

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO EM GESTÃO PÚBLICA

Polyana Maria Santos Pedra

**O ENSINO MÉDIO E A DESIGUALDADE REGIONAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 2007 A 2014**

Belo Horizonte
2015

Polyana Maria Santos Pedra

**O ENSINO MÉDIO E A DESIGUALDADE REGIONAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 2007 A 2014**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão Pública.

Orientadora: Márcia Miranda Soares

Belo Horizonte

2015

Polyana Maria Santos Pedra

**O ENSINO MÉDIO E A DESIGUALDADE REGIONAL NAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 2007 A 2014**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão Pública.

Márcia Miranda Soares (Orientadora) – UFMG/DCP

José Ângelo Machado – UFMG/DCP

Belo Horizonte, 17 de dezembro de 2015

AGRADECIMENTOS

Concluir um percurso acadêmico é um tempo de muita alegria e é também o momento de olhar pra trás e lembrar as pessoas que tornaram esse caminho tão agradável.

Toda minha gratidão à Deus, sempre presente em minhas escolhas e caminhos. Àquele que colocou em minha vida pessoas e oportunidades tão especiais quanto motivadoras de alegria: a Ele, meus sinceros agradecimentos.

Aos professores do curso de Gestão Pública pelos incontáveis momentos de aprendizado. À toda comunidade da FAFICH por ser um espaço constante de reflexão sobre a diversidade.

À Márcia, minha orientadora, professora comprometida e dedicada por quem tenho grande admiração, meu muito obrigada pelos esclarecimentos, compartilhamento de ideias e pela confiança

Ao professor José Ângelo por aceitar tão prontamente o convite e pela sua gentileza, sempre inspiradora.

À toda minha família pelo apoio constante, pelos incentivos diários e por respeitar e entender os momentos de ausência. Por estarem sempre presentes nos momentos de angústia e pelas palavras encorajadoras nos momentos de desespero.

Aos colegas de curso e de estágio por todos momentos que passamos juntos por estarem sempre presentes quando o desânimo e o cansaço ameaçavam tomar conta.

À Jéssica pela leitura criteriosa, pelas dicas sempre pertinentes e pela disponibilidade despretensiosa em ajudar.

À Silene, exemplo de profissionalismo e comprometimento com tudo o que faz, pelos debates acadêmicos sempre enriquecedores, pelas sugestões de bibliografia e pela paixão contagiante pela Educação.

A todos, enfim, que confiaram em minha capacidade e me mantiveram firme com suas doces palavras. Muito obrigada!

*“A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.*

John Dewey

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar dados do ensino médio em Minas Gerais e a evolução das desigualdades nessa etapa de ensino entre os territórios de desenvolvimento do estado no período de 2007 a 2014. O foco na desigualdade educacional foi adotado por se entender ser este um dos principais problemas que potencializam a manutenção das enormes desigualdades sociais enfrentadas pela população brasileira. Para caracterizar o quadro de desigualdades no estado, utilizou-se os dados referentes à taxa de analfabetismo de pessoas com quinze anos ou mais no Censo de 2010 e o desempenho das escolas públicas estaduais de ensino médio nas avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública. Os resultados demonstram que embora cada região tenha apresentado melhorias em seus resultados ao longo dos anos, a distância entre os municípios com as melhores médias e os municípios com as piores médias permaneceu a mesma.

Palavras-chave: Educação; Ensino Médio; Desigualdade; Minas Gerais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa dos Territórios de Desenvolvimento de Minas Gerais. 31

Figura 1: Mapa dos Territórios de Desenvolvimento de Minas Gerais. 31

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução do analfabetismo da população de 15 anos ou mais por regiões (1992-2009)..... 35

Gráfico 2: Proficiência média dos alunos do 3º ano ensino médio- Língua Portuguesa..... 41

Gráfico 3: Proficiência média dos alunos do 3º ano ensino médio- Matemática 42

Gráfico 5: Proficiência média 3º ano Ensino Médio em Língua Portuguesa e Matemática em 2014 46

Gráfico 4: Proficiência média 3º ano Ensino Médio em Língua Portuguesa e Matemática em 2007 46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Evolução das Matrículas do Ensino Médio Regular na rede Estadual de Minas Gerais (2007-2014)..... 28

Quadro 2: Projeção das Matrículas do Ensino Médio Regular na rede Estadual de Minas Gerais e demanda potencial de jovens de 14 a 18 anos..... 28

Quadro 3: Taxa Média de analfabetismo e PIB por território de desenvolvimento em Minas Gerais (2010)..... 36

Quadro 4: Classificação de proficiência por nível de desempenho para o 3º ano do ensino médio (2015) 40

Quadro 5: Proficiência média Língua Portuguesa 3º ano do ensino médio 2007 a 2014..... 45

Quadro 6: Proficiência média em Matemática 3º ano do ensino médio 2007 a 2014..... 45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Caed - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC - Ministério da Educação

NAPEM – Núcleo de Apoio Pedagógico ao Ensino Médio

NPCEM/MG - Novo Plano Curricular do Ensino Médio de Minas Gerais

PIB - Produto Interno Bruto

PIP – Programa de Intervenção Pedagógica

SEE/MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

SindUTE/MG - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais

SRE - Superintendência Regional de Ensino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	17
1.1. A Trajetória do Ensino Médio no Brasil	17
1.2. O Ensino Médio na Atualidade.....	21
2. O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 2007 A 2014.....	26
2.1. O Ensino Médio em Minas Gerais	26
2.2. Minas Gerais e os territórios de desenvolvimento	30
2.3. Taxa de analfabetismo.....	34
2.4. Avaliação Externa de Qualidade da Educação Mineira.....	37
2.5. Desempenho nas Avaliações externas do PROEB por territórios de desenvolvimento no período de 2007 a 2014	44
3. BALANÇOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo apresentar e analisar as desigualdades educacionais nas escolas públicas estaduais de ensino médio entre as regiões do estado de Minas Gerais no período de 2007 a 2014. O foco na desigualdade educacional foi adotado por se entender ser este um dos principais problemas que potencializam a manutenção das enormes desigualdades sociais enfrentadas pela população brasileira. De acordo com Castro (2009):

(...) a educação, tendo como uma de suas formas de atuação mais importantes a escolarização, é um fator capaz de desenvolver nos indivíduos suas potencialidades ao permitir o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, como previsto na Constituição de 1988. (CASTRO, 2009; p.674)

Reforçando a importância da educação como chave propulsora para superação das desigualdades sociais, Schwartzman (2004) afirma que:

Estudos econométricos mostram que, dos diversos fatores que afetam a renda – região, idade, sexo, raça, tipo de ocupação, educação, etc – o mais importante, de longe, é a educação. Em 2001, o rendimento mensal médio de quem tinha educação superior era cerca de 2.200 reais – um bom salário de classe média, mas longe de indicar riqueza – enquanto que o rendimento médio de quem não tinha educação era dez vezes menor. A implicação deste fato é que o caminho mais importante para uma melhor distribuição da renda é o aumento e a melhor distribuição das oportunidades educacionais, e não a redistribuição da riqueza. (SCHWARTZMAN, 2004, p.7).

Para caracterizar o quadro de desigualdades no estado, serão utilizados dados referentes à taxa de analfabetismo de pessoas com quinze anos ou mais no Censo de 2010 e o desempenho das escolas públicas estaduais de ensino médio nas avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública.

Justifica-se a escolha do Estado de Minas Gerais devido ao perfil heterogêneo de desenvolvimento do estado, marcado por desigualdades entre suas regiões, sendo considerado um estado síntese da realidade brasileira em termos de desenvolvimento regional (SANTOS e PALES, 2012). É também um estado com um sistema de avaliação externa já consolidado em que os resultados das provas aplicadas anualmente servem de elementos balizadores para as políticas educacionais do Estado o que permite, de certa forma, analisar na série histórica escolhida os resultados dessas políticas, criadas geralmente para aumentar a proficiência média das escolas.

O período de 2007 a 2014 foi escolhido por serem os primeiros anos de vigência do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação que entrou em vigor em 1º de janeiro de 2007. Com previsão de

vigência até 2020, foi sancionado pela Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O FUNDEB é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, formado por parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências recebidas por estados, Distrito Federal e municípios. A distribuição de recursos é feita com base no número de alunos matriculados em cada rede de ensino e abrange além do Ensino Fundamental, a Educação Especial, a Educação Infantil, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Indígena e Quilombola e o Ensino Médio.

No final da década de 1990 o ensino médio passou a integrar a educação básica através da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96. De acordo com Silveira (2006), no ano de promulgação da lei, os dados apontavam que “dos 10,4 milhões de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, pouco mais de 2,5 milhões cursavam o ensino médio. Cerca de 6,9 milhões de jovens dessa mesma faixa etária estavam no ensino fundamental, vitimados por repetências”. (SILVEIRA, 2006, p. 01)

Definida como a última etapa da educação básica¹, o ensino médio destina-se a desenvolver o educando assegurando-lhe a formação para a continuidade dos estudos, o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, assim como a preparação técnica para o trabalho, uma vez assegurada a formação geral (BRASIL, Lei nº 9394/96).

Historicamente, as políticas para o ensino médio têm sido criadas em torno de uma indefinição sobre qual seria a sua função dentro da educação básica: fornecer conteúdos elementares para dar subsídios aos alunos que desejam dar continuidade aos estudos ou preparar mão de obra para o mercado de trabalho. Na trajetória da educação no Brasil percebe-se que as “reformas” e políticas públicas para o ensino médio focavam principalmente no currículo das escolas, sendo poucas as iniciativas públicas estaduais de incentivo ao acesso e permanência.

Apenas em 2009, através da Lei 12.061, é que se assegurou o ensino médio gratuito a todos os interessados. Essa lei alterou os incisos II do art. 4º e o VI do art. 10, da LDB que previa o comprometimento do Estado apenas para prover esse nível de ensino com uma “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade” (BRASIL, 1996, art. 4º). Ainda em 2009 foi criada a Emenda Constitucional nº 59, dando nova redação aos incisos I e VII do art.

¹ Conforme Lei Federal nº 9.394/1996, a educação básica é subdividida em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

208, tornando obrigatório o ensino de quatro aos dezessete anos (BRASIL, 2009, art. 6^a, inciso I).

O quadro atual do ensino médio no país é preocupante. Ainda não se atingiu a universalização de atendimento e o índice de jovens que se encontram fora da escola é alto, sobretudo aqueles que estão na faixa etária de 14 a 17 anos. Isso ocorre apesar das várias iniciativas adotadas para a melhoria do ensino médio: transferiu-se a responsabilidade da oferta prioritária para os estados; modificou-se a sua estrutura e relação com a educação profissional; introduziu-se o currículo por competências, criou-se o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, que passou a ser utilizado como forma de ingresso no ensino superior; adotou-se a política de fundos e experimentam-se novas propostas pedagógicas que buscam ultrapassar os limites tradicionais da organização curricular por disciplinas. Essas medidas, até o momento, não foram suficientes para ampliação da cobertura e, tampouco, da melhoria da qualidade do ensino oferecido. (SAVANA, 2011 p. 239).

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2007, entre os 20% mais pobres da população, 32% dos adolescentes de 15 a 17 anos estavam no ensino médio, enquanto, dentre os 20% mais ricos encontravam-se 77,9%. De acordo com a pesquisa, a escolaridade média da população rica é de 12 anos, o que corresponde a toda educação básica, enquanto a da população pobre é de 3,4 anos. Essas diferenças nos indicadores educacionais demonstram o paradigma das oportunidades. Para Gómez apud Soares (2012):

(...) o mercado reproduz e incrementa interessadamente as desigualdades de origem, de modo que os meninos e as meninas de classes favorecidas terão, incomparavelmente, melhores condições e recursos para seu desenvolvimento intelectual, em escolas de primeira categoria, condenando os estudantes de classes desfavorecidas à discriminação, à marginalização e inclusive à exclusão do sistema nos casos mais extremos, porque as diferenças econômicas e culturais se transformam, na saída do sistema educativo, em desigualdade no desenvolvimento de conhecimentos e capacidades de compreensão e intervenção, ou seja, em desigualdade de oportunidades para toda a vida. As desigualdades contextuais se converterão em desigualdades profissionais definitivas. (GÓMEZ apud SOARES 2012, p. 19)

Em Minas Gerais, a superação das desigualdades sociais e regionais é um desafio a ser superado. Segundo informações do diagnóstico feito para construção do Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado - PMDI² (2011-2030), as regiões Centro-Oeste, Alto Paranaíba e Sul apresentam os melhores desempenhos quando analisados os resultados dos exames do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB). Zona da Mata, Triângulo e Rio Doce são as regiões que vêm em seguida. Todas essas regiões apresentaram aumento do percentual

² O PMDI é um plano de longo prazo, construído pelo governo de Minas Gerais visando o planejamento para 20 anos, sendo responsável pelo estabelecimento das diretrizes que delimitarão a formulação dos demais instrumentos de planejamento.

de alunos com nível de proficiência adequado entre 2006 e 2010 suficiente para as manter à frente no Estado. A região Central encontra-se numa posição intermediária. Os percentuais de alunos com nível de proficiência adequada estão abaixo da média do Estado na região Noroeste de Minas, região que menos obteve melhora na qualidade da educação entre 2006 e 2010, mas ainda está à frente do Jequitinhonha/Mucuri e do Norte de Minas, regiões bastante distantes das demais, exigindo a manutenção e intensificação dos esforços de melhoria na qualidade da educação em suas escolas. (MINAS GERAIS, 2011, p. 71).

Para os fins a que se propõe o presente Trabalho de Conclusão de Curso, será adotada a nova organização de planejamento em vigor a partir de junho de 2015, que divide o Estado de Minas Gerais em dezessete territórios de desenvolvimento econômico e social: Alto Jequitinhonha, Caparaó, Central, Mata, Médio e Baixo Jequitinhonha, Metropolitano, Mucuri, Noroeste, Norte, Oeste, Sudoeste, Sul, Triângulo Norte, Triângulo Sul, Vale do Aço. Vale do Rio Doce e Vertentes.

Os dados utilizados foram obtidos no site institucional do governo do Estado, chamado Mapa de Resultados. Essa plataforma mostra a evolução de indicadores do Estado de Minas Gerais em três perfis: Indicadores, Municipal e Regional. Por meio desses perfis, é possível filtrar as informações e visualizá-las por meio de mapas, gráficos, tabelas e relatórios.

A qualidade da educação no ensino médio nas escolas estaduais será aferida pelo desempenho médio de cada território de desenvolvimento nas Avaliações Externas do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Essa Avaliação integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE) e avalia o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática.

Os testes são aplicados anualmente desde 2006 em todas as turmas do 3º ano do Ensino Médio nas escolas públicas estaduais e municipais de Minas Gerais. Os resultados podem ser consultados por escola, por Superintendência Regional de Ensino (SRE) ou por Município nos Boletins de Resultados disponíveis no site da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). O indicador utilizado para medir o desempenho das escolas é a proficiência média. Esse indicador utiliza uma escala que varia de 0 a 500 pontos e permite uma classificação, do ponto de vista pedagógico, por níveis de desempenho. O nível recomendável de desempenho dos alunos varia de acordo com o ano ou série avaliada e com as habilidades esperadas para cada um em cada disciplina e ano/série avaliados. Em Língua Portuguesa, considera-se que a escola de ensino médio está no nível recomendável se a proficiência média for superior a 300 e em Matemática, se for acima de 375.

A taxa de analfabetismo de pessoas com quinze anos ou mais, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é um índice que mede a porcentagem das pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Segundo dados do IBGE, em Minas Gerais essa taxa em 2010 foi de 8,3% da população. A referência usada neste trabalho é a taxa média de analfabetismo medida no Censo de 2010 e disponibilizada por território de desenvolvimento no site Mapa de Resultados.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, além desta introdução. O primeiro dedica-se a apresentação geral da educação no Brasil, especialmente do ensino médio. Na primeira seção do capítulo, apresenta-se uma breve história do Ensino Médio no Brasil. Em seguida, o ensino médio é descrito a partir da legislação nacional vigente na atualidade.

O segundo capítulo versa sobre o ensino médio na rede pública estadual de Minas Gerais por meio de um breve diagnóstico sobre as desigualdades educacionais no estado apresenta e analisa a base de dados do trabalho. Primeiramente, apresenta-se um marco teórico para subsidiar a compreensão dos indicadores de desigualdade educacional escolhidos como referência nesse estudo: taxa de analfabetismo e desempenho nas avaliações de larga escala. Em seguida, comparam-se os dados por territórios de desenvolvimento no período de 2007 a 2014.

O terceiro capítulo traz algumas reflexões e apontamentos para a situação do ensino médio, refletindo sobre as possibilidades de diminuir as desigualdades entre as regiões do estado.

1. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O ensino médio no Brasil passou por transformações profundas ao longo da história brasileira. Nesse capítulo, apresenta-se uma breve abordagem histórica com a finalidade de compreender o movimento que embasou as políticas educacionais para o ensino médio na atualidade.

1.1. A Trajetória do Ensino Médio no Brasil

Ao longo da história brasileira, as políticas públicas para o ensino médio estiveram ligadas a diferentes características e objetivos, como a preparação para o mercado de trabalho e o acesso à educação superior. Para alguns autores, a falta de objetivo específico acabou deixando esse nível de ensino sem identidade e vulnerável às mudanças políticas e econômicas ocorridas em cada época. Devido a esse dualismo educacional, “o ensino médio tem sido historicamente, seletivo e vulnerável à desigualdade social.” (Nascimento, 2007; p.78)

No período colonial, a educação esteve primeiro sob a responsabilidade dos jesuítas, com forte ligação com os preceitos religiosos. Posteriormente, sob a influência das reformas do Marquês de Pombal, passou a reproduzir padrões da cultura e da tradição europeia de forma bastante elitista. Destinada aos filhos homens dos donos dos latifúndios e senhores de engenho, a educação iniciada no Brasil tinha continuidade em cursos superiores na Europa. Apenas os descendentes das famílias aristocráticas tinham o privilégio de acesso à educação. Especificamente, o nível secundário de ensino (denominação dada ao ensino médio) tinha como objetivo preparar os filhos da elite colonial para cursar o ensino superior na Europa, principalmente na Universidade de Coimbra.

Somente com a vinda da família real para o Brasil, em 1808, é que foram criadas instituições de nível superior para atender aos interesses da coroa e da elite local. O ensino primário e secundário não sofreram alterações em sua estrutura: a escola primária era destinada a alguns membros das classes dominadas, uma vez que os mais abastados estudavam com preceptores, e caracterizava-se pelo ensino das primeiras letras; a secundária, sem qualquer preocupação formativa, tinha o objetivo claro de introduzir algumas disciplinas e destinava-se às classes dominantes. Foram criadas apenas duas escolas primárias no Rio de Janeiro para

atender a toda população da capital. O ensino público continuava seletivo e refletia a estrutura da sociedade brasileira.

Após a Independência, por determinação do Ato Adicional de 1834, os ensinos públicos primário e secundário passaram a ser responsabilidade das províncias. Ao poder central, coube promover e regulamentar a educação na capital e o ensino superior no país.

Foram criados os liceus nas províncias para o ensino secundário, porém, a falta de recursos impediu sua organização e manutenção. Devido a esse fato, o ensino secundário acabou sendo gerido pela iniciativa privada e o ensino primário ficou sucateado. Além da falta de investimentos, os liceus criados nas províncias enfrentavam outro problema, não podiam conceder aos seus alunos o título de bacharel, necessário para o ingresso nos cursos superiores. Esse título só podia ser concedido pelo Colégio Pedro II, criado na capital como modelo para a formação das elites nacionais, dos altos quadros políticos e intelectuais do País. Diante disso, os liceus provinciais transformavam-se em cursinhos preparatórios para os exames estabelecidos pelo Colégio Pedro II.

Com a proclamação da República institucionalizou-se a descentralização do ensino proposta pelo Ato Adicional de 1834. A Constituição de 1891, em seu Art. 35, destinou à União o direito de “criar instituições de ensino superior e secundário nos estados” e “prover a instrução secundária no Distrito Federal”. Aos estados ficou a responsabilidade quanto à educação primária.

Ao conceder autonomia aos estados sem uma diretriz central, a Constituição permitiu que fossem criadas ações educativas muito diversas, o que acabou gerando desorganização na construção dos sistemas educacionais e reforço das disparidades regionais. Segundo Romanelli (1986, p. 43), esse contexto colocou “o ensino à mercê das circunstâncias político-econômicas, o federalismo acabou por aprofundar a distância que já existia entre os sistemas escolares estaduais.” Para a autora, os estados que tinham melhores condições econômicas podiam equipar melhor seu sistema de ensino, enquanto os estados mais pobres acabavam tendo suas ações limitadas pelos poucos recursos que dispunham.

Nos primeiros anos da República, o curso secundário passou por algumas reformas que tinham como preocupação comum a continuidade dos estudos na educação superior. Para Romanelli (1986, p. 43) “todas essas reformas, porém, não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação.” Embora a proclamação da República tenha alterado o panorama político no Brasil, a forma

como a educação vinha sendo tratada pelo governo, desde a expulsão dos jesuítas, não teve mudanças significativas. Esse modelo educacional favorecia a discrepância de acesso às escolas que se notava desde os tempos da colônia.

A década de 1930 foi marcada por mudanças expressivas. Houve grandes incentivos à industrialização e conseqüente urbanização do país, concessão do direito de voto às mulheres e a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). As transformações na sociedade aumentaram a demanda para criação de escolas que atendessem a todas as classes sociais e as indústrias necessitavam de mão de obra qualificada.

As reformas estruturadas por meio de decretos pelo Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, em 1931, tentaram melhorar a organização da educação brasileira. Francisco Campos organizou oficialmente o ensino secundário brasileiro, através de algumas medidas: aumento do número de anos do curso secundário, divisão em dois ciclos, seriação do currículo, a frequência obrigatória às aulas, a imposição de um sistema regular de avaliação dos alunos e a reestruturação do sistema de inspeção federal. (DALLABRIDA, 2009). Assim, o ensino secundário passou de cinco para sete anos, sendo organizado em duas etapas: o primeiro ciclo, chamado “fundamental”, com duração de cinco anos, era um curso comum a todos os estudantes secundaristas e tinha caráter mais formativo; o segundo ciclo, chamado “complementar”, com duração de dois anos, oferecia cursos elementares articulados ao curso superior.

Em 1937, a nova Carta Constitucional outorgada no governo autoritário de Getúlio Vargas, reforçou no nível secundário o dualismo entre o ensino elementar e o ensino profissional. O Artigo 29 da referida lei deixa claro a posição do Estado:

Art. 129. À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições publicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1937)

No período correspondente ao Estado Novo, sob orientação do Ministro da Educação, Gustavo Capanema, foram elaboradas leis orgânicas e decretos para regulamentação do ensino. As proposições do Ministro corroboram com um modelo educacional pautado na diferença, perpetuando as desigualdades enraizadas no sistema educacional brasileiro. No livro “Tempos de Capanema” têm-se que, de acordo com Schwartzman *et. al* (2000):

O sistema educacional deveria corresponder à divisão econômica social do trabalho. A educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos assim a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional, a educação feminina; uma educação destinada à elite da elite, uma educação destinada à elite urbana, uma outra para os jovens que comporiam o grande “exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, “realidade moral, política e econômica a ser constituída”. (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 2000, p. 205)

Romanelli(1993) *apud* Nascimento(2007) reforça o cenário que se instalou a partir do modelo educacional pensado por Capanema:

O alto grau de seletividade da organização escolar brasileira impunha a bifurcação dos caminhos escolares após o primário: a via para o “povo” por meio das escolas profissionais, e a via para a “elite” através das escolas secundárias. Nestas havia uma quantidade grande de alunos que não conseguiam concluir o ensino devido ao rígido sistema de avaliação imposto pelo sistema como forma de controle. (Romanelli, 1993 *apud* NASCIMENTO, 2007, p.81).

Em 1946, com o fim do governo de Getúlio Vargas, foi proclamada uma nova Constituição. Com características democráticas e liberais, a nova Carta estabeleceu como responsabilidade da União a legislação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 5º, item XV, “d”). O projeto dessa lei foi encaminhado à Câmara Federal em outubro de 1948, mas só foi aprovado em 1961, em função dos amplos debates que desencadeou. A respeito dessa Lei nº 4024 de 1961, que definiu as primeiras Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a estrutura do ensino, manteve o que já existia, ou seja, o ensino primário de pelo menos quatro anos; o ginásial também com quatro anos subdividido em comercial, industrial, agrícola e normal (formação de professores); o ensino colegial com três anos subdividido em comercial, industrial, agrícola e normal (especialização) e o superior.

Durante o governo militar (1964-1985), período marcado pelo autoritarismo, houve ênfase no desenvolvimento econômico, principalmente através do processo de industrialização. Em busca de desenvolvimento econômico, aconteceram algumas reformas na educação. De acordo com Nascimento (2007):

A política educacional do governo militar para o Ensino Médio tem uma visão utilitarista, sob a inspiração da “teoria do capital humano”, ao pretender estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema operacional, subordinando a educação à produção. Desta forma, a educação passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho. (NASCIMENTO, 2007, p. 83)

A partir da constatação do pleno emprego como um ponto imprescindível para o desenvolvimento da economia, o processo de escolarização passa a ser reconhecido como parte importante para garantir a qualificação necessária para tornar a economia mais competitiva. Para Gentili (2005b, p. 49), “a escola se constituía, assim, num espaço institucional que

contribuía para a integração econômica da sociedade formando o contingente (sempre em aumento) da força de trabalho que se incorporaria gradualmente ao mercado”.

Em 1971 foi instituído o ensino de 1º grau por meio da unificação do ensino primário com o ginásio com oito anos de duração, obrigatório e gratuito em instituições públicas (BRASIL, 1971). O antigo colegial foi transformado em segundo grau, mantendo a duração de três anos. A referida lei instituiu compulsoriamente o ensino profissionalizante em todo o país, a fim de atender às demandas da economia.

A criação da lei não seguiu uma política de acompanhamento na alteração do sistema educacional vigente, o que causou alguns problemas estruturais. Conforme aponta Pinto (2007), foram criadas mais de 180 habilitações profissionais de nível técnico ou auxiliar técnico, definindo perfis altamente especializados e que não correspondiam à natural dinâmica do mercado de trabalho. Empresas preferiam muitas vezes qualificar o seu quadro de pessoal do que contratar técnicos com salários mais altos e exigentes quanto às condições de trabalho.

Em outro ponto, faltavam recursos às escolas públicas para a manutenção dos cursos técnicos, o que as levou a oferecer cursos de custos mais baixos. As escolas particulares, por sua vez, não se interessavam por tal tipo de currículo e criaram algumas disciplinas de caráter técnico, de forma acessória ao seu currículo e permaneciam com a preparação que visava ingresso ao curso superior.

A reabertura democrática proporcionou uma ampliação do ensino médio no sistema público de ensino. Entretanto, de acordo com Pinto (2007), o aumento da oferta não foi associado ao aumento dos recursos financeiros destinados a essa modalidade de ensino. A situação do Ensino Médio a partir do fim da ditadura militar será explorada na próxima seção.

1.2. O Ensino Médio na Atualidade

Com a abertura política e sob pressão de vários movimentos sociais, a Constituição Federal de 1988 coloca a educação em evidência como um direito social e estabelece que o ensino será ministrado com base em alguns princípios como o da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, CF1988; Art. 206, I).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu também a vinculação mínima de recursos destinados à educação. Segundo a carta, o percentual mínimo a ser investido em manutenção e desenvolvimento do ensino corresponde a 18% para a União, e 25% para estados, Distrito

Federal e municípios. (BRASIL, CF1988; Art. 212). É importante observar que a vinculação a que o artigo se refere é da receita corrente líquida resultante de impostos, que não se confunde com a totalidade dos recursos orçamentários, e nem mesmo tributários uma vez que o imposto é uma espécie do gênero tributo. As contribuições sociais e a parcela da arrecadação transferida pela União aos demais entes da Federação (BRASIL, CF 1988; Art. 212, § 1º) não integram a base de cálculo.

O ano de 1996 foi marcante para as políticas educacionais. Em relação ao ensino médio, a Emenda Constitucional nº 14, de 1996 estabeleceu a progressiva universalização desse nível de ensino de forma gratuita (BRASIL, CF 1988; Art. 208, II). Ainda em 1996, a nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabeleceu o ensino médio como a última etapa da educação básica, tendo como objetivos: a formação para a continuidade dos estudos, o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, bem como a preparação técnica para o trabalho uma vez assegurada a formação geral. (BRASIL. Lei 9394/96, Art. 35)

Como política de financiamento da educação, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997. Trata-se de um fundo de natureza contábil, criado para financiar o ensino fundamental no período de 1997 a 2006. Entrou em vigor em 1º de janeiro de 1998 em todo país, exceto no Pará, onde a implantação ocorreu em julho de 1997, por força da lei estadual. (PEREIRA, 2014).

De acordo com Pereira (2004), o FUNDEF é um fundo contábil vigente no âmbito estadual (cada estado e Distrito Federal tem um fundo) para disciplinar o financiamento da educação fundamental. Esse Fundo restringiu consideravelmente a liberdade de gastos dos estados e municípios com a educação ao estabelecer que 15% das receitas de cada estado (ou Distrito Federal) e dos municípios que o compõem seriam destinados ao Fundo para gastos com o ensino fundamental. E desse montante de 15%, 60% deveriam ser utilizado para a remuneração dos profissionais do magistério do ensino fundamental. Definiu ainda que a repartição dos recursos do Fundo entre o estado e seus municípios seria de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental. Esse expediente garantiria maior equidade nos gastos com os alunos do ensino fundamental em cada estado.

A implantação desse fundo deixou algumas contribuições. Além de impulsionar a universalização do ensino fundamental, descentralizou a educação pública e aumentou o atendimento de alunos no ensino fundamental pelos municípios. Houve um rápido processo de

municipalização, no qual os municípios passaram a se responsabilizar pelo ensino fundamental em detrimento dos Estados. De acordo com Pereira (2014):

Como o critério para a distribuição dos recursos passou a ser de acordo com o número de matrículas, muitos municípios foram incentivados a investir em infraestrutura, com vistas a aumentar a oferta de vagas destinadas ao ensino fundamental público, e/ou a assumir matrículas de responsabilidade dos governos estaduais aumentando, assim, seu volume de recursos destinados à educação.(PEREIRA, 2014; p.33)

Por outro lado, como a destinação de recursos era baseada no número de alunos matriculados acabou explicitando as diferenças entre os Estados e as redes municipais e estaduais. De acordo com Sousa e Oliveira (2010, p.17), “no ano de aprovação do FUNDEF (1996), a rede estadual de São Paulo concentrava 80% da matrícula total no ensino fundamental e, no outro extremo, o Maranhão concentrava 64% em suas redes municipais”. Ainda sobre o aspecto das desigualdades interestaduais, Vidal e Viera (2015) afirmam que:

Apesar dos avanços registrados na política educacional com a criação do Fundef, uma vez que praticamente universalizou a oferta do ensino fundamental, o fato de ele ser específico para cada estado manteve as desigualdades regionais e estaduais em termos de valor aluno. Os estados da região Nordeste e o Pará na região Norte são os que apresentam o menor valor aluno/ano, chegando, no ano de 2006, a ser 3,5 vezes inferior ao de estados como Roraima e São Paulo. Essas disparidades entre estados retratam as condições econômicas e a capacidade de arrecadação de cada um, mostrando que a ideia de 27 fundos, embora tenha representado avanços, não favoreceu a criação de condições de oferta educacional equânime para todas as crianças brasileiras de 7 a 14 anos. (VIDAL & VIEIRA, 2015; p.30)

Atendendo aos anseios da sociedade, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi criado para ampliar o raio de ação do FUNDEF, na medida em que incluiu, além do Ensino Fundamental, a Educação Especial, a Educação Infantil, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Indígena e Quilombola e o Ensino Médio. Seguindo a mesma lógica do FUNDEF, trata-se de um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, formado por parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências recebidas por estados, Distrito Federal e municípios. A distribuição de recursos é feita com base no número de alunos matriculados em cada rede de ensino.

O FUNDEB entrou em vigor em 1º de janeiro de 2007. Com previsão de vigência até 2020, foi sancionado pela Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). De acordo com o inciso VII do Art. 60 da EC nº 53/2006 caberia a União fazer a suplementação de recursos ao Fundo para prover uma maior equidade entre os estados e municípios. Assim, deveria ocorrer o repasse de R\$ 2 bilhões de reais em 2007; de R\$

3 bilhões de reais em 2008, e de R\$ 4,5 bilhões de reais em 2009. A partir de 2010, caberia à União complementar o fundo com, no mínimo, 10% do total de recursos a que se refere o inciso II do caput do mesmo artigo para aqueles estados que não conseguem, com seu próprio fundo, chegar ao custo-aluno médio estabelecido para o ano. Esse dado é divulgado por meio de portaria interministerial, publicada até o dia 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte (art. 12, § 2º). Segundo Sousa e Oliveira (2010) essa forma de financiamento mantinha a diferenciação de atendimento no país. De acordo com esses autores:

(...) enquanto em São Paulo o Fundeb estima, para o ano de 2010, um valor de referência para o gasto/aluno ano de R\$ 2.318,75, para os estados mais pobres, após a complementação da União, o valor de referência é de R\$ 1.415,97. Uma diferença de R\$ 902,78 ou 63% a mais em favor do estado do Sudeste. (SOUSA E OLIVEIRA, 2010, p.17)

Apesar de o FUNDEB ter representado um avanço em termos de suplementação de recursos pela União às regiões e localidades mais pobres, foi insuficiente para o devido enfrentamento de combate à desigualdade de recursos disponíveis no âmbito das três esferas de governo. Outra limitação do novo fundo refere-se ao volume de recursos, uma vez que apesar de ter que abarcar toda a educação básica não conta com a inclusão de novas fontes de recursos para além daquelas já vinculadas constitucionalmente ao setor educacional.

A obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica para os indivíduos entre 4 e 17 anos de idade só foi estabelecida com a EC nº 59 de 2009. Até então, a LDB previa para o ensino médio uma progressiva universalização. Essa emenda modificou o § 3º do Art. 212 da Constituição Federal e estabeleceu que a distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (BRASIL, CF 1988; Art. 212, § 3º)

Em 2011, o Parecer nº 05 (BRASIL, 2012) justificou a elaboração de novas diretrizes para o ensino médio, a partir de alguns elementos do contexto brasileiro que apontavam a educação como centro das questões no sentido de sustentação do ciclo de desenvolvimento do Brasil. O Parecer aponta a preocupação com o desenvolvimento do país e com o ensino médio como um nível de educação propulsor de tal crescimento, dada a interface do ensino médio com o mundo do trabalho:

Para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Hoje, vários setores industriais e de serviços não se expandem na intensidade e ritmos adequados ao novo papel que o Brasil desempenha no cenário mundial, por se ressentirem da falta desses profissionais. Sem uma sólida expansão do Ensino Médio, por outro lado não se conseguirá que nossas universidades e centros

tecnológicos atinjam o grau de excelência necessário para que o país dê o grande salto para o futuro. (BRASIL, 2012).

O Parecer também aponta a necessidade de volumes de recursos mais expressivos para educação e reconhece que reorganizações curriculares e alterações na estrutura são necessárias para a ampliação da oferta do ensino médio até a sua universalização, o que ainda não acontecia na realidade brasileira.

Em 2014, a Lei 13.005 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de dez anos. O PNE apresenta, em seu plano estratégico, 20 metas para a educação nacional e suas respectivas estratégias de concretização para o período de 2014 a 2024. Dentre elas, a Meta 3 trata especificamente do ensino médio: “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014).

Um dos grandes desafios para a educação brasileira é superar o quadro de desigualdade e a precária situação em relação à permanência, a aprendizagem dos estudantes e a conclusão dos estudos na idade adequada no ensino médio. Ampliou-se o acesso, mas não garantiu democraticamente a permanência o que fez com que muitos jovens abandonassem a escola ou fossem reprovados. Dos 10.471.763 brasileiros de 15 a 17 anos (PNAD, 2006), mais de 50% dos jovens não estavam matriculados nesta etapa da educação básica. Por outro lado, o acesso ao ensino médio é profundamente desigual entre grupos da população: dos 20% de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, apenas 24,9% estudam no ensino médio, enquanto na faixa 20% mais ricos da população a taxa é de 76,3% de jovens estudando.

No que se refere às regiões, 33,1% dos jovens do Nordeste estão nesta etapa da educação, enquanto temos 73,3% dos jovens no Sudeste. De acordo com pesquisas do IPEA (2013), as diferenças regionais nas médias de anos de estudo da população brasileira de 14 a 17 anos são elevadas e a desvantagem é maior entre os estados das regiões Norte e Nordeste. Comparadas a São Paulo, estas regiões apresentam uma defasagem média de cerca de 1,3 ano de estudo (Medeiros & Oliveira, 2013, p.14-15)

Considera-se que é de grande importância identificar a evolução e as desigualdades ainda presentes nas condições educacionais dos brasileiros. O presente trabalho procura delinear a dinâmica e o quadro atual da situação da educação no estado de Minas Gerais. Pretende-se com essas informações suscitar possíveis reflexões sobre a realidade da formação dos jovens no ensino médio e possíveis políticas públicas para diminuir o quadro de desigualdade instaurado.

2. O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 2007 A 2014

Nesse capítulo serão apresentadas algumas considerações sobre o ensino médio nas escolas públicas estaduais mineiras na atualidade. Em seguida, serão apresentados alguns dados sobre essa etapa de ensino médio em Minas Gerais levando-se em consideração o desempenho educacional nas avaliações externas do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) e dados sobre a taxa de analfabetismo de cada território de desenvolvimento do estado de Minas Gerais. Os dados que compõe essa pesquisa foram obtidos na plataforma virtual “Mapa de Resultados” disponibilizada pelo governo mineiro.

Justifica-se a escolha do Estado de Minas Gerais por seu perfil heterogêneo de desenvolvimento, marcado por desigualdades entre suas regiões, sendo considerado um estado síntese da realidade brasileira em termos de desenvolvimento regional (SANTOS e PALES, 2012). É também um estado com um sistema de avaliação externa já consolidado em que os resultados das provas aplicadas anualmente servem de elementos balizadores para as políticas educacionais o que permite, de certa forma, analisar na série histórica escolhida os resultados dessas políticas, criadas geralmente para aumentar a proficiência média das escolas.

2.1. O Ensino Médio em Minas Gerais

Como exposto, no final da década de 90, o ensino médio passou a integrar a educação básica. Passados dez anos de vigor dessa lei, o estado de Minas Gerais ainda tentava consolidar políticas públicas a fim de assumir, conforme determina a lei, a responsabilidade pelo ensino médio, com garantia de qualidade e diminuição das desigualdades entre suas regiões.

Em 2006, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, com o objetivo de reestruturar o ensino médio no estado, publicou o Novo Plano Curricular do Ensino Médio (NPCEM/MG). Esperava-se aumentar o número de matrículas e o número de alunos concluintes; elevar os níveis de aprendizagem e de desempenho dos alunos; incrementar a permanência dos estudantes em período integral; elevar a preparação para o trabalho pela via de cursos de qualificação básica; estimular o protagonismo discente formando jovens como fontes de boas iniciativas para o desenvolvimento da sua comunidade; transformar a escola no melhor lugar da comunidade para se ensinar e aprender, pela criação de melhores condições de funcionamento, pelo aumento dos equipamentos e pela qualidade do corpo docente; aumentar a proficiência média dos alunos, a avaliação positiva dos servidores e a certificação dos diretores;

e, por último, fortalecer as relações entre a escola e a comunidade, abrindo a escola à participação massiva, coletiva e voluntária da sociedade (NPCEM/MG, 2006, p. 34).

Alguns dados demonstram que as medidas tomadas não conseguiram reverter o quadro desanimador desse nível de ensino na rede pública. A meta de aumentar o número de alunos matriculados e alunos concluintes na idade certa não se concretizou. Dados do último Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado - 2011-2030 (PMDI) apontam que somente 54% dos jovens mineiros de 15 a 17 anos que frequentam a escola estão cursando o ensino médio, nível adequado a essa faixa etária (PMDI 2011-2030; p.67).

O PMDI (2011- 2030) tem como objetivos estratégicos para educação mineira: acelerar o aumento da escolaridade média da população; consolidar a rede pública como um sistema inclusivo de alto desempenho; reduzir as desigualdades educacionais; aumentar o emprego, a qualidade e a produtividade do trabalho. A consolidação desses objetivos ainda tem um longo caminho a ser percorrido, uma vez que as disparidades educacionais permanecem muito elevadas e os padrões educacionais são ainda baixos.

Em relação ao número médio de anos de estudos, Minas Gerais apresenta baixa escolaridade média da população com 15 anos ou mais (7,4 anos de estudo), próxima à média nacional (7,5), mas inferior à do Sudeste (8,2). Essa média também é considerada baixa para padrões internacionais (PMDI 2011-2030, p. 67). Considera-se para o cálculo desse indicador a população de 15 anos ou mais de idade, pois se espera que, aos 15 anos de idade, as pessoas tenham completado o ensino fundamental, que corresponde à escolarização mínima obrigatória de nove anos estabelecida pela Constituição Federal de 1988.

Em Minas Gerais, apesar das mudanças introduzidas pelo FUNDEF e FUNDEB, a universalização do ensino médio é ainda um desafio. Em relação ao comportamento das matrículas na rede pública estadual de ensino, observa-se uma irregularidade no fluxo de matrículas. O Quadro 1 apresenta a evolução das matrículas em número absoluto do Ensino Médio regular da rede estadual de Minas Gerais entre 2007 e 2014.

Quadro 1: Evolução das Matrículas do Ensino Médio Regular na rede Estadual de Minas Gerais (2007-2014)

Ano	Matrículas efetivas da rede estadual mineira
2007	720.524
2008	702.518
2009	691.748
2010	705.914
2011	721.464
2012	720.638
2013	693.457
2014	674.800

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Censo Escolar de 2007 a 2014.

Observa-se que, no período de quatro anos que sucederam ao novo plano do ensino médio mineiro criado em 2006, as matrículas não cresceram como se esperava, caíram passando de 720.524 alunos em 2007 para 691.748 em 2009 e voltando a ter um leve crescimento em 2010 de 705.914 estudantes. Observa-se que, o ano de 2011 foi o ano em que houve o maior número de matrículas no ensino médio regular na rede estadual e deste ano até 2014, o número de matrículas diminuiu novamente.

Para fins de exemplificação segue dados de um levantamento feito pelo Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SindUTE/MG). Segundo o estudo realizado em 2012 a demanda por matrículas na entre os jovens de 14 a 18 anos é maior que a quantidade de matrícula efetiva no estado.

Quadro 2: Projeção das Matrículas do Ensino Médio Regular na rede Estadual de Minas Gerais e demanda potencial de jovens de 14 a 18 anos.

Ano	População 14 a 18 anos³	Matrículas Efetivas (rede estadual)	Diferença (demanda potencial)
2007	1.770.021	719.815	1.050.206
2008	1.783.871	745.763	1.038.108
2009	1.756.280	758.894	997.386
2010	1.742.648	772.257	970.391
2011	1.783.871	745.763	1.038.108
2012	1.756.280	758.894	997.386
2013	1.742.648	772.257	970.391
2014	1.729.125	785.854	943.271

Fonte: Censo Demográfico e Censo Escolar INEP

Elaboração: Subseção DIEESE/ SindUTE/MG (2012)

³ Assim como acontece com a população brasileira, espera-se que a população jovem diminua também no estado de Minas Gerais.

O estudo realizado pelo sindicato criou uma projeção de matrículas e da população jovem entre 14 e 18 anos. Embora essa projeção destoe um pouco dos números de matrículas reais pode ter uma ideia da distância que o estado ainda enfrenta para se chegar a universalização de atendimento no ensino médio. O documento estimou a população mineira na faixa de idade entre 14 e 18 anos, considerando que a taxa média geométrica de crescimento anual para cada idade fosse constante até 2014. Para chegar a essa estimativa, considerou-se que a população brasileira de 14 a 18 anos em 2000 era aproximadamente 17,9 milhões e em 2010 diminuiu 5%, passando para 16,9 milhões. A população mineira com idade entre 14 e 18 anos, em 2000 era de 1,8 milhões e em 2010, passou a ser aproximadamente 1,7 milhões, uma redução de 4%. (SindUTE, 2012).

Segundo a pesquisa realizada:

Entre os anos de 2003 e 2011, a rede estadual atendeu 6,75 milhões de matrículas no ensino médio regular. Neste mesmo período, a população em idade adequada para frequentar o ensino médio foi de 16 milhões. Se considerarmos que o Estado deveria atender a sua prioridade, qual seja o ensino médio, conforme a LDB/96, em sua integralidade, e que toda a população mineira em idade adequada frequentasse o ensino médio regular na rede estadual, o passivo de atendimento acumulado no ensino médio regular, entre 2003 e 2011 seria de 9,2 milhões de atendimentos. (SindUTE, 2012, p.15)

Analisando os dois quadros percebe-se que apesar do aumento do número de matrículas no ensino médio na rede estadual no período de 2010 e 2011, esse aumento não corresponde à demanda da população mineira na faixa etária de 14 a 18 anos, que deveria estar presente nesse nível de ensino, conforme evidenciado no Quadro 2.

Um panorama geral sobre a educação no estado pode ser obtido a partir das informações sobre o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). De acordo com informações disponibilizadas no site Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, esse índice foi criado para adaptar a metodologia do IDH Global para calcular o IDHM dos municípios brasileiros. Considera as mesmas três dimensões do IDH Global – longevidade, educação e renda.

O IDHM é um número que varia entre 0 e 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano. Minas Gerais apresentou em 2010 um IDHM de 0,731 considerado um resultado alto. A dimensão que mais contribui para o IDHM do estado é a Longevidade, com índice de 0,838, seguida de renda, com índice de 0,730, e de Educação⁴, com índice de 0,638.

⁴ IDHM de educação é uma composição de indicadores de escolaridade da população adulta e de fluxo escolar da população jovem. A escolaridade da população adulta é medida pelo percentual da população de 18 anos ou mais de idade com o ensino fundamental completo. O Fluxo escolar é medido pela média aritmética (1) do percentual de crianças de 5 a 6 anos frequentando a escola; (2) do percentual de jovens de 11 a 13 anos frequentando os anos

De acordo com os dados do Atlas de Desenvolvimento Humano, em relação ao indicador de educação, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola em Minas Gerais é de 92,16%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 87,96%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 60,94%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 42,82%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 54,85 pontos percentuais, 51,61 pontos percentuais, 43,67 pontos percentuais e 31,65 pontos percentuais.

Em 2010, dos jovens de 18 a 20 anos apenas 42,82% concluíram o ensino médio. Esse indicador é calculado pela razão entre a população de 18 a 20 anos que já concluiu o ensino médio em qualquer modalidade e o total de pessoas nessa faixa etária multiplicado por 100. Em 2010, 84,55% da população de 6 a 17 anos estavam cursando o ensino básico regular com até dois anos de defasagem idade-série. Em 2000 eram 81,49% e, em 1991, 73,33%. Dos jovens adultos de 18 a 24 anos, 14,97% estavam cursando o ensino superior em 2010. Em 2000 eram 6,64% e, em 1991, 3,70%

Nas próximas seções serão apresentados dados que demonstram que além da universalização a educação mineira para o ensino médio precisa superar alguns problemas básicos relacionados à qualidade do ensino e à equidade entre suas regiões.

2.2. Minas Gerais e os Territórios de Desenvolvimento

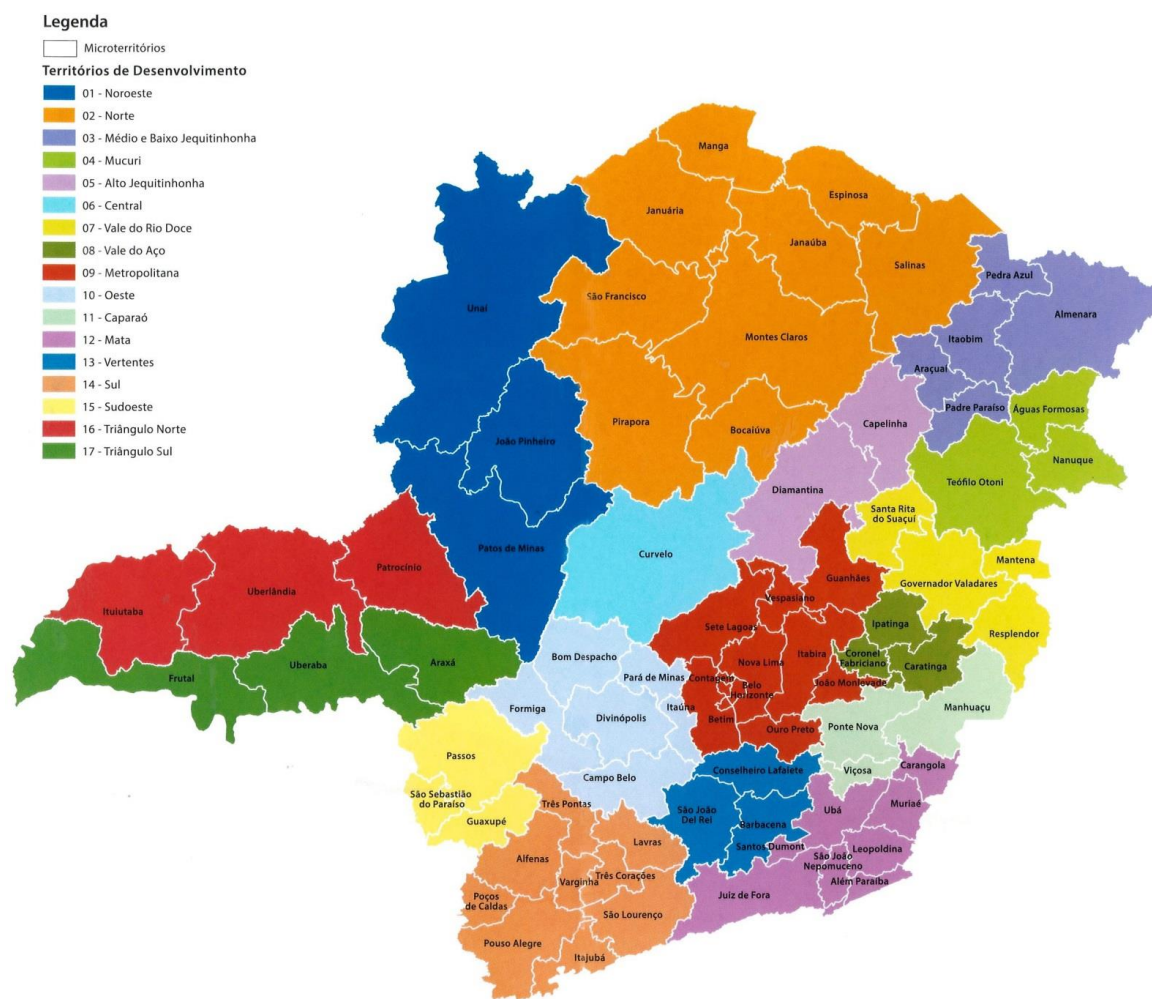
A partir do dia nove de julho de 2015, o Estado de Minas Gerais passou a ser dividido em dezessete territórios de desenvolvimento econômico e social para fins de planejamento das políticas públicas: Noroeste, Norte, Médio e Baixo Jequitinhonha, Mucuri, Alto Jequitinhonha, Central, Vale do Rio Doce, Vale do Aço, Metropolitana, Oeste, Caparaó, Mata, Vertentes, Sul, Sudoeste, Triângulo Norte e Triângulo Sul. Com essa nova reorganização, a divisão do Estado em dez regiões de desenvolvimento deixa de existir.

De acordo com informações institucionais⁵ do governo do Estado de Minas Gerais, essa nova organização foi feita agrupando os municípios mineiros com características sociais e econômicas semelhantes. A figura 1 apresenta a nova divisão territorial:

1) do percentual de crianças de 5 a 6 anos na escola em Minas Gerais; (2) do percentual de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental regular; (3) do percentual de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo; e (4) do percentual de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo.

⁵As informações sobre a nova organização do Estado em territórios de Desenvolvimento foram obtidas no site <http://www.forunsregionais.mg.gov.br/>. Além da mudança organizacional, a proposta do atual governo é criar Fóruns Regionais de participação popular em cada uma das regiões.

Figura 1: Mapa dos Territórios de Desenvolvimento de Minas Gerais.



Fonte: Agência Minas

O Decreto 46.774/2015 define os territórios como “espaço de desenvolvimento econômico e social, formado por municípios, no interior das quais se organizam pessoas e grupos sociais, enraizados por suas identidades e culturas” (MINAS, 2015). Segundo informações disponibilizadas nos sites institucionais do governo do estado de Minas Gerais, os territórios apresentam as seguintes características:

- Alto Jequitinhonha: Com 24 municípios e uma população de 305.616 habitantes, o Alto Jequitinhonha possui a 5ª menor densidade demográfica dos Territórios de Desenvolvimento. A economia da região é baseada na produção de leite, café arábica e mandioca. Possui a 4ª maior taxa de pessoas enfrentando a pobreza (24,3%) de Minas

Gerais. Dentre os seus municípios, 14 apresentam IDHM de educação baixo, 6 muito baixo e apenas 4 tem IDHM médio.

- Caparaó: O território é formado por 55 municípios e possui uma população de 675.711 habitantes. O Território, que é responsável por 2% do Produto Interno Bruto (PIB) mineiro e é um dos grandes produtores de café arábica, leite e cana-de-açúcar do estado. Dentre os seus municípios, 30 apresentam IDHM de educação baixo, 22 muito baixo e apenas 3 tem IDHM médio
- Central: Com 17 municípios e uma população de 243.235 habitantes, o Território de Desenvolvimento Central tem como principais riquezas a produção do leite, como primeiro lugar, seguida pela cana-de-açúcar e, em terceiro lugar, a produção de milho (em grão). No entanto, sua produção representa apenas 0,9% do PIB total de Minas Gerais. Dentre os seus municípios, 13 apresentam IDHM de educação baixo, 01 muito baixo e apenas 3 tem IDHM médio.
- Mata: Um dos territórios com o maior número de municípios, 93 ao todo e uma população de 1.561.463 habitantes, o Território de Desenvolvimento da Mata é um grande produtor de leite e café, sendo responsável por 5,7% do PIB do estado. Dentre os seus municípios, 58 apresentam IDHM de educação baixo, 14 muito baixo, 20 tem IDHM de educação médio e 1 IDHM de educação alto.
- Médio e Baixo Jequitinhonha: Com 31 municípios e uma população de 437.805 habitantes, o Território de Desenvolvimento do Médio e Baixo Jequitinhonha, tem como principal atividade econômica a produção de leite. Dentre os seus municípios, 08 apresentam IDHM de educação baixo e os 23 restantes tem IDHM educação muito baixo.
- Metropolitano: O território é formado por 90 municípios e uma população 5.880.619 habitantes e concentra 40,8% do PIB total de Minas Gerais. Dentre os seus municípios, 34 apresentam IDHM de educação baixo, 17 muito baixo, 32 tem IDHM de educação médio e 7 IDHM de educação alto.
- Mucuri: Com 29 municípios e uma população de 431.541 habitantes o Território de Desenvolvimento do Mucuri é uma das regiões produtoras de café e leite. Nesse território, a prestação de serviços compõe mais da metade da economia, seguida pela indústria e agropecuária. Dentre os seus municípios, 15 apresentam IDHM de educação baixo, 13 muito baixo, e 1 tem IDHM de educação médio.

- Noroeste: O Território de Desenvolvimento Noroeste possui 30 municípios e uma população de 652.954 habitantes. Tem a menor densidade demográfica. São 8,40 habitantes por km². Mesmo com a acelerada produção de soja (em grão), leite e milho (em grão), a região concentra apenas 3,2% do PIB total de Minas Gerais. Dentre os seus municípios, 19 apresentam IDHM de educação baixo e os outros 11, médio.
- Norte: O Norte é formado por 86 municípios e possui uma população de 1.577.300 habitantes. A base da economia é a agricultura responsável por 15,2% do PIB de Minas. Dentre os seus municípios, 49 apresentam IDHM de educação baixo, 26 muito baixo, 10 tem IDHM de educação médio e 1 IDHM de educação alto.
- Oeste: Com 56 municípios e uma população de 1.194.156 habitantes, o Território de Desenvolvimento Oeste representa 5,2% do PIB total de Minas Gerais e sua produção agropecuária é representada pelo leite, café arábica e milho (em grão). A região tem a 3ª menor taxa de pessoas em estado de pobreza. Dentre os seus municípios, 32 apresentam IDHM de educação baixo, 02 muito baixo, 21 tem IDHM de educação médio e 1 IDHM de educação alto.
- Sudoeste: Com 34 municípios e uma população de 1.200.777 habitantes, o PIB do Sudoeste representa 6,2% do PIB de Minas. Esse número é fruto da produção de café arábica, leite e milho, os principais produtos do Território. Dentre os seus municípios, 20 apresentam IDHM de educação baixo, 13 tem IDHM de educação médio e 1 IDHM de educação alto.
- Sul: O Território de Desenvolvimento do Sul é formado por 119 municípios e possui uma população de 1.408.825 habitantes. É o território com a 4ª maior densidade demográfica. Na economia destaca-se pela produção de batata inglesa, café e leite. Dentre os seus municípios, 71 apresentam IDHM de educação baixo, 02 muito baixo, 40 tem IDHM de educação médio e 6 IDHM de educação alto.
- Triângulo Norte: Com 30 municípios e uma população de 1.178.946 habitantes, o Triângulo Norte destaca-se pela produção de leite, soja e café arábica. Dentre os seus municípios, 17 apresentam IDHM de educação baixo, 11 tem IDHM de educação médio e 2 IDHM de educação alto.
- Triângulo Sul: Com 27 municípios e uma população de 697.812 habitantes, o território do Triângulo Sul destaca-se na economia pela produção de cana-de-açúcar e soja, na lavoura; e produção de leite, na pecuária. Dentre os seus municípios, 14 apresentam

IDHM de educação baixo, 02 com IDHM muito baixo, 09 tem IDHM de educação médio e 02 IDHM de educação alto.

- Vale do Aço: Formado por 33 municípios e população de 780.202 habitantes, o Território de Desenvolvimento do Vale do Aço representa 3,4% do PIB total do estado com a produção de café arábica, leite e tomate. Dentre os seus municípios, 16 apresentam IDHM de educação baixo, 11 muito baixo, 04 tem IDHM de educação médio e 02 IDHM de educação alto.
- Vale do Rio Doce: Com 49 municípios e população de 646.879 habitantes, o Vale do Rio Doce, ocupa o 9º lugar nos Territórios com maior densidade demográfica, tem a maioria de sua população (77,64%) morando em área urbana. Dentre os seus municípios, 25 apresentam IDHM de educação baixo, 23 com IDHM muito baixo e apenas 01 tem IDHM de educação médio.
- Vertentes: O território Vertentes possui uma população de 723.489 pessoas. Com a produção de leite, milho e feijão, representa 3% do PIB do estado. Os serviços (55,4%) lideram a composição do Produto Interno Bruto, seguido pela indústria (38,8%) e agropecuária (5,8%). Com uma densidade demográfica de 47,90 em uma área de 15.104,78 km, é composto por 50 municípios. Destes, 39 apresentam IDH-M médio e em 10 municípios este índice é alto. Com uma economia voltada para agricultura, representa 3% do PIB do Estado.

2.3. Taxa de Analfabetismo

Em Minas Gerais, assim como no Brasil, um dos desafios para a construção de uma cidadania plena é a superação das taxa de analfabetismo. Segundo definição do IBGE, a taxa de analfabetismo é um indicador que mede a percentagem das pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Aos 15 anos de idade, espera-se que o jovem esteja cursando o primeiro ano do ensino médio. Esse indicador foi utilizado com a finalidade de apresentar um panorama geral a fim de verificar se os jovens nessa idade receberam uma educação de qualidade que os permitam estar alfabetizados.

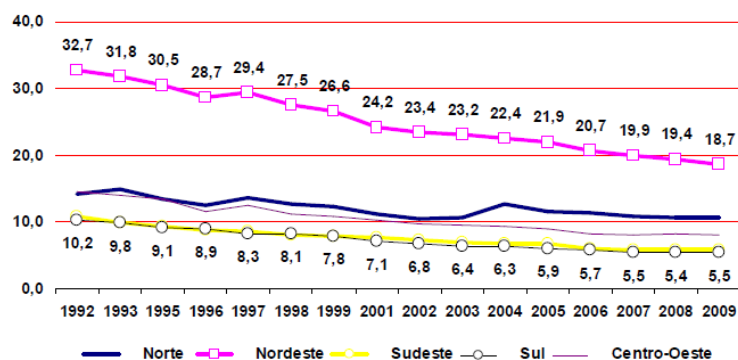
O Plano Nacional de Educação (2014-2024) estabelece como uma das metas a erradicação do analfabetismo absoluto até o final da vigência do PNE. De acordo com o documento orientador do Plano, as ações planejadas devem ter como objetivo a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos, concebendo a educação

como direito e a oferta pública da alfabetização, como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas ao longo de toda a vida. (MEC, 2014)

Segundo Castro (2009), a PNAD de 2009 constatou que a região Nordeste apresentou a maior redução na taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, de 32,7% em 1992 para 18,7%, em 2009. Entretanto, mesmo com redução, esse índice é quase o dobro da média brasileira, cerca de 9,7%.

Como pode ser observado no Gráfico 1 abaixo, houve uma queda significativa no grau de analfabetismo no país desde 1992. Contudo, as disparidades regionais ainda eram expressivas em 2009. As regiões Sul e Sudeste apresentam resultados semelhantes. As regiões com menor desenvolvimento econômico e de economia pouco diversificada são as que apresentam os piores indicadores, como pode ser observado, a taxa de analfabetismo é maior nas regiões Norte e Nordeste do país. A região Centro-Oeste apresenta uma taxa de analfabetismo intermediária entre as regiões Norte e Sudeste e assim como as outras regiões do país o indicador está em queda.

Gráfico 1: Evolução do analfabetismo da população de 15 anos ou mais por regiões (1992-2009)



Fonte: PNAD/IBGE

Elaboração: Disoc/Ipea

Fonte: PNAD/IBGE

De acordo com dados da Agência Brasil⁶, a taxa de analfabetismo das pessoas acima de 15 anos no Brasil diminuiu em 2013, e conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), a taxa de analfabetos nesta faixa etária corresponde a 8,3% da população.

⁶ Disponível em <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-09/Analfabetismo-cai-0,4-pontos-percentuais-mas-ainda-atinge-13-milh%C3%B5es>>

Minas Gerais revela ao mesmo tempo a persistência do fenômeno do analfabetismo no Brasil, em patamares menores, e a configuração tipicamente regional de sua distribuição pelo território nacional. Tomando como referências os dados disponibilizados no site Mapa de Resultados, os dados do Censo de 2010, elaborado pelo IBGE, revelam que os territórios com baixo dinamismo econômico são os que apresentam as maiores taxas de analfabetismo nesta faixa etária. O Quadro 3 mostra a situação do estado de Minas Gerais.

Quadro 3: Taxa Média de analfabetismo e PIB por território de desenvolvimento em Minas Gerais (2010)

Território de Desenvolvimento	Taxa Média de Analfabetismo	PIB em R\$
Alto Jequitinhonha	17,6%	1.869.680,5
Caparaó	12,4%	6.415.924,2
Central	9,6%	3.423.151,3
Mata	7,3%	19.636.117,5
Médio e Baixo Jequitinhonha	24,2%	2.681.694,8
Metropolitano	4,7%	154.135.649,9
Mucuri	20,5%	3.324.812,7
Noroeste	9,2%	9.987.113,3
Norte	16,0%	13.336.742,3
Oeste	6,4%	13.061.670,0
Sudoeste	7,9%	10.050.738,7
Sul	7,3%	34.159.663,2
Triângulo Norte	6,0%	30.708.653,5
Triângulo Sul	6,0%	17.815.134,4
Vale do Aço	9,0%	13.551.711,1
Vale do Rio Doce	14,2%	6.635.466,4
Vertentes	6,7%	10.586.981,2

Fonte: Elaboração própria, a partir de Mapa de Resultados com base no Censo 2010.

Os grupos extremos são constituídos pelos territórios Médio e Baixo Jequitinhonha (24,2%), Mucuri (20,5%) e Alto Jequitinhonha (17,6%) com os maiores índices de analfabetismo entre os jovens com 15 anos ou mais e por outro lado os territórios Triângulo Sul e Triângulo Norte (6% cada um) e Metropolitano (4,7%) são as regiões com os menores índices de analfabetismo.

A taxa de analfabetismo nas regiões com precário desenvolvimento econômico são mais de duas vezes maiores que a taxa de analfabetismo nacional em 2009. A taxa máxima (24,2%) no território Médio e Baixo Jequitinhonha é 5,14 vezes maior que a taxa apresentada no

território Metropolitano (4,7%), território este, que apresentou o maior Produto Interno Bruto (PIB) do estado em 2010 (R\$ 154.135.649,9). Esse valor é dezenove vezes maior que a soma de todo PIB das três regiões com maior taxa de analfabetismo. Tudo isto atesta, a um só tempo, o quanto são grandes as disparidades e o caráter tipicamente regional de sua distribuição no Estado.

2.4. Avaliação Externa de Qualidade da Educação Mineira

Os dados que serão analisados nas próximas seções foram extraídos do site “Mapa de Resultados⁷” e consolidados com o perfil regional de desenvolvimento territorial. Apresenta-se, portanto, os dados referentes às dezessete regiões de desenvolvimento de Minas Gerais.

Criado com o objetivo de tornar públicas informações dos principais indicadores do Estado, o Mapa de Resultados é um site gerenciado pela Secretaria de Estado Planejamento e Gestão (SEPLAG). A partir dessa plataforma, o usuário consegue consultar alguns indicadores como os dados de desempenho escolar por cidade e arrecadação de impostos por município. Organiza os dados sobre a situação econômica e social de Minas Gerais em três perfis:

- Perfil regional: apresenta relatórios com características gerais dos territórios mineiros. Permite conhecer o perfil de cada território por meio dos indicadores.
- Perfil municipal: relatórios com características gerais e indicadores temáticos dos municípios mineiros.
- Indicadores: apresenta os indicadores temáticos dos territórios mineiros. Para cada indicador é possível consultar mapas, tabelas e gráficos em diferentes níveis de regionalização e tempo, permitindo assim que o cidadão construa cenários personalizados.

O termo qualidade em educação apresenta diferentes significados. Segundo Oliveira e Araújo (2005), no primeiro momento, a qualidade estava ligada à ampliação da oferta de vagas. A partir da década de 1970, a qualidade passou a ser entendida como permanência e sucesso na escola. Entretanto, a melhoria do fluxo não foi necessariamente acompanhada pela melhoria na aprendizagem. A partir dos anos 1990, a qualidade em educação passa a ser entendida como melhoria no desempenho cognitivo dos alunos, medida pela aplicação de testes avaliativos em larga escala.

⁷ Disponível em: <http://www.mapaderesultados.mg.gov.br/>

Com o intuito de padronizar as informações sobre os sistemas de ensino, começou a se difundir a partir da década de 1980 o processo de avaliação educacional externa. Passa-se a usar diversos instrumentos, principalmente o teste padronizado para obter informações sobre o desempenho das escolas e dos sistemas de ensino, muitas vezes para subsidiar políticas educacionais.

Os resultados obtidos nestes testes podem, de acordo com Dalben (2011), apontar diretrizes na busca pela melhoria na qualidade dos sistemas de ensino e monitoramento de políticas públicas e promoção da equidade para amenizar o peso das desigualdades sociais sobre o desempenho escolar. (DALBEN, 2011; p.44)

Segundo Oliveira (2007, p. 03), “a avaliação educacional em larga escala tem sido apontada como instrumento importante na promoção do debate público e das ações orientadas para a democratização do ensino e da educação de qualidade” É claro que a discussão sobre a qualidade de educação não se esgota nessa concepção. Nesse trabalho optou-se por adotá-la como referência, pois os resultados nas avaliações externas foram balizadores de todas as políticas educacionais no estado de Minas Gerais no período de 2007 a 2014. Pode-se citar como exemplo, o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP) e o Núcleo de Apoio Pedagógico ao Ensino Médio (NAPEM), em que a SEE/MG contratou professores e pedagogos para assessorar semanalmente as equipes das escolas. As escolas que tiveram resultados baixos eram visitadas semanalmente pelas equipes e as outras escolas recebiam uma visita quinzenalmente.

De acordo com Dalben (2011, p. 17), a quantificação dos resultados da escola ocupa a posição central no novo modelo de gestão educacional e eleva a avaliação ao status não só de fornecedor de informações quantitativas, mas também de pedra fundamental para diversas políticas orientadas para a melhoria nos resultados.

As metodologias adotadas pelos sistemas de avaliação em larga escala não buscam avaliar individualmente o aluno, mas utilizar sua medida de proficiência como contribuição para a avaliação dos sistemas de ensino. Esse é o caso do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE).

O SIMAVE foi instituído pela Resolução nº 14 de fevereiro de 2000, que ao mesmo tempo criou o Programa da Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB). Este sistema foi elaborado e desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED), órgão ligado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O SIMAVE foi criado pela SEE/MG com a finalidade de desenvolver programas de avaliações integrados anualmente, usando os resultados das provas como meio de orientar os conteúdos mínimos que

devem ser ensinados em sala de aula e também para tomada de decisões políticas para a educação em Minas Gerais.

A partir do ano de 2002, o Estado de Minas Gerais passou a implementar algumas políticas públicas, com o objetivo de incorporar o modelo de gestão por resultados. Na primeira fase, iniciada em 2003, os planejadores produziram o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI), que serviu como a visão do futuro para o período até 2020. A partir desse plano, foram criados 30 projetos estruturadores e depois os programas setoriais para compor o plano plurianual do governo.

Para definir os objetivos de seus programas para o ensino fundamental e médio, a Secretaria de Educação optou por alguns de indicadores, entre os quais as proficiências médias dos alunos de 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Derivados do SIMAVE, essas proficiências oferecerem uma forma concreta de fixar metas com base em resultados finalísticos.

Após 2007, na segunda fase de implantação do modelo de gestão denominada pelo governo mineiro de Estado para Resultados, os dados obtidos através das avaliações do SIMAVE passaram a ser balizadores de todos os programas da Secretaria de Estado de Educação.

De acordo com o documento orientador da SEE/MG, os objetivos do SIMAVE compreendem a realização de diagnósticos, a identificação de problemas, a orientação de políticas e ações vinculadas aos resultados (SEE-MG, 2007). Como um sistema de avaliação censitário, o SIMAVE avalia toda a rede pública estadual, o que favorece a criação de diagnósticos e permite com a análise da realidade educacional de todo estado, comparar as diferenças de resultados e estudar a especificidade de cada situação. Esse sistema de avaliação é composto por três programas: O Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE); o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e o Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB).

O PAAE é formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma. Esse programa fornece dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e suas intervenções pedagógicas. As provas são geradas e aplicadas pela própria escola em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio.

O PROALFA verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública e indica intervenções necessárias para a correção dos

problemas encontrados. São gerados relatórios com o desempenho de cada aluno para que a escola possa identificar os alunos com mais dificuldades de aprendizagem.

O PROEB é um programa de avaliação da educação básica que tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública, no que concerne às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática. Avalia alunos que se encontram no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

O indicador utilizado neste trabalho é a proficiência média. A escala utilizada para o PROEB varia de 0 a 500 pontos, para as disciplinas de Língua portuguesa e Matemática. Ambas escalas são condicionadas pela metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que permite uma classificação, do ponto de vista pedagógico, por padrões de desempenho. O nível recomendável de desempenho dos alunos varia de acordo com o ano ou série avaliada e com as habilidades esperadas para cada um em cada disciplina e ano/série avaliados. O Quadro 4 abaixo apresenta a classificação dos níveis de proficiência para o 3º ano do ensino médio.

Quadro 4: Classificação de proficiência por nível de desempenho para o 3º ano do ensino médio (2015)

Desempenho	Nível de Proficiência	
	Língua Portuguesa	Matemática
Baixo	Até 250	Até 300
Intermediário	Entre 250 e 300	Entre 300 e 375
Recomendável	Acima de 300	Acima de 375

Fonte: Elaboração própria, partir de dados da SEE/MG (2015).

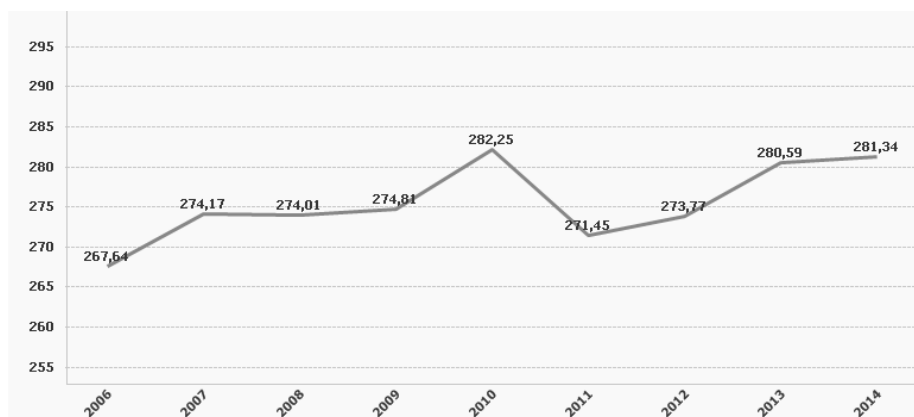
Os padrões de desempenho foram criados com a intenção de poder criar políticas educacionais específicas uma vez que esses dados proporcionam uma interpretação pedagógica das habilidades desenvolvidas pelos alunos. Segundo informações da SEE/MG, no baixo desempenho o aluno demonstra carência de aprendizagem do que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Ele fica abaixo do esperado, na maioria das vezes, tanto no que diz respeito à compreensão do que é abordado, quanto na execução de tarefas e avaliações. No nível intermediário, o aluno demonstra ter aprendido o mínimo do que é proposto para o seu ano escolar. O nível recomendável, o aluno domina um maior leque de habilidades, tanto no que diz respeito à quantidade, quanto à complexidade, as quais exigem um refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos.

De acordo com informações da SEE/MG, para efeito de comparação de resultados entre escolas tem-se que levar em consideração que os testes padronizados para avaliações em larga

escala são construídos de tal forma que concentram sua informação em torno dos valores medianos das proficiências observadas para a população de alunos. Isso significa que a precisão da medida de proficiência é dependente dos níveis de habilidades dos alunos e é reduzida tanto para valores muito elevados quanto para valores muito baixos de proficiência (extremidades da curva de distribuição) (MINAS GERAIS, 2011). Por esse motivo, foram estabelecidos limites máximos para a comparação interescolar. O limite para o ensino médio é de 400 pontos tanto para a disciplina de Língua Portuguesa, quanto para Matemática. Para além desses valores a comparação da proficiência não se faz pertinente. Uma escola com proficiência média de 415 é tão boa quanto uma escola de proficiência 422.

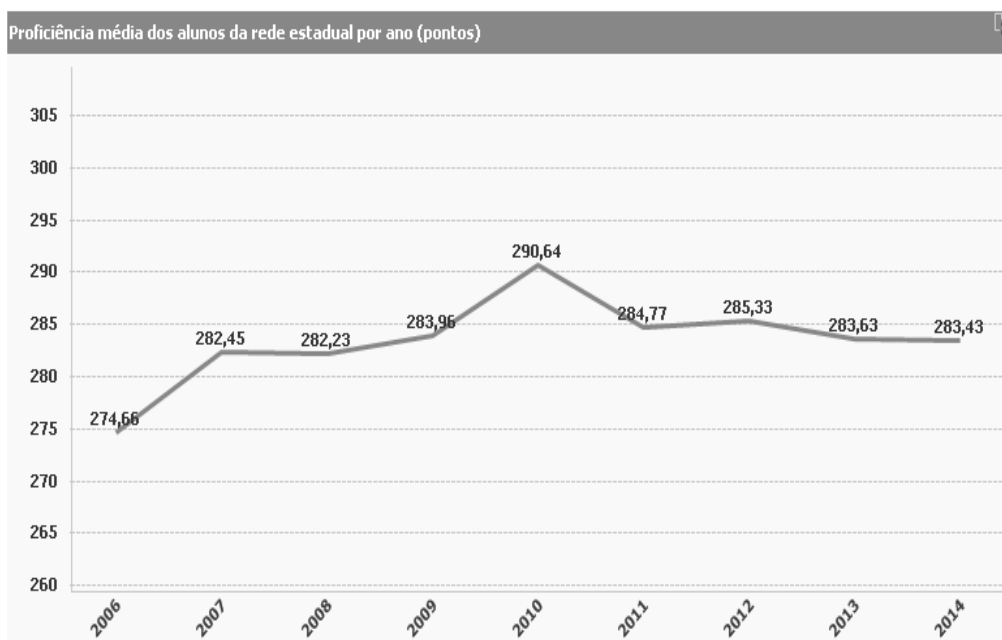
Em 2006 a proficiência média do estado em Língua Portuguesa foi de 267,6 o que posiciona a média das escolas mineiras de ensino médio no nível intermediário de proficiência e em Matemática 274,6 o que significa que as escolas mineiras de ensino médio estão em um nível baixo de desempenho. Oito anos depois os resultados das avaliações externas não apontam grandes avanços. Em 2014 a proficiência média em Língua Portuguesa foi de 281,34 e em Matemática 283,43 . Em Língua Portuguesa embora tenha havido um aumento de 13, 74 pontos de proficiência, o desempenho das escolas continua em um nível intermediário. Em Matemática o aumento foi ainda menor, apenas 8,83 pontos na escala de proficiência permanecendo no nível baixo de desempenho e muito distante do que seria recomendável para as escolas de ensino médio. Os gráficos abaixo mostram a evolução das proficiências médias por ano no Estado.

Gráfico 2: Proficiência média dos alunos do 3º ano ensino médio- Língua Portuguesa



Fonte: Territórios de Desenvolvimento - A Situação Social e Econômica do Estado de Minas Gerais, 2015

Gráfico 3: Proficiência média dos alunos do 3º ano ensino médio- Matemática

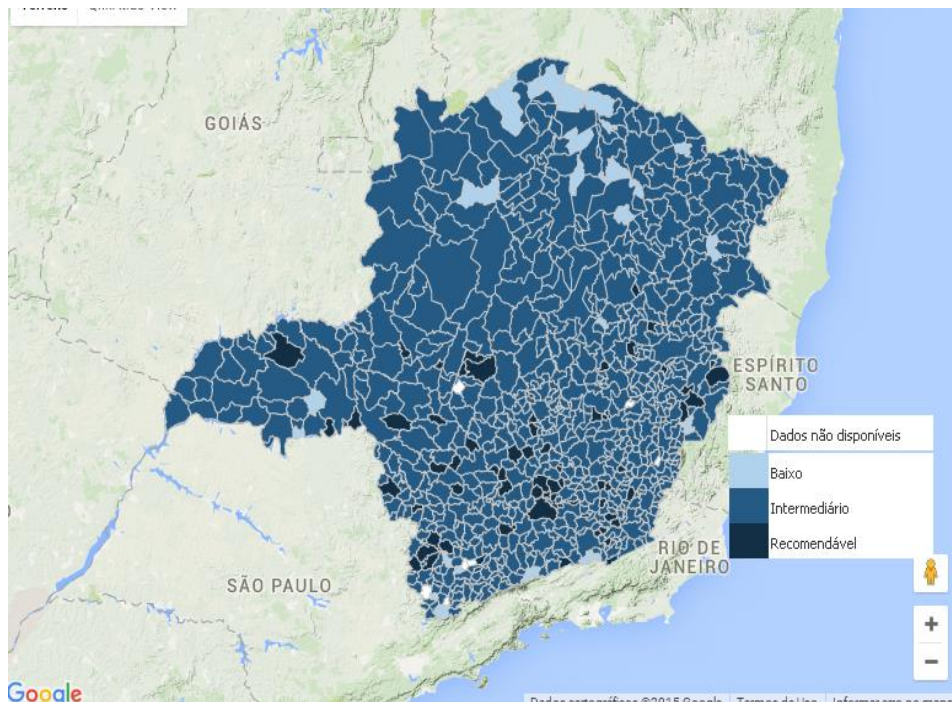


Fonte: Territórios de Desenvolvimento - A Situação Social e Econômica do Estado de Minas Gerais, 2015

Observa-se nos Gráficos 2 e 3 que 2010 foi ano em que os alunos tiveram o melhor desempenho tanto em Língua Portuguesa (282,25) quanto em Matemática (290,64). Em 2011 os resultados nas suas disciplinas caíram significativamente, em Língua Portuguesa de 282,25 para 271,45 e em Matemática de 290,64 para 284,77. De modo geral, em Matemática o estado apresenta resultados ruins em todos os anos da série histórica apresentada. Até 2014 os resultados estavam abaixo do desempenho intermediário em quase todos os municípios e em nenhum dos anos entre 2007 e 2014 a proficiência média do estado chegou ao nível recomendado de aprendizagem, ou seja, uma proficiência acima de 375.

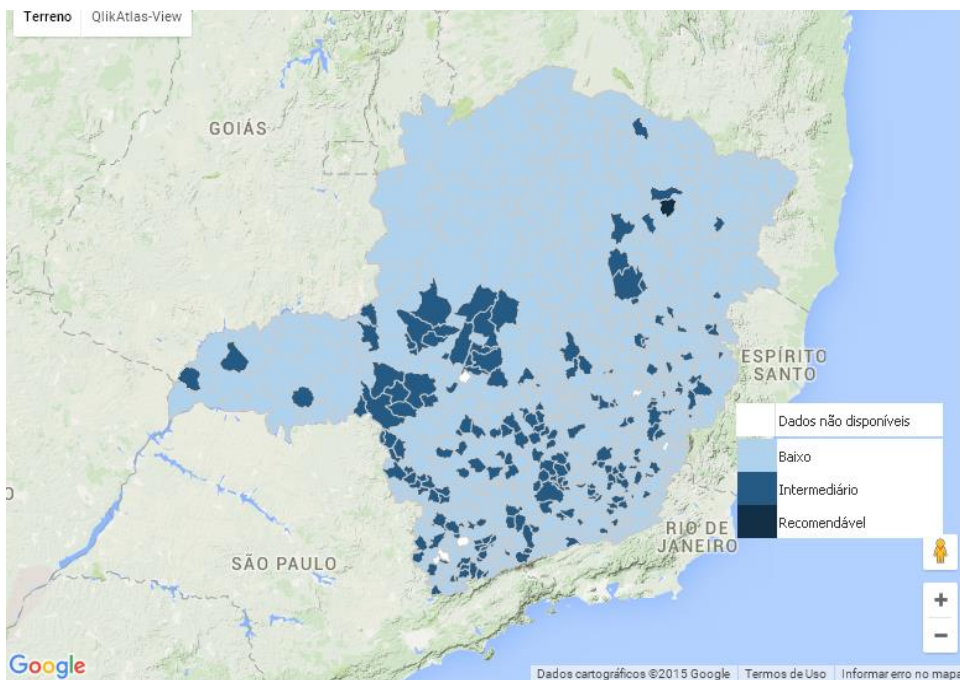
O desempenho nas avaliações do PROEB entre as regiões de desenvolvimento de Minas Gerais é bem diferenciado. Tomando como base somente os resultados de 2014, pode-se observar nos mapas abaixo o desempenho dos municípios mineiros.

Figura 2: Mapa do desempenho do 3º ano do Ensino Médio em Língua Portuguesa em 2014 por município



Fonte: Territórios de Desenvolvimento - A Situação Social e Econômica do Estado de Minas Gerais, 2015

Figura 3: Mapa do desempenho do 3º ano do Ensino Médio em Matemática em 2014 por município.



Fonte: Territórios de Desenvolvimento - a situação social e econômica do estado de Minas Gerais, 2015.

Como demonstrado na Figura 2, a maior parte dos municípios mineiros apresentam resultados de proficiência intermediário em Língua Portuguesa. Alguns municípios apresentam resultados que os colocam no nível baixo de desempenho e embora tenham alguns pontos isolados alguns territórios de desenvolvimento, a maior parte dos municípios com baixo desempenho em Língua Portuguesa localiza-se no território Norte. Os municípios que conseguiram alcançar o nível de desempenho recomendável para o 3º do ensino médio encontram-se nas porções central e sul do estado, especialmente nos territórios Vertentes, Oeste e Sudoeste.

A Figura 3 apresenta a situação do desempenho em Matemática de todos os municípios mineiros. De modo geral, os desempenhos dos municípios em matemática é ruim em todo o estado. Nenhum dos municípios apresenta resultados de proficiência recomendável e há poucos municípios cujas escolas de ensino médio apresentam desempenho intermediário. Nas regiões menos desenvolvidas como pode se ver nos territórios Noroeste, Médio e Baixo Jequitinhonha e Norte nenhum município conseguiu chegar ao nível intermediário de proficiência média em 2014.

2.5. Desempenho nas Avaliações externas do PROEB por territórios de desenvolvimento no período de 2007 a 2014

O PMDI (2011-2030) estabelece como uma das prioridades para o Estado de Minas Gerais o a superação do desafio de transformar a sociedade pela educação e cultura. De acordo com o documento, o ensino em todos os níveis, nas redes pública e privada, deve primar pela qualidade, com um sistema educacional inclusivo e de alto desempenho. A escolaridade média da população precisa ser mais elevada do que a atual e as desigualdades educacionais regionais precisam ser reduzidas. (PMDI 2011-2030; p.55)

Este trabalho analisou os resultados das avaliações do PROEB em Língua Portuguesa e Matemática no ensino médio nos anos de 2007 a 2014 e a evolução das desigualdades regionais, entre os territórios de desenvolvimento de Minas Gerais.

Os quadros abaixo apresentam os resultados das proficiências em Língua Portuguesa (Quadro 5) e em Matemática (Quadro 6) de cada território no período analisado de 2007 a 2014.

Quadro 5: Proficiência média Língua Portuguesa 3º ano do ensino médio 2007 a 2014.

Regiões	Proficiência média Língua Portuguesa 3º ano							
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Alto Jequitinhonha	276,3	278,0	279,6	285,1	276,4	277,0	279,5	282,8
Caparaó	276,5	275,4	277,4	285,4	277,4	276,9	283,2	281,9
Central	275,9	279,0	281,6	286,5	280,1	280,5	285,0	287,0
Mata	276,4	278,5	278,3	284,8	275,8	274,9	283,1	281,6
Médio e Baixo Jequitinhonha	264,8	260,7	264,4	270,5	263,0	265,8	269,2	270,9
Metropolitano	272,2	272,9	273,6	282,6	267,6	272,0	281,7	281,2
Mucuri	262,3	264,3	262,2	268,9	261,8	265,3	270,3	270,0
Noroeste	271,3	270,2	274,6	279,1	270,0	270,7	276,7	279,2
Norte	261,8	261,8	260,1	265,5	258,3	259,7	264,3	266,6
Oeste	284,5	281,8	284,2	293,6	281,9	284,0	290,0	290,3
Sudoeste	281,3	282,5	283,2	289,8	278,3	279,7	285,9	286,2
Sul	277,6	277,5	277,8	284,7	276,1	277,8	284,3	285,9
Triângulo Norte	279,7	277,2	280,4	287,6	277,3	279,9	283,8	288,8
Triângulo Sul	278,1	277,6	276,1	282,6	274,0	273,4	279,9	284,0
Vale do Aço	278,9	278,6	279,8	287,9	273,2	278,9	286,1	285,4
Vale do Rio Doce	274,8	272,9	271,8	281,6	272,8	277,5	282,4	282,6
Vertentes	285,2	283,6	285,1	292,6	282,3	282,7	289,6	289,2
Minas Gerais	274,1	274	274	282,2	271,4	273,7	280,5	281,3

Fonte: Elaboração própria a partir de Mapa de Resultados

Quadro 6: Proficiência média em Matemática 3º ano do ensino médio 2007 a 2014.

Regiões	Proficiência média Matemática - 3º ano/Ensino Médio							
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Alto Jequitinhonha	287,6	287,4	289,8	295,4	289,5	291,6	288,1	289,0
Caparaó	287,2	286,5	292,0	300,8	293,7	293,5	288,5	287,6
Central	283,5	288,1	288,1	291,3	292,5	291,9	290,5	288,4
Mata	286,1	288,7	289,7	295,6	290,6	289,6	285,9	287,0
Médio e Baixo Jequitinhonha	275,1	266,5	276,7	282,1	273,9	274,7	270,7	273,6
Metropolitano	275,6	276,2	278,6	284,9	277,6	278,5	281,0	278,8
Mucuri	266,3	267,3	267,2	272,9	272,4	272,3	267,4	271,9
Noroeste	284,1	281,8	284,3	289,5	285,0	283,7	282,2	282,6
Norte	269,0	265,1	267,1	272,2	268,2	268,4	265,3	266,5
Oeste	294,8	297,3	295,5	307,2	298,8	298,9	297,0	296,3
Sudoeste	294,7	296,1	294,2	304,4	298,3	297,1	294,2	294,5
Sul	291,4	291,5	290,6	298,1	293,4	293,0	289,2	290,7
Triângulo Norte	288,9	286,3	290,0	295,9	288,7	291,7	287,3	290,4
Triângulo Sul	289,5	289,1	288,2	294,6	291,0	291,8	287,4	290,1
Vale do Aço	288,6	288,3	292,1	299,7	289,7	292,8	290,2	288,8
Vale do Rio Doce	283,2	280,8	280,8	290,3	284,1	290,0	285,5	282,4
Vertentes	296,8	298,1	300,6	304,9	299,4	300,2	298,5	296,7
Minas Gerais	282,4	282,2	283,9	290,6	284,7	285,3	283,6	283,4

Fonte: Elaboração própria a partir de Mapa de Resultados

Gráfico 5: Proficiência média 3º ano Ensino Médio em Língua Portuguesa e Matemática em 2007

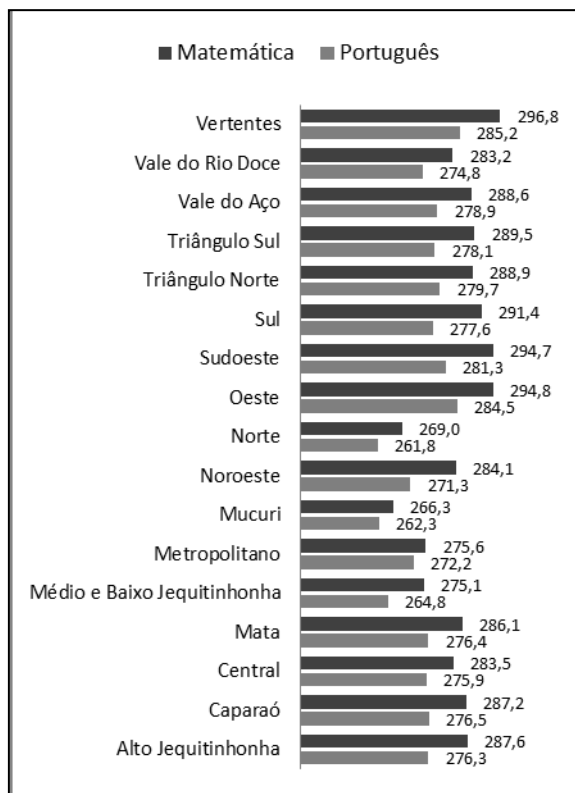
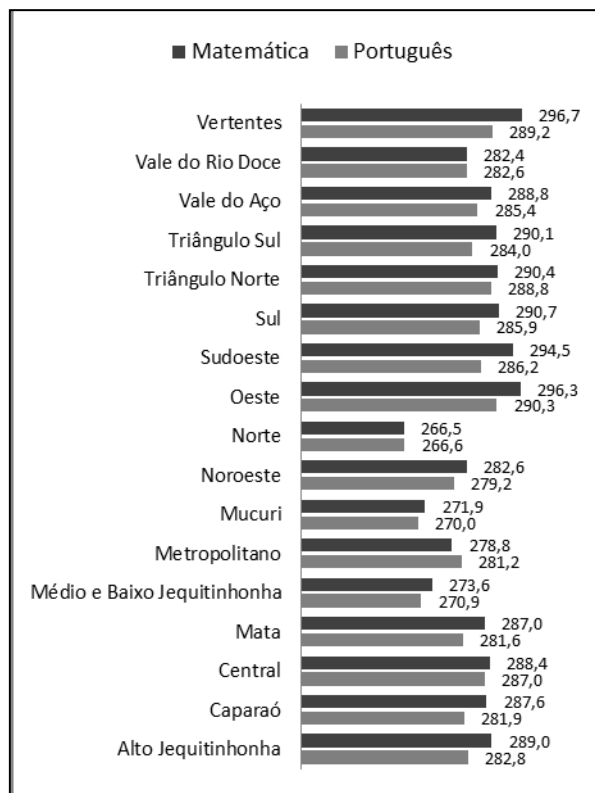


Gráfico 4: Proficiência média 3º ano Ensino Médio em Língua Portuguesa e Matemática em 2014



Fonte: Elaboração própria, a partir de Mapa de Resultados

Analisando os dois quadros e gráficos acima, observa-se que no período dos oito anos a desigualdade educacional existente entre os territórios manteve-se inalterada. De forma geral as regiões apresentaram um padrão de resultados parecidos: os anos em que houve crescimento dos resultados de proficiência, o aumento aconteceu em todos os territórios. O que indica que embora as políticas educacionais tivessem o foco de diminuir as desigualdades entre as regiões, elas não conseguiram alcançar equidade. Territórios de desenvolvimento com bons resultados continuaram tendo bons resultados e os territórios com resultados mais baixos embora tenham melhorado alguns pontos de proficiência, não conseguiram se igualar a média do estado e aos resultados das outras regiões. Como demonstrado nos Gráficos 4 e 5, o ano de 2011 teve os piores resultados da série histórica analisada nas duas disciplinas.

O território de desenvolvimento das Vertentes se destaca por apresentar nos oito anos os melhores resultados nas duas disciplinas estando sempre acima da média dos resultados de Minas Gerais. Em Matemática, conseguiu alcançar o nível intermediário de proficiência nos anos de 2009, 2010 e 2012.

No outro extremo, com os piores resultados dos anos analisados está o território Norte. Em todos os anos, as médias das escolas de ensino médio desse território ficaram abaixo da média do estado nas duas disciplinas avaliadas. Comparando apenas os anos de 2007 e 2014 (gráficos 3 e 4), tem-se um panorama dos resultados das proficiências por territórios demonstrada nos quadros acima.

O site Mapa de Resultados consolida uma série de informações temáticas a partir do Censo demográfico de 2010 disponibilizado pelo IBGE e do Censo Escolar de 2014 elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A análise que se segue tem com fonte esses dados disponibilizados nessa plataforma. Além de informações sobre o PIB, buscou-se também um levantamento sobre as condições das escolas no que se refere ao acesso à internet, biblioteca e laboratório de ciências. Esses dados foram incorporados à análise, por acreditar que as escolas precisam ser dotadas de uma infraestrutura educacional além da tradicional sala de aula para favorecer as condições de aprendizagem dos estudantes.

As escolas que pertencem aos municípios do território de desenvolvimento Vertentes possui uma das melhores infraestruturas do estado, 61% delas possui acesso à internet, 58,7% delas tem biblioteca e 56% tem laboratório de ciências. Com um PIB em 2014 de R\$ 12.304.095,00 mil representa 3% do PIB do estado. Os serviços (55,4%) lideram a composição do Produto Interno Bruto, seguido pela indústria (38,8%) e agropecuária (5,8%).

O território Oeste apresenta o segundo melhor desempenho nas avaliações. Com um PIB em 2014 de R\$ 15.782.330,00 mil, representa 3,9% da economia mineira. Suas escolas possuem uma boa infraestrutura, 85,8% delas tem acesso à internet, 75% possui biblioteca e 63,5% tem laboratório de ciências.

O terceiro território com melhor desempenho nas duas avaliações em todos os anos analisados foi o Sudoeste. O PIB em 2014 desse território foi de R\$ 12.297.664,00 mil o que corresponde a 3,0% do PIB mineiro. Do total de escolas, 85,5% possui acesso à internet, 67,1 possui biblioteca e 62,3 tem laboratório de ciências.

Os três territórios de desenvolvimento com resultados mais baixos nas avaliações do PROEB no período de 2007 a 2014 foram: Médio e Baixo Jequitinhonha; Norte e Mucuri. O território Norte, embora tenha um PIB de R\$ 16.178.655,00 mil equivalente a 4,0% do PIB do estado e valor maior que os três territórios com melhores desempenhos, possui uma das maiores taxas de analfabetismo (16,0) e precárias condições de infraestrutura. Do total de suas escolas, apenas 44,9% tem acesso a internet, 41,2% tem biblioteca e 41,7 tem laboratório de

informática. O Mucuri possui um dos menores PIB regionais do estado, R\$ 3.894.990,00 mil equivalente a apenas 1,0% de todo o PIB do Estado. Nesse território, a taxa de analfabetismo é muito alta (20,5) e as escolas possuem uma infraestrutura deficitária: 44,2% tem acesso à internet, 39,1% possui biblioteca e 36,5 tem laboratório de informática.

A situação socioeconômica no Médio e Baixo Jequitinhonha é ainda mais precária. Com um PIB de R\$ 3.166.186,00 mil equivalente a 0,8% do PIB de todo o estado. Esse território possui a maior taxa de analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais do estado (24,0) e a situação das escolas é ruim apenas 36,6% tem acesso à internet, 32,1% tem biblioteca e 37,5 possui laboratório.

Embora possa se associar o desenvolvimento socioeconômico e o desempenho educacional nas maiorias dos casos, o desempenho do território Metropolitano não pode ser explicado por esses fatores. Destoando um pouco dessa amostra, esse o território apresenta o maio PIB do Estado de R\$ 168.853.144,00 mil o que representa 41,8% do PIB total de Minas Gerais, possui a menor taxa de analfabetismo (4,7), boas condições de infraestrutura das escolas: 82,1% das escolas possui acesso à internet, 79,9% delas tem biblioteca e 65,1% tem laboratório de ciências, apresenta resultados nas avaliações externas abaixo da média do estado. É também um território formado por municípios grandes como Belo Horizonte, Contagem, Betim e Ribeirão das Neves que apresentam desigualdades internas, altos índices de violência outros fatores que poderiam explicar o desempenho abaixo da média nas avaliações do PROEB no período estudado. A descoberta desses fatores será objeto de estudos posteriores.

3. BALANÇOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS

A educação é um elemento central de uma estratégia de desenvolvimento integrado, base para o crescimento econômico, qualidade do trabalho e geração de renda. O ensino médio, como última etapa da educação básica deveria dar condições para que os jovens formados em escolas públicas pudessem ter uma formação adequada para que através dela, pudessem ter boas opções de trabalho ou de continuar seus estudos.

Entende-se a educação como a principal estratégia de superação da desigualdade por ser o caminho pelo qual as pessoas conseguem melhor qualificação e conseqüentemente melhores postos de trabalhos. Nessa perspectiva, Paes de Barro, *et al*, *apud* Bangoli & Júnior (2003):

No Brasil há desigualdade absoluta e relativa na escolaridade da população e esse é um dos principais fatores que explicam a desigualdade na distribuição de renda, pois um ano adicional de escolaridade no Brasil implica em valorização salarial elevada o que, aliado à escassez de mão de obra qualificada, contribui para concentração de renda pessoal no país. Especificamente, no que se refere ao mercado de trabalho, observamos que a heterogeneidade da escolaridade entre os trabalhadores e o valor atribuído aos anos de escolaridade adicionais representam os principais determinantes da desigualdade salarial (Paes de Barro, *et al*, 2002. *apud* Bangoli & Júnior (2003), p.2).

Apesar do acesso ao ensino médio ter melhorado nos últimos anos, outros desafios surgiram e os obstáculos à democratização do ensino foram transferidos do acesso para a formação com qualidade e a superação das desigualdades entre as regiões. Melhorar a qualidade educacional das regiões menos favorecidas do estado pode ser uma saída para reduzir as desigualdades socioeconômicas.

O presente trabalho teve como objetivo principal a análise e apresentação de alguns indicadores educacionais no estado de Minas Gerais. Os dados apresentados nesse trabalho apontam a necessidade de revisão de políticas públicas educacionais específicas para a superação das desigualdades educacionais entre as regiões do estado de Minas Gerais.

Ao analisar os resultados médios das avaliações externas em Língua Portuguesa e Matemática percebe-se que não houve avanços no sentido de equalizar o acesso a escolas de qualidade em todas as regiões. Embora cada região tenha apresentado melhorias em seus resultados ao longo dos anos, as regiões com resultados ruins mantiveram grande distância em relação às regiões que mais se destacaram em seus resultados.

As desigualdades entre os territórios persistem, apesar dos programas e ações políticas implementados nos últimos anos com objetivo de promover o avanço das regiões menos desenvolvidas de Minas Gerais.

Os dados também apontam que de uma forma geral, os resultados nas avaliações externas para o ensino médio no período de 2007 a 2014 em todo o estado estão aquém do desejável para uma educação de qualidade. As médias de proficiência em todo o estado no período avaliado estão muito abaixo do recomendável tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática.

A ampliação desse serviço básico e com qualidade para toda população é objetivo de qualquer governante e sua importância para o desenvolvimento do país é inegável. A equidade necessária para se alcançar patamares mínimos de qualidade entre as regiões passa também pelo melhor gerenciamento dos recursos destinados à educação. Melhorar a infraestrutura das escolas é passo importante para que os professores possam ter condições de dinamizar as aulas e alcançar os níveis de desempenho recomendáveis. Os territórios de desenvolvimento com melhores desempenhos, em sua maioria, são também as regiões cujas escolas são mais bem equipadas. Além de equipar e destinar recursos é preciso pensar nas pessoas envolvidas com educação que vão implementar as políticas públicas capacitando-as para o gerenciamento dos recursos de acordo com a necessidade de cada unidade escolar.

Ao longo da história da educação no Brasil, especialmente em relação às políticas para o ensino médio houve alterações regulamentais importantes que possibilitaram uma maior destinação de verbas públicas. Destaca-se a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério FUNDEF, que se destinava apenas ao ensino fundamental. Possibilitando assim ampliação percentual a base de financiamento de toda a educação básica da educação infantil ao ensino médio.

De acordo com as informações do Relatório nº 5 sobre as desigualdades na escolarização do Brasil produzido pela Secretaria do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) da Casa Civil da Presidência da República em 2014:

O investimento médio anual por aluno na educação básica cresceu cerca de 210%, em termos reais: de R\$ 1.993, em 2005, para R\$ 4.267 em 2011 (em R\$ constantes de 2011); A remuneração dos professores da educação básica tem melhorado, embora lentamente. Em 2012, o rendimento médio desse professor foi equivalente a 51,7% do rendimento médio obtido pelos demais profissionais com nível superior completo – em 2005, recebiam o equivalente a 44,6%. (CDES, 2014; p.11)

Entretanto, assim como foi demonstrado nesse trabalho, os recursos do FUNDEB não são suficientes para essa demanda de superação de desigualdades. Atualmente uma das grandes apostas para a educação no Brasil é o novo Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê uma série de metas e estratégias a serem alcançadas durante a vigência do plano de dez anos. Dentre elas, destacam-se o estabelecimento de um percentual mínimo de investimento de 10% do Produto Interno Bruto PIB para educação, além da universalização da educação básica até 2016.

A concretização dos objetivos do PNE exige, não somente a destinação de montante superior de investimento, mas que esse investimento seja realizado de forma eficiente, ou seja, aumentando o número de matrículas e fornecendo uma educação de qualidade. A criação de novas vagas para que se atinja a universalização, por si só, não garante que se tenha um sistema educacional de qualidade, assim como o simples aumento de verbas públicas também não o garante.

Nesse sentido, a eficiência na gestão dos recursos para alcançar melhores resultados quantitativos e qualitativos se mostra relevante para o cumprimento das metas estabelecidas pelo governo e expressas no PNE ao mesmo tempo em que abre espaço para dúvidas em relação aos recursos disponíveis em tempos de recessão e ajuste fiscal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Diário Oficial da União. Rio de Jan. de 1937. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm> Acesso em 16 de abr. 2015.

_____. “As desigualdades na escolarização no Brasil: Relatório de observação nº 5”. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Diário Oficial da União – Seção 1. Rio de Janeiro, 10 jan. 1942. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm> Acesso em: 13 mai. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 13 mai. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 02 de 30 de Janeiro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 jan. 2012a, Seção 1, p.20. Disponível em:<http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf> Acesso em: 13 mai. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 05 de 2011. “Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União”, Brasília, 24 jan. 2012b, Seção 1, p.10. Disponível em: < http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb005_11.pdf> Acesso em: 13 mai. 2015.

_____. Ministério da Educação. “Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação 2014”. Disponível, em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 10 jun de 2015.

CAMPOS, R. F. de Abreu; GOMES A. P.; SANTOS, P. F. dos. “A eficiência dos municípios e regiões de Minas Gerais na alocação dos gastos públicos de educação: aspectos quantitativos e

qualitativos.”, 2015. Disponível em: <<http://www.brsa.org.br/fotos/artigo1-2015-06-17-10-01-42.pdf>> Acesso em 02 de nov 2015.

CASTRO, J. A. de. “Evolução e desigualdade na educação brasileira.”, Campinas, v. 30, n. 108, p.673-697, out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0330108.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2015.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. A Avaliação Externa como Instrumento da Gestão Educacional nos Estados. Belo Horizonte: Fundação Victor Civita, 2011. 201 p. Grupo de Avaliação e Medidas educacionais. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/avaliacao_externa.pdf>. Acesso em: 21 out. 2015.

_____. “Estudo Técnico Sobre a Projeção do Atendimento ao Ensino Médio Regular na Rede Pública Estadual de Minas Gerais: 2010 – 2014”. Elaboração: Subseção DIEESE/ SindUTE-MG. 2012.

MEDEIROS, M.; OLIVEIRA, L. F. B. de. “Potencial de Convergência Regional em Educação no Brasil, Discussion Papers”, 1888, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. Out.2013. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1888.pdf. Acesso em 12 set. 2015

MINAS GERAIS. Decreto Lei nº 46774, de 09 de junho de 2015. Disponível em http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=dec&num=46774&comp=&ano=2015&aba=js_textooriginal#texto. Acesso em 28 out. 2015

_____. “NPCEM/MG – Novo Plano Curricular Ensino Médio”. Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte, 25 de novembro de 2006.

_____. “Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado. PMDI 2011-2030 – Gestão para cidadania”. Minas Gerais, 2011. Disponível em: <http://www.planejamento.mg.gov.br/images/documentos/pmdi/pmdi_2011_2030.pdf>. Acesso em 12 set. 2015.

NASCIMENTO, M. N. M.. “Ensino Médio no Brasil: determinações históricas”. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, v. 1, n. 15, p.77-87, jun. 2007. Disponível em:<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/viewFile/594/581>>. Acesso em: 12 set. 2015

OLIVEIRA, R. P.de; ARAÚJO, G. C. de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, Anped, n. 28, jan./abr. 2005.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de. Três investigações sobre escalas de proficiência e suas interpretações – suas interpretações – parte 1. Trabalho apresentado como requisito parcial para tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2007.

PEREIRA, Jéssica M. V. “Federalismo e Financiamento da Educação no Brasil: uma análise do FUNDEF e FUNDEB”. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Gestão Pública, Departamento de Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

PINTO, José M. de R.. O Ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela & ADRIÃO, Theresa (orgs). *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, G. R. dos; PALES, R. C. “Desenvolvimento Regional e Desigualdades Sociais entre as Macrorregiões de Planejamento de Minas Gerais.” 36º Encontro Anual da ANPOCS - Montes Claros. Disponível em: <http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=7905&Itemid=76>. Acesso em: 10 ago. 2015.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena M. B.; COSTA, Vanda M. R.. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra, Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon; A agenda social brasileira. In: REIS, Elisa P.; ZILBERMAN, Regina. *Retratos do Brasil*, Porto Alegre, Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, p. 39-70, 2004

SILVEIRA, Ghisleine T. “Universalização e qualidade no ensino médio”. 2006. Disponível em: <<http://www.unesp.br/aci/jornal/212/supleb.php>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

SOARES, José M. M. da S. “Os jovens brasileiros frente às transformações no mundo do trabalho: as políticas educacionais para o ensino médio no Brasil.” 2012. 255 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Política Social, Departamento de Serviço Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Cap. 04. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13314/1/2012_JoseManoelMontanhaSilveiraSoares.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2015.

SOUSA, Sandra Z. e OLIVEIRA, Romualdo P. Introdução. In: OLIVEIRA e SANTANA (Orgs.). *Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: UNESCO, 2010.

VIEIRA, Sofia L; VIDA, Eloísa M. “Política de financiamento da educação no Brasil: uma (re)construção histórica.” Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 93, p.17-42, jan/jun 2015. Semestral. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/3730/2229>>. Acesso em: 26 set. 2015.