

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIANA CALIFE NÓBREGA**

**ENSINO MÉDIO**

Porque tantos jovens não o concluem?

**Juiz de Fora**

**2011**

**MARIANA CALIFE NÓBREGA**

**ENSINO MÉDIO**

Porque tantos jovens não o concluem?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional

**Orientador:** Prof. Dr. Eduardo Magrone

**Juiz de Fora**

**2011**

Nóbrega, Mariana Calife.

Ensino médio: porque tantos jovens não o concluem?/  
Mariana Calife Nóbrega. – 2011.

107 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade  
Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

1. Evasão escolar. 2. Ensino médio. I. Título.

CDU 371.212.8

## AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Bolsas Observatório da Educação, parceria entre a CAPES e o INEP, pelo auxílio financeiro concedido durante o curso de Mestrado.

Aos professores Dr. Walter Belluzzo e Dr. Tufi Machado Soares, coordenadores do projeto, pela oportunidade.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Aos meus orientadores, a quem muito admiro, professor Dr. Eduardo Magrone e Dr. Tufi Machado Soares, por sua competência, disposição, orientação, paciência, profissionalismo e incentivo. Tenho certeza de que seus ensinamentos estarão sempre presentes ao longo da minha trajetória.

À professora Dr<sup>a</sup>. Nilma dos Santos Fontanive, componente também da minha banca de Exame de Qualificação de Mestrado, pelas enriquecedoras contribuições proporcionadas.

Ao Instituto Unibanco e ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, pelos dados fornecidos e pela possibilidade de realizar minha pesquisa.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Educação, pela eficiência e pela disposição constante em ajudar sempre que necessário.

Ao Neimar, grande amigo e autor de muitas ideias exploradas por esta dissertação.

À Mariana Botarro, ex-funcionárias do CAED/UFJF e amiga, que cuidou dos procedimentos burocráticos necessários para a concessão de bolsa de estudo que recebi e a revisão de português da dissertação.

À Camila Iwasaki e à Miriam Aguiar, funcionárias do Instituto Unibanco, que cuidaram dos procedimentos burocráticos necessários para a concessão dos dados utilizados nesta dissertação.

Aos meus pais, Aurélio e Francisca, minha tia Tuca e minhas avós, Lenira e Santinha, pilares da minha trajetória.

À minha madrinha, Maria Lúcia, por ter acreditado em minha capacidade.

Aos meus tios Eli Canêdo e Sandra, pelo apoio e incentivo.

Ao meu irmão Júnior e, com carinho especial, às primas/irmãs Camila e Natália, presente também neste percurso. Ao primo Yan pela colaboração.

As amigas/irmãs do coração mais que presentes neste trabalho e em minha vida, Carolina Ilídia e Paulinha a quem muito devo por ter conseguido concluir mais esse trabalho.

Ao meu namorado companheiro de todos os momentos, pelo amor, carinho, compreensão e apoio incondicional.

As estagiárias do grupo 1 da Unidade de Pesquisa do CAEd, Ana Cristina, Andreza e Roberta, pela colaboração em diferentes etapas dessa dissertação.

Aos colegas e amigos que fizeram parte de minha trajetória acadêmica e pessoal, por tornarem esta caminhada mais prazerosa.

Enfim, meu agradecimento a todos aqueles que, mesmo não mencionados aqui, contribuíram direta ou indiretamente para que esse sonho se tornasse realidade.

Muito obrigada a todos vocês!

## RESUMO

A evasão e abandono dos alunos nos diferentes níveis de aprendizagem é tema recorrente de discussões acerca da eficácia da educação pública no Brasil. Este trabalho propõe um estudo sobre o abandono escolar no Ensino Médio. Para tanto, o primeiro capítulo versará sobre o Ensino Médio em si e sua situação no campo legislativo. O segundo capítulo apresentará uma revisão de bibliografia do tema abandono escolar expondo as principais linhas de pesquisa e destacando os fatores diagnosticados como relevantes para saída desses jovens do sistema de ensino – com mais de nove anos de escolaridade – sem o diploma do ensino médio. No que tange à análise de dados, o terceiro capítulo pretende apresentar a pesquisa desenvolvida no ano de 2009, a metodologia utilizada, as análises de dados, equações, modelos e, ainda, as tabelas e gráficos. Por último, o capítulo final apresentará as conclusões às quais esta pesquisa foi capaz de encontrar por meio da metodologia utilizada.

**Palavras-chave:** Abandono Escolar, Eficácia, Ensino Médio, Análise de Dados.

## **ABSTRACT**

This research proposes a study about the abandon on High Schools. This evasion and abandon of students in the different degrees of learning is constant theme on discussions about the efficacy of public education in Brazil. The first chapter will talk about High School itself and its situation in the legislative camp. The second one will show a bibliographic revision about this problem exposing the main lines of the research and pointing the main factors responsible for abandon of this students from the learning system – with more then nine years in school – without High School's certification. In the third chapter tends to show the research made in the year of 2009, the methodology used, the data analyses, equations, models and even schedules and graphics. In the last chapter will show the conclusions about what this research was able to find by the methodology used.

**Key Words:** School Abandon, Efficacy, High School, Data Analyses.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Diagrama 1	Modelo Conceitual	50
Gráfico I	Gênero X Situação Escolar	55
Gráfico II	Gênero X Situação Escolar PNAD	55
Gráfico III	Cor/Raça X Situação Escolar PSAE	56
Gráfico IV	Idade X Situação Escolar	56
Gráfico V	Maior Dificuldade para Continuar Estudando X Situação Escolar	57
Gráfico VI	Escolaridade da Mãe X Situação Escolar	58
Gráfico VII	Escolaridade do Pai X Situação Escolar	58
Gráfico VIII	Número de irmãos por parte de mãe X Situação Escolar	58
Gráfico IX	Posição de Nascimento entre os Filhos X Situação Escolar	58
Gráfico X	Motivo que o Levou a Trabalhar X Situação Escolar	59
Gráfico XI	Idade dos Jovens no Ensino Médio X Situação de Trabalho	59
Gráfico XII	Motivos que levam ao abandono	60
Gráfico XIII	Motivos que levam ao abandono	60
Gráfico XIV	Modelo 1 – Efeitos sobre a Taxa de Abandono com Variáveis da Escola	61
Gráfico XV	Modelo 2 – Efeitos sobre a Taxa de Abandono com Variáveis Ligadas ao Contexto da Escola	63
Gráfico XVI	Intenção de Retorno para conclusão do Ensino Médio	64
Gráfico XVII	O que Motiva a Conclusão do Ensino Médio	64
Diagrama I	Fatores que Influenciam o Retorno à Escola	65

## LISTA DE TABELA

Tabela 1.1	Número de alunos do Ensino Médio por Faixa Etária – 2009	11
Tabela 1.2	Estabelecimentos de Ensino Médio	13
Tabela 1.3	Ensino Médio – Matrícula Brasil (1991 – 1998)	14
Tabela 1.4	Número de Matrículas no Ensino Médio por Turno	15
Tabela 1.5	Matrículas na Educação Profissional	23
Tabela 1.6	Estabelecimentos de Educação Profissional	24
Tabela 1.7	Alunos da EJA – Médio Integrado a Educação Profissional de Nível Médio	25
Tabela 1.8	Alunos da Educação de Jovens e Adultos por Modalidades de Ensino	26
Tabela 1.9	Alunos da Educação de Jovens e Adultos segundo a Faixa Etária	29

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE/MT – Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

Deed – Diretoria de Estatísticas Educacionais

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PEC – Proposta de Ementa Constitucional

PEI – Programa de Educação Integrado

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PSAE – Pesquisa Sobre Abandono Escolar

SEEC – Secretaria Estadual de Educação e Cultura

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	01
<b>1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL</b> .....	03
1.1 <i>Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio Regular</i> .....	09
1.1.1 <i>Evolução das Matrículas do Ensino Médio</i> .....	12
1.2 <i>Educação Profissional de Nível Técnico</i> .....	16
1.3 <i>Educação de Jovens e Adultos</i> .....	26
<b>2 ESCOLAS EFICAZES E ABANDONO ESCOLAR</b> .....	32
2.1 <i>Histórico dos Estudos das Escolas Eficazes</i> .....	32
2.2 <i>Abandono Escolar</i> .....	41
<b>3 DADOS E METODOLOGIA</b> .....	46
3.1 <i>Pesquisa sobre Abandono Escolar – PSAE</i> .....	46
3.1.1 <i>Instrumentos da Coleta</i> .....	48
3.1.2 <i>Modelo Conceitual</i> .....	49
3.1.3 <i>Técnicas Estatísticas Utilizadas e Limites para Interferência dos Resultados</i> .....	50
3.1.4 <i>Fatores Construídos pela Análise Fatorial</i> .....	51
3.1.5 <i>Variáveis Simples</i> .....	54
3.2 <i>Resultados Descritivos da PSAE</i> .....	55
3.2.1 <i>Dados Sociodemográficos</i> .....	55
3.2.2 <i>Dificuldade para Continuar os Estudos</i> .....	57
3.2.3 <i>Condições Econômicas</i> .....	57
3.2.4 <i>Estrutura Familiar</i> .....	58
3.2.5 <i>Situação de Trabalho</i> .....	59
3.2.6 <i>Comparação do Motivos do abandono apontados por outros estudos e a PSAE</i> .....	59
<b>4 RESULTADOS E CONCLUSÕES</b> .....	60
4.1 <i>Modelos Estatísticos para Trajetória Escolar</i> .....	61
4.1.1 <i>Fatores que Influenciam o Retorno à Escola</i> .....	64
4.2 <i>Conclusões</i> .....	65
<b>REFERENCIAS</b> .....	68
<b>ANEXOS I: Leis e Decretos</b> .....	73
<b>ANEXO II: Questionários PSAE</b> .....	98

## INTRODUÇÃO

A evasão e o abandono dos alunos nos diferentes anos escolares é tema recorrente de discussões acerca da eficácia da educação pública no Brasil. Este trabalho propõe um estudo sobre o abandono escolar na terceira e última fase da Educação Básica – o Ensino Médio. Para tanto, o primeiro capítulo versará sobre o Ensino Médio e sua regulamentação no campo legislativo. Destacando as muitas mudanças sofridas ao longo das décadas, desde seu reconhecimento como importante agente no processo de modernização do Brasil na década de 30, até as políticas atuais. Entre estas, a importância da ampliação da obrigatoriedade deste nível de ensino para a faixa etária de quatro até dezessete anos, estabelecendo o papel dos agentes governamentais – Estados e Municípios – em sua oferta na disponibilização gratuita. Ao analisar a evolução das matrículas no Ensino Médio, destaca-se a realidade brasileira das escolas públicas e as questões que permeiam as relações de defasagem/atraso/abandono escolar.

O estudo pretende apresentar as especificidades das modalidades de curso que compõem o Ensino Médio, como a educação profissional de nível técnico, que atualmente pode ser cursada de maneira concomitante, subsequente ou integrada ao Ensino Médio regular. Outra modalidade é a EJA (Educação de Jovens e Adultos) esta voltada para aqueles que por várias razões não concluíram as etapas de escolaridade na idade/série recomendável.

A intenção deste primeiro capítulo será apresentar um panorama e, ainda, contextualizar esta etapa da escolarização, cabendo destaque para os seguintes temas: objetivos, nomenclaturas, políticas de governos e políticas educacionais.

O segundo capítulo apresentará uma revisão da bibliografia acerca do tema abandono escolar, expondo as principais linhas de pesquisa e destacando os fatores diagnosticados como relevantes para saída desses jovens do sistema de ensino com mais de nove anos de escolaridade, sem o diploma do Ensino Médio. Serão apresentados também alguns estudos que destacam práticas de escolas eficazes que exploram as relações sociais do universo escolar e as diferentes formas que influenciam o processo de aprendizado dos alunos.

No que tange à análise de dados, o terceiro capítulo pretende apresentar a pesquisa desenvolvida no ano de 2009. A metodologia utilizada, as análises de dados, as tabelas e gráficos. O banco de dados utilizado foi a PSAE – Pesquisa sobre Abandono Escolar – que teve como população alvo alunos cursantes do Ensino Médio das escolas públicas de Minas Gerais no ano de 2009 e os alunos que abandonaram as redes de ensino antes de sua conclusão, nos anos de 2006, 2007, 2008 e 2009. Ao todo, foram selecionadas 47 escolas das redes municipais e estadual de Minas Gerais, contemplando as três modalidades ensino – Ensino Médio Regular, Ensino Médio Técnico e Educação de Jovens e Adultos.

Com a intenção de abordar os diferentes cursos oferecidos aos alunos do Ensino Médio, seis questionários foram elaborados de maneira a atender os estudantes em suas especificidades. Os questionários foram aplicados a 3.418 alunos. Estes instrumentos continham perguntas sobre trajetória escolar, qualidade da escola, dificuldades com as disciplinas, desempenho do professor, interesse do aluno pela escola, atenção e importância atribuída pela família para com o estudo, entre outros temas gerais sobre o ensino.

Para a elaboração dos modelos estatísticos desenvolvidos utilizou-se a técnica de Modelos de Riscos Proporcionais de Cox. Neste tipo de modelo de regressão, é possível identificar subpopulações submetidas à maior risco para o evento de interesse, neste caso, o abandono escolar pelos jovens do Ensino Médio em Minas Gerais.

Sobre os fatores extraídos dos questionários que foram utilizados nos modelos estatísticos, destaca-se: ISE, qualidade percebida na escola, interesse e incentivos da família nos estudos, dificuldade geral nas disciplinas, anseio por uma escola dinâmica/inovadora, necessidade de trabalhar para ajudar a família, percepção de melhores oportunidades de trabalho com a continuação dos estudos, pretensão de cursar faculdade, escolha da escola por qualidade/afinidade.

Alguns dados descritivos da amostra também serão apresentados, ainda neste capítulo, tais como: características sociodemográficas como gênero, cor/raça, idade, idade/anos de escolaridade, as dificuldades para continuar estudando, situação de trabalho, a estrutura familiar, a condição socioeconômica e um comparativo entre os motivos do abandono escolar apontado por outra pesquisa e os resultados trazidos pela PSAE.

Por último, o capítulo final apresentará as conclusões que a PSAE foi capaz de chegar. Para tal, três modelos estatísticos foram selecionados. Nos dois primeiros modelos, a ênfase

foi a trajetória escolar, ora em razão dos efeitos de características pessoais e sociais, ora, por variáveis ligadas ao contexto da escola. Ao passo que o enfoque do terceiro modelo se apoiou nas intenções de retorno dos alunos que abandonaram a escola e foram entrevistados pela PSAE.

## BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O Ensino Médio é considerado um nível de ensino com muitas peculiaridades que variam de acordo com o país. Entretanto, uma característica comum está em seu atendimento, por estar destinado a jovens entre 14 – 18 anos, quando não apresentam defasagem de idade/série recomendável.

No Brasil, esta modalidade de ensino passou por muitas mudanças em sua fundamentação, objetivos, abrangência, nomenclatura, políticas de governos, políticas educacionais e financiamento. Estes fatos serão, ao longo do texto, detalhados de forma ampla. Para tal, inicialmente, destaca-se o período da Segunda República (1930 – 1936) como marco referencial para entrada do Brasil no processo de modernização, o que alavancou a necessidade de especializar mão-de-obra, e, por conseguinte elevou os investimentos em educação (Bello, 2001).

Em 1930, o primeiro Ministério da Educação – vinculado a Saúde Pública –, é criado e o então governo ratifica decretos que organizam o ensino secundário. Em 1931, o Ensino Médio inicia sua existência formal, independente do Ensino Superior, pois encontravam-se ligados pela legislação da época (Piletti, 2007).

Alguns fatos associados às tentativas de consolidação da educação que merecem destaque neste período foram os seguintes: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>1</sup> de 1932, destaque para os dois segmentos opostos do sistema educacional – ensino primário-profissional<sup>2</sup> e o ensino secundário-superior<sup>3</sup> – (Cunha, 1998), e a Constituição de 1934<sup>4</sup>, que institui a obrigatoriedade de um orçamento público e o dever do Estado em promover a educação.

---

<sup>1</sup> Ver Azevedo, F. (et. al.) “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, 1932.

<sup>2</sup> Antiga divisão na formação do jovem que recebia formação profissional em sua primeira etapa de escolarização.

<sup>3</sup> Educação destinada àqueles que continuavam os estudos com possibilidades de cursar o ensino superior. Ver Cunha (1998).

<sup>4</sup> Ver Rocha (2000).

Tem-se, nesse período, a criação de escolas técnicas-secundárias<sup>5</sup>. Esta etapa da escolarização passou a ser ofertada no pós-primário<sup>6</sup>, destinando-se à formação de grupos médios de “cultura geral” e “cultura técnica”<sup>7</sup> para todos os tipos de trabalho (Cunha, 1998).

O governo que sucedeu o anterior se estabeleceu de 1937 a 1945, denominado de Estado Novo. Este período foi marcado por outra Constituição Federal (CF/37), que deu ênfase no ensino pré-vocacional e profissional, ao tornar obrigatório o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas: normais, primárias e secundárias (Bello, 2001). As escolas técnicas-secundárias foram praticamente combatidas após a demissão de seu criador, Francisco Campos, em 1935, assim como a divisão entre o ensino primário-profissional/secundário-superior foi revertida. No Quadro 1 é descrito o número de anos para cada modalidade de ensino até a conclusão do ensino secundário.

Etapas de Ensino				
Primário	Ginásio	Colegial		
05 anos	04 anos	Modalidades		Distribuição aproximada dos alunos nas modalidades
		Clássico	03 anos	10%
		Científico	03 anos	90%

Quadro 1: Anos a serem frequentados para cada etapa de ensino  
Fonte: Bello, 2001.

Os 12 primeiros anos de estudos, neste período, são contemplados pelo primário, ginasial e colegial. A chegada ao colegial implicava escolha por parte do aluno entre as modalidades de ensino “Clássico” ou “Científico”. As medidas adotadas neste momento

<sup>5</sup> Implantada em 1932 pela reforma do Distrito Federal. (CUNHA,1999). Oferece cursos secundários equiparados aos federais, contudo, após um ciclo comum de dois anos, diferenciavam-se em cursos industriais e comerciais. (CUNHA, 2005).

<sup>6</sup> Período compreendido entre a conclusão do ensino primário e anterior ao ensino secundário. Pretendia-se implantar todo o ensino técnico nesta etapa e também concomitante ao ensino secundário. (CUNHA,1999)

<sup>7</sup> Tentativa de vencer a dualidade da educação brasileira por meio de uma ampla gama de programas variados. Ver Teixeira (1997).

estabelecem a distinção entre a preparação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual entre o Ensino das Humanidades e o Ensino Científico<sup>8</sup>.

Em 1942, Gustavo Capanema – Ministro da Educação na época – sanciona reformas ligadas ao ensino secundário. Este conjunto de leis ficou conhecido como Leis Orgânicas do Ensino, entre as quais um Decreto-Lei cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial<sup>9</sup> (SENAI), que passa a valorizar o ensino profissionalizante. Para a Era Vargas, Cunha (1998) destaca a arquitetura educacional definida pela criação das escolas técnicas, destinadas à formação de técnicos profissionais de nível médio, nos seguintes ramos: indústria, agricultura, comércio e serviços.

Em 1946, iniciou-se a República Nova (1946 – 1963). Este período foi marcado por uma nova Constituição, com muitas mudanças na área educacional, cabendo destaque para o retorno da obrigatoriedade<sup>10</sup> do ensino primário e outorga à União de competências para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional<sup>11</sup> (Bello, 2001). Os cursos básicos industriais, oferecidos pelas escolas industriais, foram atenuados em seu caráter profissional, introduzindo disciplinas cujos currículos dispunham de conteúdos mais gerais à formação.

No mesmo ano, o Ministro da Educação da época – Raul Leitão da Cunha, regulamenta o Ensino Primário, o Ensino Normal e, ainda, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial<sup>12</sup> – SENAC.

Em 1948, quem assume o cargo de Ministro da Educação é Clemente Mariani, que se utiliza das doutrinas da Carta Magna de 1946 e institui uma comissão com o objetivo de preparar um anteprojeto de Reforma Geral da Educação Nacional, contando com a presidência de Lourenço Filho. O grupo organizou subcomissões com a intenção de discutir exaustivamente as diferentes modalidades de ensino – Primário, Médio e Superior.

Após 13 anos da primeira reunião das comissões, a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB-61) fora promulgada. Cabe destacar que nela os alunos egressos do Ensino Médio poderiam optar por quaisquer cursos que os conduzissem ao Ensino Superior. Concomitantemente, as vagas oferecidas ao primeiro ciclo nas escolas

---

<sup>8</sup> Ver: Romanelli (1991).

<sup>9</sup> Ver: Tomizaki, Kimi (2008).

<sup>10</sup> A Constituição de 1937 retira a obrigatoriedade do ensino primário conquistada na Constituição de 1934.

<sup>11</sup> Ver Oliveira (1996).

<sup>12</sup> Ver Bello (2001).

industriais da rede federal foram aos poucos extintas, para que este ramo da educação se especializasse em oferecer apenas ensino técnico.

A promulgação da LDB-61 tornou possível aos órgãos estaduais e municipais ganharem maior autonomia do Ministério da Educação (MEC). Até 1960, o modelo educacional brasileiro era fortemente centralizado e seguido por todos.

No período compreendido entre 1964 a 1985, o País passou por Governos Militares que assumiram o poder por meio de um golpe de estado e instituíram legislações autoritárias. Em 1971, a expressão “ensino de 2º grau” ganha status legal ao passar a identificar o que anteriormente era chamado de “ciclo colegial ou segundo ciclo do Ensino Médio” (Piletti, 2007).

Para Cunha (1998), os educadores da época almejavam a eliminação da formação profissional precoce e a introdução de uma base comum no currículo dos diversos cursos do Ensino Médio. No entanto, entre as mudanças traçadas pela LDB-71 (Lei 5.692/71), destacam-se aquelas que pretendiam que o ensino de 2º Grau se tornasse universal e compulsoriamente profissionalizante, o que marcou a resistência dos estudantes, professores e outros segmentos da sociedade. Essa insatisfação resultou em uma nova reforma, instituída pela Lei nº 7.044/82<sup>13</sup>, período político em que se iniciou a abertura democrática.

Com os direitos civis e políticos, recuperados pelo fim da Ditadura Militar em 1985, formula-se uma nova LDB, instituída no ano de 1996 e que tem a sua fundamentação diferenciada das demais legislações, já que esta fora posta à discussão no Congresso Nacional pelos setores interessados da sociedade.

Esta terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394/96) ainda encontra-se vigente nos dias de hoje. O ensino de 2º Grau sofre novo batismo, correspondendo ao Ensino Médio atual. Esta etapa do sistema de ensino equivale à última etapa da Educação Básica. O Ensino Secundário, no passado, correspondeu ao que hoje é a segunda etapa do Ensino Fundamental (a partir do 6º ano) e Ensino Médio.

Para melhor visualização de todo o processo, apresenta-se o Quadro 2, que tem a intenção de mostrar as diferentes legislações, nomenclaturas, período de vigência e tempo mínimo para a conclusão da modalidade de ensino que o atual Ensino Médio já passou:

---

<sup>13</sup> Ver Piletti, N.(1995). História da educação no Brasil.

Legislação Regulamentadora	Nomenclatura dada ao Ensino Médio	Período de Vigência	Subdivisões	Tempo mínimo p/ conclusão
LDB-61	Secundário Ginásial	1930 – 1967	Científico/Clássico/Normal	4anos
		1967 – 1971	Colegial	3anos
			Normal/Clássico (facultativo)	1ano
LDB-71	Segundo Grau	1971 – 1996	Segundo Grau	3anos
LDB-96	Ensino Médio	1996 – em vigência	Ensino Médio	3anos

Quadro 2: Nomenclaturas assumidas pelo Ensino Médio ao longo das décadas  
Fonte: A autora.

Destaca Piletti (2007) que, com a LDB/96, ocorre a tão propalada descentralização dos diversos sistemas de ensino, ficando a cargo das instituições sua organização livre, e, como papel da União: “coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (Artigo 8º, Parágrafo 1º da Lei nº9.394/96).

Esta descentralização inclui, por meio do inciso I do art.12, a incumbência de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, destaque para o currículo, no qual 25% poderá conter conteúdos diversificados de maneira a atender às “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (art.26).

A LDB/96 trouxe, como meta, a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), etapa esta já percorrida. Pode-se observar que a pretensão desse Plano foi a de delinear um norte para a educação no País. Para isso, foi realizado um levantamento de dados respectivos a cada etapa da educação, analisado os principais problemas e apontados caminhos para melhoria da qualidade da educação pública.

Como os recursos para educação foram insuficientes foram estabelecidas prioridades para execução do PNE. A primeira foi a de garantir o Ensino Fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos. A segunda prioridade do PNE foi garantir um Ensino Fundamental a todos que não tiveram acesso na idade própria ou ainda não concluíram. E em

terceiro lugar, na lista de prioridades, vem a ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino, incluindo o Ensino Médio.

As duas primeiras prioridades estão ligadas a um mesmo objetivo, conseguir a erradicação do analfabetismo no País (art. 214, CF/88), já que se pretende oferecer Ensino Fundamental às crianças e aos adultos que ainda não conseguiram concluir seus estudos, utilizando para esse último fim a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta modalidade de ensino será apresentada posteriormente com maiores detalhes.

O Ensino Médio vem em terceiro lugar na lista de prioridades do PNE, mas já sinalizando a necessidade de mudanças, observa-se que “... o Ensino Médio proposto neste plano deverá enfrentar o desafio de oferecer uma escola média de qualidade a toda demanda. Uma educação que propicie aprendizagem de competências de caráter geral, que forme pessoas mais aptas em suas escolhas, que respeitem as diferenças e superem a segmentação social” (PNE, p.32). Passaremos agora para a apresentação da estrutura e funcionamento do Ensino Médio atual.

## **Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio Regular**

Quanto à legislação vigente, datada de 1996, ficou estabelecido que a Educação Básica passaria a compreender a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O Ensino Fundamental deve ser obrigatório e gratuito para todas as crianças a partir dos seis anos, sendo de responsabilidade dos municípios, em regime de colaboração com os Estados e a União, assim como prevê a expansão progressiva da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio. No Art. 10º da Lei nº 9.394/96, fica explícito ser dever dos Estados assegurarem o Ensino Fundamental e oferecerem com prioridade o Ensino Médio.

Com a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 268/08, determinou-se que: “*o Ministério da Educação em conjunto com o parlamento propõe a aprovação, (...), da ampliação da obrigatoriedade do ensino para a faixa de quatro a dezessete anos*”, este avanço possibilitou estender a obrigatoriedade do ensino que, antes estava limitado ao Ensino Fundamental, para o Ensino Médio.

A finalidade da Educação Básica, prevista na lei, deverá ser a de “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22). No que respeita à Educação Infantil, como primeira etapa desta educação, deve propiciar o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O Ensino Fundamental objetivará a formação básica – com duração mínima de oito anos, recentemente, nove anos. (art. 32).

Quanto ao Ensino Médio – etapa final da educação básica –, deve ter duração mínima de três anos, durante o qual o educando deverá receber preparação para a vida adulta, abrangendo diferentes áreas do desenvolvimento (art. 35). Este artigo estabelece, o objetivo e as finalidades desta modalidade de ensino, como sendo:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Como característica principal dos objetivos, pode-se perceber que eles sinalizam para a formação do adolescente em detrimento de um caráter preparatório para o trabalho (Piletti, 2007). Para que estes objetivos sejam alcançados, as diretrizes curriculares que fundamentam o currículo do Ensino Médio compreendem a educação tecnológica básica, processo histórico de transformação da sociedade e cultura, língua portuguesa, exercício da cidadania, além da obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira (art.36).

No parágrafo 1º do artigo acima citado, sob os incisos I, II e III, torna-se claro e específico o que se espera do aluno concluinte do Ensino Médio: o aluno deverá dominar princípios científicos e tecnológicos, conhecer formas contemporâneas e linguagem, filosofia e sociologia para o exercício da cidadania.

De acordo com o exigido na LDB 9.394/96, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi redigido e aprovado pelo Congresso Nacional e sua duração será de 10 anos (2001 – 2010). Sendo traçado com diretrizes, objetivos e metas que deverão ser perseguidos pelos Estados, o Distrito Federal e os Municípios por meio de planos decenais correspondentes.

Quanto ao financiamento desta etapa de escolaridade Emenda Constitucional nº 14 e a LDB atribui aos Estados tanto sua manutenção quanto desenvolvimento. Os Estados são obrigados a destinar 25% da receita dos impostos, sendo 15% ao Ensino Fundamental e os outros 10% aplicados em instâncias federativas, prioritariamente, no Ensino Médio (PNE, p.31).

Às metas definidas no PNE para o Ensino Médio estão associadas também à formação, capacidade e valorização do magistério, assim como à ampliação da oferta, sua melhoria na qualidade. Para tal, pensou-se em mecanismos avaliativos que possam tanto detectar os pontos de estrangulamento, assim como um acompanhamento dos resultados. Foi então criado o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM –, que tem por objetivo produzir um bom instrumento que oriente políticas educacionais que visem igualdade, equidade e eficiência no Ensino Médio para todo o Brasil.

Algumas linhas de pesquisa abordam o tema da qualidade do Ensino Médio regular refém do Ensino Superior, porque, diferentemente da Educação Profissional Técnica de nível médio, o Ensino Superior não permite concomitância nesta etapa, e, ainda, destaca-se com seus altos índices de concorrência no vestibular e o currículo do Ensino Médio regular voltado às exigências do exame seletivo.

Para Paoli (1988), foi possível verificar conjecturas que apontavam o vestibular como um dos fatores negativos para o Ensino Médio. Destaca-se o uso de questões de múltipla escolha nos testes como forma de introduzir técnicas de medidas, que, ao longo dos anos, passaram a ser incorporadas inicialmente como metodologia de ensino, passando à prática pedagógica, e, por fim, se transformando em finalidade de processo de aprendizagem.

Entre outras características negativas, os vestibulares não medem o quanto o aluno foi capaz de reter de conhecimento, valorizando, ao contrário, o que ele não foi capaz de aprender, como se não bastasse, ainda atribui um caráter de “macetologia” para esta etapa do ensino, por tentar criar uma forma de visão caricaturada do processo educacional. (Paoli, 1988, p.133)

Inúmeras foram às críticas aos processos de seleção do tipo vestibular no país. Falava-se em instituições de Ensino Superior recebendo verdadeiros “campeões de maratona”, ao invés de receber alunos com capacidade de raciocínio e criatividade (Dias & Martelli, 1978). Verdade ou não, com o decorrer dos anos, os vestibulares foram se modificando e outras formas de selecionar os alunos vêm sendo implantadas.

O ENEM, organizado pelo MEC, teve sua primeira onda de aplicação no ano de 1998. De lá para cá, sofreu muitos ajustes e, atualmente, se configura “como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais”, cujos principais objetivos são a “democratização de oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitando a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio” discurso do Ministro da Educação (MEC, 2009).

Não sendo propósito deste trabalho a discussão exaustiva sobre os processos seletivos, mas apenas apresentá-los como parte do debate, indica-se o trabalho de Lopes & Lopez (2010) cujo estudo “A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM” poderá proporcionar um aprofundamento sobre o tema.

## Evolução das Matrículas do Ensino Médio Regular

Para se matricular no Ensino Médio é necessário que aluno tenha completado com êxito a etapa anterior, o Ensino Fundamental. Quando este ocorre dentro da série/idade recomendável, o aluno inicia aos 15 anos (ou a completar) no 1º ano do Ensino Médio. Esta nem sempre é a realidade encontrada nas escolas públicas no Brasil. As questões que permeiam estas relações defasagem/atraso/abandono serão melhor abordadas no capítulo 2.

A título de ilustração, segue a Tabela 1.1, que traz informações sobre o número de alunos segundo a faixa etária para o Brasil, Sudeste e Minas Gerais.

Tabela 1.1  
Número de alunos do Ensino Médio por Faixa Etária – 2009

Unidade da Federação	Alunos do Ensino Médio						
	Total	Faixa Etária					
		0 a 14 anos	15 a 17 anos	18 e 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	Mais de 29 anos
Brasil	8.288.520	102.434	5.175.582	1.803.478	749.140	202.004	255.882
Sudeste	3.342.930	11.327	2.318.574	727.552	182.230	38.551	64.696
Minas Gerais	823.464	3.424	537.538	199.257	58.910	11.558	12.777

Fonte: MEC/INEP/Deed. Sinopse da Educação Básica 2009.

Com a tabela acima, foi possível verificar que ainda está muito aquém do desejável a relação de alunos entre 15 a 17 anos que encontram-se no Ensino Médio. Sendo que dos 8.288.520 de alunos, apenas 5.175.582 estão na idade/série recomendável. Algumas hipóteses para explicar esta diferença são os altos índices de reprovações dos alunos, necessidade de trabalhar para ajudar a família, dificuldades de conciliar os estudos com o trabalho, temas que serão melhores explorados no próximo capítulo.

De acordo com o art.10º da LDB, nº 9.394/96, embora seja de responsabilidade dos Estados proverem o Ensino Médio gratuito, não se elimina a possibilidade de iniciativas privadas, municípios e federação de fazê-lo. Na tabela 1.2, segue a distribuição dos estabelecimentos que oferecem o Ensino Médio Regular no Brasil, Sudeste e Minas Gerais, para que possamos vislumbrar tal distribuição.

Tabela 1.2  
Estabelecimentos de Ensino Médio

Unidade da Federação	Localização / Dependência Administrativa									
	Total					Urbana				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	25.923	217	17.730	561	7.415	23.750	169	15.897	365	7.319
Sudeste	11.252	72	7.181	180	3.819	10.792	60	6.794	156	3.782
Minas Gerais	2.888	27	2.093	81	687	2.715	19	1.956	63	677

Fonte: MEC/INEP/Deed. Sinopse da Educação Básica 2009.

Com os dados trazidos pela tabela 1.2, é possível verificar que os Estados ofertam, a maioria das vagas do Ensino Médio. Quanto à forma de distribuição dos estabelecimentos, pode-se atentar que um maior número se encontra nas áreas urbanas do país, sendo apenas 2.173 fixados em áreas rurais.

Algumas estatísticas apresentadas pelo INEP foram sistematizadas no PNE e foram capazes de revelar um crescimento no número de matrículas no Ensino Médio para o período de 1991 – 2008, comparado às matrículas, do Ensino Fundamental nas diferentes dependências administrativas apresentadas. Ver Tabela 1.3.

Tabela 1.3  
Ensino Médio – Matrícula Brasil (1991 – 2008)

Dependência Administrativa	1991		2008		Crescimento
	Valor Absoluto	%	Valor Absoluto	%	%
Total	3.772.698	100,0	8.037.039	100,0	113%
Federal	103.092	2,7	34.376	0,4	-66,7%
Estadual	2.472.964	65,6	6.953.894	86,5	181,2%
Municipal	177.268	4,7	105.280	1,3	-40,6%
Particular	1.019.374	27,0	943.489	11,5	-7,4%
Faixa Etária					
Menos de 15 anos	128.839	3,5	93.470	1,1	-27,5%
15 a 17 anos	1.626.570	43,0	5.222.019	63,1	221,0%
Mais de 17 anos	2.017.289	53,5	2.956.670	35,8	46,6%

Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Pode-se perceber que, do início a quase totalidade da década de 90, o Ensino Médio foi capaz de superar a reforma de 1971 e elevar sua clientela por meio das crescentes matrículas, quando comparadas ao Ensino Fundamental. Destaca-se que a LDB/71 tornou o ensino profissionalizante obrigatório e forçou as instituições a encontrarem meios de cumprir o currículo determinado pelas habilitações, como veremos no próximo tópico.

Paes de Barros (2010) destaca que, embora cada vez mais estudantes estejam terminando o Ensino Fundamental em idade recomendável, e, com isso, as matrículas no Ensino Médio estejam elevando-se, a escola não tem conseguido atrair os jovens que dela desistem, cerca de 18% para o período de 1991 a 2004. As hipóteses que afastam estes jovens dos bancos escolares sem sua conclusão serão apresentadas no capítulo dois dessa dissertação.

O Ensino Médio Regular é oferecido em turnos diferenciados – matutino, vespertino e noturno –, sabe-se o que público que frequenta as aulas para os turnos diurno/vespertinos é diferente daquele que frequenta o turno noturno, visto que preferencialmente, os alunos do turno noturno destinam-se à escola após jornadas de trabalho. Segue a Tabela 1.4, com a distribuição das matrículas por turnos no Brasil, Sudeste e Minas Gerais.

Tabela 1.4  
Número de Matrículas no Ensino Médio por Turno

Unidade da Federação	Matrículas no Ensino Médio			
	Total	Turno		
		Matutino	Vespertino	Noturno
Brasil	7.966.794	3.770.049	1.196.917	2.999.828
Sudeste	3.253.218	1.899.701	157.935	1.195.582
Minas Gerais	802.520	479.257	41.153	282.110

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

Atualmente, percebe-se que o número de matrículas para o turno matutino é superior aos turnos vespertino e noturno. Esta realidade é um pouco diferente na década de 80, na qual os alunos do noturno eram maioria – chegaram a alcançar quase dois terços da população escolar –, segundo estudo feito por Nelson Piletti (2007).

As próximas divisões desse capítulo foram pensadas de maneira a apresentar as outras duas etapas de escolarização que compreendem o Ensino Médio: seja aquela que poderá ser cursada de forma concomitante, subsequente ou integrada (Ensino Técnico) ao Ensino Médio ou aquela que se torna opção para muitos alunos, devido ao atraso na idade/série recomendável (EJA).

## **Educação Profissional de Nível Técnico**

Esta seção tem por objetivo apresentar alguns acontecimentos da educação profissional, visto que esta etapa da educação poderá ser feita de forma concomitante, subsequente ou integrada ao Ensino Médio Regular. Quanto à educação profissional de nível técnico, algumas conjecturas foram elaboradas para esta etapa de ensino, ainda que ora ela seja apontada pelas distintas legislações como obrigatória, ora, por seu caráter opcional.

A educação profissional no País inicia-se no ano de 1909, no qual o presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, cria 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”, as quais estavam subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, evidencia-se neste momento que a educação profissional desde sua criação foi marcada para o mundo do trabalho. Em 1927, o Congresso Nacional aprova o Projeto de Fidéris Reis, que conjectura o oferecimento obrigatório do ensino profissional no País.

A Reforma Capanema remodela o ensino no País e o profissionalizante passa a ser considerado de nível médio. O ingresso nas escolas industriais – antigas escolas de Aprendizes e Artífices – passa a depender de exames de admissão, e além disso, ocorre uma subdivisão dos cursos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e curso técnico industrial.

Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias e passaram a ser chamadas de Escolas Técnicas Federais, dotadas de autonomia didática e de gestão. O ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico, por meio da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº4.024/61.

Devido à necessidade de se formar técnicos em caráter de urgência – razão atribuída pelo governo –, todo currículo do segundo grau tornou-se técnico-profissional a partir da 2ª LDB, fato que provocou uma série de revoltas por parte de profissionais da área, assim como alunos, pais, outros segmentos ligados a educação.

Nelson Piletti (2007) chama atenção para o quanto foi desastrosa a escola de “Ensino Médio única” advinda com a promulgação da Lei nº 5.692/71, pois aparentemente criava a tal propalada escola democrática, na qual seria possível ter acesso à cultura geral e diplomas de técnicos. No entanto, a realidade nada tinha a ver com a reforma idealista e personalista

instituída; sua regulamentação ocorreu por meio de instrumentos autoritários e foi capaz de gerar confusões conceituais e administrativas. Há controvérsias quanto a este caráter desastroso, Saviani (2008), por exemplo, destaca o quanto o legado educacional do regime militar foi capaz de institucionalizar a educação de forma produtiva.

No entanto, sobre as regulamentações governamentais para responder a reforma da década de 70, cabe destacar o Parecer nº 45/72, aprovado pelo Conselho Federal de Educação uma vez que regulamentou 130 habilitações, sendo 52 técnicas e 78 parciais, além de outras cinquenta habilitações regulamentadas nos anos seguintes. O fato de as escolas disporem deste leque de opções tornou ainda mais crítica o excessivo número de habilitações, concentradas em algumas aéreas, conjugado às infinitas horas de estágio, apontava as dificuldades de estruturação de tais habilitações, devendo-se ainda levar em consideração o reduzido mercado de trabalho para alguns cursos.

Diante dessa enorme confusão, oriunda do Parecer nº 45/72, o Parecer nº 76/75, também aprovado pelo CFE, interpretou que não necessariamente os alunos de 2º grau deveriam ser conduzidos a uma especialização para determinada ocupação; eles deveriam sim é receber alguma formação básica para o trabalho. Assim, surgiram novos pareceres que definiram dez habilitações nas quais as escolas ficaram autorizadas a oferecer: agropecuária, crédito e finanças, saúde, comércio, administração, eletricidade, mecânica, construção civil, química e eletrônica. O sistema de ensino ainda permaneceria compelido a oferecer qualificação para o trabalho a todos os alunos do Ensino Médio, porém, neste momento, estariam as escolas sujeitas a três alternativas que poderiam coexistir em um mesmo estabelecimento: habilitações básicas, habilitações parciais – formariam auxiliares técnicos –, e habilitações plenas – formariam técnicos.

Algumas confusões foram geradas no momento da implementação do Parecer nº45/72. Segundo este, no Anexo B, habilitação profissional é definida como: “condição resultante de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica, cujo desempenho exige, além de outros requisitos, escolaridade completa ao nível de 2º grau ou superior”.

Na sequência, a promulgação do Parecer nº 76/75 amparou um ponto de vista totalmente diferente acerca da habilitação profissional. Neste novo entendimento: “não é a escola e sim o Ensino Médio que deve ser profissional (...) é tornar o jovem consciente do domínio que deve ter das bases científicas que orientam uma profissão e levá-lo à aplicação

tecnológica dos conhecimentos meramente abstratos transmitidos até a escola (...)” (Piletti, 2007).

A fim de atender às exigências das habilitações, os currículos deveriam compreender o que definia o regulamento. Especial dificuldade encontra-se no cumprimento da carga de disciplinas. Ao exemplificar a questão, Piletti (2007) lança mão de uma das habilitações a de técnico em eletrônica. Nesta, o aluno deveria “cursar dezessete disciplinas, dentre as quais, nove eram classificadas como de educação geral: língua e literatura nacionais, língua estrangeira, educação artística, geografia, história, educação moral e cívica, organização social e política do Brasil, matemática e ciências; sete, de formação especial: redação e expressão, estudos regionais, desenho, eletricidade, eletrônica, análise de circuitos, programas de saúde; e uma, extra-classificação: educação física” (p.66).

A impossibilidade real de se cumprir as normas resultou em um comportamento que buscava atendê-la de maneira formal. Os meios encontrados para contornar a legislação produziram as seguintes fórmulas, apresentadas por Piletti (2007):

“1º) Burla pura e simples da lei, mantendo um ensino acadêmico e propedêutico, não obstante as determinações em contrário. Um dos expedientes utilizados para tanto foi a elaboração de dois planos curriculares distintos, um para ser submetido às autoridades educacionais e outro para ser efetivamente aplicado, como a transmissão de conteúdos diversos, sob a denominação das disciplinas exigidas pelos regulamentos;

2º) Implantação das habilitações de mais baixo custo e que mais facilmente satisfizessem a aspiração da maioria dos alunos de preparar-se para o vestibular, desconhecendo as reais necessidades do mercado de trabalho.

3º) Instalações de habilitações em consonância com as necessidades de mercado de trabalho, mas que, por inexperiência no setor do ensino profissional ou por falta de recursos materiais e humanos, eram ensinadas de forma a não capacitar ou a preparar muito mal o aluno para o exercício profissional.” (p.68)

Edgar Ribeiro acrescenta sobre a Lei nº 5.692/71:

“(…) condena a erudição, a atividade intelectual, o gosto pelo saber, sob o argumento de que isto é ser acadêmico, tornou-se ela própria propulsora dessa coisa inédita que é a profissionalização acadêmica: aquela que é desenvolvida sob o aspecto mais ritual, onde os gestos, as palavras, as experiências se repetem entre professor e aluno na monotonia do desinteresse recíproco” (Ribeiro, 1980).

Villa-Lobos, no Jornal da Tarde de São Paulo, acrescenta: “a deterioração generalizada do ensino de 2º grau (antigo colegial), [ocorreu] de tal forma que, na opinião dos mais qualificados para opinar o que se tem agora em matéria de ensino de 2º grau pode tender rapidamente a zero: nem a tônica humanística, nem a tônica científica e muito menos um ensino profissionalizante que se possa levar a sério”. (Jornal da Tarde, SP, 19-1-80).

Duras foram às críticas que marcaram o período da segunda LDB. Com esta rápida exposição pretendeu-se, abordar o assunto tanto pela ordem jurídica dos fatos como pelas dificuldades enfrentadas pela escola pública brasileira na década de 70. De fato, foram necessários longos onze anos, para que o Congresso Nacional sancionasse a Lei nº 7.044/82, que reformulava alguns artigos da LDB em vigência. Seguem as modificações daquela lei que afetavam a profissionalização de forma direta, como aponta Piletti (2007):

a) “no artigo 1º substituiu-se a expressão “qualificação para o trabalho” por “preparação para o trabalho”, de sentido mais abrangente e menos comprometido com a habilitação profissional, como um dos objetivos do ensino fundamental e do Ensino Médio;

b) o parágrafo 1º do artigo 4º passou a caracterizar a preparação para o trabalho como “elemento de formação integral do

aluno” e a estabelecer sua obrigatoriedade tanto para o ensino fundamental quanto no Ensino Médio;

c) o parágrafo 2º do mesmo artigo 4º deixa a critério de cada estabelecimento de ensino fornecer ou não habilitação profissional;

d) no artigo 5º eliminaram-se as expressões “educação geral” e “formação especial” e, logicamente, a exigência de predominância da segunda sobre a primeira no currículo de Ensino Médio”. (p.69)

Acredita-se que, apenas com a terceira LDB, nº 9.394/96, que as questões relativas à dicotomia educação geral/educação profissional no Ensino Médio foram superadas, uma vez que esta recusava a profissionalização do Ensino Médio ao estabelecer um caráter de formação geral para este nível de ensino. Em seu §4º do artigo 36, estabelece a distinção entre a obrigatória “preparação geral para o trabalho” e a facultativa “habilitação profissional” no âmbito do Ensino Médio. À educação profissional, pela primeira vez, é dedicado um capítulo especial, o Capítulo III do Título V: “Da Educação Profissional”. No artigo 39, a educação profissional é caracterizada como: “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia”, tendo como finalidade conduzir constante desenvolvimento do indivíduo e “aptidões para a vida produtiva” na sociedade.

O Parecer nº 16/99 acrescenta: “Após o Ensino Médio, a rigor, tudo é educação profissional. Neste contexto, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos sequenciais por campo do saber e os demais cursos de graduação devem ser considerados como cursos de educação profissional. A diferença fica por conta do nível de exigência das competências e da qualificação dos egressos, da densidade do currículo e respectiva carga horária” (p.283)

O parecer anteriormente citado faz alusão ao Decreto-Lei nº 2.208/97, que estabeleceu um aparelhamento curricular para a educação profissional de nível técnico, de forma independente e articulada ao Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial. Na forma combinada, o aluno deverá estar cursando a 2ª ou 3ª série do Ensino Médio, sucessivamente em função dos perfis de entrada e saída da habilitação.

No artigo 3º do Decreto nº 2.208/97, especifica-se três níveis de educação profissional: o básico, o técnico e o tecnológico, em que cada nível corresponderia à qualificação, especialização, aperfeiçoamento e a atualização profissional e tecnológica.

O governo sustentou que, com tal atitude, seria possível associar formação técnica com sólida educação básica – tendência internacional –, e, por meio de definições de diretrizes curriculares, adequaria, a educação profissional ao mundo do trabalho, já que os currículos integrados são difíceis de serem modificados e se distanciam da realidade do mundo trabalho.

Sendo assim, as instituições que ofertam cursos técnicos de nível médio passa a ter as seguintes formas de organização, pelo Decreto-Lei nº 2.208/97:

- a) oferta de curso de Ensino Médio e, de forma concomitante ou sequencial a este, dos cursos técnicos. No Ensino Médio a escola poderá oferecer componentes curriculares de caráter profissionalizante na parte diversificada, de acordo com o parágrafo único do artigo 5º do Decreto, até o limite de 25% do total da carga horária mínima desse nível de ensino, ou seja, 600 horas de um total de 2.400 horas (...);
- b) oferta somente cursos técnicos. Cada aluno, observados os requisitos fixados para cada habilitação técnica, deverá ter concluído ou cursar concomitantemente o Ensino Médio, regular ou supletivo, em outra escola;
- c) oferta somente de Ensino Médio, com ou sem componentes curriculares profissionalizantes na parte diversificada no currículo. Havendo tais componentes, a escola poderá certificar a qualificação profissional, correspondente, quando for o caso, aos antigos auxiliares técnicos. A habilitação poderá ser complementada em outro estabelecimento, mediante reconhecimento de crédito ou avaliação de competências. (p.7)

O Plano Nacional de Educação (PNE), que foi apresentado após quatro anos da promulgação da LDB nº9.194/96, apresentou uma boa proposta para a questão da educação profissional. Em algumas alterações observa-se a idéia de uma formação que define que “educação profissional é toda aquela que perpassa a vida do trabalhador”. Sendo assim, a educação profissional é desvinculada da escolarização, pois pode ocorrer em qualquer nível de ensino e até mesmo em atividades “informais”.

A legislação do Ensino Médio permitiu uma brecha em relação à possibilidade de parcerias garantindo a equivalência de outros cursos para a educação no nível médio, podendo ser também profissional – com intuito de atender determinadas áreas. Essas áreas são definidas a partir da necessidade desses profissionais entrarem no mercado de trabalho. Elas estão listadas no catálogo de cursos profissionais com suas específicas diretrizes no:

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

No ano de 2004, o Decreto-Lei nº 5.154/04 revogou o Decreto-Lei nº 2.208/97 e determinou novas orientações para a organização da Educação Profissional. Foi necessário fazer algumas alterações nas relações definidoras das Diretrizes Curriculares Nacionais, que foram explicitadas no Parecer nº 39/2004, como:

- O Artigo 5º do Decreto nº 2.208/97 define que “A Educação Profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”. O Decreto nº 5.154/04, por seu turno, define que “a Educação Profissional de nível técnico (...) será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio” (CF/88. Artigo 4º), e que esta articulação entre a Educação Profissional de nível técnico e o Ensino Médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio” (CF/88. incisos I, II e III do §1º do Artigo 4º).
- O Decreto nº 2.208/97, no seu artigo 6º, definia uma estratégia para a “formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico”, que já fora superada pelas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, de forma coerente com as diretrizes da Lei nº 9.394/96 e que acabou sendo estabelecido sobre a matéria do Decreto nº 5.154/04, em seus Artigos 5º e 6º;
- O referido Decreto, no seu Artigo 4º, define como premissas básicas a serem observadas na organização da Educação Profissional Técnica, de forma articulada com o Ensino Médio, que sejam observados “os objetivos contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo CNE; as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e as exigências de cada instituição de ensino, nos termos do seu projeto pedagógico” (Parecer nº39/04 incisos I, II e III do Artigo 4º).

Ainda sobre a regulamentação da Educação Profissional, o Decreto nº 5.154/04 alterou o Decreto 2.208/97 quanto à organização do Ensino Médio, este último a dividia em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Com o advento do Decreto nº 5.154/04, a educação passou a ser “desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; e educação tecnológica de graduação e pós-graduação” (CF/88 artigo 1º).

Outra modificação importante trazida pelo Decreto nº 5.154/ 04 é o fim do limite de 25% do total da carga horária mínima do Ensino Médio para “aproveitamento no currículo de habilitação profissional”, extinguindo assim resquícios da legislação vigente à época do Regime Militar, quando da elaboração de Lei nº 5692/71. Outros aspectos relevantes do Decreto nº 2.208/97 foram devidamente incorporados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo CNE e adaptados com o que o Decreto nº 5.154/04 prevê.

Chega-se, portanto, a três formas possíveis de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de nível médio:

1) Integrada: “oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com a matrícula única para cada aluno (...)”.

2) Concomitante: “oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, ou esteja cursando o Ensino Médio” e com “matrículas distintas para cada curso”, podendo isto acontecer: (i) na mesma instituição de ensino – definição entre o aluno obter uma ou mais matrículas ficará a cargo de cada estabelecimento; (ii) em instituições distintas – o aluno deverá fazer a complementaridade entre Ensino Médio e Ensino Profissional de nível técnico ou (iii) em instituições distintas, porém, com convênio de intercomplementaridade de acordo com o estabelecimento.

3) Subsequente: “oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio”. No antigo Decreto esta modalidade denominava-se sequencial e causava confusões com a Educação Superior.

Uma vez identificadas todas as formas de Educação Profissional de nível técnico, apresenta-se, na Tabela 1.5, o número de matrículas entre as modalidades, concomitante, subsequente e integrada para todo Brasil, Sudeste e Minas Gerais do ano de 2009.

Tabela 1.5  
Matrículas na Educação Profissional

Unidade da Federação	Alunos da Educação Profissional			
	Total	Concomitante	Subsequente	Integrada
Brasil	1.033.854	305.285	552.920	175.649
Sudeste	566.385	216.852	299.300	50.231
Minas Gerais	117.267	25.934	80.836	10.497

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

A título de ilustração, segue a Tabela 1.6, que apresenta a quantidade de estabelecimentos que atualmente oferecem Educação Profissional de nível técnico, desagregando-se os dados pelo Brasil, Sudeste e Minas Gerais em suas redes de ensino Federal, Estadual, Municipal e Privada.

Tabela 1.6  
Estabelecimentos de Educação Profissional

Unidade da Federação	Localização / Dependência Administrativa									
	Total					Urbana				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	3.535	210	846	117	2.362	3.367	160	768	110	2.329
Sudeste	2.145	71	337	98	1.639	2.080	58	298	95	1.629
Minas Gerais	501	28	27	32	414	482	19	22	30	411

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

Pode-se perceber que a distribuição das instituições na área urbana é significativamente maior, com 94%, do que aquelas que se encontram nas áreas rurais do país, 6%. Outra característica marcante é a iniciativa privada, que detêm 2.362 instituições que oferecem educação profissional, o que equivale a 67% desta etapa de escolarização.

Outro destaque do Decreto-Lei nº 5.154/04 é sua articulação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) – tema de nosso próximo tópico – por meio de integração e simultaneidade com a Educação Profissional de nível técnico, desde que se obedeça aos limites mínimos quanto à carga horária. Na Tabela 1.7, é possível verificar quantos alunos encontram-se na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional de Nível Médio no Brasil, Sudeste e Minas Gerais.

Tabela 1.7  
Alunos da EJA – Médio Integrado a Educação Profissional de Nível Médio

Unidade da Federação	Alunos da Educação Jovens e Adultos – Ensino Médio	
	Total	Integrada a Educação Profissional de Nível Médio
Brasil	1.886.091	15.857
Sudeste	784.047	5.241
Minas Gerais	206.285	976

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

## Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é destinada aqueles que, por motivos diversos, não puderam iniciar ou concluir as etapas de escolaridade na série/idade recomendável. Para tal, a EJA é oferecida tanto na etapa EJA Ensino Fundamental – com idade mínima para se matricular de 14 anos –, quanto na etapa EJA Ensino Médio – com idade mínima para se matricular de 17 anos, estabelecido pela LDB nº 9.394/96. A idade para os Exames Supletivos diminuíram para 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

A EJA pode ser encontrada nas modalidades: Presencial, Semipresencial e Integrada a Educação Profissional de nível médio, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio.

Como o foco deste estudo é o Ensino Médio, o estudo da EJA será detalhado, já que uma parcela da população jovem se encontra matriculada nessa forma de ensino, buscando o diploma de conclusão da última etapa da educação básica. Maiores detalhes para esta distribuição em nível de Brasil, Sudeste e Minas Gerais podem ser observados por meio da Tabela 1.8.

Tabela 1.8

Alunos da Educação de Jovens e Adultos por Modalidades de Ensino

Unidade da Federação	Alunos da Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio			
	Total	Presencial	Semipresencial	Integrada a Educação Profissional de Nível Médio
Brasil	1.886.091	1.240.639	322.726	15.857
Sudeste	784.047	554.528	224.278	5.241
Minas Gerais	206.285	104.603	50.841	976

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

Observando a Tabela 1.8, pode-se concluir que a EJA modalidade presencial abarca cerca de 65% das matrículas. Por outro lado, aqueles que fazem à Educação de Jovens e Adultos Integrada a Educação Profissional de nível médio não chega a 1%.

Conforme o que foi apresentado para as outras modalidades de Ensino Médio, apresentar-se-á um histórico da EJA, de forma sucinta, partindo da década de 30, que inclusive é o período em que a EJA começa a delimitar seu espaço na educação brasileira. Nas décadas de 40 e 50, ocorreu a ampliação do modelo de educação de jovens e adultos, por meio da Campanha Nacional de Massa, que não chegou até o final da década de 50 devido às críticas que recebera.

Com a presença do pensamento de Paulo Freire, na década de 60, os ares para a EJA são renovados inspirando vários programas de educação no País. O que resultou no Plano Nacional de Alfabetização. Em 1964, o Golpe Militar interrompeu o Plano e reprimiu seus promotores. No ano de 1967, o governo vigente lança o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Na década de 70, o MOBRAL já havia se espalhado pelo País e diversificado sua atuação. Entre as iniciativas mais importantes desse programa destaca-se o PEI – Programa de Educação Integrada, que era uma forma condensada do antigo curso primário.

Na década de 80, com a emergência dos movimentos sociais e o início da abertura política, os projetos de alfabetização se traduzem em turmas de pós-alfabetização. Em meados da década, já desacreditado, o MOBRAL foi abolido e seu lugar ocupado pela Fundação Educar, que amparava financiava e tecnicamente as iniciativas do governo, das entidades civis e das empresas.

No ano de 1990, a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, estabelece as diretrizes planetárias para a Educação de Crianças, Jovens e Adultos. No Brasil, em consequência da conferência é extinta a Fundação Educar e reformulações pedagógicas para Educação de Jovens e Adultos fazem-se necessárias. Alguns estados e municípios assumem esse encargo oferecendo programas de educação para essa modalidade de ensino. Em 1997, após a V Conferência para Educação de Jovens da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) estabeleceu-se a importância da educação de adultos para o desenvolvimento sustentável e equitativo da humanidade.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, a EJA recebe dois artigos que reafirmam a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta da educação para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Quanto aos contextos legais, com a promulgação da LDB/96, a EJA foi agregada à Educação Básica, isto pode ser considerado um avanço nas lutas tanto pela melhoria quanto pela expansão do ensino. Uma vez definido o pertencimento da EJA à Educação Básica, ela irá dispor de parte do fundo orçamentário destinado à Educação Básica que irá permitir o desenvolvimento do ensino.

No artigo 38 da LDB/96 está estabelecida a garantia de que “os sistemas de ensino manterão cursos e exames que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”. Em reunião, o CNE estabeleceu que a EJA deverá ter as seguintes funções: reparadora, equalizadora e qualificadora, apresentadas no Quadro 3.

Função da Educação de Jovens e Adultos	
Reparadora	Não se refere apenas à entrada dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negados – o direito a uma escola de qualidade, mas também ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante, porém não podemos confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável um modelo educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos.
Equalizadora	Relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. Nessa linha, a EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidade, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.
Qualificadora	Refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação e jovens e adultos.

Quadro 3: Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.  
Fonte: Secretaria de Estado de Educação de MT.

Fica a cargo da Educação Básica promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologia, obedecendo aos princípios da proporção, equidade e diferença, assim como apresentar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O objetivo da EJA encontra-se na promoção tanto de inclusão social, dirigindo-se aqueles que não puderam ser escolarizados na idade recomendável, quanto na inserção no mercado de trabalho, por proporcionar o acesso à qualificação profissional. Espera-se que, uma vez adotado o modelo da EJA, a escola seja dotada de todo aparato necessário para receber este aluno, cujas características são tão distintas dos alunos do Ensino Médio regular. Para tal, deve-se pensar em propostas flexíveis e adaptáveis às realidades desses estudantes.

Quanto ao perfil desse alunado, a Tabela 1.9 apresenta a distribuição dos alunos da EJA no Brasil, Sudeste e Minas Gerais segundo a Faixa Etária.

Tabela 1.9  
Alunos da Educação de Jovens e Adultos segundo a Faixa Etária

Unidade da Federação	Alunos da Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio								
	Total	Faixa Etária							
		0 a 14 <sup>14</sup> anos	15 a 17 anos	18 e 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	Mais de 39 anos
Brasil	1.559.846	2.494	50.416	269.069	468.719	240.524	180.719	142.347	205.558
Sudeste	776.200	186	13.720	143.773	218.622	112.444	92.010	76.949	118.496
Minas Gerais	155.265	56	2.141	20.237	50.416	25.564	18.333	15.089	23.429

Fonte: MEC/INEP/Deep. Sinopse da Educação Básica 2009.

As estatísticas disponibilizadas pelo MEC corroboram o que é dito na literatura específica sobre o tema quando destaca a dificuldade em perfilar o aluno da EJA. Sabe-se que

<sup>14</sup> Erro de Lançamento de dados.

a maioria deles atualmente se encontram na faixa etária dos 18 a 24 anos (aproximadamente 48%), possivelmente excluídos da escola na idade/série recomendável por inúmeras repetências e/ou abandonos por diversos motivos.

A apresentação da terceira etapa da Educação Básica visou a criar um norte sobre as maiores mudanças no Ensino Médio nas últimas décadas, seja por meio do Ensino Médio Regular, Profissional e EJA.

## **ESCOLAS EFICAZES E ABANDONO ESCOLAR**

Neste capítulo, pretende-se fazer uma exposição dos estudos sobre escolas eficazes e examinar o problema do abandono escolar apresentando as conclusões de diferentes estudos. Espera-se contribuir com o debate acerca das possíveis causas do abandono escolar e acrescentar fatores já identificados como capazes de promover uma melhora na qualidade das escolas. Desde já, torna-se importante destacar que não há pretensão de avaliar o mérito das conclusões dos trabalhos produzidos.

### **HISTÓRICO DOS ESTUDOS DAS ESCOLAS EFICAZES**

Introduzir um histórico sobre o movimento das escolas eficazes num estudo sobre abandono escolar tem exclusivamente o objetivo de apresentar as contribuições dos pesquisadores que exploram as relações sociais do universo escolar e as diferentes formas que influenciam o processo de aprendizado dos alunos.

Pode-se afirmar que o movimento das escolas eficazes nasceu em um cenário de reação às descobertas apresentadas nos estudos de Coleman (1966) e Jencks (1972), respectivamente desenvolvidos nos Estados Unidos e Inglaterra. Os resultados destas pesquisas apontaram para a incapacidade da escola em contribuir para a melhora do desempenho escolar, diante dos fatores associados à origem social e econômica dos estudantes. Dessa forma, os estudos subsequentes buscaram revitalizar esse quadro apontado pelos primeiros estudos. O diagnóstico da força dos fatores socioeconômicos foi realizado em várias outras pesquisas, no entanto, a despeito disso, algumas escolas se mostraram capazes de contribuir para a melhora no desempenho dos alunos e, ainda, impulsionar o aprendizado de seus educandos.

As experiências vividas pelos alunos na escola tornaram-se o foco desses estudos, tendo por objetivo identificar fatores escolares capazes de promover eficácia e equidade<sup>15</sup>. Os

---

<sup>15</sup> O conceito de eficácia é relacionado com as desigualdades entre escolas (inter-escolares), enquanto a equidade refere-se tanto às desigualdades produzidas dentro de uma mesma escola (intra-escolares) como às produzidas no sistema educacional, que engloba as desigualdades produzidas *dentro* das escolas e aquelas produzidas *entre* as escolas. Ver Bonamino (2007).

estudos de Wilms (1992) buscaram explicar quatro questões recorrentes sobre equidade e eficácia das escolas: por que políticas e práticas escolares contribuem para *i) melhorar os níveis dos resultados escolares* e *ii) reduzir as desigualdades nos resultados entre grupos diferentes níveis socioeconômicos*; e como explicar a variação dos resultados *iii) entre escolas* e *iv) entre alunos de diferentes níveis socioeconômicos*.

Wilms (1992) considera que, criando um sistema de monitoramento das escolas do tipo: entrada – processo – saída, seria a melhor maneira de compreender as diferentes práticas intra-escolares. Desta forma, o indicador de entrada seria composto pela trajetória escolar e as características familiares. Quanto ao indicador de processo, este contemplaria fatores relacionados às políticas, estruturas organizacionais e a prática em sala de aula. O indicador de saída seria formado por meio dos resultados alcançados pelos estudantes. Embora tenha elaborado tal método para medir e identificar os fatores associados aos processos escolares, sua mensuração é extremamente difícil e a utilização dela para subsidiar políticas públicas que foi vista com certa desconfiança por parte do próprio criador.

Com relação a práticas eficazes em escolas secundárias, uma ampla revisão bibliográfica foi organizada por Lee, Bryk e Smith (1993). Estes autores também atribuíram bastante importância aos processos escolares, no entanto, apresentaram-se menos céticos que Wilms (1992). Como aporte teórico foi proposto um modelo interpretativo da organização da escola e seu alcance sobre os professores, alunos e a relação entre eles. Com a intenção de organizar os fatores que deveriam ser observados, a divisão sugerida visava organizá-los em dois grupos: fatores internos e externos. Entre os fatores externos estão a ação política e o controle da comunidade sobre as escolas, o envolvimento dos pais e os tipos e o número de estudantes. Os fatores escolares internos são representados pela organização social da escola, da gestão e a organização formal do trabalho. A partir destes fatores, são apresentados vários construtos.

De uma forma geral, a pesquisa sobre eficácia escolar tem incorporado objetivos que incluem a equidade e a qualidade no ensino. Contribuições como estas podem ser observadas em estudos desenvolvidos na Holanda, Reino Unido e Estados Unidos, que foram destacados por Sammons, Hilman & Mortimore (1995). Três aspectos foram destacados como interessantes de se observar: as habilidades básicas em linguagem e matemática, a clientela da escola, assim como a equidade – capacidade de proporcionar o mesmo nível de aprendizagem

tanto para as crianças dos meios urbanos mais pobres, como para as de escolas de classe média.

É sabido que ainda não existe consenso entre os autores sobre o que constitui uma escola eficaz, no entanto, distinguir uma escola ineficaz de uma eficaz tornou-se possível devido a um alto grau de concordância entre os pesquisadores. Alguns aspectos que devem ser observado: *i)* a necessidade de focalizar explicitamente os resultados dos estudantes, *ii)* a metodologia a ser utilizada e *iii)* o conceito de valor agregado<sup>16</sup> pela escola. Mortimore (1991) define “escola eficaz como aquela em que o progresso dos estudantes ultrapassa o esperado, tendo em vista as suas características de entrada”. Esse progresso pode ser mensurado e comparado com outras escolas que atuam em condições semelhantes. Em contraste, numa escola ineficaz, os estudantes progridem menos do que o esperado com base em suas condições de entrada. Para Sammons (1994), são cinco os fatores relevantes que devem ser identificados nos estudos de uma escola eficaz: “Amostra Examinada, Escolha das medidas de resultados, Controle adequado das diferenças entre as condições das escolas, para se ter certeza de estar comparando o comparável, Metodologia e Escalas longitudinais”.

Outro consenso entre os pesquisadores diz respeito às características individuais e familiares e sua influência sobre o desempenho acadêmico dos estudantes. Creemers (1994) observou uma variação de 12% a 18% dos resultados dos educandos, que poderia ser explicada por fatores escolares e da sala de aula, quando se leva em conta o nível socioeconômico dos estudantes. Outros pesquisadores estimam que a escola seja capaz de explicar entre 8% e 10% da variabilidade. Em porcentagem, estes valores não seriam tão expressivos, mas em termos das diferenças de resultados entre escolas, podem significar muitos pontos nas médias obtidas pelos estudantes.

Mesmo que as escolas não sejam capazes de anular as diferenças na aprendizagem referentes à classe social de seus alunos, Mortimore et. al. (1998) realizaram um estudo em que se controlou o valor agregado de escolas que atendem estudantes da classe trabalhadora e de escolas que atendem alunos de classe média. Seus resultados apontaram para uma maior equidade nos desempenhos dos alunos da classe trabalhadora, quando frequentavam escolas mais eficazes do que alunos de classe média que frequentavam escolas menos eficazes.

---

<sup>16</sup> Valor Agregado é: “Valor Agregado” é considerado um *Indicador de Saída*, utiliza-se tal indicador com a intenção de diagnosticar a situação relativa da escola, e, assim, efetuar um julgamento ponderado do seu desempenho.

Reconhecendo que cada escola é única em sua organização e que não existe uma fórmula que aponte para uma escola eficaz, Sammons, Hillman e Mortimore (1995) destacaram algumas características que são comuns para esse grupo de escolas. Os autores advertiram que os fatores listados, no quadro abaixo, não devem ser vistos como independentes uns dos outros, tão pouco, como verdades absolutas que se enquadrem em qualquer realidade. Apenas podem ser tomados como um ponto de partida na identificação de características eficazes.

1. Liderança Profissional	Firmeza e determinação
	Abordagem participativa
	Direção profissional
2. Visão e metas compartilhadas	Unidade de propósitos
	Prática consistente
	Colaboração e companheirismo
3. Um ambiente de aprendizado	Atmosfera de organização
	Ambiente de trabalho atraente
4. Concentração no ensino e na Aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizado
	Ênfase acadêmica
	Foco no desempenho
5. Ensino com propósitos definidos	Organização Eficiente
	Clareza de propósitos
	Lições estruturadas
	Prática adaptável
6. Altas expectativas	Altas expectativas em todos os setores
	Expectativas declaradas
	Ambiente intelectualmente desafiante
7. Reforço positivo	Regras disciplinares claras e consensuais
	Retorno de informações
8. Progresso monitorado	Monitoramento do desempenho dos estudantes
	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades dos alunos	Elevação da auto-estima dos alunos
	Posição em relação à responsabilidade
	Controle do trabalho escolar
10. Parceria entre família e escola	Envolvimento dos pais na aprendizagem das crianças
11. Organização orientada à Aprendizagem	Desenvolvimento da equipe com base nos princípios e orientações da escola.

Quadro 5: Características das Escolas Eficazes

O relatório NCEs – National Center for Education Statistics, publicado no ano 2000, pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos buscou explicitar as razões porque algumas escolas são melhores que outras na promoção do sucesso escolar. Em síntese, os fatores foram associados às dimensões: contexto escolar, professores e sala de aula. Seus fatores encontram-se expostos no Quadro 6.

Contexto Escolar:
Liderança profissional do diretor (aspectos administrativos e pedagógicos)
Objetivos comuns da equipe (visões e crenças compartilhadas; clareza quanto aos objetivos da escola).
Comunidade profissional (existência de colaboração entre os membros da equipe)
Clima Disciplinar
Ambiente Acadêmico
Professores:
Capacidade acadêmica do professor
Especialização dos professores
Experiência dos professores
Desenvolvimento profissional
Sala de aula:
Conteúdo das disciplinas (dos cursos)
Método pedagógico
Recursos tecnológicos
Tamanho da turma

Quadro 6: Indicadores de Qualidade do Ensino  
Fonte: Relatório NCEs, 2000.

Os dados disponíveis nos estudos anteriores apontam que alta qualidade educacional foi identificada entre as dimensões mais simples como: tamanho da turma, capacitação, especialização e experiência do professor. Enquanto para qualidade moderada, relacionaram-se três grupos foram indicadores como fundamentais: o contexto escolar, os professores e o que ocorre na sala de aula. E, os fatores de baixa qualidade que se referem a dimensões muito complexas como: métodos pedagógicos, objetivos comuns, liderança profissional e comunidade profissional.

Um modelo para estudos sobre o que torna uma escola eficaz foi criado por Scheerens (1992), constituindo a proficiência do aluno a partir de quatro conjuntos de fatores – Contexto Social, Caracterização, Controle e Processos Internos. No quadro 7, é possível verificar as características que devem ser incluídas na formação de cada fator.

1. Contexto social
Política pedagógica e escolar dos órgãos centrais Tamanho da escola, composição do alunado, localização da escola. Seleção de alunos e professores
2. Caracterização
Aluno: defasagem, apoio da família, motivação. Escola: tamanho das turmas; infra-estrutura, adequação e conservação; recursos didáticos, laboratório, biblioteca; segurança. Professores: formação, experiência.
3. Controle
Cor Capital econômico e cultural Gênero
4. Processos Internos
Cultura Escolar: liderança; coesão e planejamento participativo; clareza de propósitos no ensino; clima interno da escola; atmosfera de organização e ordem; currículo: projeto pedagógico; avaliação. Professores: satisfação e comprometimento; expectativa no desempenho. Sala de Aula: Tempo na aprendizagem; oportunidade para a aprendizagem; opção pedagógica; monitoramento do progresso dos alunos; tecnologia.

Quadro 7: Fatores descritos no Modelo de Escolas Eficazes.

A relação entre a aprendizagem e o tamanho da escola de nível médio foi investigada por Lee e Smith (2002), nos Estados Unidos. Três questões fundamentais foram destacadas pelo estudo: *i*) efeitos do tamanho da escola variando conforme o tipo de alunos que a frequentam; *ii*) qual seria o tamanho ideal da escola eficaz e *iii*) qual o tamanho de escola em que a aprendizagem é mais equitativa. Os ganhos dos rendimentos escolares foram identificados nos dados longitudinais por permitirem estimar os efeitos do tamanho da escola entre o início e o fim do Ensino Médio. A pesquisa identificou que as escolas que possuíam entre 600 e 900 alunos apresentavam maiores índices de eficácia, enquanto em escolas menores a aprendizagem ocorria de forma mais equitativa.

No Brasil, uma revisão das pesquisas sobre escolas eficazes foi realizada por Franco e Bonamino (2005). Nela foram identificadas relevantes publicações sobre o tema, sendo que a maioria dos assuntos abordados eram: formação e salário dos professores, ambiente acadêmico, recursos escolares, organização e gestão da escola e ênfase pedagógica. A importância da literatura brasileira sobre o tema, destacam os autores, encontra-se justamente em retratar as especificidades das escolas brasileiras ao tratarem de temas genuinamente locais.

Os primeiros trabalhos brasileiros sobre eficácia e eficiência na escola, remontam ao ano de 1998 e foram apresentados através dos dados do SAEB, publicados por Philip Fletcher. Suas análises empregam modelos hierárquicos lineares com a intenção de identificar fatores escolares capazes de produzir eficácia na escola. Três foram os componentes essenciais para o estudo: *i)* “a variável que representa o resultado do ensino, *ii)* um conjunto de variáveis socioeconômicas suficientes para isolar o impacto da composição e seletividade da escola, e *iii)* a um conjunto de medidas do esforço educacional.”(Fletcher, 1998, p. 12).

Seguindo a metodologia utilizada por Fletcher, em 2002, Bonamino, Franco & Fernandes, acrescentaram outras evidências trabalhando com a base de dados do SAEB (2001). Neste estudo, outros autores privilegiaram a abordagem pedagógica utilizada no ensino da Matemática, no ambiente escolar e nas condições de infra-estrutura da escola. Com base nos modelos hierárquicos lineares, identificou-se que havia efeitos positivos no desempenho de crianças cujos professores enfatizavam habilidades consideradas de alta ordem. Isso também ocorria quando as escolas tinham boas instalações físicas e ambiente disciplinar favorável, professores com poucas faltas, colaborativos e que demonstrassem interesse pelos alunos.

Soares (2002), também utilizando os dados do SAEB, apoiando-se no esquema de Sheerens (2002) sobre fatores associados ao desempenho escolar, desenvolveu modelos hierárquicos capazes de verificarem a ação de processos escolares sobre o desempenho dos alunos. Neste sentido, foram trabalhados pelo autor, fatores associados ao aluno e fatores da escola relacionados ao professor e ao diretor. O estudo foi capaz de apontar fatores que influenciam os resultados dos alunos de forma positiva tais como hábitos de leitura, lição de casa e gostar de estudar. Ao passo que quanto, aos fatores relacionados à escola (professores e diretores) destacaram-se como influentes: a formação, o salário, a satisfação com o salário e a dedicação do professor. De maneira geral, os fatores estudados mostraram-se significativos no impacto sobre o desempenho dos alunos, podendo dessa forma, serem considerados como elementos importantes no estudo da eficácia escolar.

Em estudo sobre o SARESP, Espósito, Davis & Nunes (2000), utilizaram dados coletados em sucessivas avaliações no período de 1996 a 1998. Isto permitiu as pesquisadoras observar os mesmos alunos ao longo de três anos: do oitavo ano do Ensino Fundamental à primeira série do Ensino Médio. Quanto aos resultados, foi possível identificar que o desempenho dos alunos era melhor em escolas exclusivamente de Ensino Médio, que também

contassem com laboratórios e dispusessem de professores com as seguintes características: comprometidos com a aprendizagem dos alunos, que repensam os processos de ensino e aprendizagem e atuantes nos projetos da escola.

Utilizando os dados dos testes de Matemática para a 4ª série do SAEB 2001, Abernaz, Franco & Ortigão (2004) conseguiram identificar características escolares que melhoram o desempenho dos alunos. Entre estas encontram-se a ênfase do professor na resolução de problemas de matemática, liderança colaborativa do diretor, assim como a disponibilidade de recursos pedagógicos na escola. Os autores ainda destacaram nos modelos construídos que as variáveis se mostraram significativas para a promoção da eficácia, mas não de equidade escolar. Este achado revela que mais e melhores recursos aumentam a proficiência dos alunos com níveis socioeconômicos mais elevados.

Em outro estudo Franco, Sztajn & Ortigão (2005), estabeleceram como objeto o estilo do professor de matemática. A partir dos resultados do SAEB 2001 para o 9º ano do Ensino Fundamental em Matemática, buscaram averiguar se houve apoio do professor às reformas divulgadas para o ensino de matemática – em que a ênfase pedagógica deveria ser voltada para raciocínios de alta ordem e resolução de problemas contextualizados. Os resultados obtidos apontaram que o ensino orientado pela reforma aumentou a desigualdade intra-escolar, mas também esteve associado à melhor desempenho em Matemática. No entanto, a proficiência média da escola se mostrou maior que o efeito diferencial entre estudantes de níveis sociais distintos. A partir desta constatação, concluiu-se que a reforma pedagógica foi positiva e teve um impacto que pode ser reconhecido como pró-equidade.

Com dados do PISA, coletados pela OCDE no ano de 2000, Lee, Albernaz & Franco (2004) realizaram um estudo bastante elucidativo a respeito das características associadas às boas escolas brasileiras comparadas com as escolas de outros países. Esse estudo utilizou modelos hierárquicos lineares e construiu modelos multiníveis para cada país estudado. Sua amostra contou com alunos e escolas do México, Portugal, Espanha e Estados Unidos. Foi definido como boas escolas aquelas que apresentassem, concomitantemente, melhores médias de desempenho (eficácia) e maior distribuição social da aprendizagem (equidade), considerando o nível sócio-econômico dos alunos. A pesquisa apontou que o fator com maior importância na relação eficácia e equidade foi a frequência dos alunos à escola. Dessa forma, os autores assinalaram para a efetiva contribuição que pode advir dos programas sociais como o Bolsa Família, que visam a matrícula e a manutenção das crianças nas escolas.

Outro resultado importante da pesquisa referiu-se ao dilema enfrentado em todos os sistemas educacionais dos países envolvidos no estudo e que pode ser enunciado nos seguintes termos: como atender, ao mesmo tempo, alunos mais motivados e capazes e alunos menos comprometidos com a escola, com histórico de baixo desempenho e condições acadêmicas mais deficitárias. Em todos os países pesquisados, duas soluções têm sido adotadas: classes de recuperação ou reprovação.

Pode-se destacar que, no Brasil, quase a metade dos estudantes do Ensino Médio carrega consigo uma história de repetência, pelo menos, uma ou duas vezes. De forma menos evidente, este problema é notado também no México e em Portugal. Próximo de 50% dos estudantes do Brasil, México e Portugal frequentaram classes de recuperação, contrastando com um quarto dos alunos da Espanha e dos Estados Unidos. O estudo concluiu que estas práticas – repetência e recuperação – não têm obtido sucesso para resolver o problema, o que pode ser verificado pelo desempenho mais baixo dos estudantes com histórias de repetência e recuperação, em comparação com os seus pares dos países que não utilizam este tipo de solução.

Estes foram alguns dos estudos da literatura brasileira e internacional que destacaram fatores escolares identificados como capazes de influenciar o desempenho dos alunos e das escolas. Segue-se com a seção sobre fatores que impulsionam o abandono escolar.

## ABANDONO ESCOLAR

O abandono<sup>17</sup> escolar é um problema nacional e, a cada ano, milhares de jovens deixam os bancos da escola sem concluir a Educação Básica. O objetivo deste capítulo é diagnosticar os possíveis fatores que afastam esta população das instituições de ensino. Para tal, foi feita uma revisão da literatura sobre abandono escolar com intuito de apresentar estudos e conclusões de outros pesquisadores que contribuíram para a análise do tema, buscou-se um maior enfoque na terceira e última etapa da Educação Básica, ou seja, o Ensino Médio.

De uma maneira geral, são muitos os fatores relacionados ao abandono que podem ser identificados entre os discentes durante sua trajetória na escola. Estes fatores podem ser intrínsecos à escola, como também estarem para além dela – extrínsecos. A maioria dos estudos sobre fracasso escolar evidencia essa dicotomia entre fatores internos e fatores externos como causadores do abandono escolar. Como exemplo, entre os fatores externos, pode-se incluir: o trabalho, as desigualdades sociais, gravidez, a necessidade de cuidar de familiares, entre outros. Por sua vez, os fatores internos seriam: a diferença de linguagem dos atores escolares, atitudes dos professores, características da direção, o programa pedagógico da escola, etc.

Dentre os estudos sobre fatores extrínsecos, destacam-se os dos seguintes autores: Meskenas (1998), Arroyo (1993; 1999), Brandão (1983), Gatti (1981), Bourdieu (1998), Ramos et. al. (2008), Lopez de Leon & Menezes Filho (2002) e Janosz et. al. (1997).

Brandão (1983), no artigo: “*O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil*”, aponta a família como um dos determinantes do fracasso escolar da criança, seja por não acompanhar as atividades escolares da criança seja pelas condições de vida que a família oferece à criança ou os dois fatores conjugados, destacando que: “o fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno, sendo que quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento”. Convergente com o estudo anteriormente citado, Lopez de Leon & Menezes-Filho (2002) apontaram outras

---

<sup>17</sup> Adota-se o conceito do INEP de abandono como a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo.

características familiares que são influentes no contexto do abandono tais como o tamanho e tipo de família, existência de outras evasões, educação dos pais e nível socioeconômico. Janosz (1997) complementa dizendo, que pais mais permissivos e com pouca ambição educacional também são fatores importantes para a evasão.

O perfil e o comportamento individual também podem explicar parte dos motivos que levam ao abandono. Baixa auto-estima e confiança podem também afetar a decisão de evasão (Janosz et al. 1997). Boa parte do perfil e do comportamento dos alunos é definida nas idades iniciais de vida. Jimerson et al. (2000) apontam que a qualidade do meio familiar e atenção ou cuidados nas fases iniciais (12-42 meses de idade) diminuem a probabilidade de evasão. Deve-se encarar a evasão como um processo de desenvolvimento, em que eventos ocorridos no passado têm efeitos significativos na decisão de evasão futura.

Sobre o envolvimento familiar, Anderson (1994), destaca o papel da família nesse contexto. Segundo o autor, ela deve ser capaz de apoiar o estudante, orientá-lo no cumprimento das obrigações básicas; posicionar-se sobre questões essenciais da vida escolar e tomar decisões que digam respeito ao estudante. E, além disso, prestar suporte ao aprendizado básico e desenvolvimentos do estudante em casa, solucionando problemas e prestando apoio às necessidades especiais do aluno, em casa e na escola. Schargel e Smink (2002) complementam que a maioria dos pais que compartilha as mesmas aspirações e expectativas dos filhos são capazes de conduzir seus filhos ao êxito acadêmico. Isto inclusive ocorre com alunos que se encontram em ambientes de alto risco.

Para Arroyo (1993), a natureza do problema está na diferença de classes sociais, e este é o principal fator para o fracasso escolar das camadas populares. E acrescenta: “É essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais” (Arroyo, 1993, p. 21).

Ramos et. al. (2008) reforçam que os problemas financeiros das famílias ainda são um fator preponderante para saída dos jovens do período diurno da escola. Em combate a isso, observa-se que os governos implementam programas sociais com a intenção de combater o abandono escolar na Educação Básica tal como o Bolsa Família entre outros. Por outro lado, Meksenas (1998) acrescenta que alunos dos turnos noturnos, pertencentes às camadas baixas,

chegam às escolas exaustos da maratona diária de trabalho e, desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos deles desistem dos estudos sem completar o Ensino Médio.

Brandão, Baeta & Rocha (1983), Gatti (1981), Arns (1978) e Ferrari (1975) afirmam que os alunos de nível socioeconômico mais baixo têm um menor índice de rendimento e, de acordo com estes autores, são mais propensos à evasão. Alguns estudos, tais como o de Silva (1978) apontou a desnutrição progressiva, ainda que moderada, como uma das principais causas da alteração no desempenho mental, ocasionando mau desempenho escolar, portanto, conduzindo ao abandono.

Queiróz (2002), por meio de um estudo qualitativo, também apontou os fatores sociais como tendo alto grau de impacto na rotina dos alunos. Assim, fatores como desemprego dos pais, necessidade em trabalhar para ajudar nas despesas da família, drogas, más amizades, problemas familiares e desinteresse pelo estudo podem também influenciar negativamente o desempenho nos estudos. Interessante destacar que Neri (2009), por meio de estudo quantitativo utilizando os dados das PNAD – 2004 e 2006 –, foi capaz de chegar a resultados similares, em que apontou possíveis motivos para a evasão escolar como a falta de escolas (10,9%), necessidade de renda e trabalho (27,1%), falta de interesse (40,3%) entre outros motivos (21,7%).

A então destacada “falta de interesse” dos alunos foi diferentemente exposta por Sposito e Galvão (2004), que concluem que a ideia defendida por outros autores sobre o desinteresse do jovem pelo conhecimento de forma indiscriminada não analisa as reais dificuldades que estes jovens encontram em seu aprendizado escolar. A classe social deve ser fator preponderante na análise, uma vez que ela influenciará o quanto é esperado da escola como agente propulsor de mobilidade social. Os autores diagnosticaram, em estudo qualitativo, que os jovens das camadas baixas estão descrentes da mobilidade social via escola. Segundo eles, isto se deve ao fato de este perfil de jovens não conseguirem atribuir sentido no que aprendem no Ensino Médio. Para Lewin & Cailods (2001), esta situação ocorre devido às disciplinas se tornarem mais acadêmicas e, ao mesmo tempo, as aulas são frequentemente ministrados por um professor que insiste no modelo de aulas expositivas.

Compartilhando de ideias similares, Castro (2008) complementa, dizendo que o aumento do abandono na terceira etapa da Educação Básica, em muitos casos, justifica-se pela distância entre o mundo dos alunos e o excesso de disciplinas/conteúdos dos currículos do

Ensino Médio. Segundo o autor, essa diversidade de conteúdos torna o Ensino Médio superficial.

Bourdieu (1998) aprofunda a discussão ao acrescentar que a escola não considera a herança social cognitiva que os alunos “trazem de casa”, ou seja, seu capital cultural. Ele acrescenta ainda que “Os professores partem da hipótese de que existe, entre o ensinante e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura; uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros”. Esse não reconhecimento da experiência prévia do aluno ou da bagagem cultural faz com que muitos se afastem/abandonem a escola, por não se sentirem culturalmente integrados à comunidade escolar.

Quanto às discussões sobre os fatores internos à escola, Fukui (1983) e Cunha (1997) afirmam que a responsabilização pela evasão costuma recair sobre a criança em virtude de seu fracasso, mas que, de fato, a responsabilidade é da escola. Neste sentido, Machado Soares (2010), Rosenthal e Jacobson (1994), enfatizando o papel do professor, destacam a sua expectativa negativa com relação à turma como outro fator que pode influenciar negativamente no desempenho dos alunos. Por outro lado, a relação professor/aluno, como bem destaca Ramos et. al. (2008), mostra ser, na maioria das vezes, mecânica e distanciada, podendo se estabelecer em decorrência de aspectos físicos, humanos e pedagógicos da estrutura escolar que, na opinião dos autores, precisam ser discutidos e reformulados. Como explicação para esse distanciamento, os autores destacam o tempo estabelecido para cada disciplina, julgado como insuficiente por muitos docentes para se trabalhar os conteúdos de forma apropriada em sala de aula; assim como as superlotações das salas e a falta ou precariedade de recursos didáticos e pedagógicos. Finalmente, o despreparo do docente, seja por uma prática cristalizada, seja por inexperiência, acaba fazendo com que ele apresente o conteúdo de forma descontextualizada e sem sentido para o aluno. (*cf.* Ramos et. al., 2008).

Sob o ponto de vista dos professores, Queiroz (2002) analisou algumas entrevistas realizadas com docentes e indicou as seguintes causas para a evasão: brigas em sala de aula, bagunças, desrespeito e violência com os professores e a defasagem série/idade. Quanto à violência, vivenciada nas salas de aula e provocada pelo consumo de drogas, esta tanto prejudica a qualidade do aprendizado, como também tumultua a sala de aula e conseqüentemente interfere no aprendizado de todos os outros alunos.

Para Schargel e Smink (2002), aqueles jovens que se comportam de forma violenta, por estarem descontentes ou em situação de risco, provocam efeitos negativos nas atitudes, no comportamento e no desempenho dos demais alunos. Algumas escolas potencializam este tipo de tensão ao tratar o jovem antagonista de forma indiferente mantendo-o na mesma série. Procedimentos como este potencializam as chances de abandono escolar.

Durante a década de 80, observou-se elevadas taxas de repetência. Um estudo relevante na época: “A pedagogia da repetência” de Sérgio Costa Ribeiro (1991) apresentou um quadro da realidade brasileira, sob novos olhares, mostrando que a repetência nas quatro primeiras séries era tão grande que os indivíduos ficavam velhos em relação à série que cursavam e acabavam por abandonar a escola (RIBEIRO, 1991). Na visão do autor, os professores atribuíam aos alunos toda a responsabilidade pelo fracasso escolar e a reprovação era vista como instrumento pedagógico.

Observou-se uma carência de estudos sobre a realidade do Ensino Médio no Brasil que viesse a esclarecer, corroborar ou até mesmo aprimorar as diferentes explicações para o fenômeno do abandono escolar. Particularmente, é praticamente desconhecida a importância de cada fator sobre o abandono apontado na literatura. Sobretudo, há carências de estudos empíricos. Neri (2009) avançou nesse sentido em seu estudo com dados obtidos pela PNAD, porém, é preciso muito mais informação sobre os diferentes atores, suas instituições escolares e sobre suas relações intra/extra-escolares, para entender como e porque os alunos se mostram “desinteressados” pela escola.

Todos os estudos anteriormente destacados contribuíram na construção do referencial teórico utilizado na elaboração e desenvolvimento da pesquisa de campo desta dissertação – dados e metodologia –, que será apresentada no próximo capítulo. Embora, estas breves apresentações não tenham esgotado os temas tratados, espera-se que o capítulo 4 retome a discussão de fatores escolares que influenciam não apenas o aprendizado, mas também a permanência do aluno no sistema de ensino.

## **DADOS E METODOLOGIA**

Neste capítulo será apresentada a metodologia aplicada à base de dados da Pesquisa Sobre Abandono Escolar – PSAE, aos alunos das redes municipais e estadual do Estado de Minas Gerais. Os dados deste estudo foram elaborados pela Coordenação de Pesquisa do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação/CAEd, localizado na cidade de Juiz de Fora, Estado de Minas Gerais, no ano de 2009, sob financiamento do Instituto Unibanco.

### **PESQUISA SOBRE ABANDONO ESCOLAR – PSAE.**

A população alvo desta pesquisa foi os alunos cursantes<sup>18</sup> do Ensino Médio das escolas municipais e estaduais de Minas Gerais no ano de 2009 e os alunos que abandonaram a escola antes de sua conclusão nos anos de 2006, 2007, 2008 e 2009. Para a construção de um sistema de referência, utilizou-se os dados informados pelo Censo Escolar 2007 (divulgado em 2008), complementado com os registros escolares obtidos após o sorteio das escolas.

A população de alunos foi estratificada segundo os pólos educacionais definidos pela Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG: Centro, Norte, Sul, Triângulo Mineiro, Vale do Aço e Zona da Mata. Foi também estratificada pelas Redes de Ensino – Estadual e Municipal; pelas Modalidades – Regular, EJA, Profissionalizante; pela última série matriculada e por fim pelo estado do aluno – cursante ou não cursante. A amostra foi subdividida segundo todos estes estratos de forma não proporcional. Quando necessário, a análise levou em consideração os pesos de cada elemento amostral de forma adequada.

Cada um dos seis pólos foi subdividido nas Superintendências Regionais de Ensino – SRE. Sendo infactível estratificar a amostra por Superintendências, decidiu-se por uma amostra por conglomerados em que para cada pólo foram sorteadas algumas SRE (conglomerados primários) e dentro delas cidades (conglomerados secundários), e escolas dentro das cidades (conglomerados terciários). O sorteio das cidades e das escolas seguiu o

---

<sup>18</sup> Definiu-se como aluno cursante todos aqueles estavam matriculados no ano de 2009 e encontram-se na sala de aula no ato da pesquisa de campo, independente de sua frequência escolar.

procedimento aleatório PPT – número de escolas para as cidades e número de alunos para as escolas. Segue o Quadro 8 com as cidades sorteadas por pólos e o número de escolas em cada cidade.

<b>Pólos</b>	<b>Cidades Amostradas</b>
Centro	Belo Horizonte, Contagem, Pitangui.
Norte	Montes Claros, Diamantina, Unaí, Janaúba.
Sul	Varginha, Poços de Caldas, Passos, Pouso Alegre.
Triângulo	Uberlândia, Uberaba, Patos de Minas.
Vale do Aço	Governador Valadares, Teófilo Otoni, Manhuaçu, Ipatinga, Itabira, Esmeraldas.
Zona da Mata	Juiz de Fora, São João Del Rei, Ponte Nova, Leopoldina, Visconde do Rio Branco.

Quadro 8: Cidades Amostradas  
Fonte: PSAE, 2009.

Ao todo foram sorteadas 47 escolas, obedecendo à estratificação mencionada acima. No entanto, houve perda de uma escola que reduziu a amostra para o número de 46 com as seguintes estratificações *i*) Rede Municipal: participaram da amostra três escolas, sendo todas pertencentes ao Ensino Regular; *ii*) Rede Estadual participaram 43 escolas, estratificadas em 32 Regulares, e destas 04 que ofereciam Educação de Jovens e Adultos (EJA), 05 Profissionalizantes e 02 que ofereciam tanto o Regular quanto a EJA.

Tendo sido sorteadas as escolas, foi elaborado um cadastro dos alunos que abandonaram o Ensino Médio no ano de 2009 e evadiram daquela escola nos anos de 2006, 2007 e 2008 para que fossem localizados em suas residências e entrevistados segundo um procedimento sistemático, até totalizarem 20 alunos por escola. A escolha desses anos levou em consideração a dificuldade de encontrar os alunos mais antigos, bem como a maior fidedignidade de registros mais recentes. Dentro das escolas, foram escolhidos 60 alunos cursantes, distribuídos por ano de escolaridade.

## **Instrumentos da Coleta de Dados**

Foi necessário elaborar seis tipos de questionários parcialmente diferentes, considerando a modalidade de ensino – Regular, EJA, Profissionalizante – e a situação atual do aluno – cursante/não cursante, adequando a linguagem das questões do questionário ao público respondente.

A aplicação dos questionários dos alunos cursantes ocorreu nas próprias instituições, em horário escolar. Quanto aos alunos que abandonaram/evadiram, estes foram localizados em suas casas, por meio de listagem elaborada pelas escolas<sup>19</sup>.

Dos 3.680 questionários esperados, efetivou-se 3.418, houve, portanto, uma perda de 262 casos, devido principalmente a fatores tais como: falha no registro; mudança de endereço; pessoa não encontrada; recusa em responder. Além disso, houve casos que não se encaixavam nos critérios amostrais por: estarem matriculados em outra instituição ou, até mesmo, por já ter concluído o Ensino Médio. Sempre que possível, a perda foi repostada por uma amostra substituta, todavia, em alguns casos, não havia registro para a reposição.

Os questionários foram compostos por 137 questões (ver anexo II), que visavam investigar características individuais tais como: trajetória escolar, situação sócio-econômica dos estudantes, características da escola: como a impressão que os alunos possuem sobre os professores e da escola na qual estudam e ainda características familiares e não ligadas à escola diretamente.

Esses instrumentos buscaram capturar determinadas condições intra/extra-escolares e a relação dessas com a trajetória escolar dos alunos do Ensino Médio. Os questionários foram estruturados segundo temas gerais e conceitos variados sob a forma de pergunta e/ou assertivas. Normalmente, boa parte dessas perguntas estava associada a um mesmo objeto ou fator que de fato é o que se desejava avaliar. As respostas fornecidas pelos respondentes às perguntas podem ir ao encontro das expectativas dos especialistas que elaboraram o questionário ou não. No primeiro caso, os dados empíricos confirmam a associação das respostas atribuídas ao conjunto de questões originalmente propostas para avaliar o mesmo objeto ou fator. Por outro lado, as respostas atribuídas a determinados conjuntos de questões podem estar associadas, mesmo não sendo essa a expectativa dos especialistas. Para ambos os

---

<sup>19</sup> Solicitada com antecedência pela equipe CAEd.

casos, é mais razoável não utilizar as respostas individuais de cada questão, mas identificar subconjuntos de questões cujas respostas estão associadas e utilizar uma medida geral do fator.

Uma definição mais abrangente, usada neste estudo, refere-se não somente às relações sociais exógenas dos alunos, mas também às características individuais e às interações desses atores no meio escolar. As variáveis podem ser classificadas em dois grupos: *i*) Variáveis Simples, aferidas por uma ou duas perguntas diretas do questionário; *ii*) Variáveis Latentes/Fatores, aferidas indiretamente por meio de um conjunto de perguntas presentes no questionário.

Levando-se em conta esta perspectiva e considerando as limitações do instrumento de pesquisa para se obter uma medida dos fatores, utilizou-se uma técnica estatística chamada *Análise Fatorial*, os fatores mais importantes estavam associados à trajetória escolar dos alunos. Essa técnica permite a redução dos variáveis a serem utilizadas nas análises. Ela identifica fatores comuns em diferentes questões do questionário, resumindo a informação de todo um grupo de assertivas por meio de uma única ou de algumas poucas medidas. Posteriormente, esses fatores são interpretados e ganham uma representação semântica.

## **Modelo Conceitual**

O modelo conceitual utilizado para a análise do abandono escolar do Ensino Médio para o estado de Minas Gerais pode ser descrito conforme a figura abaixo. Foram analisados fatores ligados à escola, ao indivíduo e à família. É importante observar que a PSAE possui informações sobre fatores intra e extra escolares.

Diagrama 1: Modelo Conceitual



Fonte: PSAE, 2009.

## Técnicas Estatísticas Utilizadas e Limites para Inferência dos Resultados

Antes da apresentação dos resultados da pesquisa, faz-se necessário apresentar sucintamente os modelos que darão suporte à análise estatística. Para explicar o abandono escolar pelos jovens do Ensino Médio, entrevistados na PSAE, foi utilizado Modelos de Risco Proporcional de Cox.

Como destacam Colosimo e Giolo (2006), o Modelo de Risco Proporcional de Cox pode ser usado para a “análise de dados provenientes de estudos de tempo de vida em que a resposta é o tempo até a ocorrência de um evento de interesse, ajustando por covariáveis” (COLOSIMO & GIOLO, 2006). Nesse tipo de modelo de regressão, é possível identificar subpopulações submetidas à maior risco para o evento de interesse que, neste caso é, o abandono escolar pelos jovens do Ensino Médio em Minas Gerais.

Os modelos constituídos para os alunos do ensino regular:

- i) Modelo 1 que considera a associação das variáveis demográficas e de outras variáveis extra-escolares com o abandono;
- ii) Modelo 2 que, mantendo o controle sobre as principais variáveis demográficas, explora a associação das características intra-escolares com o abandono.

## Fatores Construídos pela Análise Fatorial

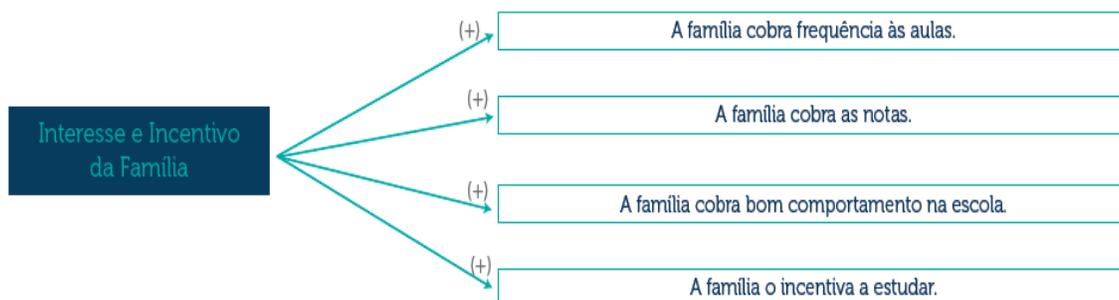
A seguir, apresentam-se apenas os fatores extraídos dos questionários que foram utilizados nos modelos estatísticos que serão apresentados no próximo capítulo.

**Índice Socioeconômico (ISE):** Relaciona-se à condição socioeconômica do respondente e é computado por meio de perguntas que medem posse de bens (culturais ou itens de conforto), além de considerar se a família recebe o benefício Bolsa Família.

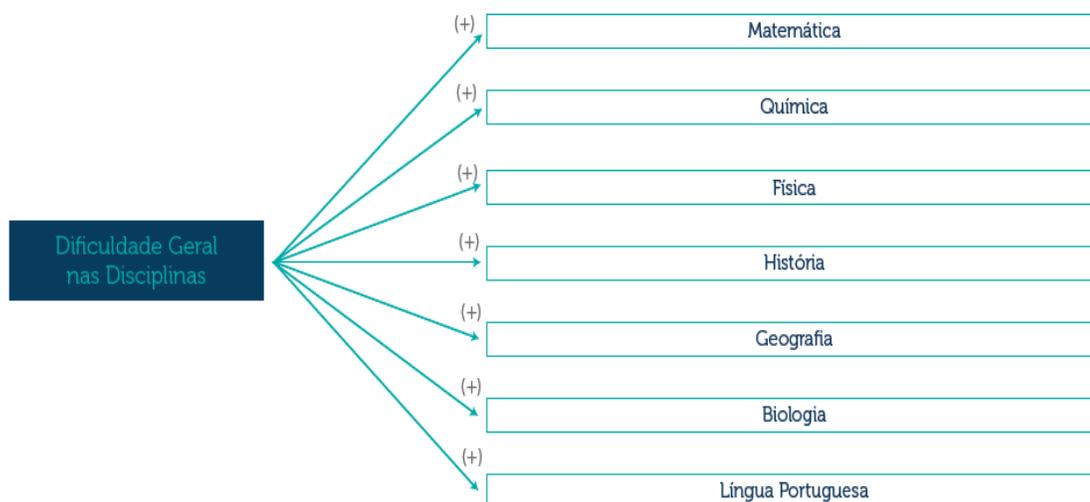
**Qualidade Percebida na Escola:** Relaciona-se ao julgamento do aluno quanto à qualidade de ensino e dos professores da escola que frequenta; quanto ao incentivo por parte dos professores, à frequência de aulas práticas, motivação proporcionada pela escola e a importância do que ele aprende na instituição de ensino.



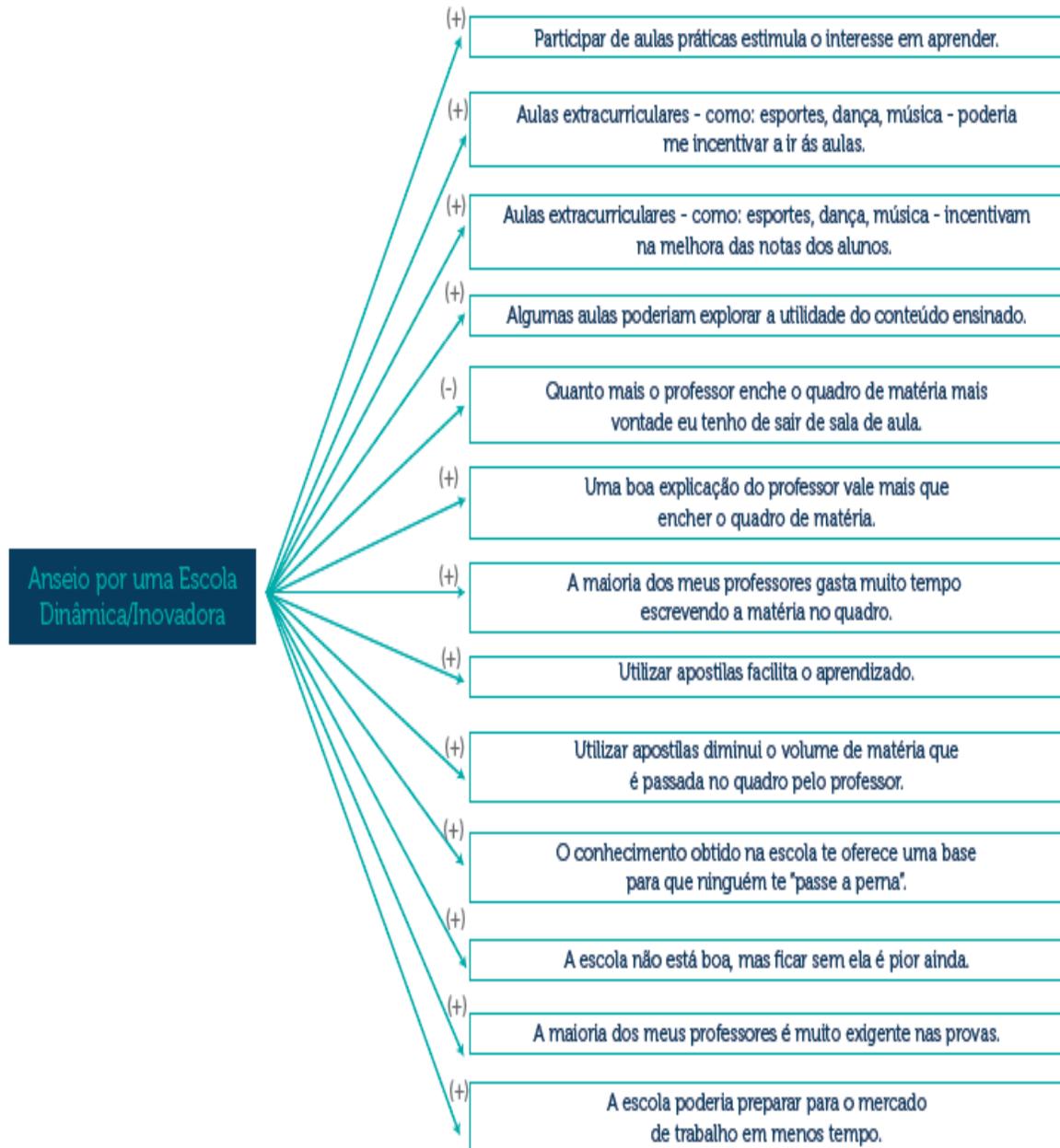
**Interesse e Incentivos da Família nos Estudos:** Relaciona-se ao interesse demonstrado pela família na vida escolar do aluno; à cobrança por parte dos pais de um bom comportamento, boas notas, frequência e o incentivo dado pelos mesmos para o estudo.



**Dificuldade Geral nas Disciplinas:** Relaciona-se à dificuldade do aluno nas diversas disciplinas (Matemática, Biologia, História, Geografia, Língua Portuguesa, Física e Química). Foi solicitado que o aluno informasse o quanto julgava fácil ou difícil as disciplinas (muito fácil, fácil, difícil e muito difícil).



**Anseio por uma Escola Dinâmica/Inovadora:** Relaciona-se ao anseio do aluno por atividades extracurriculares, aulas práticas, uso mais frequente de apostilas, contextualização do conteúdo escolar no cotidiano e preparação para o mercado de trabalho.



## Variáveis Simples

**Trabalha para ajudar a família:** Perguntou-se os motivos que levaram o aluno a trabalhar, sendo as alternativas: “Por necessidade de ajudar a minha família”, “Para ter meu próprio dinheiro” ou “Por outros motivos” ou “Nunca trabalhei”.

**Percepção de melhores oportunidades de trabalho com a continuação dos estudos:** Perguntou-se ao aluno qual a visão que ele tem sobre do Ensino Superior, sendo as alternativas: “Sim, porque teria melhores oportunidades no mercado de trabalho”; “Sim, porque poderia aplicar no meu trabalho o que é ensinado na Universidade”; “Não, porque não tenho interesse em continuar trabalhando”; “Não, porque estou satisfeito com o meu trabalho e eu não utilizaria o que é ensinado na Universidade”.

**Pretensão de cursar faculdade:** Perguntou-se ao aluno o que ele pretende fazer ao concluir o Ensino Médio, sendo as possíveis respostas: “Fazer faculdade”; “Fazer curso técnico Pós-médio”; “Ingressar no mercado de trabalho”; “Fazer concursos públicos”, “Continuar trabalhando”; “Parar de estudar temporariamente”; “Nunca mais voltar a estudar”.

**Escolha da Escola por Qualidade/Afinidade:** Perguntou-se ao aluno os principais motivos pelos quais ele optou por aquela determinada escola para cursar o Ensino Médio. Essa variável foi medida em duas questões. A primeira perguntava o principal motivo da escolha da escola, e a segunda, o segundo motivo mais importante. Ambas possuíam as mesmas alternativas. Se o respondente, em qualquer uma das duas questões, afirmou que o fez por ser a escola que freqüentou durante o Ensino Fundamental; por ser a escola com a melhor qualidade de ensino ou por ter sido escolha dos pais, considerou-se que a escolha foi feita em função da qualidade da escola ou da afinidade que o aluno tem com a mesma, diferentemente de quando a resposta remetia à menor distância entre a escola e moradia/trabalho ou à impossibilidade do aluno de se matricular em sua escola preferida.

## Resultados Descritivos da PSAE

Na caracterização da amostra, destacou-se as características sociodemográficas como gênero, cor/raça, idade, idade/anos de escolaridade, as dificuldades para continuar estudando, a situação de trabalho, a estrutura familiar e a condição socioeconômica. Alguns gráficos foram construídos com dados da PSAE, outros dados extraídos da série histórica das PNADs, de 2001 a 2008, de maneira a proporcionar um panorama entre a amostra da PSAE e os dados coletados na PNAD. Antes da conclusão da caracterização da amostra, apresentar-se-á um comparativo entre os motivos do abandono escolar em outra pesquisa e os resultados trazidos pela PSAE.

### Dados Sociodemográficos

A título de ilustração, apresenta-se um comparativo entre a evolução do percentual de jovens entre oito e 10 anos completos de estudo que nasceram entre os anos 1987 a 1992 e os dados obtidos na PSAE. Dessa forma, observa-se, que nas idades iniciais, há um equilíbrio entre os gêneros com leve predominância do gênero feminino. No entanto, em idades mais avançadas as mulheres ficam mais tempo na escola. Assim, o gráfico 1, indica que, aos 18 anos, 75% das mulheres estão cursando a escola; enquanto apenas 68% dos homens dessa idade a frequentam. Ao compararmos os resultados obtidos na PSAE – gráfico 2 – foi possível constatar que também ocorre uma predominância de alunos do gênero feminino frequentando a escola.



Gráfico 1: Gênero X Situação Escolar - PNAD, 2001 – 2008.  
Fonte: PSAE, 2009.

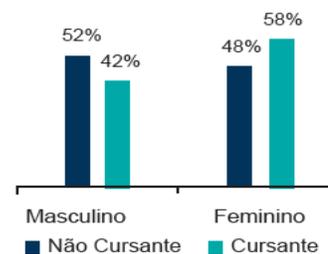


Gráfico 2: Gênero X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

No gráfico 4, pode-se observar que, quanto maior a idade, menor é o percentual de alunos brancos; Quanto aos alunos pardos, estes se mantêm constantes, enquanto os alunos negros aumentam sua participação. Isso pode ser um indicativo da dificuldade de conclusão da escola pelos negros. Além disso, verifica-se que o percentual de alunos negros não cursantes é maior do que o de negros cursantes. Assim, com base nesses dados apresentados, nota-se que os negros frequentam menos a escola e possuem maior dificuldade de conclusão.

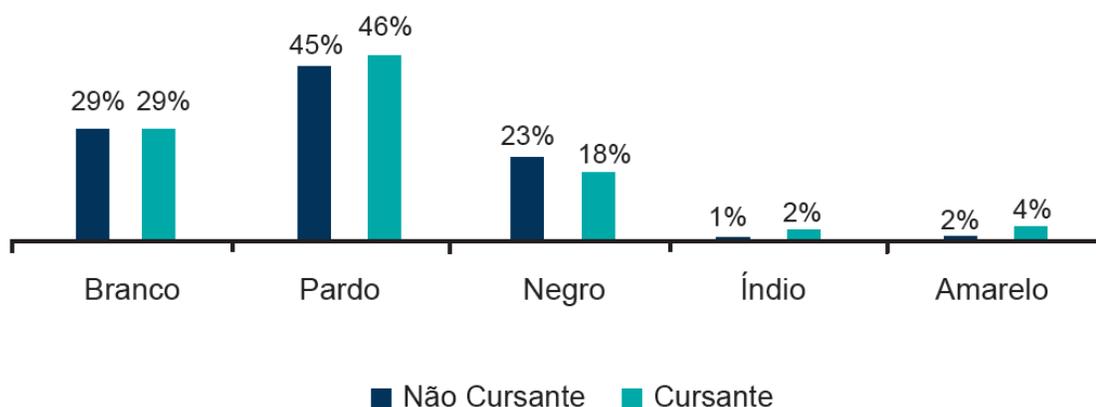


Gráfico 3: Cor/Raça X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

No gráfico 4, pode-se constatar uma predominância de alunos mais jovens entre o grupo de alunos cursantes.

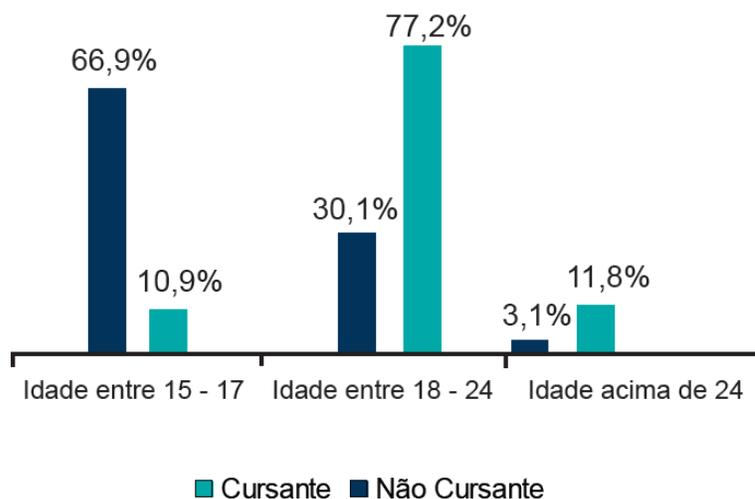


Gráfico 4: Idade X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

## Dificuldade para Continuar os Estudos

Para quase 60% dos jovens não cursantes entrevistados, “conciliar os estudos com o trabalho” foi o fator que mais influenciou a decisão de abandonar a escola. Para 30% dos jovens cursantes, este também foi apontado como o principal fator de dificuldade para continuar os estudos.

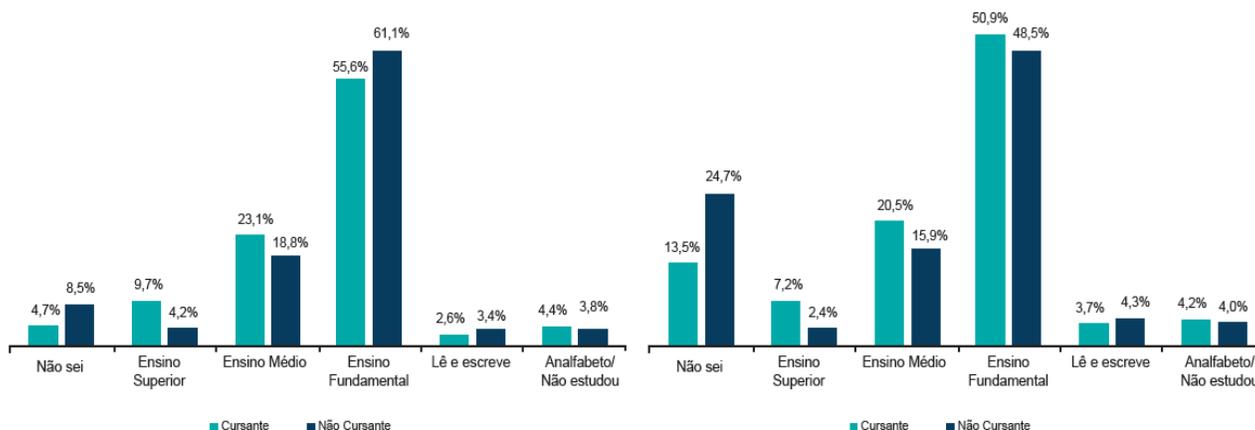


**Gráfico 5:** Maior dificuldade para continuar estudando X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

## Condição Socioeconômica

Um dos fatores apresentados pela literatura como muito influente na trajetória escolar é a condição socioeconômica do indivíduo. Ela é medida por meio do Indicador Socioeconômico (ISE). De fato, há alguma dificuldade de inquirir diretamente a renda familiar do entrevistado, e, para contornar este problema, formulou-se questões sobre a posse de bens tais como geladeira, máquina de lavar, entre outros; hábitos de caráter cultural e se recebe ou não o Benefício Bolsa Família. O objetivo desta medida é controlar as análises posteriores com a intenção de verificar o impacto na trajetória escolar, como anteriormente

descrito. Busca-se ainda auxiliar o controle da mensuração da influência de outras variáveis nos modelos estatísticos. Seguem dois gráficos que se referem à escolaridade da mãe e do pai. Neles, foi possível verificar que os níveis mais altos de escolaridade – Ensino Médio e Ensino Superior –predominam no grupo de alunos cursantes.

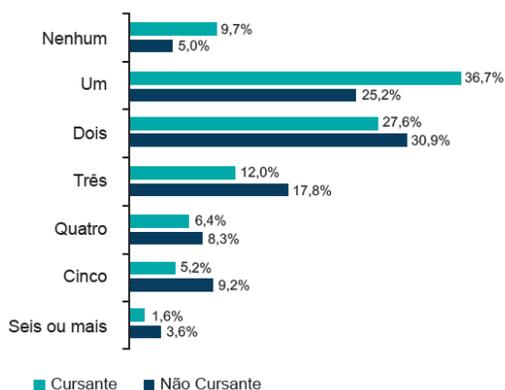


**Gráfico 6:** Escolaridade da mãe X Situação escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

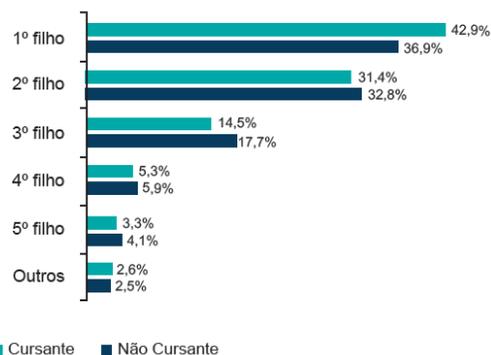
**Gráfico 7:** Escolaridade da pai X Situação escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

## Estrutura Familiar

Sobre a estrutura familiar perguntou-se quantas pessoas moram na mesma casa, especificando a quantidade de irmãos por parte de mãe que o entrevistado possui, além da posição de nascimento entre os mesmos. O gráfico 8 mostra que quase 47% dos cursantes possuem um ou nenhum irmão, sendo que apenas 30% dos não cursantes estão nessa categoria. Ao analisar-se a posição no nascimento, 43% dos cursantes é primeiro filho enquanto que 37% dos não cursantes é primeiro filho. Assim, famílias menores ou ser um dos filhos mais velhos aumenta a chance de frequentarem a escola.



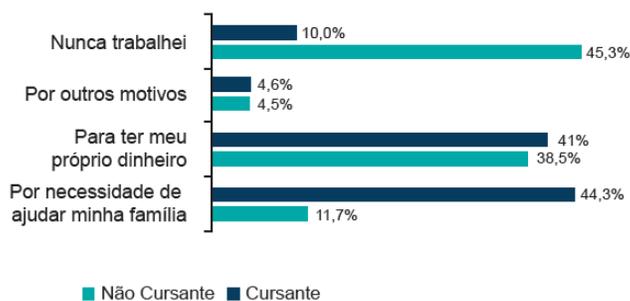
**Gráfico 8:** Número de Irmãos por parte da mãe X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.



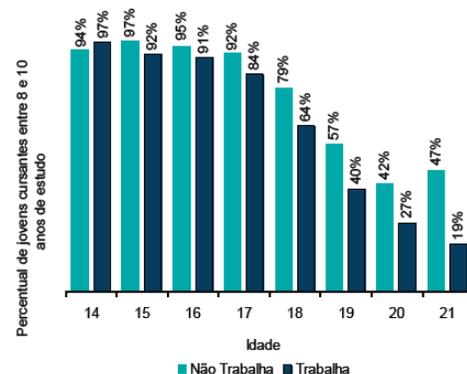
**Gráfico 9:** Posição de nascimento entre os filhos X Situação Escolar  
Fonte: PSAE, 2009.

## Situação de Trabalho

O gráfico 10, aponta os motivos que levaram os alunos entrevistados na PSAE a começarem a trabalhar. Pode-se observar que, dentre aqueles que nunca trabalharam, há predominância de alunos cursantes (45,3%), enquanto que, entre os que trabalham para ajudar a família, há predominância de alunos não cursantes. O universo de alunos cursantes está distribuído em quatro alternativas, assim como o universo de alunos não cursantes. Ao analisar as informações por idade, com as PNADs – gráfico 11 –, observa-se que, para aqueles com oito a 10 anos de estudos completos em Minas Gerais, há sempre uma probabilidade menor de o jovem cursar a escola, caso ele esteja trabalhando desde as idades iniciais, no entanto, esse diferencial não é muito grande. Aos 15 anos, 97% dos jovens que não trabalham estão cursando a escola, enquanto 92% dos jovens que trabalham estão cursando a escola. Para os jovens com 21 anos, observa-se que 47% deles que não trabalham estão cursando a escola, enquanto que somente 19% dos jovens que trabalham estão cursando a escola.



**Gráfico 10:** Motivo que o levou a trabalhar X Situação Escolar  
Fonte: Relatório Final PSAE. 2010.

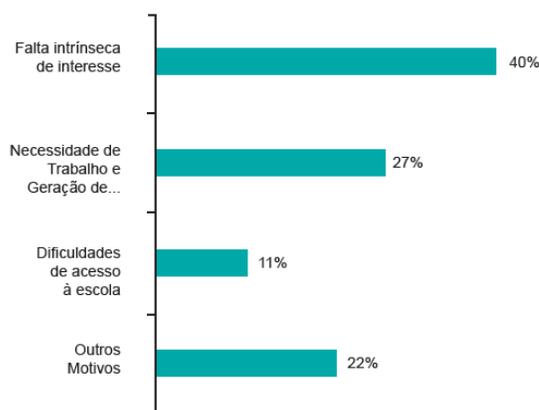


**Gráfico 11:** Idade dos Jovens no Ensino Médio X Situação de Trabalho  
Fonte: PNAD, 2001- 2008.

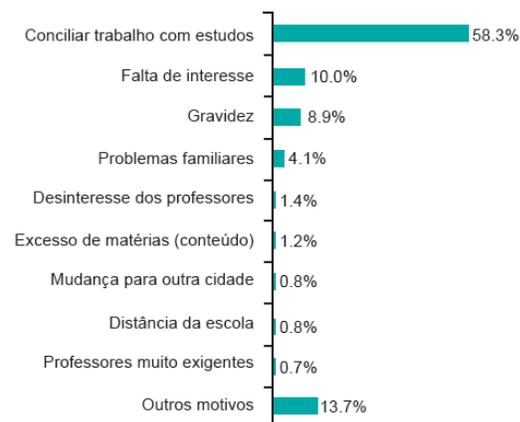
## Comparação dos motivos do abandono apontados por outros estudos e a PSAE

Dos gráficos 12 e 13, o primeiro apresenta o estudo de Neri (2009), que utilizou a base de dados da PNAD. Neste estudo, a formulação da pergunta é dirigida ao respondente de forma restrita e mutuamente excludente quanto ao motivo o que levou ao abandono escolar. Quanto ao segundo gráfico ele, remete aos dados da PSAE em que foi permitido ao

respondente que detalhasse as condições que o levaram a abandonar os estudos, visando a apresentar um melhor quadro de empecilhos e problemas que o aluno encontra em continuar os estudos.



**Gráfico 12:** Motivos que levam ao abandono  
Fonte: Neri, 2009.



**Gráfico 13:** Motivos que levam ao abandono  
Fonte: PSAE, 2009.

Espera-se que a descrição dos dados da PSAE tenha proporcionado um panorama geral dos dados coletados de maneira a gerar uma base sólida para a compreensão dos modelos estatísticos gerados e as análises produzidas – próximo capítulo.

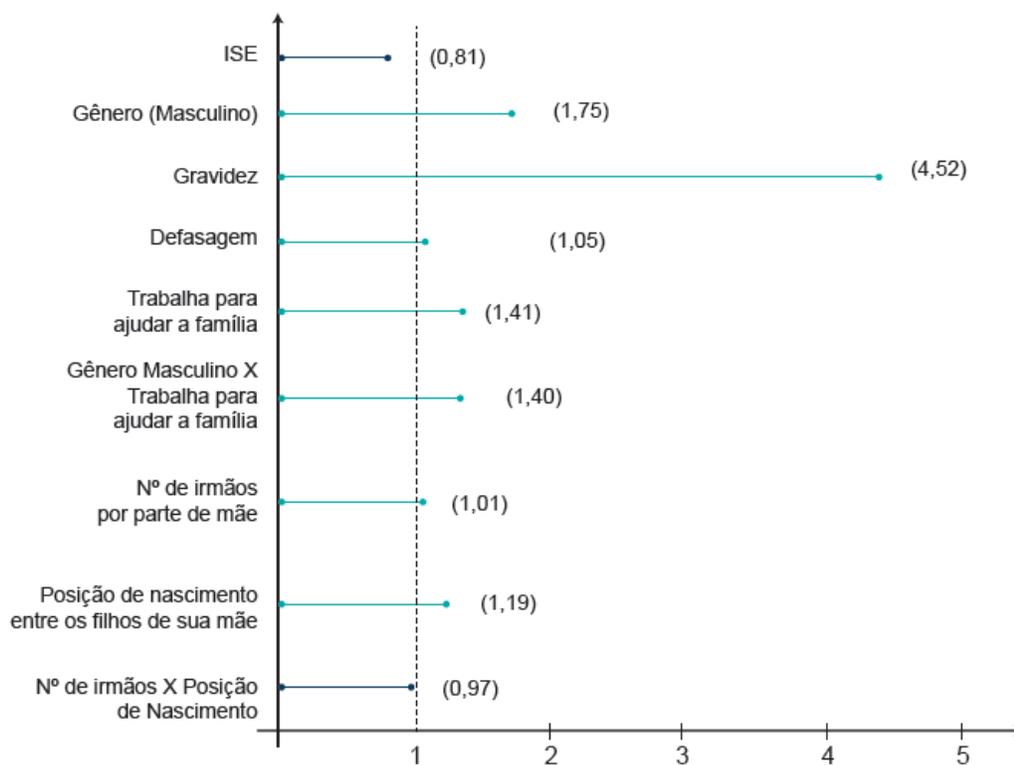
## Resultados e Conclusões

A seguir, serão apresentados os resultados dos modelos estatísticos, originados da base de dados da PSAE, sobre fatores que influenciam o abandono escolar dos jovens de Minas Gerais que alcançaram a etapa do Ensino Médio. Para tal, optou-se por utilizar três dos modelos construídos. Nos dois primeiros modelos, observar-se-á a trajetória escolar ora em razão dos efeitos das características pessoais e sociais, ora por variáveis ligadas ao contexto da escola. No terceiro modelo, apresenta-se as intenções de retorno à escola dos alunos entrevistados na PSAE.

## Modelos Estatísticos para Trajetória Escolar

Para uma leitura adequada dos gráficos, é necessário interpretar a linha tracejada como a taxa de abandono média observada da população calculada pelo modelo. Quanto às linhas horizontais, estas representam o efeito do aumento ou diminuição da taxa de abandono associada à co-variável correspondente (fator). Cada variável com coeficiente igual a um não irá influenciar a taxa, logo tal característica não é representada no modelo estatístico construído. Quando o coeficiente é maior que um, ele tenderá a aumentar a taxa de abandono. O inverso se aplica quando o coeficiente é menor que um.

O modelo 1, apresenta a explicação do efeito das co-variáveis sobre a taxa do abandono para os dados analisados da PSAE. Destacam-se as seguintes variáveis: ISE, gênero, gravidez, defasagem, trabalha para ajudar a família, número de irmãos por parte de mãe, posição de nascimento entre os filhos da mãe e outras duas interações: pertencer ao gênero masculino *versus* se trabalha para ajudar a família, e, número de irmãos *versus* posição de nascimento.



**Gráfico 14:** Modelo 1 – Efeito sobre a Taxa de Abandono  
Fonte: PSAE, 2009

A condição socioeconômica, já apontada pela literatura como capaz de influenciar o desempenho escolar, tem confirmada a sua influência, no modelo 1. Ali se pode observar que quanto mais alta for a condição socioeconômica, menores serão as taxas de risco de abandono. Outro fator que influencia significativamente é o gráfico 14, é a gravidez, que, neste grupo de entrevistadas, aumentou sensivelmente as taxas de risco de abandono em 352%.

Cabe destacar a relação da defasagem idade/série<sup>20</sup>, pois de acordo com os dados, para cada ano de atraso no ingresso do Ensino Médio, aumentar em 5% a taxa de risco de abandono, isso significa que se o aluno for reprovado três vezes ao longo de sua trajetória escolar, sua taxa de risco de abandonar a escola será de 15% a mais que alunos que não sofreram reprovações anteriores.

Destaca-se também que o fato de pertencer ao gênero masculino influenciou em 75% a taxa de risco de abandono, e, nos casos em que existe a necessidade de trabalhar para ajudar a família, ser homem tende a aumentar de forma substancial esta taxa, chegando a 245%. Enquanto, para as mulheres, o mesmo efeito apresenta taxa de risco de 41%. Por último, pertencer a famílias numerosas aumenta o risco de abandono, sendo ainda maior para os primeiros filhos, no entanto, em famílias pequenas, esta associação não aparece de forma significativa.

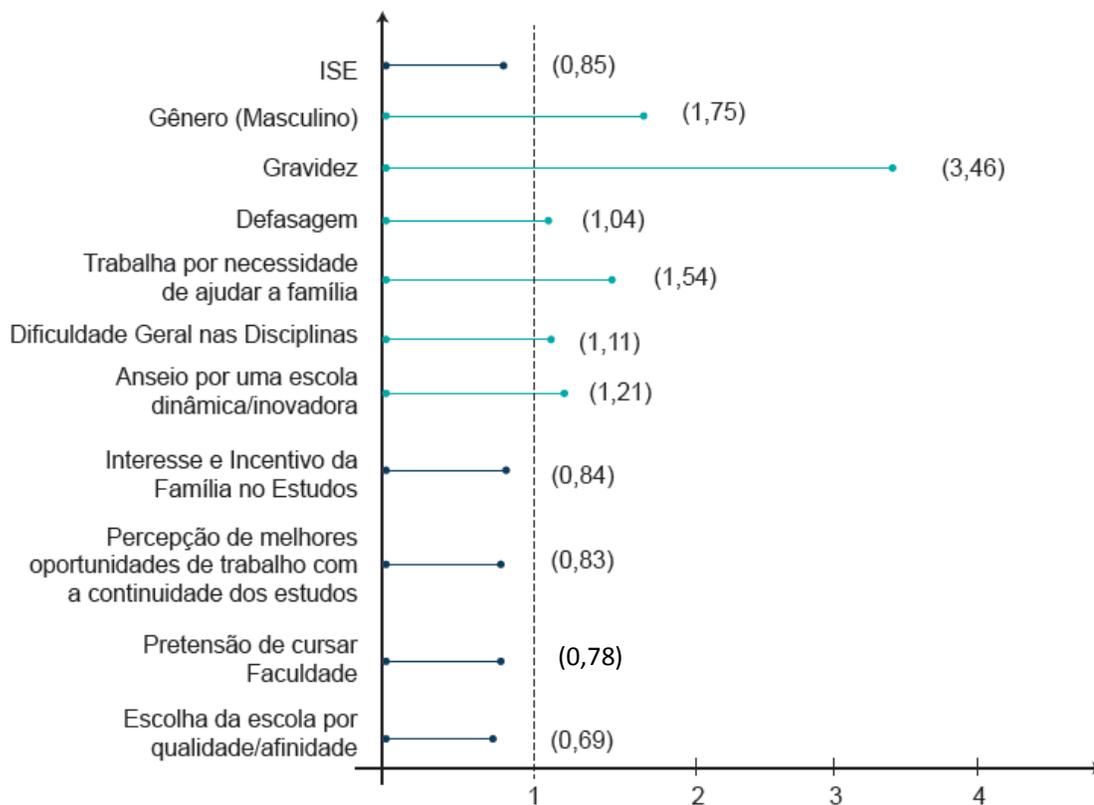
Quanto ao segundo modelo estatístico (Gráfico 15), são apresentadas algumas associações mais complexas entre variáveis ligadas ao contexto da escola que influenciam nas taxas de risco de abandono<sup>21</sup>. Utilizou-se como controle algumas variáveis sociodemográficas mais influentes tais como: ISE, gênero, gravidez, se trabalha por necessidade de ajudar a família e defasagem idade/série na chegada ao 1º ano do Ensino Médio.

A utilização de tal técnica visa proporcionar o controle da influencia de determinadas características, uma vez que se conhece seus respectivos pesos frente à decisão de abandonar a escola, demonstrado por meio do modelo 1. Dessa forma é possível haver um aprofundamento na identificação de fatores e nas decisões do grupo entrevistado. Uma vez explicado a peculiaridade da elaboração do modelo estatístico 2, passemos as relações evidenciadas.

---

<sup>20</sup> A idade recomendada para iniciar os estudos no Ensino Médio: 15 anos.

<sup>21</sup> A descrição dos fatores encontra-se na Tabela 1.



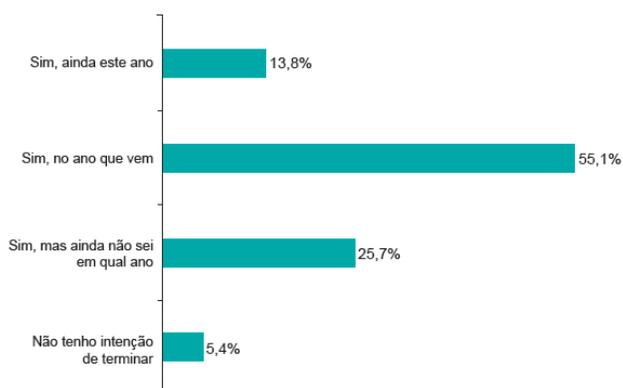
**Gráfico 15:** Modelo 2 – Efeito sobre a Taxa de Abandono com variáveis ligadas ao contexto da escola  
Fonte: PSAE, 2009.

Quanto aos alunos que apresentam dificuldade geral nas disciplinas, o risco de abandono é maior. Assim como ansiar por uma escola dinâmica/inovadora, que nas palavras dos alunos esperam uma escola diferente, capaz de ter atividades extracurriculares, aulas práticas, uso de apostilas, contextualização do conteúdo escolar no cotidiano e preparação para o mercado de trabalho.

Por outro lado, alguns fatores demonstraram que sua existência faz com que a taxa de risco de abandono caia. É este o caso de “pretender cursar faculdade”; “ter uma família que demonstra interesse e incentivo aos estudos”; “ser capaz de perceber melhores oportunidades no mercado de trabalho aliado à maior tempo de estudo”, e, “ainda ter escolhido a escola por qualidade/afinidade”, seja por acreditar ser a melhor em qualidade de ensino, seja por toda sua trajetória escolar ter ocorrido na mesma escola.

## Fatores que influenciam o retorno à escola

Os alunos não cursantes entrevistados responderam se tinham intenção de retornar a escola para concluir o Ensino Médio e quais fatores os motivariam. Apenas 5,4% demonstraram não ter intenção de retornar, enquanto a maioria (55,1%) manifestou intenção de voltar os estudos no ano de 2010. Quanto aos motivos que os levariam a retornar, 58,8% relataram motivos ligados ao mercado de trabalho.

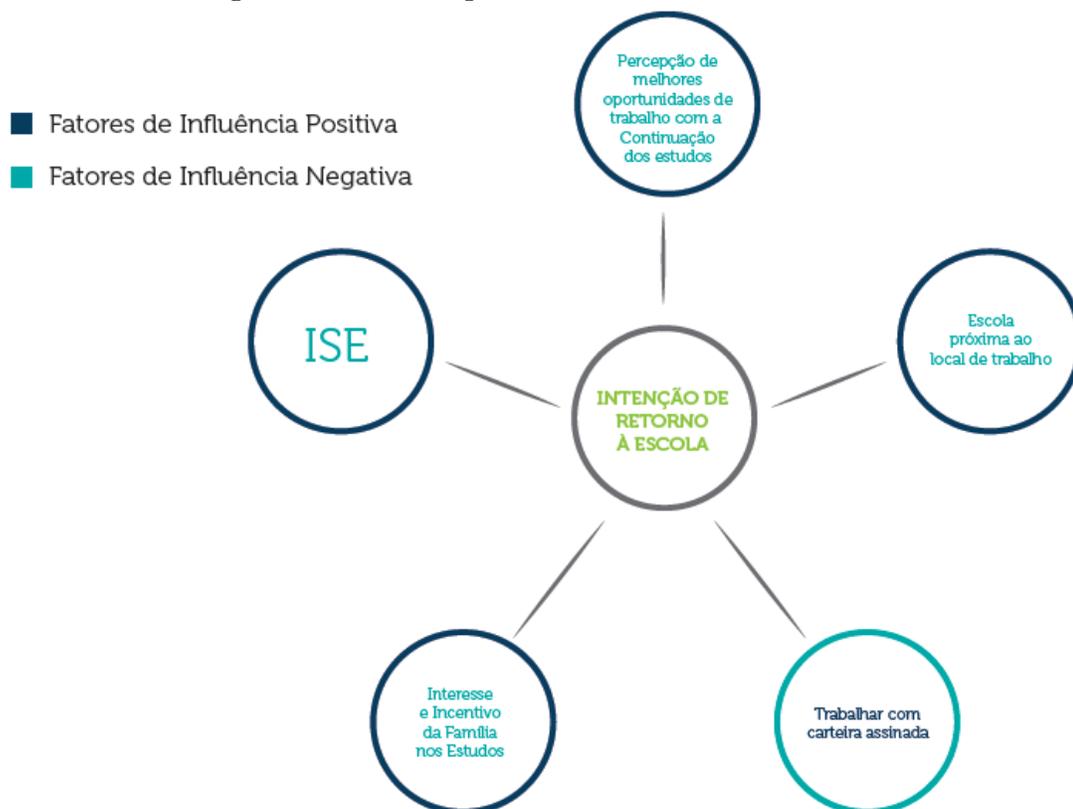


**Gráfico 16:** Intenção de retorno para concluir Ensino Médio  
Fonte: PSAE, 2009



**Gráfico 17:** O que motivaria a conclusão do Ensino Médio  
Fonte: PSAE, 2009

**Diagrama 1: Fatores que Influenciam o retorno à escola**



### Conclusões

O fenômeno do abandono escolar revela-se particularmente grave no sistema educacional brasileiro. Ele ainda é bastante elevado nas comparações internacionais, particularmente com os países da OCDE. Este trabalho teve como objetivo aprofundar o conhecimento sobre os motivos que levam esses alunos a abandonarem o Ensino Médio. Para tanto, fatores tradicionalmente apontados pela literatura foram investigados à luz dos dados obtidos pela PSAB. Por outro lado, procurou-se avançar nas causas intra-escolares que influenciam o abandono, geralmente pouco disponíveis em levantamentos do tipo PNAD ou similares.

Num primeiro momento, pôde-se traçar um perfil geral dos jovens mais vulneráveis ao abandono do Ensino Médio: os de menores condições econômicas, os do sexo masculino, os que apresentam histórico prévio de reprovação e abandono. Com efeito, a escola nada pode fazer quanto à alteração da condição socioeconômica dos alunos, mas deve estar atenta aos grupos mais vulneráveis, de modo a tentar neutralizar ao máximo os efeitos obstaculizadores do aprendizado para alunos com esse perfil. É preciso programas que ajudem esses alunos a

manterem a frequência na escola. Em particular, para os jovens do sexo masculino, que precisam receber uma atenção especial por parte dos agentes escolares. Considerando as múltiplas faces das expressões socioeconômicas que implicam no abandono escolar, programas e políticas públicas precisam ser traçados sob a perspectiva intersetorial capazes de suprir as diversas necessidades do aluno de forma a aumentar o interesse e a participação desses jovens.

Mediante uma análise superficial o estado atual da instituição escolar torna o aprendizado penoso para parte considerável dos alunos, e essa parcela é constituída por um número expressivo de alunos de classes socioeconômicas mais baixas e aqueles com lacunas de formação. Mesmo que esses alunos vislumbrem a possibilidade de maior sucesso na vida pós-escolar, se obtiverem títulos, não parece suficientemente claro para eles que o ganho obtido pelo esforço de completar essa etapa do ensino será devidamente recompensado. É claro que a mediação familiar mostra-se muito importante, pois a experiência e/ou o interesse e o incentivo da família podem ser decisivos para garantir a continuidade dos estudos e dos esforços necessários por parte dos alunos para a conclusão dessa etapa escolar. Assim aqueles pertencentes às classes econômicas mais baixas perdem duplamente: *i)* a família não tem experiência prévia sobre a importância da educação e do conhecimento no sucesso profissional e, *ii)* provavelmente, a importância que atribuem à escola está muito mais associada à obtenção do diploma ou título que lhe garanta acesso a postos de trabalho mais bem remunerados. Por outro lado, dada à necessidade de aumentar a renda ou, pelo menos, diminuir as despesas, é difícil continuar incentivando um aluno que tenha sofrido sucessivos fracassos em sua vida escolar continuar os estudos. Assim, a necessidade de trabalhar e aumentar a renda pode então ser um fator que tenha sua origem na necessidade de subsistência do próprio indivíduo ou de outros membros de sua família, mas também se pode supor que, a partir de certa idade, o jovem de famílias mais pobres sinta-se desconfortável em parecer improdutivo, uma vez na escola e, além disso, restringir o tempo disponível para o trabalho remunerado.

Diante disso, faz necessário políticas públicas educacionais que reduzam a reprovação e o abandono, e que estas sejam baseadas não na menor exigência para a promoção escolar, mas na recuperação contínua e eficaz dos níveis de habilidades cognitivas de todos os alunos nas diversas disciplinas e no aumento da motivação para a conclusão do Ensino Médio. O aluno precisa sentir que está aprendendo e que esse aprendizado lhe trará retorno.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERNAZ, A. FERREIRA, F. e FRANCO, C. Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro. *Revista Pesquisa e Planejamento Econômico*, vol.32, n. 3. Rio de Janeiro, IPEA, 2002.
- ALBERNAZ, A., FRANCO, C., & ORTIGÃO, M.I. *Características Escolares que melhoram o desempenho dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental: evidências a partir dos dados do SAEB 2001*. Rio de Janeiro, PUC, 2004.
- ANDERSON, C. (1993). An Ecological Developmental Model for a Family Orientation in School Psychology. *Journal of School Psychology*, 21, 179-189.
- ARNS, O. et al. A comunicação linguística paranaense: evasão e retenção escolar no 1º grau. UFPR/INEP, 1978.
- ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania In: BUFFA, Ester. Educação e cidadania: quem educa o cidadão. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. Currículo: Políticas e Práticas. Campinas: Papirus, 1999a.
- \_\_\_\_\_. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. Educação e Sociedade. nº 68, pp. 143-162, dezembro - 1999b.
- BRANDÃO, C. R. Casa de Escola : Cultura Camponesa e Educação Rural. Campinas: Papirus, 1983.
- BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. A. (orgs). Escritos de educação. Petrópolis, Vozes, 1998.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 05 de maio de 2010.
- BONAMINO, A.; FRANCO C. & FERNANDES, C. *Eficácia e Equidade na Educação*
- BRANDÃO, Z. A., BAETA, A. M. B. & ROCHA, A. D. C. (1983). O estado da arte da pesquisa sobre evasão, repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 64, 38-69.
- Brasileira: Evidências baseadas nos dados do SAEB 2001*. Puc-Rio, Laboratório de Avaliação da Educação, 2002.

BRASIL. Decreto nº2.208, 17 abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, D.F., 18 abr. 1997.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo,

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Rio de Janeiro: IBGE; 2001-2008.

Brasília, D.F., 27 jul. 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislação](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislação)>. Acesso em: 02 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Censo Escolar 2001/2007. Brasília: MEC, 2008a. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 02 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Censo 2008 indica tendências da educação. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1999a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. Brasília: MEC, 2007a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 03 jun. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de expansão da educação da rede federal de educação profissional e tecnológica: Fase II. Brasília: MEC, 2008d. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 fev. 2010.

BRYK, A. S. & SMITH, J.(1993) The organizations of effective secondary schools. In: DARLING-HAMMOND, L. *Review of research in education*. Washington: American Educational Research Association, p. 171-267.

CASTRO, Claudio de Moura. O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* 2008, vol.16, n.58, pp. 113-124.

COLEMAN, J. et al. Report on Equality of Educational Opportunity, U.S. Government

Printing Office for Departement of Health, Education and Welfare, 1966.

COLOSIMO, E. A. e GIOLO, S. R. *Análise de Sobrevivência Aplicada*. 1ª ed. Edgard Blücher Ltda: São Paulo, 2006.

CREEMERS, BPM. The History, Value and Purpose of School Effectiveness Studies. In Reynolds et al (Eds). *Advances in School Effectiveness Research and Practice*. Oxford, Pergamon, 1994.

CUNHA, Luis Antonio. Ensino Médio e Ensino Técnico: de volta ao passado? *Educação e Filosofia*, São Paulo, v.12, nº24, págs. 65-89, 1998.

\_\_\_\_\_. Educação para a Democracia: Uma lição de política prática. 1997. In: TEIXEIRA, A. Educação para a Democracia: Introdução à administração educacional. 2ª ed., Rio de Janeiro: UFRJ. 1997.

DIAS, José A. & Martelli, Anita F. Caracterização dos candidatos ao vestibular. São Paulo, Faculdade de Educação/USP, 1978.

ESPÓSITO, Y; DAVIS, C.; NUNES, M. M. R. Sistema de avaliação do rendimento escolar – o modelo adotado pelo estado de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação* n. 13, Rio de Janeiro, ANPED, 2000.

FERNANDES, R. e MENEZES-FILHO, N. A. A evolução da desigualdade de rendimentos no Brasil metropolitano entre 1983 e 1997. *Estudos Econômicos*. v.30, n.4. out-dez 2000.

FERRARI, A. Fatores escolares e não escolares de rendimento no ensino de 1º grau. São Leopoldo, UNISINOS, 1975.

FLETCHER, P. À Procura do Ensino Eficaz. Departamento de Avaliação da Educação Básica. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1998. Xerox.

FRANCO, C. & BONAMINO, A. A Pesquisa sobre Características de Escolas Eficazes no Brasil: Breve Revisão dos Principais Achados e Alguns Problemas em Aberto. *Educação On Line*, vol 1. Rio de Janeiro: PUC, 2005.

FRANCO, C., SZTAJN, P., e ORTIGÃO, M. I. Mathematics Teachers, Reform and Equity: results from the Brazilian National Assessment. Global Conference on Education Research for Developing Countries. Prague, March 31 to April 2, 2005.

FUKUI, L. Educação e meio rural: Breve contribuição visando a proposição de temas para a pesquisa sócio-educacional. Em aberto, Brasília: v. 1, n. 9, p. 19 - 25, set.1983.

GATTI, B. A. et al; A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.38, p. 3-13, Ago. 1981.

JANOSZ, M.; LEBLANC, M.; BOULERICE, B.; Tremblay, R.E. Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples. *Journal of youth and Adolescence*. V.26, n.6, 1997

JENCKS, C. et al. *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, New York: Basic Books, 1972.

JIMERSON, S., EGELAND, B., SROUFE, L.A. & CARLSON, B. 2000 “A Prospective Longitudinal Study of High-School Dropouts, Examining Multiple Predictors Across Development.” *Journal of School Psychology* 38, 525-549.

LEE, BRYK & SMITH. The Organization of Effective Secondary Schools. In: Darling-Hammond, *Review of Research in Education*. Washington D.C: American Educational Research Association, 1993.

LEE, V., FRANCO, C. & ALBERNAZ, A. Quality and Equality in Brazilian Secondary Schools: A Multilevel Cross-National School Effects Study. Paper presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association, San Diego, CA. 2004.

LEE, V., SMITH, J. Tamanho da Escola: qual é o mais efetivo e para quem? *Estudos em Avaliação Educacional* n. 25. São Paulo. Fundação Carlos Chagas, 2002.

LEWIN, K & CAILODS, F. (2001). *Financing Secondary Education in Developing Countries: Strategies for Sustainable Growth*. Paris: IIEP, Unesco.

LOPES, Alice Casimiro; LOPEZ, Silvia Braña. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, abr. 2010 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 12 jun. 2010. doi: 10.1590/S0102-46982010000100005.

LOPEZ DE LEON, F.L.; MENEZES-FILHO, N. A. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*. V.32, n.3. dez 2002.

MACHADO SOARES, T. Influência do Professor e do Ambiente em Sala de Aula sobre a Proficiência Alcançada pelos Alunos Avaliados no SIMAVE – 2002. *Estudos em Avaliação Educacional* n. 28. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2003.

\_\_\_\_\_. A Democratização Inconclusa: determinantes da realização do sistema público de educação mineiro. Texto apresentado no Congresso da ANPOCS, Caxambu, 2005.

\_\_\_\_\_. Modelo de três níveis hierárquicos para a proficiência dos alunos de 4ª série – SIMAVE-Proeb 2002. *Revista Brasileira de Educação* n.29, ANPED, 2005.

MACHADO SOARES, T.; FERNANDES, N. S.; FERRAZ, M. S. B.; LUCENA, J. L. R. A Expectativa do Professor e o Desempenho dos Alunos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* (UnB. Impresso), v. 26, p. 157-170, 2010.

MEKSENAS, P. *Sociologia da Educação*. 8 ed. São Paulo: Loyola, 1998.

MORTIMORE, P. et. al. *School Matters: The Junior Years* Somerset. Londres: Open Books, 1988.

MORTIMORE, P. The Nature and Findings of School Effectiveness Research. In: The Primary Sector. In S RIDDELL & S BROWN (Eds) *School Effectiveness Research: Its Messages for School Improvement*. London: HMSO, 1991.

NERI, M. C. O Tempo de permanência na Escola e as Motivações dos Sem-Escola. Coordenação Marcelo Côrtes Neri. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

\_\_\_\_\_. Motivos da Evasão Escolar. Relatório de Pesquisa. FGV/IBRE. 2009 76p.

PAOLI, Niuvenius J. “Articulação do 2º e 3º graus”. In: Seminário Ensino Educação, São Paulo, 1978.

PILETTI, Nelson. Ensino de 2º grau: educação geral ou profissionalização? São Paulo, EPU/Edusp, 1988.

\_\_\_\_\_. *Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio*, 5ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2007.

QUEIROZ, B., et al. Sistema Inteligente Multiagente para Educação à Distância. Relatório Técnico 01/2002, FACOM/UFU, Uberlândia. 2002.

RIBEIRO, S.C. A pedagogia da repetência. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo (IEA/USP), v.5, n.12, p. 7-22, 1991.

ROSENTHAL, J. & JACOBSON, L.; *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rineart & Winston, 1968. In: GOMES, C.A., *A Educação em Perspectiva Sociológica*. 3ª Ed. São Paulo: EPU, 1994.

SAMMONS, P. Findings from School Effectiveness Research: Some implications for improving the quality of schools. In P RIBBINS & E BURRIGE (Eds) *Improving Education: the issue in quality*. London: Cassell, 1994.

SAMMONS, P.; HILLMAN, J.; MORTIMORE, P. Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research. London: Office for Standards in Education (OFSTED), 1995.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: Limites e perspectivas. Revista de Educação PUC-CAMPINAS, Campinas: n. 24, p. 7-16, jun.2008.

SCHARGEL, Franklin P; SMINK Jay. Estratégias para auxiliar o problema de Evasão Escolar. Rio de Janeiro: Dunya, 2002.

SHEERENS, J. *Effective Schooling*: research, theory and practice. Londres: Cassell, 1992.

SILVA, N.V. White-nonwhite income differentials: Brazil 1960. Michigan, Ph.D. University of Michigan. 1978.

SPOSITO, M.P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

VILLALOBOS, João Eduardo R. Educação: dez anos de fracasso, do Mobral à Universidade. *Jornal da Tarde*, São Paulo, 19-1-80.

WILLMS, D.J. *Monitoring School Performance*. Washington, D.C.:The Falmer Press, 1992.

## **Anexo I: Leis e Decretos**

### **DECRETO N.º 19.444, DE 01 DE DEZEMBRO DE 1930**

Dispõe sobre os serviços que ficam a cargo do Ministério da Educação e Saúde Pública, e dá outras providências.

O CHEFE DO GOVERNO PROVISÓRIO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, DECRETA:

Art. 1º O Ministério da Educação e Saúde Pública se comporá de um Gabinete, uma Directoria e quatro Departamentos, todos independentes entre si e imediatamente subordinados ao ministro com as denominações de:

- a) Gabinete do Ministro;
- b) Directorias de Contabilidade;
- c) Departamento Nacional do Ensino;
- d) Departamento Nacional de Saúde Pública;
- e) Departamento Nacional de Medicina Experimental; e
- f) Departamento Nacional de Assistência Pública.

Art. 2º A Directoria de Contabilidade se constituirá, sem argumento de despesa, com pessoal transferido de outras repartições. As attribuições dessa directoria, que terá um director geral, serão fixadas tendo em vista a organização que fôr dada definitivamente ás demais repartições do ministério.

§ 1.º Enquanto não fôr installada e regulamentada a Directoria Geral de Contabilidade, os serviços de expediente e contabilidade geral do ministério serão commetidos a uma secção de expediente e outra de contabilidade, constituídas, sem argumento de despesa, com os funcionários que para isso forem requisitados de outras repartições, mantidos os respectivos vencimentos.

§ 2.º Essas secções funcionarão annexas ao Gabinete do Ministro, tendo seus trabalhos coordenados por um dos funcionários que, para fins de organização do ministério, forem chamados a servir no mesmo Gabinete.

§ 3.º Os serviços de contabilidade existentes nos Departamentos do Ensino e Saúde Pública e na Assistência e Saúde Pública e na Assistência Hospitalar serão remodelados, permanecendo, porém, com as suas attribuições actuaes, sob o contróle da Contabilidade Geral do Ministério.

Art. 3.º Ficam pertencendo ao Ministério da Educação e Saúde Pública os seguintes estabelecimentos, institutos e repartições:

I. Subordinados ao Departamento Nacional do Ensino:

- a) Universidade do Rio de Janeiro;
- b) Escolas Superiores Federaes, localizadas nos Estados;
- c) Instituto Benjamin Constant;
- d) Escola Nacional de Bellas Artes;
- e) Instituto Nacional de Musica;
- f) Instituto Nacional de Surdos-Mudos;
- g) Collegio Pedro II (Internato e Externato);
- h) Bibliotheca Nacional;
- i) Museu Nacional;

- j) Museu Histórico Nacional;
- k) Casa de Ruy Barbosa;
- l) Escolas de Aprendizes Artífices;
- m) Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslau Braz;
- n) Observatório Nacional; e
- o) Superintendencia dos estabelecimentos de Ensino commercial.

II. Subordinados ao Departamento Nacional de Saúde Pública;  
Os serviços que delle actualmente fazem parte.

III. Constituindo o Departamento Nacional de Medicina Experimental:

- a) Instituto Oswaldo Cruz; e
- b) os estabelecimentos federaes congeneres existentes no paiz.

IV. Constituindo o Departamento Nacional de Assistência Pública:

Os serviços que actualmente estão incluídos na Assistência Hospitalar e, além delles, os da Assistência as Psychopathas.

Parapho unico. A organização ou reorganização dos serviços acima enumerados será feita sem argmento de despeza em relação ao quantitativo total das verbas actuaes, a não ser que, no orçamento de 1931, sejam a esse fim destinados recursos especiaes.

Art. 4.º Continuarão subordinados ás competentes directorias da Secretaria de Estado do Ministério da Justiça e Negocios Interiores:

- a) o Archivo Nacional;
- b) o Manicomio Judiciario;
- c) a Escola 15 de Novembro;
- d) a Escola João Luiz Alves; e
- e) o Instituto 7 de Setembro.

Art. 5.º Em virtude do desmembramento de varias dependencias do actual Ministerio da Justiça e Negocios Interiores, o pessoal de sua respectiva Directoria do Interior ficará reduzido ao seguinte:

- 1 director geral;
- 2 directores de secção;
- 3 primeiros officiaes (1 encarregado do archivo da Secretaria de Estado);
- 2 segundos officiaes;
- 8 terceiros officiaes; e
- 8 continuos.

Parapho unico. No archivo da Secretaria de Estado continuarão a servir os actuaes funcçionarios.

Art. 6.º Para Secretaria de Estado do Ministerio dos Negocios da educação e Saúde Pública serão transferidos: 2 primeiros officiaes, 2 segundos officiaes e 2 terceiros officiaes que ora servem na Secretaria de estado da Justiça e Negócios Interiores.

Art. 7.º Para execução deste decreto serão expedidos os respectivos regulamentos.

Rio de Janeiro, 01 de dezembro de 1930; 109º da Independência e 42º da República.

GETÚLIO VARGAS

*Oswaldo Aranha*

*J. F. de Assis Brasil*

*Francisco Campos.*

## **NOVA CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 18 DE SETEMBRO DE 1946)**

### **CAPÍTULO II**

#### *Da Educação e da Cultura*

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

Art 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Art 172 - Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art 173 - As ciências, as letras e as artes são livres.

Art 174 - O amparo à cultura é dever do Estado.

Parágrafo único - A lei promoverá a criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior.

Art 175 - As obras, monumentos e documentos de valor histórico e artístico, bem como os monumentos naturais, as paisagens e os locais dotados de particular beleza ficam sob a proteção do Poder Público.

Rio de Janeiro, em 18 de setembro de 1946.

FERNANDO DE MELLO VIANNA, PRESIDENTE

## **LEI N. 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961.**

### TÍTULO VII

Da Educação de Grau Médio

#### CAPÍTULO I

Do Ensino Médio

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professôres para o ensino primário e pré-primário.

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

§ 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias.

Art. 36. O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

Parágrafo único. Vetado.

Art. 37. Para matrícula na 1ª série do ciclo colegial, será exigida conclusão do ciclo ginasial ou equivalente.

Art. 38. Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas:

I - Duração mínima do período escolar:

a) cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluído o tempo reservado a provas e exames;

b) vinte e quatro horas semanais de aulas para o ensino de disciplinas e práticas educativas.

II - cumprimento dos programas elaborados tendo-se em vista o período de trabalho escolar;

III - formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva;

IV - atividades complementares de iniciação artística;

V - instituição da orientação educativa e vocacional em cooperação com a família;

VI - frequência obrigatória, só podendo prestar exame final, em primeira época, o aluno que houver comparecido, no mínimo, a 75% das aulas dadas.

Art. 39. A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se êste fôr particular, sob fiscalização da autoridade competente.

Art. 40. Respeitadas as disposições desta lei, compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais de educação, respectivamente, dentro dos seus sistemas de ensino:

- a) organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relêvo ao ensino de português;
- b) permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso;
- c) dar aos cursos que funcionarem à noite, a partir das 18 horas, estruturação própria, inclusive a fixação do número de dias de trabalho escolar efetivo, segundo as peculiaridades de cada curso.

Art. 41. Será permitida aos educandos a transferência de um curso de ensino médio para outro, mediante adaptação, prevista no sistema de ensino.

Art. 42. O Diretor da escola deverá ser educador qualificado.

Art. 43. Cada estabelecimento de ensino médio disporá em regimento ou estatutos sôbre a sua organização, a constituição dos seus cursos, e o seu regime administrativo, disciplinar e didático.

## CAPÍTULO II

### Do Ensino Secundário

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

§ 1º O ciclo ginásial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.

Art. 45. No ciclo ginásial serão ministradas nove disciplinas.

Parágrafo único. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso.

Art. 46. Nas duas primeiras séries do ciclo colegial, além das práticas educativas, serão ensinadas oito disciplinas, das quais uma ou duas optativas, de livre escolha pelo estabelecimento, sendo no mínimo cinco e no máximo sete em cada série.

§ 1º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo aspectos linguísticos, históricos e literários.

§ 2º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários.

## CAPÍTULO III

### Do Ensino Técnico

Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:

- a) industrial;
- b) agrícola;
- c) comercial.

Parágrafo único. Os cursos técnicos de nível médio não especificados nesta lei serão regulamentados nos diferentes sistemas de ensino.

Art. 48. Para fins de validade nacional, os diplomas dos cursos técnicos de grau médio serão registrados no Ministério da Educação e Cultura.

Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos.

§ 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginasial secundário, sendo uma optativa.

§ 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa.

§ 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento.

§ 4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de curso colegial secundário.

§ 5º No caso de instituição do curso pré-técnico, previsto no parágrafo anterior, no segundo ciclo industrial poderão ser ministradas apenas as disciplinas específicas do ensino técnico.

Art. 50. Os estabelecimentos de ensino industrial poderão, além dos cursos referidos no artigo anterior, manter cursos de aprendizagem, básicos ou técnicos, bem como cursos de artesanato e de mestría, vetado.

Parágrafo único. Será permitido, em estabelecimentos isolados, o funcionamento dos cursos referidos neste artigo.

Art. 51. As empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho aos menores seus empregados, dentro das normas estabelecidas pelos diferentes sistemas de ensino.

§ 1º Os cursos de aprendizagem industrial e comercial terão de uma a três séries anuais de estudos.

§ 2º Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido.

## **LEI N. 5.692, de 11 de agosto de 1971.**

Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

### **CAPÍTULO I**

#### **Do Ensino de 1º e 2º graus**

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

§ 1º Para efeito do que dispõem os Arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

§ 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes. Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integradas por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- b) a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interescolares que reunam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comum a vários estabelecimentos.

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:  
I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2º No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grupo currículo pleno do estabelecimento.

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciarão para o trabalho, no ensino de 1º grau e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarreta para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei no 869, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.

Art. 8º A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações.

§ 1º Admitir-se-á a organização semestral no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina sob condições que assegurem o relacionamento, a ordenação e a sequência dos estudos.

§ 2º Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnem alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe.

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber

tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 10 Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade.

Art. 11 O ano e o semestre letivos, independentemente, do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

§ 2º Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.

Art. 12 O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que resultem do núcleo comum e dos mínimos fixados para as habilitações profissionais.

Parágrafo único. Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudos definido neste artigo.

Art. 13 A transferência do aluno de um para outro estabelecimento far-se-á pelo núcleo comum fixado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 14 A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

- a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;
- b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha obtido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento.
- c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

Art. 15. O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7ª série, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividades de série anterior, desde que preservada a sequência do currículo.

Art. 16. Caberá aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de série, conjunto de disciplinas ou grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2º grau, ou de parte deste. Parágrafo único. Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais deverão ser registrados em órgão local do Ministério da Educação.

### CAPÍTULO III

#### Do Ensino de 2º Grau

Art. 21 O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente. Parágrafo único. Para ingresso no ensino de 2º grau, exigir-se-á a conclusão do ensino de 1º grau ou de estudos equivalentes.

Art. 22 O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único. Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Art. 23 Observado o que sobre o assunto conste da legislação própria:

- a) a conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplinas, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;
- b) os estudos correspondentes à 4ª série do ensino de 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins.

### CAPÍTULO IV

#### Do Ensino Supletivo

Art. 24 O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir, a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
    - 1) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.
- Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 25 O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam..

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes. ou mediante a utilização de rádio,

televisão, correspondência e outros. meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art. 26 Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

- a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;
- b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos.

§ 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tomem equivalentes ao ensino regular, conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham.

## CAPÍTULO VI

### Do Financiamento

Art. 41 A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la.

Parágrafo único. Respondem, na forma da lei, solidariamente com o Poder Público, pelo cumprimento do preceito constitucional da obrigatoriedade escolar, os pais ou responsáveis e os empregadores de toda natureza de que os mesmos sejam dependentes.

Art. 42 O ensino nos diferentes graus será ministrado pelos poderes públicos e, respeitadas as leis que o regulam, é livre à iniciativa particular.

Art. 43 Os recursos públicos destinados à educação serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, de modo que se assegurem:

- a) maior número possível de oportunidades educacionais;
- b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação;
- c) o desenvolvimento científico e tecnológico.

Art. 44 Nos estabelecimentos oficiais, o ensino de 1º grau é gratuito dos 7 aos 14 anos, e o de níveis superiores sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos e não tenham

repetido mais de um ano letivo ou estudos correspondentes no regime de matrícula por disciplinas.

Art. 45 As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Parágrafo único. O valor dos auxílios concedidos nos termos deste artigo será calculado com base no número de matrículas gratuitas e na modalidade dos respectivos cursos, obedecidos padrões mínimos de eficiência escolar previamente estabelecidos e tendo em vista o seu aprimoramento.

Art. 46 O amparo do Poder Público a quantos demonstrarem aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos far-se-á sob forma de concessão de bolsas de estudo.

Parágrafo único. Somente serão concedidas bolsas de estudo gratuitas no ensino de 1º grau quando não houver vaga em estabelecimento oficial que o aluno possa frequentar com assiduidade.

Art. 47 As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau gratuito para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por lei.

Art. 48 O salário-educação instituído pela Lei no 4.440, de 27 de outubro de 1964, será devido por todas as empresas e demais entidades públicas ou privadas, vinculadas à Previdência Social, ressalvadas as exceções previstas na legislação específica.

Art. 49 As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades.

Art. 50 As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

Art. 51 Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal.  
Parágrafo único. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos.

Art. 52 A União prestará assistência financeira aos Estados e ao Distrito Federal para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e organizará o sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá por todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 53 O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos

termos do artigo 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios.

Parágrafo único. O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano Geral.

Art. 54 Para efeito de concessão de auxílios, os planos dos sistemas de ensino deverão ter a duração de quatro anos, ser aprovados pelo respectivo Conselho de Educação e estar em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional da educação.  
§ 1º A concessão de auxílio federal aos sistemas estaduais de ensino e ao sistema do Distrito Federal visará a corrigir as diferenças regionais de desenvolvimento sócio-econômico, tendo em vista renda per capita e população a ser escolarizada, o respectivo estatuto do magistério, bem como a remuneração condigna e pontual dos professores e o progresso quantitativo e qualitativo dos serviços de ensino verificado no biênio anterior.

§ 2º A concessão do auxílio financeiro aos sistemas estaduais e ao sistema do Distrito Federal far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

§ 3º A concessão de auxílio financeiro aos programas de educação dos Municípios, integrados nos planos estaduais, far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

Art. 55 Cabe à União organizar e financiar os sistemas de ensino dos Territórios, segundo o planejamento setorial da educação.

Art. 56 Cabe à União destinar recursos para a concessão de bolsas de estudo.  
§ 1º Aos recursos federais, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios acrescerão recursos próprios para o mesmo fim.

§ 2º As normas que disciplinam a concessão de bolsas de estudo decorrentes dos recursos federais, seguirão as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, que poderá delegar a entidades municipais de assistência educacional, de que trata o § 2º do art. 62, a adjudicação dos auxílios.

§ 3º O Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE) reger-se-á por normas estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social.

Art. 57 A assistência técnica da União aos sistemas estaduais de ensino e do Distrito Federal será prestada pelos órgãos da administração do Ministério da Educação e Cultura e pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. A assistência técnica incluirá colaboração e suprimento de recursos financeiros para preparação, acompanhamento e avaliação dos planos e projetos educacionais que objetivam o atendimento das prescrições do plano setorial de educação da União.

Art. 58 A legislação estadual supletiva, observado o disposto no artigo 15 da Constituição Federal, estabelecerá as responsabilidades do próprio Estado e dos seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino e disporá sobre medidas que visem a tornar mais eficiente a aplicação dos recursos públicos destinados à educação.  
Parágrafo único. As providências de que trata este artigo visarão à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente, de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais.

Art. 59 Aos municípios que não aplicarem, em cada ano, pelo menos 20% da receita tributária municipal no ensino de 1º grau aplicar-se-á o disposto no art. 15, § 3º, alínea "f", da Constituição.

Parágrafo único. Os municípios destinarão ao ensino de 1º grau pelo menos 20% das transferências que lhes couberem no Fundo de Participação.

Art. 60 É vedado ao Poder Público e aos respectivos órgãos da administração indireta criar ou auxiliar financeiramente estabelecimentos ou serviços de ensino que constituam duplicação desnecessária ou dispersão prejudicial de recursos humanos, a juízo do competente Conselho de Educação.

Art. 61 Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau.

Art. 62 Cada sistema de ensino compreenderá, obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar, entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

§ 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

§ 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas sócio-educacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incumbir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo.

Art. 63 A gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo oferecidas pelo Poder Público serão progressivamente substituídas, no ensino de 2º grau, pela concessão de bolsas sujeitas à restituição.

Parágrafo único. A restituição de que trata este artigo poderá fazer-se em espécie ou em serviços profissionais, na forma de que a lei determinar.

Brasília, 11 de agosto de 1971; 150º da Independência e 83º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI

Jarbas G. Passarinho

Júlio Barata

**LEI N. 7.044, DE 18 DE OUTUBRO DE 1982**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Os arts. 1º, 4º, 5º, 6º, 8º, 12, 16, 22, 30 e 76 da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

§ 1º - Para efeito do que dispõem os arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de 1º grau e, por ensino médio, o de 2º grau.

§ 2º - O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º - À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.

§ 3º - No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

Art. 5º - Os currículos plenos de cada grau de ensino, constituídos por matérias tratadas sob a forma de atividades, áreas de estudo e disciplinas, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, serão estruturados pelos estabelecimentos de ensino.

Parágrafo único - Na estruturação dos currículos serão observadas as seguintes prescrições:

a) as matérias relativas ao núcleo comum de cada grau de ensino serão fixadas pelo Conselho Federal de Educação;

b) as matérias que comporão a parte diversificada do currículo de cada estabelecimento serão escolhidas com base em relação elaborada pelos Conselhos de Educação, para os respectivos sistemas de ensino;

c) o estabelecimento de ensino poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com a alínea anterior;

d) as normas para o tratamento a ser dado à preparação para o trabalho, referida no § 1º do artigo anterior, serão definidas, para cada grau, pelo Conselho de Educação de cada sistema de ensino;

e) para oferta de habilitação, profissional são exigidos mínimos de conteúdo e duração a serem fixados pelo Conselho Federal de Educação;

f) para atender às peculiaridades regionais, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer, outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimo de conteúdo e duração previamente estabelecidos na forma da alínea anterior.

Art. 6º - As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com empresas e outras entidades públicas ou privadas.

Parágrafo único - A cooperação quando feita sob a forma de estágio, mesmo remunerado, não acarretar para as empresas ou outras entidades vínculo, algum de emprego com os estagiários, e suas obrigações serão apenas as especificadas no instrumento firmado com o estabelecimento de ensino.

Art. 8º - A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas, áreas de estudo ou atividades, de modo a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - Admitir-se-á a organização semestral, no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina, sob condição que assegure o relacionamento, a ordenação e a seqüência dos estudos.

§ 2º - Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e de outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe.

Art. 12 - O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que resultem do núcleo comum e, quando for o caso, dos mínimos fixados pelo Conselho Federal de Educação para as habilitações profissionais.

Parágrafo único - Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos de ensino situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudo definidos neste artigo.

Art. 16 - Caberá aos estabelecimentos de ensino expedir os certificados de conclusão de série, de disciplinas ou grau escolar, e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais.

Art. 22 - O ensino de 2º grau terá a duração mínima de 2.200 (duas mil e duzentas) horas de trabalho escolar efetivo e será desenvolvido em pela menos três séries anuais.

§ 1º - Quando se tratar de habilitação profissional, esse mínimo poderá ser ampliado pelo Conselho Federal de Educação, de acordo com a natureza e o nível dos estudos pretendidos.

§ 2º - Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos, no mínimo, a cinco, no máximo, os estudos correspondente a três séries da escola de 2º grau.

Art. 30 - Exigir-se-á como formação mínima para o exercício de magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º - Os professores a que se refere alínea "a" poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau, mediante estudos adicionais cujos mínimos de conteúdo e duração serão fixados pelos competentes Conselhos de Educação.

§ 2º - Os professores a que se refere a alínea "b" poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais no mínimo, a um ano letivo.

§ 3º - Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

Art. 76 - A preparação para o trabalho no ensino de 1º grau, obrigatória nos termos da presente Lei, poderá ensejar qualificação profissional, ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, para adequação as condições individuais, inclinações e idade dos alunos."

Art. 2º - É assegurado aos atuais alunos do ensino de 2º grau o direito de concluir seus estudos na forma pela qual os iniciaram.

Art. 3º - São revogados o art. 23 da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e demais disposições em contrário.

Art. 4º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, em 18 de outubro de 1982; 161º da Independência e 94º da República.

JOÃO FIGUEIREDO

*Esther de Figueiredo Ferra*

## **LEI N. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

### **Do Ensino Médio**

**Art. 35.** O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

**I** - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

**II** - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

**III** - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

**IV** - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

**Art. 36.** O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

**I** - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

**II** - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

**III** - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

**I** - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

**II** - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

**III** - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

## **Seção V**

### **Da Educação de Jovens e Adultos**

**Art. 37.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

**Art. 38.** Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

**I** - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

**II** - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

## **CAPÍTULO III**

### **Da Educação Profissional**

**Art. 39.** A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

**Parágrafo único.** O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

**Art. 40.** A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

**Art. 41.** O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

**Parágrafo único.** Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

**Art. 42.** As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Independência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

## **DECRETO N.º 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997**

Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar a atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art.2º A educação profissional será desenvolvida em articulação como o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhos, independentes de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egresso de ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art. 4º A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

Art. 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.

Parágrafo único: As disciplinas de caráter profissionalizantes, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exame específicos.

Art. 6º A formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte:

I - o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional.

II - os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional;

III - o currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

§1º Poderão ser implementados currículos experimentais, não contemplados nas diretrizes curriculares nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente.

§2º Após avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a ter validade nacional.

Art. 7º Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores.

Parágrafo único. Para atualização permanente do perfil e das competências de que trata o caput, o Ministério da Educação e do Desporto criará mecanismos institucionalizados, com a participação de professores, empresários e trabalhadores.

Art. 8º Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.

§1º No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§2º Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa.

§3º Nos currículos organizados em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelos sistemas federal e estaduais, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

§4º O estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Art. 9º As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o caput serão disciplinados em ato do Ministério de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 10º Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo.

Art. 11º Os sistemas federal e estaduais de ensino implementarão, através de exames, certificado de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico.

Parágrafo único. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas em módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio.

Art. 12º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 17 de abril de 1997; 176ª da Independência e 109ª da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO – Presidente da República

PAULO RENATO SOUZA – Ministro de Estado da Educação e Cultura

## **DECRETO N.º 5.154, DE 23 DE JULHO DE 2004.**

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,  
DECRETA:

Art. 1º A educação profissional, prevista no [art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e

a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no [§ 2º do art. 36](#), [art. 40](#) e [parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996](#), será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o [inciso I do art. 24 da Lei nº 9.394, de 1996](#), e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Art. 5º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de

educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2º As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Art. 7º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação após sua conclusão com aproveitamento.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º Revoga-se o [Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997](#).

Brasília, 23 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.  
LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*