

A difícil expansão do acesso real ao Ensino Médio no Brasil¹

The difficulty of expanding access to high school in Brazil

Hilda Silva

hilda_gs@yahoo.com.br

Ricardo Ribeiro

despertarosol@gmail.com

Universidade Estadual Paulista

¹ Muitas das reflexões presentes nesse artigo são parte do primeiro capítulo da tese de doutorado intitulada “Os jovens provenientes do segmento popular e o desafio do acesso à universidade pública: a exclusão que antecede o vestibular.” defendida no curso de Doutorado em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Araraquara. em 2011.

Resumo

O presente trabalho busca contribuir com o debate acadêmico sobre a atual situação do acesso real ao ensino médio público em nosso país. Optou-se aqui por buscar essa compreensão a partir da reflexão acerca da trajetória histórica da educação básica, com especial enfoque na expansão da oferta de educação regular. Tem-se como preocupação apreender os avanços e permanências ocorridos ao longo da História da Educação no Brasil em relação à ampliação do acesso à educação básica, com especial atenção ao Ensino Médio.

Palavras-chave: Política educacional. Educação básica. Acesso.

Abstract

This article seeks to contribute to academic debate about the present situation of real access to public high school in our country. We decided to get here by this understanding from the reflection on the historical trajectory of basic education, with special focus on expanding the supply of regular education. There has been concern as to seize the advances and stays that occurred throughout the history of education in Brazil in relation to expanding access to basic education, with special attention to high school.

Keywords: Educational Policy. Basic Education. Access.

I ntrodução

O acesso das camadas populares ao Ensino Médio, em nosso país, é um fenômeno relativamente recente e inconcluso, o qual se intensificou somente nas últimas décadas. Isso porque a História da Educação no Brasil revela que a preocupação com a implementação de políticas públicas voltadas para a configuração da educação básica enquanto um direito universal é algo muito recente. E revela ainda que no que se refere à implementação, especialmente, em relação ao ensino médio, essas políticas carecem ainda de um longo percurso e de investimento em ações mais efetivas para a sua concretização.

Desse modo, buscou-se aqui desenvolver uma reflexão acerca da trajetória histórica da expansão da oferta de educação escolar. A preocupação central deste estudo é apreender os avanços e permanências ocorridos ao longo da História da Educação no Brasil em relação à ampliação do acesso ao ensino público e gratuito, com especial atenção para o ensino médio.

Outro aspecto relevante nessa análise é a questão da permanência dos estudantes oriundos das camadas populares, ou o que chamamos aqui de acesso real. Isso porque, ao longo dos anos, um percentual significativo dos alunos matriculados nas diversas séries da educação básica não deu prosseguimento aos estudos, sendo que até a primeira metade do século XX, muitos abandonavam os estudos ainda nas séries iniciais. E mesmo nas décadas posteriores daquele século, essa realidade não avançou muito.

Faremos, então, uma rápida digressão pela História da Educação no Brasil e nos deteremos mais especificamente nas questões referentes ao Ensino Médio das últimas décadas. Desse modo, o período compreendido entre a década de 1990 e os dias atuais terá especial destaque, uma vez que esse momento é marcado por uma contínua ampliação do acesso e da permanência dos jovens nesse nível de ensino.

De início, é preciso dizer que a História da Educação no Brasil é marcada por um perfil excludente e dual. Excludente, porque o acesso das

camadas populares à educação formal, só ocorreu na história recente do país e ainda assim de modo descontinuado em relação aos níveis de ensino. Dual, pois houve, em diferentes momentos da história de nosso país, um modelo de escola concebido para a elite ou para a classe média e outro modelo pensado para as camadas populares. Dito isso, pode-se afirmar que exclusão e dualidade são duas faces de uma mesma moeda.

A exclusão do acesso à educação de uma parcela significativa da população brasileira persistente ao longo dos anos - ora da educação formal como um todo, ora de alguns níveis de formação - caminhou em coerência com a dualidade dessa formação que insistentemente é diferente para as diversas camadas sociais.

Nessa perspectiva, o que se pretende afirmar é que a dualidade na oferta da educação formal se configura também em um tipo de exclusão, senão total, ao menos parcial, daqueles que são compelidos a usufruir de um tipo de formação que, muitas vezes, não corresponde àquela que almejam, e nem àquela que habilitaria para o prosseguimento em graus mais elevados de estudo.

A compreensão desse caráter excludente que, historicamente, a educação no Brasil comportou é essencial para que se alcance a dimensão e a diversidade de obstáculos que os jovens das camadas populares enfrentam ao tentarem romper com essa lógica e se colocarem como protagonistas em relação à escolha de sua formação educacional.

Uma educação para a elite

O Brasil do século XVIII tinha seu “aparelho de ensino” basicamente catequizador, uma vez que este era orientado pela Companhia de Jesus, a qual representava o modelo de educação aqui existente. Com a expulsão dos Jesuítas do Brasil, na segunda metade daquele século, “o sistema escolar sofre uma desestabilização porque os jesuítas possuíam muitas escolas (em diversos países) além de terem sido capazes de, por longo tempo, formar professores e disciplinar alunos” (ARANHA, 1996, p.125).

Embora a educação jesuítica já estivesse intensamente ultrapassada, era o modelo de educação do qual se dispunha até então, e seria necessário constituir uma nova organização de educação escolar.

Desse modo, com a saída dos jesuítas, houve uma remodelação do ensino em nosso país, o qual passou a sofrer uma intervenção mais direta do governo metropolitano na colônia. Nesse período, as “aulas régias” substituíram a orientação educacional jesuítica. Essas aulas se constituíam fundamentalmente em cursos independentes de Latim, Grego, Francês, Retórica e outras disciplinas ministradas sem qualquer articulação sistemática.

Durante o período monárquico, período este que compreende boa parte do século XIX, no Brasil já se constituía como uma nação independente, a educação formal em nosso país estava dividida em três etapas: primária (ou elementar), secundária e superior. Ou seja, a distribuição das etapas de ensino, naquela época, diferia-se daquela que conhecemos atualmente.

Nesta época, o ensino secundário, etapa que hoje corresponde às séries finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, não tinha uma estrutura organizacional, sendo composto basicamente por aulas avulsas.

Tais aulas eram ministradas, na maioria das vezes, por professores particulares, ou nos poucos colégios católicos existentes, mas não se submetiam a uma regulamentação a ser seguida, o que implica dizer que não havia uma orientação pedagógica e tampouco uma estruturação oficial. (LORENZ, 2003, p.51).

As aulas avulsas dos cursos secundários, nesse período histórico, estavam voltadas para o atendimento a uma elite econômica e religiosa, sendo um privilégio oferecido a aproximadamente um por cento da população (TOBIAS, 1972, p.204). Ou seja, essa etapa de ensino era privilégio de uma restrita parcela da sociedade em nosso país.

Nessa perspectiva, nota-se que a preocupação com a educação formal no Brasil esteve durante todo o período Imperial, e mesmo nos primórdios da República, voltada para a formação da elite do país. Haja vista que nesse período aproximadamente 70% da população em idade escolar era analfabeta (AZEVEDO, 1963).

Essa situação estava coerente com o contexto brasileiro de dependência econômica e política, no qual o país exportava matéria-prima e importava

produtos industrializados. Nesse contexto, o poder político, assim como o econômico, encontrava-se nas mãos da oligarquia do país, especialmente, a cafeeira. Havia ainda no Brasil uma elite religiosa constituída pelo clero da Igreja Católica e uma elite burocrática representada pelos funcionários dos altos cargos públicos.

No contexto político e econômico daquele momento histórico, temos um país permeado por uma concepção social ainda de caráter marcadamente escravocrata. Não havia preocupação em oferecer uma educação formal a uma população que em sua maioria trabalhava na lavoura. Isso porque há uma estreita relação entre a concepção de mundo e de vida presente numa sociedade em um dado momento histórico e a educação formal que orienta essa sociedade. Essa concepção, por sua vez, tem origem e está articulada às relações estruturais que uma sociedade comporta e que vão desde as relações econômicas, políticas e sociais, até as filosóficas e culturais. (VECHIA, 2003 p. 14).

O primeiro colégio secundário organizado e mantido pelo Governo Imperial foi criado em 1837, na cidade do Rio de Janeiro. Com essa instituição o Governo pretendia adotar em nosso país o modelo organizacional de educação dos melhores colégios da Europa, especialmente os franceses.

Contudo, se de um lado observa-se uma preocupação para com a qualidade do ensino, de outro lado essa preocupação não se estendia à ampliação da oferta de educação formal para os segmentos populares. Ou seja, o ensino secundário continuava a atender apenas a elite social da época e, mesmo essa elite, tinha dificuldade em concluir essa etapa de ensino. (LORENZ, 2003, p.58)

As diversas mudanças do Ensino Secundário na primeira metade do século XX

Na primeira metade do século XX, tendo o Brasil se tornado uma República já no final do século XIX, observa-se uma intensa expansão da oferta de ensino. Nesse período, as escolas secundárias atingem quatro vezes o número de instituições disponíveis no final da década anterior. Essas escolas eram representadas principalmente pela iniciativa privada e o acesso não era

gratuito, portanto a quase totalidade dos jovens provenientes das camadas populares estava excluída desse processo.

É nesse período também que um tipo de dualidade do ensino fica mais evidenciado, uma vez que da parcela da população que chega a frequentar a escola de modo regular, apenas um quarto, aproximadamente, chega ao ensino secundário.

A primeira metade do século XX é marcada pelo incipiente desenvolvimento da indústria brasileira. Nessas primeiras décadas, o país que se caracterizava por um capitalismo dependente e agroexportador, permaneceu capitalista e dependente, mas foi paulatinamente se urbanizando e transformando a indústria no seu principal negócio, ou seja, lentamente se transformou em um país urbano-industrial. (FAUSTO, 2002).

Esse contexto traz consigo a necessidade de formação de operários, os quais deviam ter ao menos uma formação elementar, a fim de suprir a necessidade de mão-de-obra do setor industrial. Esse trabalhador da indústria, ao contrário do lavrador, precisava possuir um nível mínimo de escolarização, ainda que elementar. É, mais uma vez, o contexto econômico exercendo forte influência nos caminhos da educação formal.

Esse avanço da expansão observado no ensino elementar – denominado primário, ou nos dias atuais, séries iniciais do ensino fundamental – pode ser mais bem compreendido nas regiões em que o processo de industrialização foi mais forte. Nesse processo, destaca-se o estado de São Paulo, centro do surto industrial das primeiras décadas do século XX.

Marília Sposito (2003), em estudo desenvolvido sobre a cidade de São Paulo, faz a seguinte observação quanto a esse momento de transformação no que se refere ao acesso à educação formal:

A pobreza da instrução primária na cidade de São Paulo no início do regime republicano pode ser verificada pelo baixo índice de matrículas nas raras escolas existentes. [...] As iniciativas visando a difusão do ensino elementar, a partir desse momento, elevaram significativamente as taxas de matrícula. Em 1925, o “ensino público primário, constituído por escolas isoladas e cursos diurnos e noturnos, escolas diurnas e noturnas, escolas modelo e grupos escolares abrigava 54.909 alunos em uma população de 846.726 indivíduos”. Dessa forma, de 2,5% em 1889, a escola elementar oficial passava a alcançar, em 1925, 6,5% da população do município. (p.31)

Sposito (idem, p.31-32) denuncia ainda a dualidade presente na oferta do ensino elementar, uma vez que os “grupos escolares” citados pela autora eram reservados ao estudo dos filhos da classe dominante, enquanto as “escolas isoladas” atendiam as camadas populares. Os grupos escolares possuíam uma melhor estrutura física e organizacional em relação às escolas isoladas.

À revelia da dualidade presente na oferta do ensino elementar, as regiões que mais avançaram no processo de industrialização viram expandir significativamente a oferta desse nível de ensino. (CUNHA, 2007)

O mesmo não acontecia no ensino secundário. Durante boa parte do século XX, algumas tentativas de reverter essa situação de exclusão das camadas populares foram implementadas pelos órgãos oficiais sem, no entanto, obter muito sucesso.

Um exemplo dessas tentativas foi a reforma de Francisco de Campos, instituída em 1931. Implementada na era Vargas, tal reforma recebeu esse nome em homenagem ao então ministro da educação Francisco de Campos.

“A reforma Campos estabeleceu definitivamente um currículo seriado, o ensino em dois ciclos, a frequência obrigatória, a exigência de diploma de nível secundário para ingresso no ensino superior.” (FAUSTO, 2002, p.189). Nessa reforma, foi instituído, ainda, o exame de admissão para o ingresso no ensino secundário, o qual manteve durante os anos subsequentes muitos estudantes fora dessa etapa de ensino.

Seria pertinente fazer um parêntese aqui para compreender a divisão do ensino secundário em dois ciclos. Antes, passava-se do ensino primário para o secundário, sem mediação. Essa reforma dividiu o ensino secundário em uma primeira etapa com duração de cinco anos que, grosso modo, corresponderia hoje às séries finais do Ensino Fundamental e uma segunda etapa compreendendo dois anos de estudos que se assemelha ao atual Ensino Médio, descritas no Decreto nº 19.890/1931 nos seguintes termos:

Art. 2º - compreenderá dois cursos seriados: fundamental e complementar.

Art. 3º - constituirão o curso fundamental as matérias indicadas abaixo distribuídas em cinco anos [...]

Art. 4º - o curso complementar, obrigatório para os candidatos a matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo [...]

Art. 18º - o candidato a matrícula na 1ª série de estabelecimentos de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro.

Essa reforma conferiu uma estrutura mais integrada ao ensino secundário, contudo não foi capaz de ampliar as possibilidades de acesso a essa etapa de ensino, mais uma vez, restrito a uma minoria privilegiada.

Nesse contexto, o acesso ao ensino secundário, seja o profissionalizante ou o propedêutico, preparatório para o ensino superior, era um privilégio de poucos. Esse nível de ensino estava ainda, como nos anos finais do século XIX, reservado à elite econômica, intelectual e religiosa do país (VECHIA. 2003).

Durante o Estado Novo (1937-1945) essa separação entre o ensino da elite e o ensino das camadas populares sofreu poucas alterações e mudanças.

A estruturação do ensino secundário seguiu uma tendência de organização das séries bastante semelhante à distribuição atual. Nesse sentido, alguns artigos merecem destaque:

Art. 2º - O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico. Art. 3º O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário. Art. 4º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências.

Observa-se nos artigos acima citados que o curso ginásial assemelhava-se ao atual 2º ciclo do Ensino Fundamental e já se encontrava voltado para uma formação mais propedêutica, buscando oferecer aos alunos as bases para a continuidade dos estudos secundários e, posteriormente, universitários. É interessante notar também a divisão do 2º ciclo em dois cursos diferentes: o clássico, mais voltado para a formação humanística e o científico, com um

contorno mais próximo das ciências. Essa característica da educação escolar no Brasil prevaleceu até o início da década de 1950.

As décadas de 1940 e 1950, no Brasil, foram marcadas por um processo de urbanização, estimulado pela emigração da população do campo para as cidades, especialmente, para os grandes centros urbanos. Isso porque, ao longo desse período, o desenvolvimento tecnológico reduziu a mão-de-obra utilizada no campo e, conseqüentemente, reduziu a oferta de trabalho. Esse desenvolvimento tecnológico provocou ainda a intensificação da concentração da terra nas mãos de poucos, ou seja, os pequenos proprietários sem capital para investir em tecnologia se viam obrigados a vender suas propriedades e abandonar o trabalho no campo.

Os contornos percorridos pela industrialização desse período, também provocaram o que os estudiosos chamaram de processo de monopolização. O grande investimento, principalmente do capital estrangeiro, na aceleração do processo de industrialização aumentou a centralização da produção, dificultando a sobrevivência da pequena indústria. Houve ainda uma centralização da oferta de trabalho nos grandes centros (CUNHA, 2007).

Nessa perspectiva, o canal de ascensão da classe média, que até então estava centrada no acúmulo do capital, deslocou-se para a evolução profissional de carreira, tanto pública quanto privada. Essa mudança na organização da sociedade por meio do processo de urbanização e monopolização levou à reivindicação popular por um aumento na oferta de escolaridade.

De um lado, os trabalhadores do campo que se dirigiam para as cidades, logo notavam que a sobrevivência nos centros urbanos exigia conhecimentos elementares especialmente de leitura, escrita e cálculo. De outro lado, os setores médios da população passaram a ver na escolarização o novo potencial de ascensão econômica e social.

O estado de São Paulo, mais uma vez, destaca-se em relação à intensidade desse processo. O rápido avanço do processo de monopolização nesse estado atingiu grandes contingentes das camadas médias da população e, com isso, uma maior demanda por educação escolar.

Nesse sentido, a oferta de ensino público no estado de São Paulo, que na educação elementar (antigo ensino primário) já era majoritária em relação à iniciativa privada, viveu na década de 1950 uma definitiva ampliação no ensino médio. “A iniciativa particular era responsável, em 1940 por 75,20% das matrículas no ensino médio e em 1961 havia baixado para 58,35%.” (SPOSITO, 2002, p.28). Vale lembrar que a oferta de escolarização pública elementar e média no Brasil ainda era bastante precária, deixando grande parte da população fora dos bancos escolares.

Em relação ao estado de São Paulo, a oferta de ensino elementar já caminhava para a universalização, de modo que, em 1960, o problema da oferta de ensino elementar estava mais relacionado à qualidade do que à quantidade. Assim, as condições físicas e pedagógicas da rede de ensino, a evasão escolar e as condições socioeconômicas da população em idade escolar figuravam entre os principais entraves para a oferta de ensino elementar no estado de São Paulo dos anos de 1960.

No que se refere ao ensino médio, distribuído, como já vimos, em diversas modalidades (secundária, industrial, comercial, normal etc.), embora o índice de matrícula tenha crescido expressivamente nas décadas de 1950 e 1960, ainda estava longe de alcançar índices populacionais expressivos. Entre 1940 e 1970, as taxas de matrícula do ensino médio no estado de São Paulo saltaram de 78.052 (1,1% da população) para 1.225.327 (6,8% da população). (idem, p. 27-28)

Levantadas as características gerais desse período, vale destacar algumas mudanças específicas da escola média que ajudam a compreender a evolução da procura por esse nível de escolarização e suas consequências no âmbito das políticas educacionais:

- a preocupação com a escolarização das mulheres deixou de ser exceção para se tornar uma necessidade inquestionável;
- as leis da equivalência que objetivaram reduzir a dualidade presente no ensino médio, mencionada anteriormente. Essas leis permitiam aos alunos dos cursos profissionais industriais, comerciais e equivalentes se transferirem desses cursos para o

curso secundário, bem como aos portadores de diplomas desses cursos ingressarem no ensino superior.

O intenso debate no campo da educação propiciado pelo processo de relativa estabilização democrática entre 1945 e início dos anos 60, em proporções nunca vivenciadas antes no país, não foi capaz de promover um avanço prático significativo em relação ao caráter dual e excludente presente na escolarização brasileira.

Esse debate culminou com a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961. Os germens da criação da LDB de 1961 tiveram sua origem no projeto de lei iniciado em 1948. Em sua redação final, de um lado, integravam ideais liberais de ampliação do ensino as camadas populares e, de outro lado, propostas mais conservadoras e elitistas de antigos integrantes dos quadros do Estado Novo.

Assim, poucas mudanças efetivas foram promovidas ao final do debate de elaboração da lei, que se estendeu por treze anos. Esse debate, intensificado nos anos 1960 e 1961, teve entre suas principais temáticas a defesa da escola pública. Outro aspecto que merece destaque é a luta pela ampliação da oferta e pela reorganização do ensino médio, bem como pela extensão da escolaridade obrigatória para catorze anos.

No que se refere ao ensino médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61 garantia os mesmos direitos de acesso aos estudantes provenientes dos diversos cursos do ensino médio.

Entretanto, não se observa um esforço em direção à ampliação do acesso ao ensino médio no texto legal, ao contrário, alguns artigos evidenciam sua tendência discriminatória. É o que ocorre, por exemplo, com os artigos 18 e 36:

Art.18 Nos estabelecimentos oficiais de ensino médio e superior será recusada a matrícula do aluno reprovado mais de uma vez em qualquer série ou conjunto de disciplinas.

Art. 36 O ingresso na 1ª série do primeiro ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada a satisfatória educação primária, desde que o educando tenha 11 anos completos, ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

Pode-se inferir da leitura desses artigos, que não existia, nesse momento, intenção governamental em tornar o ensino médio universal, ou ainda, acessível às camadas populares, uma vez que os maiores prejudicados com os exames de admissão e com as taxas de reprovação eram os jovens provenientes das camadas sociais menos favorecidas.

Ademais, vale lembrar que a nova Lei manteve a divisão do ensino pós-elementar em dois ciclos conforme a seguinte nomenclatura: o ginásial e o colegial, abrangendo os cursos secundários, técnicos e de formação de professores.

Desse modo, manteve-se ainda em nosso país, por um longo período, a situação desigual, na qual a metade da população em idade escolar esteve fora da escola. (ARANHA, 1996)

A longa trajetória entre o acesso e a permanência no Ensino Fundamental

A segunda metade do século XX apresenta dois aspectos marcantes: de um lado a ditadura militar, entre 1964 e o início da década de 1980, que trouxe grandes prejuízos ao desenvolvimento de uma educação para a formação crítica e de acesso democrático. Contudo, é necessário reconhecer que nesse período houve uma redução dos índices de analfabetismo da população, atendendo a uma necessidade de mercado, que reivindicava a oferta de mão-de-obra mais qualificada. Nesse período, o índice de alfabetização ultrapassou a marca dos 70% da população.

Durante o período ditatorial, intensificou-se ainda mais o processo de monopolização da economia, da urbanização e acentuou-se a dependência em relação ao capital externo. Nas palavras de Boris Fausto (2002, p.298):

Após a implantação do regime militar, a industrialização cresceu consideravelmente. Esse fato não foi ocasional, mas consequência de uma escolha. Os governos militares abandonaram a perspectiva de ampliar a demanda através da capacidade de consumo da população pobre. Preferiram, em vez disto, incentivar a produção de bens de consumo durável – caso típico dos automóveis -, destinada às classes de renda média e alta.

A opção feita pelos militares intensificou as desigualdades sociais, acentuando ainda mais a distância entre pobres e ricos. Desse modo, era necessário conter as críticas políticas e as reivindicações populares. Os golpistas adotaram então uma ideologia tecnocrática, na qual os problemas político-sociais se resumiam a questões técnicas e estavam submetidos aos direcionamentos econômicos, como numa grande empresa.

Essa conjuntura refletiu em ao menos dois aspectos da educação: tornou-se urgente a necessidade de se oferecer formação elementar a população para atender à demanda por mão-de-obra minimamente qualificada para atuar nas empresas que se multiplicavam no país. O outro aspecto veio da aceleração do esgotamento da possibilidade de ascensão social da classe média por meio do acúmulo de capital, devido à intensificação do processo de monopolização, fato que acentuou a transferência da busca desse segmento da população por ascensão pela via do ensino superior.

A necessidade de qualificar a mão-de-obra para a indústria, uma vez que muitos desses trabalhadores vinham do campo sem os conhecimentos elementares indispensáveis à vida nas cidades, tornou urgente a promoção de uma reforma do ensino.

Desse modo, em 1971, o governo militar altera e atualiza a Lei nº 4.024/61, por meio da Lei complementar nº 5.692/71. Ao contrário da Lei 4024, que foi antecedida de um amplo debate pela sociedade civil, a Lei Complementar 5.692/71 foi imposta por militares e tecnocratas próximos do governo.

A referida lei trouxe mudanças na organização do ensino elementar e médio que passou a ser denominado ensino de 1º e 2º graus, passando o ensino, até então denominado elementar, a ter duração de oito anos no mínimo. Isso porque o ensino de 1º grau substituiu o antigo primário e o 1º ciclo do ensino secundário. Vale destacar alguns artigos referentes a esse grau de ensino:

Art. 18 - o ensino de 1º grau terá duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art.19 - para ingresso no ensino de 1º grau deverá o aluno ter idade mínima de sete anos.

Art. 20º - o ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos municípios promover anualmente,o levantamento da

população que alcance a idade escolar e proceder a sua chamada para matrícula.

Art. 41º - a educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, 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.

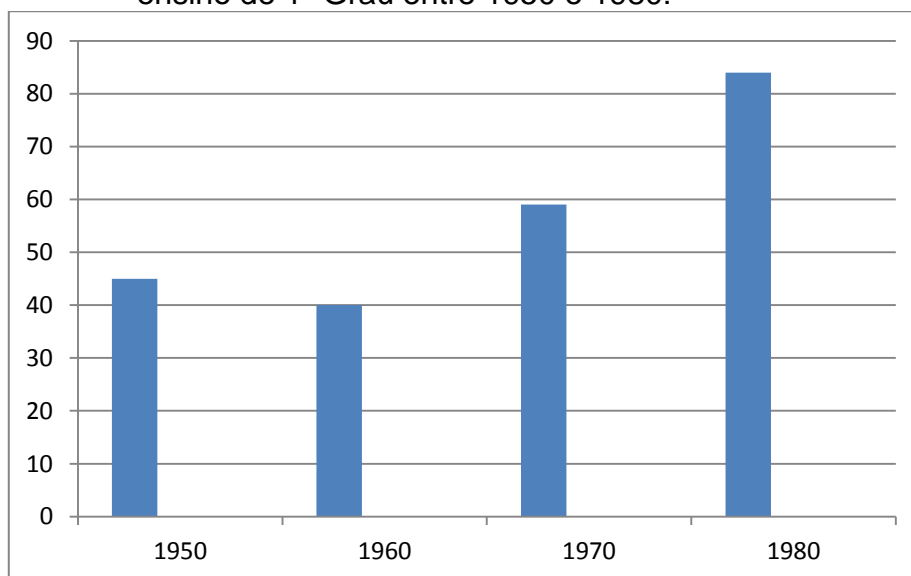
Art. 42 - O ensino nos diferentes graus será ministrado pelos poderes públicos e respeitadas as leis que o regulam, é livre a iniciativa privada.

Art. 44 - nos estabelecimentos de ensino oficial 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 disciplina.

Uma leitura atenta desses artigos revela uma acentuação da preocupação em garantir a formação escolar mínima, se não a todos, a uma quantidade cada vez mais ampla da população. É insistente a valorização da garantia da oferta de educação dos 7 aos 14 anos, ou seja, do ensino de 1º grau. Tal preocupação não se estende aos níveis posteriores, como evidencia o artigo 44.

Essa preocupação do governo militar toma forma e assiste-se a um acelerado crescimento da taxa de matrícula nas décadas de 1960 e 1970, como pode ser observado no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Taxa de matrícula da população brasileira entre 7 e 14 anos no ensino de 1º Grau entre 1950 e 1980:



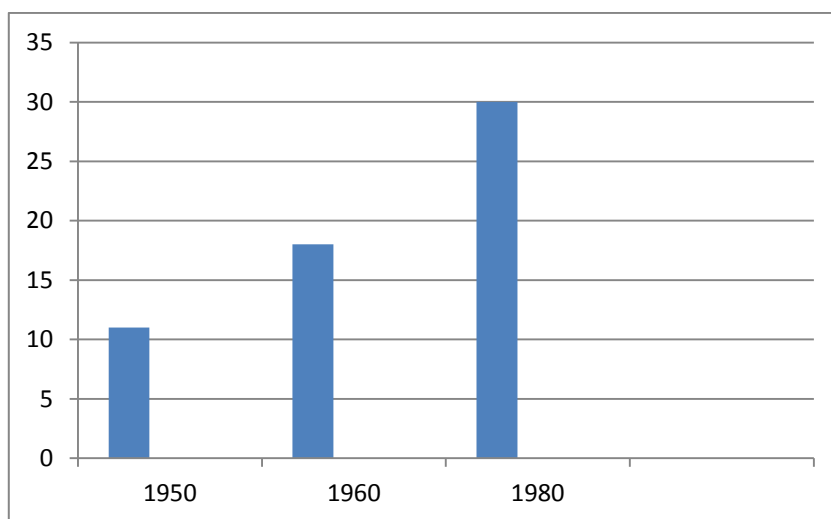
Elaborado pelos autores - Fonte: IBGE: Anuário Estatístico do Brasil

O gráfico mostra, em níveis percentuais, a taxa de matrículas numa razão entre o número de matriculados no ensino de 1º grau (ou primário entre 1950 e 1970) e a população com idade entre 7 e 14 anos. É inegável o aumento da matrícula entre 1960 e 1970, quando esta salta de 40% para 59% e entre 1970 e 1980 quando a matrícula atinge nada menos que 84%.

Ainda que pese o fato de o alto índice de repetência e evasão impedirem um avanço mais significativo da escolarização nesse período, é inegável como a conjuntura do momento — os interesses empresariais, as medidas governamentais e a necessidade de formação para conseguir um emprego, entre outros — promoveu uma melhoria expressiva nos índices de matrícula no 1º grau.

Contudo, se no 1º grau houve uma conjuntura de fatores que levou a grande maioria da população aos bancos escolares, esse fenômeno não alcançou o ensino de 2º grau (atual Ensino Médio). Veja no gráfico abaixo a evolução da matrícula no 2º grau:

Gráfico 2: Taxa de matrícula no ensino de 2º grau da população entre 15 e 17 anos entre 1950 e 1980, excluídos os cursos técnicos e pedagógicos:



Elaborado pelos autores - Fonte: IBGE: Anuário Estatístico do Brasil

A observação do gráfico revela que embora a taxa de matrícula no ensino de 2º grau tenha crescido entre as décadas de 1950 e 1980, esse crescimento foi muito tímido (menos de 20%) em relação ao ocorrido no 1º grau. Nota-se aí a influência da conjuntura histórico-social nos caminhos

trilhados pela educação. Não havia nesse período uma preocupação em garantir um crescimento expressivo do ensino médio, já que este estava mais direcionado às elites e aos segmentos médios da população.

É importante admitir que a ampliação dos anos de escolaridade obrigatória, com a introdução do ensino de 1º grau e com o fim dos exames de admissão para o antigo ginásio, promoveu uma redução da dualidade do ensino nessa faixa etária e ampliou as possibilidades de camadas cada vez mais diversas da sociedade almejar o prosseguimento dos estudos. Como afirma Sposito (2002, p. 15):

Alem de romper na prática com os dualismos anteriores, o processo de expansão, incorporando parcelas cada vez mais heterogêneas da sociedade, transformou a instrução secundária em um prolongamento da escolaridade elementar e obrigatória; este ramo do ensino passou a se apresentar como tendencialmente aberto, predominantemente público e destinado a formação comum da população.

As palavras de Sposito deixam transparecer como essa ampliação do acesso à educação, promovida no período da ditadura militar, abriu uma brecha para a reivindicação da extensão das condições reais para o acesso das camadas populares a todo o processo de educação básica (que hoje inclui a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio).

Nessa perspectiva, o fim da ditadura militar trouxe à tona o debate acerca da democratização do acesso à educação. Desse modo, a partir da Constituição de 1988 e da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBEN), em 1996, houve uma crescente ampliação dos anos de escolaridade da população (LEMES, 2003).

Contudo, é importante lembrar que muitos estudiosos desse período histórico apontam para o fato de que o processo de consolidação da democracia em nosso país não veio com o fim da ditadura militar, uma vez que muitas questões sociais e políticas não foram debatidas durante esse processo. Esse debate intensificou-se somente a partir da Constituição de 1988. (FAUSTO, 2002, p.290).

Desse modo, cumpre lembrar que os encaminhamentos políticos, as características culturais e o posicionamento (ou sua ausência) da sociedade civil são decisivos para a promoção ou não de mudanças dos paradigmas

presentes em uma dada sociedade. Acreditamos que em relação a educação esses aspectos externos ao setor educacional se articulam às questões internas e podem ser decisivos ao direcionamento destas.

Nessa perspectiva, o contexto da redemocratização brasileira pode parecer até certo ponto contraditório, uma vez que se de um lado esse contexto traz em seu bojo a expressão abstrata da sociedade de direito, na qual o Estado se legitima, por delegação desta, na medida em que aplica esse direito por meio da elaboração e da aplicação da lei e não pela arbitrariedade dos interesses e da vontade de um grupo ou de uns poucos homens. Assim, a vida em sociedade é estruturada pela condição de igualdade entre as pessoas tanto na produção quanto no usufruto de todos os bens comuns dessa sociedade, sejam esses bens naturais, políticos ou simbólicos bastando para tanto “constituírem o acervo material e espiritual da sociedade”. (SEVERINO, 2008, p. 66)

De outro lado, a pouca capacidade de articulação da sociedade civil no Brasil (devido às próprias condições históricas do país) impede que esta concretize completamente seu papel de depositária do direito, delegando ao Estado a condução da construção do processo social e político da vida da própria sociedade, abrindo aí uma brecha para que os grupos dominantes e mais coesos manipulem, de acordo com seus interesses, os encaminhamentos dessa condução. (idem, p. 68)

Desse modo, as mudanças ocorridas ao longo das últimas décadas estiveram marcadas por essas contradições, registrando alguns avanços e outras permanências. Genericamente, pode-se afirmar que o nível de escolaridade da população brasileira avançou bastante em relação ao verificado até a década de 1980 (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2005).

Um dos principais avanços desse período está na significativa ampliação da garantia de permanência dos alunos na escola ao longo dos oito anos de Ensino Fundamental ou de Primeiro Grau como era denominado. Esse nível de ensino alcançou, entre 1990 e 2005, quase 100% da demanda em algumas regiões, como é o caso do estado de São Paulo. Desse modo, verifica-se que, em 2005, mais de 90% da população entre 7 e 14 anos estava matriculada no Ensino Fundamental.

Embora esses números representem praticamente a universalização do acesso a esse nível de ensino, o grande crescimento das matrículas é mérito das décadas anteriores (1960 a 1980), como já vimos nas páginas acima. No período que se inicia a partir da década de 1990, o destaque está na permanência.

Pode-se afirmar que uma das principais causas desse avanço na permanência no Ensino Fundamental deve-se ao cumprimento de uma determinação legal. Isso porque a LDBEN/96, em seus artigos 4º e 5º, dispõe sobre a obrigatoriedade do Ensino Fundamental como “direito público subjetivo”.

Senão vejamos: A LDBEN/96 traz em vários artigos a reafirmação do Ensino Fundamental como obrigatório:

Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Art. 5º - O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

[...] § 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Há um caráter incisivo na Lei quanto à obrigatoriedade do Ensino Fundamental. O artigo 208 da Constituição Federal de 1988, mencionado na citação acima, e o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente também reforçam, mais que o acesso, a frequência obrigatória ao Ensino Fundamental.

Contudo, vale lembrar que este teor incisivo reflete uma pressão da sociedade brasileira, bem como de organismos internacionais pela

escolarização elementar da população. Havia, nesse período, quase que um senso comum quanto à necessidade de oferecer educação elementar a todos.

O que se pretende afirmar aqui é que o reconhecimento legal de um direito é de fundamental importância para que ele possa ser exigido, mas este por si só não garante a efetivação do direito. Para tanto, faz-se necessário que a sociedade o reconheça como tal, ou seja, ele precisa, além de ser reconhecido no aspecto jurídico, ser efetivado pela sociedade organizada, no âmbito político.

Essa afirmação remete aos estudos de Romualdo Portela de Oliveira sobre a declaração do Direito à Educação, na Constituição de 1988. Nesse sentido, Oliveira (1999, p.71-72) declara:

Percebe-se que, mais do que a exegese da legislação, é necessário entendê-la, também, como uma dimensão da luta política. Nas palavras de Dalmo Dallari: “A eficácia das normas constitucionais, em termos práticos, depende de duas esferas de fatores, que podem ser classificados em ‘jurídicos’ e ‘políticos’” (1986, p. 154). A incorporação desta percepção às lutas sociais por educação permitirá à sociedade civil desmistificar a legislação e a justiça como “neutras”. Os casos arrolados neste trabalho mostram que quando as ações são acompanhadas de mobilização e organização dessa sociedade civil, suas chances de vitória são maiores.

Nessa perspectiva, ao longo das duas décadas decorridas desde a Constituição de 1988 e da nova LDBEN/96, a consciência da necessidade de universalização do Ensino Fundamental tornou-se mais que uma questão legal, passou a ser uma questão político-social. Foi esse conjunto de circunstâncias que permitiu o salto promovido nesse nível de ensino, tanto em relação ao acesso como em relação à permanência.

Os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) demonstram o expressivo crescimento da taxa de escolarização, na faixa etária de 7 a 14 anos, que, em 1991, era de 86% e saltou para aproximadamente 96%, em 1999.

No que se refere ao acesso e à permanência no Ensino de Segundo Grau, atual Ensino Médio, podemos afirmar que este apresentou uma escala crescente durante toda a década de 1990.

Expansão do Ensino Médio, ou ampliação da matrícula?

Até a década de 1980, pouco se havia avançado em relação ao acesso ao Ensino Médio, antigo Colegial ou Segundo Grau. O acesso a esse nível de ensino, como pudemos observar anteriormente, era da ordem de 30% dos jovens entre 15 e 17 anos (cerca de 2.800.000 dos aproximadamente 6.300.000 jovens nessa faixa etária).

No período compreendido entre 1980 e 1999, houve uma grande expansão da matrícula no Ensino Médio. A proporção de jovens entre 15 e 17 anos matriculados na educação básica ultrapassou os 60% (IBGE), índice que representou um acréscimo de cerca de 4.900.000 matrículas. Contudo, boa parte desse contingente não frequentava o Ensino Médio, ou seja, encontrava-se ainda no Ensino Fundamental.

Ainda assim, o crescimento do índice de matrículas do Ensino de Segundo Grau foi especialmente significativo ao longo da década de 1990, como se pode observar nos quadros referentes ao número de matriculados nas redes pública e particular de ensino:

Quadro 1: Número de alunos matriculados no ensino médio entre 1991 e 1999

Ano	localidade	Matriculados – total	Matriculados - particular
1991	Brasil	3.772.698	1.019.374
	Estado de SP	1.071.918	269.552
1992	Brasil	4.104.643	945.528
	Estado de SP	1.178.450	246.460
1993	Brasil	4.478.631	959.770
	Estado de SP	1.307.880	259.235
1994	Brasil	4.932.552	1.041.772
	Estado de SP	1.451.834	284.316
1995	Brasil	5.374.831	1.164.485
	Estado de SP	1.612.062	318.839
1996	Brasil	5.739.077	1.176.519
	Estado de SP	1.672.986	320.290
1997	Brasil	6.405.057	1.267.065
	Estado de SP	1.818.288	324.571
1998	Brasil	6.968.531	1.226.641
	Estado de SP	1.921.892	297.065

1999	Brasil	7.769.199	1.224.364
	Estado de SP	2.047.402	295.810

Elaborado pelos autores - Fonte: INEP - Sinopses Estatísticas dos Censos Educacionais dos anos de 1991 até 1999 disponíveis em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp> no link de cada ano de referência.

Quadro 2: Número de alunos matriculados no ensino médio entre 2000 e 2011

Ano	Localidade	Matriculados total	Matriculados particular
2000	Brasil	8.192.948	1.153.419
	Estado de SP	2.079.141	280.843
2001	Brasil	8.398.008	1.114.480
	Estado de SP	2.033.158	273.292
2002	Brasil	8.710.584	1.122.900
	Estado de SP	2.065.270	269.261
2003	Brasil	9.072.942	1.127.517
	Estado de SP	2.099.910	272.490
2004	Brasil	9.169.357	1.111.391
	Estado de SP	2.045.851	263.585
2005	Brasil	9.031.302	1.097.589
	Estado de SP	1.913.848	258.705
2006	Brasil	8.906.820	1.068.734
	Estado de SP	1.813.795	251.479
2007	Brasil	8.369.369	897.068
	Estado de SP	1.723.492	227.343
2008	Brasil	8.366.100	970.523
	Estado de SP	1.744.834	239.004
2009	Brasil	8.337.160	973.007
	Estado de SP	1.757.344	242.549
2010	Brasil	8.357.675	987.838
	Estado de SP	1.839.535	248.858
2011	Brasil	8.400.689	1.022.029
	Estado de SP	1.872.887	257.518

Elaborado pelos autores - Fonte: INEP - Sinopses Estatísticas dos Censos Educacionais dos anos de 2000 até 2011 disponíveis em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp> no link de cada ano de referência.

Os quadros 1 e 2 revelam os dados referentes ao país como um todo e, especificamente, os dados do estado de São Paulo. Uma observação atenta do quadro 1 revela que o acesso ao Ensino Médio (antigo 2º Grau), no Brasil, dobrou entre 1991 e 1999, uma vez que os números absolutos de matrículas nesse nível de ensino passaram de 3.772.698 em 1991, para 7.769.199 em 1999. Esse fenômeno foi acompanhado de perto pelo estado de São Paulo que teve seus números ampliados de 1.071.918 em 1991 para 2.047.402 em 1999.

Percebe-se em termos nacionais uma intensificação das matrículas entre 1996 e 1999, uma vez que no período compreendido entre 1991 e 1995 o aumento absoluto das matrículas ano a ano girou em torno de 300 mil e no período seguinte (1996 até 1999) esse aumento oscilou entre 600 e 700 mil, ou seja, a tendência de ampliação das matrículas no Ensino Médio dobrou na segunda metade da década de 1990.

Pode-se afirmar então que o número absoluto das matrículas nesse nível de ensino na década de 1990 apresentou um crescimento constante, sem nenhum momento de queda. Acrescente-se ainda que a segunda metade dessa década veio reforçar a percepção de uma crescente demanda por esse nível de ensino, chegando a um aumento de cerca de 10% ao ano.

Em relação ao estado de São Paulo, nota-se certa estabilidade nesse avanço ao longo de toda a década analisada, uma vez que o crescimento da matrícula ano a ano, durante o período compreendido pelo quadro, variou entre 100 e 150 mil.

Uma tentativa de articulação dos dados apresentados com o momento histórico da educação nesse período faz crer que a quase universalização do Ensino Fundamental na década de 1990 teve um papel importante nesse contexto de crescimento do Ensino Médio.

Entretanto, quando se observa o quadro 2 verifica-se que no período compreendido entre 2000 e 2011 houve uma oscilação entre a quase estagnação e a queda nas matrículas no Ensino Médio não somente em termos de Brasil como em relação ao estado de São Paulo. Este apresentou um pequeno crescimento nas matrículas nos anos de 2002 e 2003, já em relação ao ano de 2001 e entre os anos de 2004 e 2009 houve queda. Essa queda se intensificou, ao longo do intervalo entre 2004 e 2009, chegando a atingir uma redução de cerca de 700.000 matrículas nos dados do Brasil. Já

em relação ao estado de São Paulo a queda nas matrículas chegou a 300.000 no intervalo entre os anos de 2004 e 2007.

Uma observação superficial deste quadro poderia levar a crer que a redução das matrículas no Ensino Médio se devesse à diminuição da demanda para esse nível de escolarização.

Contudo, a síntese mais recente do PNAD — Plano Nacional por Amostra de Domicílios (2009) inviabiliza essa afirmação ao demonstrar que apenas 50,9% dos adolescentes entre 15 e 17 anos frequentam o Ensino Médio, embora 85,2% dessa faixa etária estivessem na escola. Isso porque os 35% restantes ainda estavam matriculados no Ensino Fundamental.

No estado de São Paulo, esse índice é um pouco melhor: 68,8% dos adolescentes entre 15 e 17 anos frequentam o Ensino Médio. Cumpre destacar que apesar de baixo, os índices do estado de São Paulo, são os melhores do país.

Vale ressaltar, ainda, que há uma pequena oscilação da participação da rede particular na oferta do Ensino Médio, a qual mantém uma tímida variação da quantidade absoluta de alunos matriculados durante o intervalo de tempo que vai de 1991 até 2011, ao mesmo tempo em que reduz significativamente sua participação no total de matrículas para este nível de ensino. Assim, ao final da década de 1990, as matrículas da escola pública nessa etapa de ensino representavam cerca de 85% do índice nacional, enquanto as matrículas da escola particular não chegavam a 15%.

Essa participação das instituições privadas nas matrículas do ensino médio fechou a década de 2000 sem alterações significativas. Desse modo, em 2011 o percentual de matriculados na rede privada de ensino médio foi de aproximadamente 12% em números do Brasil e de cerca de 13,5% em relação ao estado de São Paulo.

Notamos ainda nos dados apresentados pelos quadros acima que se por um lado, na década de 90 e na primeira metade da década seguinte, houve um crescente investimento do Estado na ampliação da oferta de matrículas para o Ensino Médio, de outro lado, o texto legal demonstra uma negligência em estimular a ampliação do nível de escolarização da população para além do Ensino Fundamental.

Senão vejamos: o texto original da LDBEN/96 não considera o Ensino Médio como etapa obrigatória do ensino, como ocorre com o Ensino Fundamental. O dever do Estado com a oferta do Ensino Médio recebe uma vaga menção: “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” no Art. 4º, a qual fica diluída em meio à menção da obrigatoriedade do Estado em oferecer o Ensino Fundamental.

Nesse sentido, não houve, ao longo das últimas décadas, um investimento real visando garantir a permanência dos alunos no Ensino Médio. Desse modo, o investimento na ampliação da matrícula nesse nível de ensino parece ter sido, até então, mais uma consequência da quase universalização do Ensino Fundamental que intensificou a demanda pelo prosseguimento dos estudos, do que o resultado de um processo de conscientização político-social acerca da necessidade de democratização da conclusão da Educação Básica e, conseqüentemente, da possibilidade de prosseguimento dos estudos em nível Superior.

Finalmente, os dados levantados por esse trabalho conduzem a afirmar que não existe um projeto político concreto voltado para a universalização do acesso ao Ensino Médio. Ou seja, falta “vontade política” impressa em projetos para concretizar o direito da população à formação básica, que, segundo a própria LDBEN/96, inclui a conclusão do Ensino Médio.

Como já temos apontado ao longo deste texto, defendemos que os principais motivos da baixa escolaridade, e inclui-se aí o acesso real ao Ensino Médio, estão além dos muros da escola, referem-se às questões político-sociais e culturais da sociedade. Desse modo, corroboramos a sentença de Bobbio (2004) quando afirma que “os direitos nascem e se desenvolvem, não por nossa disponibilidade pedagógica, mas essencialmente por conjunturas históricas de formações sociais concretamente dadas.”.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna. 1996.

AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Brasília: Unb. 1963.

- BARROS, R. P. de. *Os determinantes da desigualdade no Brasil*. São Paulo: USP, 1997.
- BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Nova edição. São Paulo: Campus. 2004.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei Federal nº 4024/61.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei Federal nº 5692/71.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei Federal nº 9394/96.
- BRASIL DECRETO-LEI 19890 de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário.
- BRASIL. MEC/INEP. Sinopses Estatísticas dos Censos Educacionais.
- CUNHA, Luiz Antônio. *O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo*. 2. ed. São Paulo: UNESP. 2005.
- _____. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. 3. ed. São Paulo: UNESP 2007.
- FAUSTO, Boris. *História Concisa do Brasil*. São Paulo: Edusp. 2002.
- LEMES, Sebastião de Souza (2003). A escolarização e o pluralismo cultural; reflexões, buscas e algumas pistas para solução de embates. In: Cadernos de Formação em Fundamentos Sociológicos e Antropológicos da Educação. (Org.). Dagoberto José Fonseca. Prograd/Unesp, São Paulo.
- LORENZ, Karl M. O Ensino de Ciências e o Imperial Colégio Pedro II: 1838-1889. In: VECHIA, Ariclê. CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora (Org.). *A Escola Secundária: modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)*. São Paulo. Annablume. 2003.
- OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu re-estabelecimento pelo sistema de justiça. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 11, p. 61-74, 1999.
- _____. ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*. [online]. 2005, n.28, p. 5-23.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: BRZEZINSKI Iria (Org.). *LDB Dez Anos Depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez. 2008.
- SPOSITO, Marília Pontes. *O povo vai a escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2002.
- _____. M. P.; CARRANO, P. C. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 24: 16-39, set./dez., São Paulo, Anped/Autores Associados. 2003.
- TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. São Paulo: Ibrasa. 1972.
- UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Cidadania e Cultura. *Relatório de Monitoramento de Educação Para Todos Brasil 2008: educação para*

todos em 2015, alcançaremos esta meta? Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001592/159294por.pdf>. Acesso em:
12/11/2009.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, Cidadania e Cultura. *Compendio Mundial de La Educación 2009: comparación de las estadísticas de educación em El mundo.* Disponível em:
http://www.uis.unesco.org/template/pdf/ged/2009/GED_2009_SP.pdf. Acesso em:
10/01/2010.

VECHIA, Ariclê. CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora (Org.). *A Escola Secundária: modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)*. São Paulo: Annablume. 2003.

Submetido em 09/07/2012, aprovado em 22/12/2013.