar este importantíssimo programa. Apesar que exemplos, como o do Estado de Pernambuco dão a esperança de outros bons resultados. Dourado (2017) afirma que uma política robusta para o Ensino Médio deve ser sistêmica e levar em consideração aspectos como: questões curriculares específicas, as condições da infraestrutura existente, o aperfeiçoamento contínuo dos professores e a diversidade dos nossos alunos.

¹⁶Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,reforma-do-ensino-medio-esbarra-em-falta-de-estrutura-e-recursos,70001824448>. Acesso em 24 ago 2020.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou-nos que as metas 3, 6 e 7 do PNE não foram atingidas, denotando que as políticas públicas não estão sendo capazes de alterar o cenário do Ensino Médio Integral. Além de revelar-nos dados alarmantes sobre a educação do país, como a questão da universalização do acesso à escola para os jovens de 15 a 17 anos, a ser atingida em 2016 e, passados três anos, em 2019, ainda não tinha sido alcançada.

Em relação as escolas públicas que ofertam Ensino em Tempo Integral, a região Norte foi a que apresentou os percentuais mais baixos, tanto de alunos quanto de escolas de Ensino em Tempo Integral. A desigualdade existente se deve aos estados do Ceará, Pernambuco e Maranhão terem incrementado o Ensino Médio em Tempo Integral, enquanto a região Norte permaneceu estagnada. Os resultados apresentados nos alertam para os desafios que os Estados do Norte do país enfrentam para promover essa forma de educação.

Temos também boas iniciativas, como o Novo Ensino Médio, onde, o EMTI se apresenta como uma solução para a educação nacional. Esse programa pode desenvolver uma transformação no Ensino Médio brasileiro, não só pela ampliação da jornada escolar, mas também por oferecer um projeto pedagógico mais atraente ao aluno, inclusive com a possibilidade de aprender uma profissão. O Estado de Pernambuco, que possui 49% de suas escolas nesta modalidade de ensino, tem sido um bom exemplo de como esse modelo de ensino pode alavancar a educação. Porém, como verificado durante a pesquisa, o fato deste programa ter sido gestado em gabinetes, sem a participação e os debates necessários com os educadores e a sociedade civil, foi recebido com críticas e restrições. O Ensino Integral deve ser tratado como um Política de Estado, com financiamento e projeto pedagógico consolidado e direcionado para todos, não apenas para escolas em vulnerabilidade social.

Os educadores apontam que o modelo de avaliação da meta 7, direcionada ao ranqueamento, além de se tornar instrumento de desacreditar a educação pública, pode também trazer penalizações aos professores e gestores que não alcançarem as metas estabelecidas. A avaliação deveria ser ampla e formativa levando em consideração as diferenças sociais e a diversidade dos sujeitos e das

instituições formativas. Deste modo, as avaliações deveriam estar voltadas para a melhoria dos processos de ensino.

A partir da EC 95/16 (BRASIL, 2016) ficou estabelecido limites para as despesas, impactando a realização das metas do PNE. Apesar do quadro apresentado, este ano houve uma vitória com a aprovação pelo Congresso Nacional do Novo FUNDEB, agora em caráter permanente e com aumentos sucessivos da contribuição por parte da União.

A educação deve ser compreendida como uma Política de Estado, com as melhorias necessárias, visando a realização das metas e estratégias do PNE, que constitui o centro das políticas públicas educacionais. Recomenda-se que o PNE seja amplamente conhecido, entendido, debatido e acompanhado pela sociedade civil, e assim, oriente as políticas públicas para a materialização de suas metas.

REFERÊNCIAS

- ANUÁRIO Brasileiro da Educação Básica 2019. São Paulo: Editora Moderna, [2020]. Disponível em:
<https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=anu%C3%A1rio+brasileiro+da+educa%C3%A7%C3%A3o+b%C3%A1sica%2C+2019/>. Acesso em: 17 jul. 2020.
- ARAUJO, Luiz. Impacto financeiro da implantação do CAQI no Brasil. **Educ. Soc.** v. 40, 2019. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000100324&lng=en&nrm=iso, 2019. Acesso em: 26 ago. 2020.
- BELTRÃO, T. Reforma tornou o ensino profissional em 1971. **Agência Senado**, Brasília, DF, 27 set 2017. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em: 11 ago. 2020
- BORJA, I. M. F. S e MARTINS, A. M. O. Evasão escolar: desigualdade e exclusão social. **Revista Liberato**, Novo Hamburgo, v. 15, n. 23, p. 1-104, jun. 2014.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 mar. 2020.
- BRASIL. Constituição (1934). **Assembleia Nacional Constituinte; emendas à redação final da Constituição de 1934**. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10 jul. 2020.
- BRASIL. Decreto Nº 6.094, de 24 de Abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do **Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, [2007]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 25 mar. 2020.
- BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 14**, de 12 de Setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59/2009**, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. 2009. Brasília, DF: Presidência da República, [2009].

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 9 jun. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 mar 2020

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 29 mar 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692/1971**, de 11 de agosto de 1971, que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Brasília, DF: Presidência da República, [1971]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 13 mai. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 30 mar 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 2 jun 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei 9.558/2018**. Altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2007]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2167924>. Acesso em: 14 jul 2020.

CHARÃO, C. O longo combate as desigualdades raciais. **Revista Desafio ao Desenvolvimento**, Rio de Janeiro, ano 8, n. 70, dez. 2011. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2674:catid=28&Itemid=23. Acesso em: 10 ago. 2020.

CRUZ, Tássia *et al.* **Novo Fundeb**: prós e contras das propostas em debate - Nota Técnica IDB-TN-01745. Rio de Janeiro: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2019.

CURY, C. R. J. A Educação Básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DINIZ, Janguê. Sistema educacional brasileiro: uma análise crítica. **ABMES**, Brasília, DF, 25 jan. 2028. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/2644/artigo-sistema-educacional-brasileiro-uma-analise-critica>. Acesso em: 6 jun. 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de educação**: o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira. Goiânia: ANPAE, 2017.

DURKHEIM, Émile. **A educação, sua natureza e sua função**. In: DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=sociologia+e+educa%C3%A7%C3%A3o+emile+durkheim+pdf/>. Acesso em: 16 mar. 2020.

EDUCATION at a Glance. **Inep**, Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/education-at-a-glance>. Acesso em: 6 jun. 2020.

ENSINO em Tempo Integral tem novas diretrizes. **Gov.br**, Brasília, DF, 14 dez. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e->

pesquisa/2019/12/ensino-em-tempo-integral-tem-novas-diretrizes. Acesso em: 15 jun. 2020.

ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA (Brasil). **Fundamentos do Poder Nacional**. Rio de Janeiro: ESG, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos. **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília: ANPAE, 2018. *E-book*. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=Caderno+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+das+metas+do+Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o%3A+PNE+2014-2024>. Acesso em: 21 ago. 2020

GALDINO, Juraci Ferreira, **Política Nacional de Inovação: uma questão de Crescimento Econômico, Desenvolvimento e Soberania**. Rio de Janeiro: AGITEC, [201-]. Disponível em: https://www.academia.edu/42120393/Politica_Nacional_de_Inova%C3%A7%C3%A3o_uma_quest%C3%A3o_de_crescimento_econ%C3%B4mico_desenvolvimento_e_soberania_nacional. Acesso em: 30 jun. 2020.

HOLANDA, Lourival Júnior Alves de. O PNE e as políticas educacionais no debate atual. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 30, n.1, p. 57-74, jan./jun. 2005. Disponível em: www.revistas.ufg.br. Acesso em: 20 jul. 2020.

HONORATO, Hércules Guimarães, **Educação de Qualidade no Ensino Médio: um dos caminhos para o Brasil potência global**. 2010. 105 f. Monografia (Curso de Altos Estudos em Política e Estratégia) - Escola Superior de Guerra, Rio de Janeiro, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Indicadores Financeiros Educacionais**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <http://inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais>. Acesso em: 17 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Matrículas no tempo integral aumentam no ensino médio**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-no-tempo-integral-aumentam-no-ensino-medio/21206. Acesso em: 17 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2018- 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276 Acesso em: 17 jul. 2020.

LIMA, Amilka Dayane Dias Melo; FRANÇA, Magna. O Financiamento da Educação Básica em Portugal e Brasil. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, [S.l.], v. 10, abr. 2020. ISSN 2236-5907. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/90539/56766>. Acesso em: 14 jul. 2020.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.507-524, abr. /jun., 2017. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 15 jun. 2020.

MATRÍCULAS no ensino médio em tempo integral crescem 17,8% em um ano. **Gov.br**, Brasília, DF, 31 jan. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2019/01/matriculas-no-ensino-medio-em-tempo-integral-crescem-17-8-em-um-ano>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MENDLOVITZ, Marcos Rogério Rocha. **Nota Técnica 69/2017**. Brasília, DF: Câmara dos deputados, [2017]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/estudos/2017>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MOLL, Jaqueline. **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília, DF: ANPAE, 2018. *E-book*. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=Caderno+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+das+metas+do+Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o%3A+PNE+2014-2024>. Acesso em: 21 ago. 2020

MOTA, Hugo. O que é IDH? **Brasil Escola**, [Goiânia], 2019. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-idh.htm>. Acesso em: 5 ago. 2020.

NAÇÕES UNIDAS (Brasil). **Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento**. Brasília, DF: PNUD, [201-]. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/pnud/>. Acesso em: 5 ago. 2020.

NOVO FUNDEB: prós e contras das propostas em debate. Notas Técnicas IDB-TN-N 01745. [S.l.]: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2019. Disponível em: https://publications.iadb.org/publications/portuguese/document/Novo_Fundeb_Pr%C3%B3s_e_contras_das_propostas_em_debate_pt.pdf. Acesso em: 30 abr. 2020.

O OBSERVATÓRIO. **Observatório do PNE**, [S.l.], 01 nov. 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 19 mar. 2020.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pró-Posições**, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072019000100508. Acesso em: 17 jul. 2020 .

PARO, Vitor Henrique. **Educação como Exercício do Poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RODRIGUES, Larissa Zancar; Pereira, Beatriz; MOHR, Adriana. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): dez razões para temer e contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, p. 1-39, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2020u139>. Acesso em: 23 ago.2020.

SILVA, M. R. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 28, n.107, p. 274-291, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701953>. Acesso em: 26 ago. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro. **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação**: PNE 2014-2024. Brasília, DF: ANPAE, 2018. *E-book*. Disponível em: <https://www.google.com/search?channel=trow2&client=firefox-b-d&q=Caderno+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+das+metas+do+Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o%3A+PNE+2014-2024>. Acesso em: 21 ago. 2020.

VANTAGENS do período integral. **Educar para crescer**, São Paulo, [201-]. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/conceito/>. Acesso em: 30 jul.2020.

VIEIRA, Sofia L. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. 2. ed. atual. Fortaleza: EdUECE, 2015.