JUSTIFICATIVA

A Constituição do Estado do Rio Grande do Sul dispõe no art. 208 que "A lei estabelecerá o plano estadual de educação, de duração plurianual, em consonância com o plano nacional de educação, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino nos diversos níveis, e à integração das ações desenvolvidas pelo Poder Público que conduzam à:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade de ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica".

O presente Projeto de Lei encaminha o Plano Estadual de Educação em conformidade com a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação –PNE sendo que, no art. 8º determinou que os "Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, no prazo de 1 (um) ano".

Neste segundo semestre, o Fórum Estadual de Educação, instituído pela Lei Estadual nº 11.005, de 19 de agosto de 1997, coordenou as atividades de elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE) cuja culminância foi na Conferência Estadual de Educação realizada nos dias 28 e 29 de novembro de 2014.

Por sua vez, na Sessão Plenária do dia 17 de dezembro do corrente ano, o Conselho Estadual de Educação, por unanimidade, aprovou o Parecer referente ao PEE, atendendo ao disposto na Lei Estadual nº 9.672, de 19 de junho de 1992, art. 11, inciso XIV, que define como uma de suas atribuições a tarefa de "emitir parecer sobre o Plano Estadual de Educação, de duração plurianual, nos termos do artigo 208 da Constituição do Estado, acompanhar e avaliar sua execução;".

Após todo esse processo, cabe ao Poder Executivo encaminhar o resultado e as elaborações que constituíram o Plano Estadual de Educação a esta Casa Legislativa para, assim desencadear o conjunto de ações e estratégias que contribuam, de forma efetiva, para o Brasil realizar as 20 metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e dar o salto de qualidade na educação que a população espera e merece.

Para melhor compreensão das metas e estratégias estabelecidas no Plano Estadual de Educação, acompanha essa justificativa os elementos constituintes do diagnóstico que sustenta as metas e estratégias definidas no Plano estadual de Educação.

O Plano Estadual de Educação – PEERS, elaborado no ano de 2014, sob coordenação do Fórum Estadual de Educação do Rio Grande do Sul - FEERS, o qual foi instituído pela Lei 11.005/1997, cuja composição e competências foram estabelecidas pela Portaria 214/2012, constando dentre suas responsabilidades acompanhar o processo de concepção, implementação e avaliação da política estadual de educação e cooperar no planejamento para as conferências estaduais de educação. Assim, no alinhamento com o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei 13.005 de 25 de

junho de 2014, o FEERS desencadeou o processo de discussão e elaboração do PEERS, no período de julho a novembro de 2014.

O PNE, o qual se configura em importante instrumento de planejamento das políticas educacionais e de articulação do regime de colaboração entre os entes federados, cumpre dispositivo constitucional afirmado pela Emenda Constitucional – EC 59/2009, que exara:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

[...]

VI- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2009)

Nesta direção, o PEERS é igualmente instrumento de planejamento das políticas educacionais regionais, orientando os planos municipais dos municípios do Rio Grande do Sul, conforme o disposto na Lei 13.005/2014:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. (BRASIL, 2014)

Em consonância com o princípio de gestão democrática da Educação, o FEERS empreendeu ações neste sentido, visando à participação da comunidade educacional e instituições afins, fomentando a discussão nas bases das entidades componentes do Fórum com objetivo de discussão, análise e proposição de emendas ao texto base do PEERS, processo que culminou nas deliberações da Conferência Estadual de Educação.

As ações desenvolvidas pelo FEERS constituíram-se de reuniões mensais ordinárias do fórum, quando foi discutido o processo de elaboração de um texto-base para discussão e análise por parte da comunidade educacional e instituições afins. Para dinamizar e agilizar o processo de debates, foi encaminhada a elaboração de Cadernos Temáticos por Eixo, enfocando seis temáticas aglutinadoras das metas do PNE: I - Gestão democrática dos sistemas de ensino e regime de colaboração no Estado do RS na garantia do direito à educação de qualidade; II - Garantia do direito à Educação Básica; III - Acesso e ampliação do Ensino Superior; IV - Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos; V – Valorização dos Trabalhadores em Educação; VI – Financiamento. Foi deliberado que cada Caderno seria publicado imediatamente a sua elaboração

final, concomitante à elaboração do caderno seguinte, ampliando o tempo de discussão pelas instituições.

Para dar consecução a esta deliberação, foi designado um Grupo Executivo – GE/FERS:SEDUC, CEEd, UNCME-RS, UNDIME-RS e IEs públicas e privadas – subsidiado por assessoria técnica, que realizou 16 reuniões de trabalho para encaminhamento das responsabilidades delegadas pelo FEERS. O trabalho iniciou pela apresentação de análise situacional da educação estadual, elaborado pelas instituições membro do GE/FEERS a partir de sua área de atuação, referentes às metas do PNE; seguida da organização do processo de discussão dos cadernos temáticos e elaboração de cronograma. Nas reuniões seguintes foram apresentados e discutidos os Cadernos, os quais, após alterações e aprimoramentos, foram disponibilizados para a discussão e formulação de emendas. Findada essa primeira etapa, o Grupo procedeu à discussão do Regimento Interno da Conferência Estadual de Educação e a organização da coordenação das plenárias dos Eixos Temáticos e da Plenária Final.

O processo de elaboração do texto do PEERS foi um movimento profícuo e participativo de elaboração do planejamento das políticas educacionais para a próxima década, alcançando os objetivos de mobilizar a participação da sociedade educacional do Estado, representada por suas diversas instituições e entidades, garantindo assim seu caráter de política de Estado e não de governo. Está alinhado ao PNE, trazendo a realidade regional no âmbito do território estadual, orientando, a partir do Plano Nacional, a elaboração ou adequação dos planos municipais de educação. Neste sentido, está inserido no esforço nacional do campo da educação de superar a fragmentação e insuficiência que historicamente caracterizaram o planejamento educacional no país, buscando o fortalecimento de um ciclo virtuoso para a Educação Nacional, como garantidora do acesso aos demais direitos e contribuinte no processo de desenvolvimento da nação.

ANÁLISE CONCEITUAL E SITUACIONAL DA EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO SUL

Eixo I – Gestão democrática dos sistemas de ensino e regime de colaboração no Estado do RS na garantia do direito à educação de qualidade

O Brasil, nas últimas décadas, vem avançando significativamente no campo educacional, resultado da ação dos movimentos e instituições da sociedade civil organizada e reconhecimento de todos os setores da sociedade do valor da educação como direito de todos, fundamental ao desfrute dos demais direitos e da vivência cidadã, bem como instrumento indispensável na sustentação do desenvolvimento econômico conquistado pelo país.

Esses avanços decorrem de ações empreendidas por todas as esferas federais, municípios, estados, Distrito Federal e União, buscando superar uma história de elitismo, exclusão, privatização, baixos investimentos, ações desarticuladas e fragmentadas, resultando em uma frágil escolarização formal da população. Não obstante conquistas aceleradas desde a última década do século XX, um cenário marcado historicamente pela precariedade e desigualdade apresenta ainda grandes desafios em termos de democratização do acesso, permanência e do sucesso e da conquista da qualidade social da educação.

Neste sentido, considerando a organização federativa do Estado Nacional, a extensão do nosso território, as desigualdades sociais e econômicas, as diferenças entre regiões e dentro de cada

região, são necessárias políticas de estado que superem programas de governos, empreendidas através de sistemas articulados, com ações conjuntas em cada território, mediadas e organizadas através da concretização do regime de colaboração entre os entes federados. Essa lógica deve permear o conjunto de políticas sociais de campos afins que devem estar articuladas para efetivar o direito à educação.

Para tanto, os sistemas de ensino do território estadual, quais sejam, o Sistema Estadual de Ensino (SEE) e os sistemas municipais (SMEs), em consonância e articulação com o Sistema Nacional de Educação (SNE), assumem o papel de articuladores, normatizadores, coordenadores e regulamentadores do ensino público e privado, na garantia de diretrizes educacionais comuns e no alcance das metas definidas nos planos de educação.

Para alcançar as metas propostas em nível nacional no Plano Nacional de Educação – PNE, Lei 13.005/2014 e suas decorrências no nível estadual e nos municípios do estado do RS no Plano Estadual de Educação – PEERS e nos planos municipais, com a mobilização e participação ativa da sociedade civil organizada, há que se estabelecer como diretriz o aprofundamento/aprimoramento do regime de colaboração entre os entes federados, tendo como princípio a gestão democrática. Esse compromisso consta na Meta 19 do PNE e em suas estratégias.

Neste sentido, se faz necessário definir responsabilidades de cada ente e as articulações no sentido “vertical” e “horizontal” – entre os três entes federados e entre municípios, conforme dispõe o Parecer nº 9/2011 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB.

[...] a construção de um sistema nacional de educação passa necessariamente por se colocar em prática o regime de colaboração, incorporando mecanismos capazes de fortalecê-lo, não só na esfera vertical (União, Estados e Municípios) como na horizontal entre Municípios, tomando como referência a organização territorial do Estado.

É imprescindível, no fortalecimento de um sistema nacional articulado de educação, a implantação da gestão democrática, de acordo com o determinado pela Constituição Federal – CF 1988, em seu artigo 206 e seus incisos, especialmente seu inciso VI, pela LDBEN, em seu artigo 3º e seus incisos e pelas diretrizes da Lei 13005/14, previstas em seu artigo 2º, especialmente o Inciso VI, em todos os sistemas de ensino no território estadual, como estratégia de comprometimento e participação ativa da sociedade na construção de uma educação de qualidade social para todos.

A legislação vigente exara as bases para a implementação desta diretriz. A CF 1988 define os objetivos da educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, a qualidade social está voltada ao desenvolvimento integral do sujeito, à formação da cidadania e qualificação para o trabalho, o que não se reduz ou se confunde com a preparação para as demandas específicas do *mercado de trabalho* e para as demandas globais do atual modelo social e econômico. A educação é processo específico, relacionado a todas as dimensões do humano, a sua condição criativa de construir sua história individual e coletiva, de projetar sua ação na elaboração de um mundo constantemente em movimento, marcado por inovações e novas possibilidades. Um olhar observador sobre o contexto atual, as tecnologias, as formas de comunicação, as diferentes culturas, permite concluir que a educação deve se fundamentar no conhecimento historicamente acumulado, na tradição, mas se desafiar e impulsionar para a construção de novos conhecimentos, novas formas de vida, almejando igualdade democrática e sustentabilidade.

Nesta direção, a Câmara de Educação Básica - CEB do Conselho Nacional de Educação – CNE, pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, dispõe sobre as concepções que devem orientar e dar efetividade ao projeto de educação nacional, no referente à Educação Básica, estabelecidas nos artigos que seguem:

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos institucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade.

[...]

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

Art. 6º Na Educação Básica é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana.

Art. 7º A concepção de educação deve orientar a institucionalização do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no contexto da estrutura federativa brasileira, em que convivem sistemas educacionais autônomos, para assegurar efetividade ao projeto da educação nacional, vencer a fragmentação das políticas públicas e superar a desarticulação institucional.

No Artigo 211, a CF determina que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, com o objetivo de garantir equidade e padrão mínimo de qualidade. A Emenda Constitucional nº 14 de 1996 estabelece as responsabilidades de cada ente federado: A União organizará o sistema federal de ensino e o dos

Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. A CF estabelece ainda que os entes federados devem “estabelecer formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório” (EC 59/2009).

Os princípios afirmados no Artigo 206 da Lei Maior fundamentam a gestão democrática e a democratização da educação: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. O Art. 209 desdobra o inciso III, no que concerne à oferta pela iniciativa privada, estabelecendo as condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Todos estes princípios convergem para a garantia da educação como direito público subjetivo, avanço registrado no parágrafo primeiro do Artigo 208 da CF, garantidora de acesso, permanência, sucesso e conclusão de estudos de todos os estudantes. Nesse sentido, é imprescindível o fortalecimento dos órgãos que compõem os sistemas de ensino, quais sejam, secretarias de educação e conselhos de educação, zelando pelo cumprimento do estabelecido na CF 1988 tanto nas redes públicas quanto nas instituições privadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional—LDBEN 9394/1996 reafirma, em seu Art. 5º, o acesso ao ensino fundamental como direito público subjetivo, definindo, no parágrafo primeiro, como competência dos Estados e Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União: I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; II - fazer-lhes a chamada pública; III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. No Art. 8º, aponta que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino, cabendo à União a 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 e que os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos dessa Lei.

Sobre as incumbências específicas da União, a LDBEN determina:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Sobre as atribuições específicas dos Estados, aponta:

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

Em relação aos Municípios, diz a LDBEN:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade o ensino fundamental, permitida à atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003).

Assim, são estabelecidas normas gerais para o pacto federativo e as ações de cada ente federado, sendo oportuno no âmbito deste PEERS o detalhamento e regulamentação de atribuições específicas e partilhadas para cada nível da federação, conferindo maior organicidade às políticas educacionais. O principal objetivo de uma política social é a melhoria das condições de vida da população e as ações do campo educacional têm grande potencialidade neste sentido, daí a necessidade de uma articulação de ações, superando insuficiências e sobreposições.

O princípio constitucional da gestão democrática é desdobrado na LDBEN em seu Artigo 14 e 15, indicando que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

No âmbito da discussão da Meta 19 do PNE e a decorrente meta do PEERS, é pertinente destacar ainda a composição de cada sistema de ensino:

- a) Sistema federal de ensino– instituições de ensino mantidas pela União, instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação;
- b) Sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal – instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal, instituições de educação superior, mantidas pelo Poder Público municipal, instituições de ensino fundamental e médio, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente;
- c) Sistemas municipais de ensino - instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil, mantidas pelo Poder Público Municipal, instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos municipais de educação.

O Parecer nº 9/2011 (citado anteriormente) e a Resolução nº1/2012 CNE/CEB dispõem sobre a implementação do regime de colaboração mediante “Arranjo de Desenvolvimento da Educação” – ADE, com enfoque na articulação entre municípios, trabalhando em rede, sem prescindir da colaboração da União e dos Estados, estabelecendo como objetivos de tais arranjos:

I – garantir o direito à educação, por meio da oferta de uma educação com qualidade social, refletida, dentre outros aspectos, pelo acesso, permanência, aprendizagem e conclusão dos estudos;

II – fortalecer a democratização das relações de gestão e de planejamento integrado que possa incluir ações tais como: planejamento da rede física escolar, cessão mútua de servidores, transporte escolar, formação continuada de professores e gestores, e organização de um sistema integrado de avaliação;

III – promover a eficiente aplicação dos recursos de forma solidária para fins idênticos ou equivalentes;

IV – incentivar mecanismos de atuação na busca por recursos para prestação associada de serviços;

V – estruturar Planos Intermunicipais de Educação visando ao desenvolvimento integrado e harmonioso do território e a redução de disparidades sociais e econômicas locais, de forma que os Municípios de menor capacidade técnica possam efetivamente se valer desses planos na elaboração dos seus respectivos Planos Municipais de Educação;

VI – considerar tais Planos, como referência, para a elaboração, execução e avaliação dos projetos político-pedagógicos das escolas.

O referido Parecer aponta, como mecanismos de colaboração, o *Consórcio público*, estabelecido na Lei 11.107/2005, como meio de estabelecer relações de cooperação federativa na consecução de objetivos comuns, “constituída como associação pública, com personalidade jurídica de direito público e natureza autárquica, ou como pessoa jurídica de direito privado sem fins econômicos”. A associação na formação de consórcios públicos pode ocorrer entre municípios, ou entre os três entes federados, sendo que a União somente participa quando o Estado onde se localizem os municípios envolvidos também participe. O conveniamento pode também se configurar em relações entre o poder público e as organizações da sociedade civil.

Igualmente o Plano de Ações Articuladas – PAR - inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (2007) é referido no Parecer CNE/CEB como outro exemplo de ação de regime de colaboração, muito embora seja uma proposta de governo e não de Estado. O PAR oportunizou aos municípios equidade na demanda pela assistência técnica e financeira da União, a partir de um planejamento que parte de um diagnóstico, construídos com a participação da sociedade civil, que deve, através do Comitê de Acompanhamento, fiscalizar e monitorar a execução das ações previstas.

No que tange ao planejamento educacional, os processos de avaliação e acompanhamento em todos os níveis e ações são condição para que se conquiste um novo paradigma, afirmando um movimento cíclico na formulação e execução de políticas.

O diagnóstico da situação do estado do Rio Grande do Sul – RS e dos seus municípios revela importantes avanços no que tange ao regime de colaboração e da implementação da gestão democrática.

Em nível estadual, o Conselho Estadual de Educação exarou o Parecer nº 257/2006, o qual “*Orienta os Municípios que integram o Sistema Estadual de Ensino a organizarem seus próprios sistemas municipais de ensino*”, dando relevância à mudança substantiva em relação aos municípios na CF 1988, instituídos como entes federados autônomos. Destaca-se do Parecer:

[...]

14 – Os procedimentos necessários para a estruturação desses sistemas, além de cumprirem o disposto na LDBEN, em especial nos artigos 14 e 15, devem levar em conta os princípios constitucionais da gestão democrática, da participação, do pluralismo político, da impessoalidade, legalidade, moralidade, eficiência, assim como o fato da educação ser um direito social e, por isso, controlado e acompanhado pela sociedade em todos os seus momentos, sejam eles o da criação e composição do órgão normativo, o da elaboração das normas próprias de atuação e o da sua execução e implementação cotidiana. Esses princípios devem ser identificados nos atos legais de organização dos diferentes órgãos constituintes do sistema municipal de ensino.

[...]

20 – O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, considerando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 10, incisos II e III, se propõe a instituir, no prazo de até seis meses, um grupo de estudos e debates permanente com os Conselhos Municipais de Educação e com as Secretarias Municipais de Educação, por meio de suas representações estaduais, a fim de efetivar a cooperação e a colaboração previstas tanto na Carta Constitucional como na LDBEN.

O Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul foi instituído pela Lei nº 5.751/1969, a qual define os fins da educação e as competências dos órgãos do sistema. O Estado dispõe de Lei de Gestão Democrática, sob o Nº 10.576/1995, recentemente atualizada pela Lei n.º 13.990/2012, na qual se define os instrumentos de gestão democrática para a rede pública estadual de ensino, dos quais constam conselhos escolares, eleições de diretores, autonomia pedagógica e transferência de recursos financeiros geridos pela unidade escolar, além de um capítulo tratando de regime de colaboração.

Portanto, a esfera estadual conta com um sistema de ensino implementado, cujos órgãos componentes têm assumido suas funções há décadas, cabendo estratégias de qualificação das ações e competências estabelecidas em lei. Igualmente, conta com legislação e prática de gestão democrática, devendo estabelecer estratégias de constante aprimoramento.

Em relação aos municípios, a União Nacional de Conselhos Municipais de Educação regional RS - UNCMERS tem registro, a partir de seus levantamentos parciais, de que dos seus 487 municípios cadastrados, 439 possuem conselhos municipais de educação e que 270 já constituíram sistemas municipais de ensino. Há que referir a fragilidade e falta de condições/infraestrutura de funcionamento de grande parte dos conselhos, os quais não conseguem assumir plenamente, por essas razões, suas funções. Também indica que 103 possuem plano municipal de educação.

A partir destes dados, constata-se que há não só o desafio de qualificar a implementação, estrutura e funcionamento destes sistemas e conselhos, bem como implantar ainda, em um número significativo, sistemas de ensino e conselhos de educação. Bem como aponta a inexperiência na elaboração, execução e avaliação de planos de educação.

No constante à gestão democrática, há grandes desafios a serem superados. Em estudo por amostragem realizado por pesquisadores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vinculados ao projeto de extensão Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica em redes municipais de ensino dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Alagoas e Paraíba (FARENZENA, 2012) os dados referentes ao RS revelam as seguintes tendências: em relação aos conselhos escolares, 86% dos municípios da amostra (composta por 38 municípios) indicaram fragilidade neste indicador, sendo por inexistência ou falta de efetividade em seu funcionamento; o indicador *critérios democráticos para escolha de diretor* também é preocupante: 57% dos municípios apontaram que a indicação do diretor não observa critérios democráticos. Também há avaliação insatisfatória em relação à autonomia pedagógica, com 28% apontando sua inexistência.

A implementação da gestão democrática se constitui, portanto, em objeto de estratégias articuladas para sua consecução, enfrentando obstáculos relacionados a uma tradição autoritária na gestão escolar transparente que exponha as ações com clareza.

Sobre o regime de colaboração, registram-se as seguintes ações em curso, entre outras:

- a) Repasse de recursos financeiros – Programa Nacional do Transporte Escolar – PNATE e Programa Estadual do Transporte Escolar – PEATE - aos municípios para subsidiar o Transporte Escolar de alunos da Rede Pública Estadual dos Ensinos Fundamental e Médio – Meio Rural, residentes a uma distância igual ou superior a 2 km da escola, o qual estabeleceu em de 2010 a 2013 conveniamento com 482 municípios;
- b) ajustamento de matrículas da educação infantil das escolas da rede pública estadual para a rede pública municipal, mediante a cessão de uso de espaço físico e equipamentos das escolas estaduais, com 133 municípios conveniados; 190 escolas com 250 salas de aula em 2012 e 2013;
- c) Termo de Cooperação firmado entre Estado, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação e os Municípios, tendo por objeto a formalização das condições para a realização de

Práticas Pedagógicas e Estágio Profissional obrigatório, de educandos do Curso Normal de Nível Médio da Rede Pública Estadual, nas Escolas da Rede Municipal de Ensino, com 221 Municípios conveniados em 2013 e 2014;

d) Termo de anuência assinado pelos municípios para que o Estado, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, autorize o FNDE a repassar diretamente aos municípios os recursos da alimentação escolar: a alimentação municipalizada ultrapassa os limites da escola; o município, ao envolver diversas secretarias, consegue organizar a produção da Agricultura Familiar que tem um mercado garantido para sua produção, com alimentos saudáveis, sem agrotóxicos que proporcionam alimentação diferenciada para os estudantes; 113 municípios conveniados em 2013;

e) Programa Bolsa Família - PBF: programa de transferência condicionada de renda destinada a beneficiar famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, definidas de acordo com a renda familiar por pessoa, que tem por missão contribuir para o rompimento do ciclo intergeracional de transmissão da pobreza; as condicionalidades que integram o Programa são geridas intersetorialmente e caracterizam a parceria dos Ministérios do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Saúde, e desenvolvem-se em pactuação federativa com estados e municípios; a condicionalidade da educação exige que crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos cumpram uma frequência escolar mínima de 85% da carga horária escolar mensal; os alunos de 16 e 17 anos, devem apresentar frequência escolar mínima de 75%; o acompanhamento da frequência escolar dos 584.381 alunos e a verificação dos motivos que causam a baixa frequência estão entre as principais estratégias adotadas pelo Governo Federal em parceria com os níveis estaduais e municipais;

f) Benefício para Superação da Extrema Pobreza na Primeira Infância, Brasil Carinhoso (BSP) criado em 2012, pago às famílias com crianças de zero a seis anos, que mesmo recebendo benefícios financeiros do PBF continuam em situação de pobreza extrema.

g) RS MAIS RENDA - o Programa objetiva reduzir os índices de vulnerabilidade social no Rio Grande do Sul e estimular a continuidade dos estudos no Ensino Médio, complementando a renda das famílias beneficiadas pelo PBF; a concessão desta complementação, está condicionada à frequência do aluno; alunos beneficiados deverão ter frequência superior a 75%; os dados são coletados bimestralmente, seguindo o calendário utilizado para o acompanhamento da frequência escolar dos alunos beneficiários do PBF; esse levantamento é feito de forma descentralizada, com a colaboração das Coordenadorias Regionais de Educação e das Escolas;

h) organização conjunta do processo de matrículas na educação básica, com a constituição de Sistema Informatizado de Matrículas na Escola Pública: Central de Matrículas;

i) acordo entre redes de ensino para atendimento às matrículas das etapas e modalidades de educação básica, conforme especificidades locais;

j) Plano de Ações Articuladas - PAR, que estabeleceu outra lógica de colaboração entre os entes federados e propiciou apoio técnico e financeiro da União para estado e municípios, em

quatro dimensões: gestão educacional, formação de profissionais da educação, inicial e continuada, práticas pedagógicas e de avaliação e infraestrutura;

k) formação continuada dos profissionais de educação em conjunto de redes estaduais e municipais;

l) Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente – FICAI;

m) Termo de Compromisso entre o Ministério Público, Tribunal de Contas do Estado e UNCME-RS para o fortalecimento e manutenção dos CMEs e implantação dos Sistemas Municipais de Ensino em todos os municípios do Estado.

Porém, há que se avançar neste sentido, aprimorando as ações existentes e construindo, de forma inovadora e criativa, novas estratégias entre União, Estado e Municípios, bem como entre Estado e Municípios e estes entre si.

Eixo II - Garantia do direito à Educação Básica

A definição de metas e estratégias para a garantia do direito de todos à Educação Básica, no contexto da elaboração do PEERS, em alinhamento com o PNE, Lei 13.005/2014, requer um olhar sobre o cenário contemporâneo da educação brasileira neste nível de ensino. Neste sentido, se faz necessário um diagnóstico atual, que não prescindia de apontamentos do contexto histórico, embasando, assim, a compreensão necessária para o estabelecimento de proposições exequíveis, que alcancem o tamanho dos desafios a serem enfrentados. O horizonte deste processo é uma educação de qualidade social para todos, em consonância com o disposto na CF de 1988, na LDBEN, Lei 9.394/1996 e nas legislações decorrentes.

Em um sintético percurso na história da educação no Brasil (baseado em LERCHE, 2003; MELO, IVASHITA, s.d.; MEC, 2003), no período colonial se destaca a educação jesuítica, com ênfase na catequese e nos conhecimentos das primeiras letras, iniciação profissional e música, objetivando a formação de sacerdotes e conversão/aculturação dos povos indígenas. Com a expulsão dos jesuítas, o estabelecimento de *aulas régias* e *escolas menores*, sem infraestrutura mínima e com pouco financiamento, fez parte de ações fragmentadas e desarticuladas. No período do Império, não houve mudanças significativas, mas o início de uma tradição marcada pela preocupação com os aspectos legais em detrimento de ações concretas e por reformas que não promovem alterações. Assim, não se pode falar, nesses períodos, na constituição de um sistema de educação público para a educação básica, nem em educação pública para todos, mas sim como um distintivo de classe.

No início da República Velha (1889-1829), o país apresentava 85% de analfabetos e, em 1920, esse índice decresceu para 70%. A educação para o povo continuava não sendo uma preocupação do poder público. Em 1911, a Reforma Rivadávia Corrêa suprimiu o caráter oficial do ensino, dando total liberdade de organização para sua oferta, o que dispersou ainda mais a construção de políticas sistêmicas. Somente em 1925 houve o estabelecimento da responsabilidade da União na difusão do ensino primário, acompanhado de um aprofundamento da descentralização, sem articulação entre sistema federal e sistemas estaduais. No período seguinte, o Estado Getulista (1930-1945), figura pela primeira vez na CF de 1934 um capítulo sobre educação, responsabilizando os

sistemas estaduais pelo ensino primário e secundário, com ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. A CF de 1937 revoga esses avanços e oferta a educação pública como política compensatória, destinada apenas a quem não pode pagar. Em 1930, dois terços das pessoas em idade escolar estavam fora da escola e o índice de analfabetos era de 65%; em 1940, o índice reduziu para 56%.

O período posterior (1946-1963) se caracterizou pela emergência e radicalização de contradições em todos os campos sociais, num quadro de democracia limitada. Na educação se manifestam, igualmente, vozes dissonantes. Foi lançado o segundo manifesto de educadores denominados *Pioneiros da Educação*, ao povo e ao governo: *Mais uma Vez Convocados*, na esteira do *Manifesto de 1932*¹, retomando os postulados de uma educação liberal e democrática, voltada ao trabalho e desenvolvimento econômico. É nesse contexto que emergem os postulados de Paulo Freire, voltados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), e sua ação militante no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, o qual serviu de referência para muitos movimentos de educação e cultura popular: o Movimento de Educação de Base (MEB) da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento de Cultura Popular - MCP relacionado à prefeitura de Recife; os Centros Populares de Cultura (CPCs), organizados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), a Campanha de Educação Popular (Ceplar) e o De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da prefeitura de Natal, dentre outros desenvolvidos em todo o país (MELO; IVASHITA, s.d.).

Em 1950, o índice de analfabetos na faixa de pessoas com 15 anos de idade ou mais atingia 50% da população e, em 1960, o índice baixou para 39,5% (MEC, 2003), logrando uma diminuição significativa em decorrência da implantação de classes de ensino supletivo em um grande número de municípios do país. Um elemento marcante do período é a expansão geral do ensino. Na CF de 1946, volta a constar o ensino primário gratuito. É elaborada a primeira LDBEN, em 1961.

A seguir, no período da ditadura civil militar (1964-1985), houve reforma do primário e secundário: primário e ginásial se transformam em primeiro grau, com núcleo comum e parte diversificada no currículo; o secundário passa a 2º grau, com habilitação profissional, visando conter a demanda pelo ensino superior e profissionalizar em nível médio, o que não foi alcançado, por falta de infraestrutura, formação docente e cultura avessa ao trabalho manual. A Lei 5.692/71 fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Foi instituído o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), logrando tímidos resultados na alfabetização da população de jovens e adultos. Em 1982, foi eliminada a obrigatoriedade de habilitação profissional. O período foi marcado pelo planejamento centralizado na União, de concepção tecnocrática e economicista, e expansão de matrículas, mas com diminuição de investimentos e qualidade precária. O índice de analfabetos acima de 15 anos de idade em 1986 era de 20%.

Com a redemocratização do país, as lutas históricas pela educação democrática com qualidade social, direito de todos, são retomadas com força pelas organizações civis, educacionais, no contexto dos movimentos sociais. Por outro lado, os processos de globalização e a emergência da “sociedade do conhecimento” apresentam novas demandas para a educação brasileira. A CF de 1988

¹ Documento lançado pelo movimento de educadores defensores do pensamento escola novista, os “Pioneiros da Educação”.

traz o mais longo capítulo sobre educação de todas as Constituições Federais, o qual assegura conquistas significativas: direito público subjetivo, gestão democrática na educação pública, dever do Estado na oferta, Ensino Fundamental obrigatório, atendimento especializado às pessoas com deficiência. A mobilização para a formulação do Plano Decenal de Educação para Todos (PDET) e a Conferência Nacional de Educação para Todos, quando foi debatida uma ampla agenda de temas colocados a partir da discussão do PDET, em sintonia com as agendas internacionais, buscaram a formulação de uma política educacional mais orgânica.

Dentre outros marcos significativos, se pode destacar: a Emenda Constitucional (EC) 14/1996, que, entre outras mudanças, instituiu “um fundo de manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do magistério, de natureza contábil”, o Fundef; a implantação de avaliação externa das unidades de ensino e redes de ensino; a reforma curricular através dos Parâmetros Curriculares Nacionais; o fortalecimento de programas como Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001. Nesse período, o Ensino Médio apresentou evolução de 41,2% nas matrículas.

Concluindo este breve panorama histórico:

- percebe-se que um novo pacto de solidariedade entre os entes federativos se anunciou, na busca da universalização da educação básica, ampliando a gestão democrática educacional e escolar;
- várias conferências de educação foram realizadas, construindo um processo participativo na discussão e formulação das políticas educacionais;
- foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do qual decorreu o Plano Compromisso de Todos pela Educação, com 28 metas, estabelecendo bases importantes para as políticas educacionais, em regime de colaboração;
- o Fundef foi sucedido pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), EC 53/2006;
- a EC 59/2009 tornou obrigatória a escolarização de 4 anos a 17 anos de idade, entre outras mudanças importantes;
- constata-se, no período, uma elevação da escolaridade média da população; aumento da taxa líquida² de matrículas; democratização do acesso e garantia de permanência, mas involução nas matrículas no Ensino Médio e educação infantil, lenta queda nas taxas de analfabetismo, havendo ainda desafios enormes a serem superados.

No percurso histórico da educação básica como direito na legislação, se destacam as seguintes marcas:

² Taxa líquida é a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível e a população total da mesma faixa etária. Taxa bruta é a razão entre o número total de matrículas de uma faixa etária específica pela população desta faixa etária, independentemente do nível de escolarização.

Lei 4.024/1961 – estabelece quatro anos obrigatórios para o ensino primário;

Lei 5.692/1971 – amplia para oito anos a obrigatoriedade de estudos;

Lei 9.394/1996 – sinaliza para nove anos de obrigatoriedade, iniciando aos seis anos de idade, estabelece a Educação Básica, com três etapas: Ed. Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

Lei 10.172/2001 – estabelece meta de nove anos para a educação obrigatória; Lei 10.639/2003 – inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira";

Lei 11.274/2006 – altera a LDBEN, dispondo sobre o Ensino Fundamental de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade;

EC 59/2009 – torna a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, bem como o atendimento ao educando em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; estabelece que esta obrigatoriedade deverá ser implementada progressivamente, até 2016, nos termos do PNE, com apoio técnico e financeiro da União.

Lei 11.645/2008 – inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Criação dos Sistemas Estadual e Municipais de Educação e dos Conselhos de Educação Nacional, Estadual e Municipais, com funções consultivas, normativas, deliberativas, fiscalizadoras e mobilizadoras;

Resoluções do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), definindo as diretrizes curriculares nacionais para os níveis de ensino e etapas e modalidades da Educação Básica.

Para finalizar esta seção, é importante salientar a Resolução CNE/CEB 4/2010, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, quando expressa como princípios:

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

Art. 6º Na Educação Básica é necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social desse nível da educação, a sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação na sua essência humana (CNE, 2010).

Portanto, temos a afirmação da educação básica como direito de todos, fundamental para a vida cidadã, e como dimensões indissociáveis, o “educar e cuidar”, antes consensuada apenas na etapa da educação infantil, para todas as etapas, consolidando o compromisso do mundo adulto com o zelo das gerações mais jovens em todas as esferas de sua formação. Esta é a direção que deve orientar o planejamento educacional em todos os seus níveis.

Concepções e diagnóstico da Educação Básica

A seguir, serão apresentados elementos conceituais e um breve diagnóstico de cada etapa da Educação Básica, buscando apontar os dados e as análises mais significativos para embasamento das metas e estratégias para o território estadual.

Educação Infantil

A educação infantil (zero a cinco ou seis anos de idade, considerando a data de corte para ingresso no Ensino Fundamental) passa a fazer parte do campo educacional no Brasil a partir da CF 1988, conforme Mathias e Ponte (2009, p. 14), “[...] concebida, muitas vezes, como amparo e assistência, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças”. Porém, a oferta, predominante do setor privado, é insuficiente, e a obrigatoriedade (consequente dever do Estado), a partir dos quatro anos de idade, deve ser totalmente implementada até 2016.

Neste novo enquadramento, compreende-se a educação infantil como etapa da educação básica, parte importante do processo de desenvolvimento da criança, que amplia o seu universo cultural, tornando-se capaz de agir com interdependência e fazer escolhas nas situações diversas. Supera-se, assim, a concepção que reduz a educação infantil ao preparo para o ensino.

A educação infantil de qualidade, como primeira etapa da educação básica, deve, em conjunto com os grupos familiares, assegurar a vivência da infância e o desenvolvimento das dimensões intelectual, física, emocional, espiritual, cultural e afetiva do ser humano. Para tanto, e considerando como um direito da criança, é assegurada pelo Poder Público, como uma política básica, universalista, garantida na CF, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na LDBEN e em legislações decorrentes.

Assim, as políticas básicas de caráter público para a educação de crianças de zero a seis anos de idade devem estar integradas, considerando-se as políticas especiais como complementares e nunca como substitutivas. Cabem ao Poder Público a definição e a implantação das políticas de educação infantil, tendo a sociedade civil como parceira, colaboradora e controladora.

A LDBEN definiu os papéis das três esferas do Poder Público na gestão da educação infantil. À União e aos Estados coube estabelecer, em colaboração com os Municípios, competências e diretrizes curriculares, mas foi atribuída à esfera municipal a incumbência de garantir esse atendimento. Outro salto substancial foi a definição de padrões para o profissional que trabalha na área. Com a LDBEN, a educação infantil conquistou um novo espaço social que rompeu não só com a tradicional vocação assistencialista das creches, mas também com a noção de que a pré-escola tem uma perspectiva antecipatória da escolaridade fundamental.

Dessa forma, ao Poder Público cumpre oportunizar aos educadores a formação, em serviço, para os profissionais que não tenham habilitação específica, na modalidade Normal ou em nível superior, bem como ter, junto com as demais mantenedoras, a preocupação com a formação continuada e com a atualização permanente de todos os trabalhadores em educação que atuam junto às crianças. A vinculação constitucional de recursos financeiros para a educação deve ser respeitada, asseguradas as fontes específicas para educação infantil de qualidade.

Enquanto direito de todos, a educação infantil com qualidade social precisa garantir a inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, firmada na implantação de mecanismos de atendimento educativo especial e de espaços para apoio pedagógico. Faz-se necessária, também, a adequação da infraestrutura física, tendo em vista a garantia da ampliação da oferta de vagas e compatibilização com a faixa etária da população-alvo e as orientações legais e técnicas para a acessibilidade plena.

No Rio Grande do Sul, a educação infantil, em 2012, conforme dados do Tribunal de Contas do Estado (TCE) de 2013, alcançou 312.259 matrículas, com uma taxa de atendimento em torno de 39,84% de crianças. Deste número, 131.868, que corresponde a 25,44% de uma população de 517.864 crianças de zero a três anos de idade e 180.391, que corresponde a 67,84% de uma população de 265.913 crianças na faixa etária de quatro a cinco anos de idade, sobre um total da população alvo no Estado em torno de 783.777 crianças. Essa realidade revela um crescimento importante nas matrículas, quando se considera o período de 2009 a 2012, registrando 28,82%, com um incremento no número de alunos na educação infantil na ordem de 48.216.

Contudo, apesar do aumento das taxas de atendimento e matrícula nos últimos anos no RS, ainda há uma distância considerável em relação aos índices propostos pelo PNE/2014 para a educação infantil na próxima década. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE 2012, a qual aponta índices um pouco diferentes do TCE, o percentual de crianças que frequenta a escola na população da faixa etária de 4 a 5 anos de idade é de 62,4% no RS, posição desfavorável em consideração à Região Sul, com índice de 71%, e do Brasil, que atinge 78,2%. Em relação à população de 0 a 3 anos de idade que frequenta a escola, a situação se inverte, tendo o RS um índice de 31,4%, enquanto a Região Sul alcança 30,3% e o Brasil um índice de 21,2%. Os dados, conforme a fonte, apresentam uma relativa diferença, mas que não é significativa para a compreensão do cenário atual e para a projeção de metas:

Educação Infantil - Atendimento

Faixa etária da população de 4 a 5 anos	2010	2011	2012	2013
População ¹	277.004	269.994	263.064	256.360
Matrículas	164.036	168.210	169.258	172.402
Taxa de escolarização	59,2%	62,3%	64,3%	67,2%
Demanda potencial	112.968	101.734	93.806	83.958

População¹: Dados de 2010 – Censo Demográfico – IBGE; Dados de 2011, 2012 e 2013 – Projeção calculada a partir da taxa de crescimento populacional com base nos Censos Demográficos 2000 e 2010 (IBGE).

Fonte: Censo Escolar INEP/MEC

Na faixa etária de 4 a 5 anos de idade, houve a ampliação do atendimento em 8.366 matrículas (5,1%), entre 2010 e 2013, com acréscimo no último ano de 3.144 (1,9%). Há 144 municípios com demanda superior a 80 crianças. A taxa de escolarização aumentou em 8,1% no

período. Há a necessidade de construção de 839 escolas infantis ou ampliação dos espaços existentes, atentando para a diminuição da população na faixa etária, conforme projeção das pesquisas populacionais.

Faixa etária de 0 a 3 anos	2010	2011	2012	2013
População ¹	506.957	492.171	477.817	463.881
Matrículas	107.314	117.063	131.504	143.289
Taxa de escolarização	21,2%	23,8%	27,5%	30,9%
	399.643	375.108	346.313	320.592

Fonte: Censo Escolar INEP/MEC

Assim, o estado do RS, por meio dos sistemas municipais de educação e das redes de ensino, precisa continuar ampliando de forma significativa os seus indicadores de atendimento na educação infantil. É necessário desenvolver políticas educacionais que possibilitem a criação de novas vagas, considerando levantamentos sistemáticos da demanda que captem as variações da população em idade correspondente à etapa. Igualmente, se faz necessário criar condições de cuidado e de desenvolvimento intelectual para as crianças, superando as contingências que a sociedade impõe, como a pobreza, a desnutrição, a falta de moradia e de saúde, que devem ser enfrentadas com atitudes abrangentes que envolvam a solução de problemas sociais em diálogo com as questões educacionais. Essas ações específicas devem estar inseridas em um conjunto de políticas intersetoriais – transporte, saúde, assistência –, que contemplem a família e aprimorem as relações entre escola e responsáveis pelas crianças.

A partir da análise desses dados, faz-se necessário um planejamento, principalmente da esfera municipal, considerando cada especificidade e o caminho a percorrer até o estabelecido em nível nacional no PNE, sem desconsiderar o regime de colaboração com o Estado e o apoio técnico e financeiro da União, através dos programas em vigência e de outros que contribuam no atendimento das demandas, estabelecendo parcerias entre Estados e Municípios para o aproveitamento de espaços sobressalentes nas escolas estaduais em contrapartida do Poder Público para reformas, profissionais de apoio (vigias, monitores) que qualifiquem o atendimento escolar para todos os estudantes e profissionais da unidade escolar. Atenção especial deve ser focada nos municípios com nenhum atendimento ou muito abaixo das médias estadual e nacional.

Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental recebeu esta nomenclatura na LDBEN, Lei 9.394/1996, revelando uma significativa mudança de sentido conceitual. Os termos: “primário” e “primeiro grau” carregam uma visão propedêutica e hierárquica, enquanto o termo: “fundamental” traz um sentido de etapa indispensável, em conformidade com o conceito de educação básica. Apesar de ser a etapa de maior visibilidade e presença na legislação em termos de obrigatoriedade e gratuidade, pouco saiu do papel antes das últimas décadas do século passado, com um lento processo de ampliação, atingindo nove anos de duração apenas no século atual.

A CF de 1988, em seu artigo 208, prevê a oferta de Ensino Fundamental a todos os brasileiros, inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria. A garantia desse direito subjetivo é básica na formação do cidadão, pois, de acordo com o artigo 32 da LDBEN, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo constituem meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar tanto social quanto politicamente.

Para tanto, há que se promover a continuidade do processo de democratização do Ensino Fundamental, garantindo o acesso e a permanência com sucesso do educando na escola – princípio constitucional previsto no Art. 206, Inciso VII, proporcionando a ele as condições necessárias para que obtenha êxito, sem discriminação de qualquer natureza. Faz-se necessário o estabelecimento de uma política de expansão do Ensino Fundamental, visando à sua total universalização. A trajetória com sucesso, superando uma história de altos índices de abandono e reprovação, é um dos grandes desafios da educação brasileira, reafirmado no PNE, mas que já é foco da atenção de muitas políticas educacionais em âmbito federal, estadual e municipal. Nesse sentido, podem ser citadas pelo menos quatro das 28 diretrizes do Plano de Metas compromisso Todos pela Educação:

I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;

II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;

III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;

IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial. (BRASIL, 2007).

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um dos programas que, em regime de colaboração, busca o alcance dessas diretrizes. A Resolução 07/2010 CNE/CEB, que define as diretrizes nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, estabelece orientações nesta direção, fundamentadas no entendimento do direito à educação como inalienável ao ser humano, com destaque para os seguintes excertos:

Art. 27 Os sistemas de ensino, as escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, envidarão esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis e criando renovadas oportunidades para evitar que a trajetória escolar discente seja retardada ou indevidamente interrompida.

§ 1º Devem, portanto, adotar as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano, série ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino e a aprendizagem.

[...]

Art. 29 A necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil, dos anos iniciais e dos anos finais no interior do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, garantindo a qualidade da Educação Básica.

Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

[...]

III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (CNE 2010)

No alinhamento com as metas do PNE, se faz necessária a análise situacional de vários indicadores de qualidade da educação no RS. Nessa direção, o PEERS deve se constituir de ações públicas que se proponham a pensar a educação, planejar seu desenvolvimento, financiar suas ações, assegurar formação pedagógica, avaliando todas as etapas do processo educacional. Tais indicadores sinalizam a qualidade da educação no RS, por meio dos percentuais de aprovação, reprovação, distorção idade-série ou ano ciclo e evasão ou abandono, os quais permitem perceber que os sistemas, as redes e as escolas têm gradativamente avançado na qualificação da educação, consolidando percentuais de evasão e abandono menores e de aprovação em crescimento, porém, ainda, em uma situação distante do estado desejado para uma educação de qualidade social.

Dentre os indicadores, o acesso é condição imprescindível para o alcance da universalização, bem como a garantia de uma trajetória de sucesso na aprendizagem de todos, a qual se revela a partir das taxas de distorção idade-escolaridade e a evasão escolar. Neste sentido o Brasil, em 2012 (IBGE/PNAD), tem taxa de atendimento de 98,2% da população na faixa etária de seis anos a 14 anos de idade, enquanto que a Região Sul atingiu 98,3%. No RS, os dados demonstram índices ligeiramente inferiores ao país e à região, além de um pequeno decréscimo de 2013 em relação a 2012:

Taxa de atendimento no EF – RS		
2011	2012	2013*
97,9%	98,0%	97,85%

Fonte: PNAD/IBGE

*2013: Projeção SEDUC-RS/Deplan

No estado do Rio Grande do Sul, na maioria das situações, o fato de ainda haver crianças fora da escola não tem como causa única o déficit de vagas. Por exemplo, existem 85.839 salas de aula.

Dessas, foram utilizadas 80.510 salas em 2012, fenômeno explicado por uma diversidade de motivos, tais como diminuição da população, migração, etc. O problema está relacionado a questões mais amplas, como a precariedade do ensino e às condições de exclusão e dificuldade social em que vivem alguns segmentos da população. Também há falta de um planejamento estratégico global que organize e disponibilize infraestrutura para as comunidades, no qual a oferta de escolas deve estar inserida. Não basta abrir vagas; programas paralelos de assistência às famílias são fundamentais para fortalecer o acesso à escola. Garantir a permanência e o sucesso nela, principalmente da população mais pobre, que depende do trabalho de todos para sua subsistência, é dever do Poder Público garantir, através de políticas públicas de acesso, permanência e qualificação e de todos os Sistemas e redes de Educação.

A educação, No EF, precisa ser fator de integração social, em que a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, no ensino regular, seja realizada com o atendimento de profissionais docentes e multidisciplinares qualificados e com a oferta de recursos físicos e pedagógicos adequados.

Apesar dos esforços dos sistemas de ensino para o acesso e a permanência do aluno na escola no Rio Grande do Sul, preocupa a todos os envolvidos com o Ensino Fundamental os índices de abandono, que atingiram 1,8% em 2011 e 1,6% em 2012. A Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente (Ficai), instituída em 1997 em Porto Alegre por meio de parceria entre o Ministério Público, a Secretaria Estadual de Educação, a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e Conselhos Tutelares, posteriormente expandida aos demais municípios, revisada e atualizada em 2011, ampliando as parcerias, e inserida em sistema informatizado em 2012, é um dos instrumentos que visa à permanência e ao percurso com sucesso, junto a outros programas, como transporte escolar, alimentação escolar, saúde do escolar, material escolar, etc. Todos estes programas devem ser aprimorados, juntamente com a qualificação da ação pedagógica, garantindo acolhimento, acompanhamento e recuperação de estudos, enfatizando a diretriz curricular que orienta a inseparabilidade do educar e cuidar

É importante ressaltar, para a proposição de estratégias que favoreçam o fluxo escolar, os dados referentes a este indicador: no Brasil, o percentual de pessoas com 16 anos de idade que concluíram o Ensino Fundamental, conforme PNAD 2012, é de 65,3%; na Região Sul, o índice sobe para 70,5%, maior do que o RS, que tem taxa de 66,9%. Assim, há um grande percentual fora da relação idade-escolaridade desejada. Sobre o rendimento escolar, os dados revelam que, apesar das taxas de evasão serem menores do que as do país, os índices de aprovação são mais baixos:

Rendimento Escolar – Brasil

	2011			2012		
AP	RP	AB	AP	RP	AB	
87,6%	9,6%	2,8%	88,2%	9,1%	2,7%	

Rendimento Escolar – RS

	2011	2012
--	------	------

AP	RP	AB	AP	RP	AB
85,5%	13,1%	1,4%	87,0%	11,7%	1,3%

Fonte: INEP 2011; 2012

Ressalta-se, ainda, que 374 municípios apresentaram Taxa de Aprovação superior a 87,0%, em 2012, enquanto 122 municípios apresentaram Taxa de Aprovação inferior a 87,0% no mesmo ano, os quais demandam especial atenção, no âmbito do regime de colaboração, para a superação de dificuldades mais complexas maiores do que a maioria.

Sobre a distorção idade/escolaridade no Ensino Fundamental, os dados do INEP apontam, em 2010, os seguintes índices: Brasil, 23,6%; região Sul, 17,8%; e RS, 22,6%, demonstrando taxas desfavoráveis do estado na região Sul e relativa melhora em relação ao país.

Há que se destacar, neste contexto, a taxa de alfabetização de crianças que concluíram o 3º ano do Ensino Fundamental: no Censo 2010 (IBGE) constaram 15,2% no Brasil e 6,7% no RS; a PNAD 2012 indica 97,2% no Brasil; 99,5% na Região Sul e 99,4% no RS. Portanto, houve melhora nos índices, faltando um percentual relativamente pequeno para atingir quantitativamente a meta. Porém, há que se ressaltar a importância da qualidade, evitando a produção de analfabetos funcionais, afirmando um processo de letramento qualificado.

Os dados de analfabetismo na população da faixa dos 10 aos 14 anos de idade contabilizam, em números absolutos:

Analfabetismo na faixa etária 10 a 14 anos de idade - RS

2010	2011	2012
12.671	6.000	8.000

Fonte: PNAD/IBGE 2012

É imprescindível, para a superação desse quadro, privilegiar a aprendizagem e o desenvolvimento dos(as) estudantes por meio de um trabalho contínuo, integrado e contextualizado no processo de construção do conhecimento, de modo a se oferecer uma educação que respeite direitos sociais e humanos, entrelaçando o educar e o cuidar, e que precisa contar com a participação da comunidade, um diálogo social necessário em que escolas e comunidades precisam se comprometer com a construção de uma educação preocupada com o desenvolvimento social.

O desempenho nas avaliações nacionais e internacionais, apesar das muitas críticas e problematizações feitas sobre avaliações padronizadas aplicadas sobre grandes territórios com profundas desigualdades sociais e diversidades culturais, indica uma escolarização com níveis insuficientes de aprendizagem. Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) demonstram uma lenta melhora neste sentido, ou manutenção de índices.

IDEB – Anos Iniciais do EF

ANO	2007	2009	2011
Meta projetada	3.9	4.2	4.6
BRASIL resultado	4.2	4.6	5.0
Meta projetada	4.3	4.7	5.1
RS resultado	4.6	4.9	5.1

Fonte: INEP/MEC

Anos iniciais - rede pública: 199 municípios com Ideb da rede pública superior a 5.1 e 111 municípios com Ideb da Rede Pública inferior a 5.1. Os demais municípios não produziram Ideb em 2011.

IDEB – Anos Finais do EF

ANO	2007	2009	2011
Meta projetada	3.4	3.5	3.7
BRASIL resultado	3.5	3.6	3.7
Meta projetada	3.9	4.0	4.3
RS resultado	3.9	4.1	4.1

Fonte: INEP/MEC

Anos finais - rede pública: 267 municípios com Ideb da rede pública superior a 4,1 e 164 municípios com Ideb da rede pública inferior a 4,1. Os demais municípios não produziram Ideb em 2011.

Em relação às metas nacionais, o RS tem uma projeção de alcance de índices superiores, conforme a proposição do INEP, havendo necessidade de adequação/elevação na meta estadual. Os dados permitem um olhar em perspectiva no território estadual, bem como o entendimento de diferenças e desigualdades que devem ser tratadas pelo princípio da equidade, para que se consolidem avanços não só em termos de médias do Estado, mas em maior igualdade entre regiões e municípios, em termos de qualidade social para a educação. Assim, é necessário que, em nível municipal, nos PMEs os dados sejam detalhados para o cumprimento das projeções específicas, contribuindo para a elevação do índice estadual.

Diante desse contexto que se apresenta atualmente para o Ensino Fundamental, é essencial que se promovam ações na reestruturação dos currículos, em propostas pedagógicas que vão ao encontro da realidade educacional brasileira, na valorização e formação profissional gratuita e contínua dos docentes, na construção de paradigmas nacional de valorização de nossa cultura para

que a educação fortaleça sua participação ativa na formação política, social, cultural e artística dos cidadãos e da sociedade em que está inserida, visando sua transformação na perspectiva humana e democrática.

Nesse sentido, se faz necessário destacar especificidades que historicamente se constituíram como desigualdades, em função de um paradigma educacional excludente e padronizado, que desconhece e desvaloriza as diferenças e características de parcelas da população. É o caso das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, as quais devem ter sua cultura reconhecida e assumida na organização curricular. Do mesmo modo, outras parcelas da população, como as pessoas em situação de privação de liberdade e de itinerância, que tiveram seu acesso obstaculizado, merecem, no paradigma do direito de todos à educação, estratégias específicas para superação do histórico de exclusão. A formulação de diretrizes nacionais específicas, pelo CNE, foi um importante passo nesse sentido, mas que demanda ainda metas concretas e estratégias de implementação.

O Ensino Médio

O Ensino Médio, tal como o Ensino Fundamental em relação ao Ensino de 1º Grau, foi uma nomenclatura cunhada a partir da LDBEN, para substituir o Ensino de 2º Grau, carregando igualmente uma mudança de paradigma, se constituindo em última etapa da Educação Básica e estabelecida como direito. A EC 59/2009, ao tornar obrigatória a escolaridade dos quatro aos 17 anos de idade, articulada com as ações de correção do fluxo, estabelece, de certa forma, a obrigatoriedade desta etapa de forma progressiva para a população em idade consoante com a escolaridade adequada.

No pensamento educacional brasileiro, o Ensino Médio é uma etapa exaustivamente problematizada. Em um quadro histórico de educação como privilégio de poucos, sua organização contribuiu para a naturalização das desigualdades sociais, restrito a uma parcela pequena da população e, ainda assim, na perspectiva da escola dual, cindido em uma proposta para as elites, propedêutica, preparatória para o ingresso no nível superior de ensino, e uma proposta de preparação para o mercado de trabalho, direcionada às camadas populares, tardiamente implementada.

No ano de 1909, foram criadas 19 escolas de artes e ofícios, que originaram a rede federal de Ensino Médio (EM). Em 1920, apenas um em cada mil habitantes fazia o EM. É a partir da década de 1930 que esta etapa passa a ter sua seletividade e orientação para o ensino superior questionada, sendo proposta como sua função a formação para todos os setores da economia e burocracia nacional, buscando a conciliação entre função propedêutica e própria, de formação para a vida e para o trabalho. Há um fortalecimento do ensino técnico profissionalizante, com responsabilidade atribuída ao sistema federal, articulado ao setor privado de formação profissional, por meio da ação do Serviço Nacional da Indústria (SENAI) e Serviço Nacional do Comércio (SENAC). É na década de 1930 que surge também o Ensino Normal, com cursos para a formação de “regentes para o ensino primário”.

A partir de 1950, se abriu a possibilidade de os alunos dos cursos profissionais se transferirem para o curso secundário e, aos diplomados do segundo ciclo então existente, o direito de se candidatarem aos cursos superiores, o que era coibido ou obstaculizado nas décadas anteriores. Um passo à frente, a LDBEN de 1961 estabeleceu equivalência, para ingresso no nível superior, entre cursos técnicos e o secundário. No período posterior, a Lei 5.692/1971 aglutina primário e primeiro

ciclo do secundário em oito anos de Ensino de 1º Grau e transforma o antigo Ginásial em 2º Grau, como curso obrigatoriamente profissionalizante. Em 1982, essa obrigatoriedade é flexibilizada.

A redemocratização do país, configurada na CF de 1988, trouxe avanços significativos ao campo da educação, porém, permanece a disputa entre a racionalidade econômica do setor privado, com a *lógica de mercado*, e princípios republicanos de gestão social e afirmação de direitos sociais, que intervêm fortemente na constituição de uma identidade para o Ensino Médio como última etapa da educação básica (COHN, 2004). A ênfase na construção de “competências” em detrimento da apropriação de conhecimentos é um exemplo da tentativa de ajuste da educação ao modelo de mercado.

Em contrapartida, há iniciativas de muitos setores da sociedade na afirmação de um projeto de redefinição do Ensino Médio, ancorado nos pressupostos da formação integral, superando a dicotomia entre formação geral, cultura e formação para o trabalho. A integração do ensino técnico ao Ensino Médio, o FUNDEB e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, através do Parecer 05/2011 e da Resolução 02/2012 do CNE/CEB são importantes marcos nesse sentido.

Em nível nacional, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi lançado o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), cujo documento orientador, de 2013, aponta a EC 59/2009, a Meta 3 do PNE e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio como orientadoras do redesenho curricular proposto para o Programa, do qual constam: aumento de carga horária; ações elaboradas a partir das áreas de conhecimento; articulação dos conhecimentos escolares com os contextos e realidades dos estudantes; foco na leitura e letramento; atividades teórico-práticas que orientem a iniciação científica e prática da pesquisa; uso de mídias e tecnologias, dentre outros elementos. Também é importante referir o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), nos moldes do PNAIC, que, em regime de colaboração, traz o apoio técnico e financeiro da União para a formação docente e materiais pedagógicos para as escolas das redes públicas de ensino.

Como desafios para esta etapa, com qualidade social, se pode citar sua universalização, tanto para a população em idade própria como para jovens e adultos de mais idade que a ela não tiveram acesso; há que se superar, guardadas a diversidade e modalidades necessárias ao atendimento das demandas, a desigualdade na oferta, em termos de qualidade. As taxas de desperdício – reprovação e abandono – também se constituem em obstáculos, articulados a um índice ainda desfavorável em relação à taxa líquida.

Além desses elementos, há a necessidade urgente de reformas curriculares que imprimam as necessidades e características da cultura juvenil, em suas diferentes manifestações, à formação integral e integrada e uma lógica avaliativa emancipatória, calcada na perspectiva do direito, afirmando a indissociabilidade entre o educar e o cuidar, princípio orientador para toda a Educação Básica.

Cabe ainda destacar a modalidade Normal, problematizada por ocasião das disposições transitórias na LDBEN 9.394/1996 e no próprio PNE para o período 2014/2024, mas, considerando a insuficiência de formação dos educadores que atuam em especial na educação infantil e importância

deste curso na trajetória de formação dos professores, se evidencia como uma importante estratégia, na atual conjuntura, de formação mínima para a atuação nesta etapa, base para as formações posteriores no campo profissional da educação.

No RS, o EM é ofertado em 1.475 estabelecimentos, com a participação majoritária da rede estadual de ensino, em percentual de 84,8% das matrículas em 2013, embora tenha havido nos últimos anos uma expansão da rede federal. No período de 2010 a 2013, houve expansão de 44 estabelecimentos de Ensino Médio, sendo que na rede estadual o crescimento foi de 27 estabelecimentos:

Ano 2013		
Rede	Estabelecimentos	Matrículas
Estadual	1.080	336.435
Municipal	24	5.725
Federal	30	9.814
Particular	341	44.060

Fonte: INEP/MEC – Censo escolar 2013

Considerando a responsabilidade dos entes federados definida na CF e na LDBEN, bem como a proporção significativamente superior pela rede estadual de ensino, é importante referir que a mesma empreendeu uma reestruturação curricular a partir de 2011 (SEDUC-RS, 2011), com base em uma análise diagnóstica que destacou a situação preocupante do Estado nesta etapa da Educação Básica, quanto aos índices de acesso e aproveitamento, figurando entre os piores do país. Também foram destacadas as condições precárias de infraestrutura das escolas, a fragmentação curricular, a falta de valorização dos profissionais em educação.

A referida reorganização implementou o Ensino Médio Politécnico, com a ampliação da carga horária. No currículo, se enfatizou a dimensão da *politecnia*, com a articulação das áreas do conhecimento e suas tecnologias com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, visando à construção do conhecimento inserido na formação para a vivência cidadã. A relação teoria-prática é privilegiada na organização curricular por meio de seminários integrados e projetos de pesquisa, possibilitando a construção de projetos de vida para a inserção qualificada e crítica na sociedade e no mundo do trabalho. Como princípios orientadores, foram definidos a indissociabilidade da relação parte-todo e entre teoria-prática na compreensão dos fenômenos, o reconhecimento dos saberes construídos nas práticas sociais, a avaliação emancipatória e a pesquisa como referencial teórico-metodológico na apropriação dos conhecimentos.

O Curso Normal ofertado pela rede estadual de ensino também sofreu reforma curricular, com base nos mesmos princípios para o EM Politécnico, enfocando a relação teoria-prática e a pesquisa na formação de professores para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) e para a Educação Infantil (EI).

Em termos de análise, é imprescindível ainda o registro da situação educacional da população na faixa de 15 anos a 17 anos de idade. De acordo com os dados do INEP, em 2012 o índice de jovens que frequentou a escola foi de 84,2% no Brasil; 81,7% na Região Sul; e 83,1% no RS, abaixo, portanto da média nacional, ainda que ligeiramente superior à média da região, revelando um grande número de jovens na idade obrigatória que não estão na escola.

Taxa de atendimento de 15 a 17 anos - Brasil

2011	2012	2013
83,7%	84,2%	-

Taxa de atendimento de 15 a 17 anos - RS

2011	2012	2013 ¹
83,6%	83,1%	85,6%

Fonte: PNAD/IBGE / ¹ DEPLAN/SEDUC – 2013

A Taxa líquida de matrícula, em 2012, teve os seguintes índices: 54,1% no Brasil; 57,3% na Região Sul; 53,8% no RS, reveladores de uma realidade bastante desfavorável, com pouco mais da metade das matrículas para os jovens na idade correspondente ao EM. As taxas de aproveitamento escolar também demonstram um grande desafio a superar:

Aprovação (AP), reprovação (RP) e abandono (AB) Brasil

2011			2012		
AP	RP	AB	AP	RP	AB
77,4%	13,1%	9,5%	78,7%	12,2%	9,1%

Aprovação (AP), reprovação (RP) e abandono (AB) RS

2011			2012		
AP	RP	AB	AP	RP	AB
69,2%	20,7%	10,1%	70,7%	17,9%	11,7%

Fonte: INEP Censo Escolar

Sobre os resultados do Ideb, a pontuação revela que o RS ficou abaixo da meta projetada em 2007 e 2011, sendo que o último resultado ficou abaixo da aferição anterior:

IDEB – ENSINO MÉDIO

ANO	2007	2009	2011
Meta projetada	3.4	3.5	3.7

BRASIL resultado	3.5	3.6	3.7
Meta projetada	3.8	3.9	4.0
RS resultado	3.7	3.9	3.7

Fonte: INEP – IDEB

Assim como no EF, as projeções para o Estado estão acima da projeção nacional, portanto, há que se adequar os índices esperados na meta estadual.

Portanto, os dados revelam enormes desafios para o alcance da meta do PNE e, em consequência, para o pleno desfrute do direito à educação pela juventude em idade correspondente ao EM.

Educação Profissional

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional de 1996 prevê formas de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional técnica de nível médio, atribuindo a decisão de adoção dessas articulações às redes e instituições escolares. O Decreto 5154/2004 e a Lei 11.741/2008 normatizaram a articulação da Educação Profissional com o Ensino Médio, nas formas integrada, concomitante ou subsequente. O Parecer 39/2004 do CNE propõe que a integração entre Educação Profissional e Ensino Médio não pode ser organizada em partes distintas. Trata-se, como define o parecer, de um curso único, com um projeto pedagógico único, com proposta curricular única e com matrícula única, tendo a sua carga horária total ampliada, contemplando as cargas horárias mínimas para a formação geral e para a formação profissional.

A Resolução CNE/CEB 2/2012, em seu artigo 7º, que define diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio, aponta para a organização curricular nacional uma base comum e uma parte diversificada, que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado. Dessa forma, abrem-se espaços para que outros componentes curriculares, a critério dos sistemas de ensino e das unidades escolares e definidos em seus projetos políticos-pedagógicos, possam ser incluídos no currículo, sendo tratados ou como disciplinas ou com outros formatos, preferencialmente, de forma transversal.

Assim, o currículo da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio deve assegurar ações que promovam a educação tecnológica básica, a compreensão do significado das ciências, das letras, das artes e da cultura, dos processos históricos e das transformações da sociedade e o estudo da língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. O trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e os direitos humanos como princípio norteador, permeando todo o currículo, para promover o respeito aos direitos e à convivência humana, devem ser desenvolvidos como práticas educativas integradas, contínuas e permanentes. Não se pode perder, nesta organização curricular, o princípio orientador de toda a Educação Básica, qual seja, o direito de toda pessoa ao pleno desenvolvimento, e em especial nesta faixa etária, a correspondente responsabilidade do poder público, da família e de toda a

sociedade em promover uma formação integral, que articule o educar e cuidar como basilares no currículo das instituições de ensino.

Desse modo, a educação profissional constitui-se forma de construção de um projeto de desenvolvimento social e econômico equilibrado, integra o conjunto de ações que visam agregar qualidade social à educação ao desenvolvimento das pessoas, das comunidades e do Estado. Portanto, é na relação com a formação geral que os saberes constituem sentidos, enquanto conhecimentos específicos no contexto da formação técnica, num determinado momento histórico e espaço social.

A meta colocada no PNE para a Educação Profissional é a ampliação das matrículas para 4.808.838 em números absolutos, no segmento público. Os dados do Censo Escolar da Educação Básica em 2013 são os seguintes: Brasil, com 1.602.946; a Região Sul, com 178.965; e no RS, são 77.411 matrículas, além de 15.265 na Educação profissional integrada ao Ensino Médio. Em relação ao número de matrículas na rede pública, constam 900.519 no Brasil e 81.299 na região sul. No Estado, o censo escolar 2013 revela os seguintes dados:

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NÍVEL TÉCNICO

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	Nº matrículas	Percentual
Rede estadual	25.626	33%
Rede municipal	1.187	1,5%
Rede federal	8.799	11%
Rede privada	41.799	54%

Fonte: Sinopse Estatística 2013- INEP/MEC

Destaca-se que o número de matrículas no quadro acima, referente a rede estadual, não contempla a oferta de Educação Profissional integrada ao ensino médio

Os dados indicam um percentual relativamente alto na rede privada, demandando, portanto, estratégias que viabilizem o acesso e a ampliação com gratuidade, conforme a meta PNE. Ao serem computadas as matrículas da EP integrada ao EM, temos 92.676 matrículas no setor público, com percentual de 44% de cobertura pela rede estadual de ensino, subindo para 55% o percentual de matrículas no setor público. Assim, para alinhamento com a meta nacional, é necessária a ampliação em 154.822 matrículas, sendo 77.411 no setor público, contando exclusivamente com a rede estadual e federal, já que provavelmente na rede municipal as matrículas ou se mantêm, ou diminuirão, pela competência dos entes federados.

Destaca-se que a SEDUC promoveu, no contexto da reestruturação do ensino médio, a reestruturação da educação profissional, implantando a educação profissional integrada ao ensino médio.

Na análise diagnóstica que precedeu a proposta de reforma, a SEDUC-RS (2011) aponta: os cursos ofertados pela rede pública estadual não refletiam as características regionais, tomando por referência a caracterização econômica dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDEs) e os arranjos produtivos locais, tampouco o crescimento da recuperação das atividades econômicas no RS em diferentes áreas. Havia baixa incidência de cursos ligados às novas tecnologias, o que afastava a oferta da demanda solicitada pela sociedade no que se refere ao desenvolvimento tecnológico. O eixo gestão e negócios predominava a oferta, pela facilidade/baixo custo financeiro, sem diálogo com a demanda social e econômica. Assim, os cursos não dialogavam com as cadeias produtivas e estavam organizados de forma desarticulada; os índices de reprovação atingiam em torno de 33% e de evasão em 44%, o que é revelador de uma rede de escolas sem projeto pedagógico articulado e com dificuldades em dialogar com os desejos e as necessidades da comunidade escolar e da sociedade em geral. Não havia sinalização de revitalização ou mudança de paradigma.

As diretrizes para a oferta de novos cursos são: (1) harmonização com as necessidades dos Arranjos Produtivos Locais; (2) priorizar em todas as regiões do Estado a implantação dos cursos Técnicos em Meio Ambiente, em Nutrição e Dietética e em Reciclagem, do eixo tecnológico Ambiente e Saúde e do curso Técnico em Logística, do eixo tecnológico Gestão e Negócios. No que se refere aos cursos Subsequentes, a reorganização proposta se encontra em andamento, buscando superar a lógica das competências e habilidades, uma concepção de mercado, por uma concepção de formação integral dos sujeitos, através de práticas pedagógicas caracterizadas pela interdisciplinaridade, pesquisa, teoria e prática, entre outros. Ressalta-se a necessidade de prover recursos humanos e financeiros necessários para tais objetivos.

Em 2013, a rede pública estadual contou com 47 tipos diferentes de cursos. Predominou a forma subsequente, com 247 cursos, seguida por 85 cursos na forma concomitante e 79 cursos na forma integrada. Há 26 escolas técnicas agrícolas sendo uma com duas unidades, 59% rurais e 41% urbanas, tendo a agroecologia como matriz disciplinar. Assim, apesar das dificuldades enfrentadas, a ampliação de matrículas está acompanhada, nos últimos anos, de uma proposta de reestruturação curricular que revitalize a EP na direção da articulação com o mundo do trabalho, com as demandas da sociedade atual e com a formação integral dos sujeitos.

A educação profissional deve se constituir como um projeto educacional que atenda às necessidades do mundo do trabalho, mas que tenha na sua centralidade o sujeito e a sociedade, a partir de uma proposta de formação integral, que considere o desenvolvimento local como eixo organizador da metodologia de ensino-aprendizagem. Metodologia que possibilita ler os conteúdos técnicos em pauta, de forma a relacionar as atividades produtivas às quais está vinculada com a sua inserção e interações com o mundo contemporâneo, formando estudantes e cidadãos.

Por fim, destaca-se um grande desafio nacional para toda a Educação Básica, a fim de se igualar tardiamente a um processo mundial: a expansão não só prevista em termos de anos de escolarização obrigatória na EC 59/2009, mas em termos de tempo de permanência na escola, ou seja, tempo integral, a partir de uma concepção de educação integral, que não cumpra uma lógica de “mais do mesmo”, mas revitalize o currículo numa perspectiva do educar e cuidar, tecendo as dimensões educacionais com as culturais, esportivas e de lazer. Os dados revelam (INEP, Censo Escolar 2013) neste indicador que, no Brasil, 34% das escolas ofertam pelo menos 7h diárias em

atividades escolares; na Região Sul, o percentual é de 47,5%; no RS, 43,5%; o percentual de estudantes que permanecem em atividade nesta jornada escolar é de 13,2% no Brasil; 14,9% na Região Sul; e 15% no RS.

Portanto, os índices do Estado demonstram uma situação inferior ao índice da região, mas superior às taxas do país, o que permite uma qualificação da meta em nível estadual. Para atingir a meta proposta para a educação em tempo integral com qualidade no Estado, há que se fazer muitos investimentos, que deverão ser planejados de forma articulada pelas esferas estadual e municipal, contando com apoio técnico e financeiro da União.

Eixo III - Acesso e expansão do Ensino Superior com qualidade social

No debate atual em torno das reformas dos sistemas de educação superior em âmbito mundial, muitas propostas orientam para mudanças “no sentido de estimularem e gerarem novas formas de aprendizagem e de produção, gestão e aplicação do conhecimento” (SPELLER, 2013, P. 121), comprometidas com a responsabilidade social, atentas aos desafios globais e engajadas na construção de sociedades mais justas e igualitárias.

No caso do Brasil, o sistema educacional está inserido em um paradigma de desigualdade e exclusão social, econômica, política e cultural, portanto, “Do ponto de vista educacional, evidencia-se que quanto mais elevado é o nível de escolaridade, maior é a sua capacidade de excluir” (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Assim, é necessário um empreendimento para que o Ensino Superior (ES), inserido junto à Educação Básica no paradigma do direito de todos à educação, se amplie e expanda, no que tange ao acesso, mas também promova a reorganização da estrutura curricular no sentido de um projeto societal mais solidário, ou seja, uma expansão socialmente qualificada:

Essa discussão tem revelado a necessidade de gerar mudanças no sentido de construir sistemas e instituições de ES que promovam a equidade e o crescimento dos mecanismos de inclusão social, ao mesmo tempo em que mantêm a qualidade da formação. Nessa perspectiva, tem sido indicada como estratégia a ampliação de redes acadêmicas, bem como a construção de novos modelos e possibilidades de aprendizagem, pesquisa e inovação. (SPELLER, 2013, P. 121).

Nesse sentido, se faz necessária uma análise do atual modelo de ES e o estabelecimento de políticas para o conjunto do sistema, considerando todas as instituições, públicas e privadas, buscando organicidade na diversidade e assegurando que durante o processo seja mantida a qualidade da aprendizagem.

A CF de 1988 faz referência à Universidade em seu Artigo 207, o qual se refere a esta instituição como “já dotada de autonomia e para cuja identidade a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão torna-se essencial.” (CURY, 2002, P. 31). Na distribuição das responsabilidades entre os entes federados, a CF confirma a tradição brasileira, colocando a cargo da União a Educação Superior pública, podendo os demais entes federados manter instituições de ES quando cumprirem suas responsabilidades específicas com a Educação Básica. O Artigo 213, em seu parágrafo segundo, permite que: “As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.” (BRASIL, 1998).

A LDBEN em vigência traz um capítulo próprio, determinando finalidades, abrangência, controle acadêmico, credenciamento, avaliação, autonomia; estabelece como primeira finalidade do ES: “I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”; além da formação profissional e condições de inserção no processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, incentivo à pesquisa e investigação científica, dentre outras.

Sobre a abrangência de cursos e programas, exara a LDBEN, Lei 9.394/1996, em seu Art. 44:

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Os cursos sequenciais de que trata o inciso I do Art. 44 se referem a campos do conhecimento como seguimento de áreas de conhecimento, com duração de dois a quatro semestres, ofertando disciplinas relacionadas ao tema, com frequência e pré-requisitos definidos nos planos de curso, enfatizando a articulação entre teoria e prática, recebendo certificação de nível superior; os cursos de graduação, referidos no inciso II, tratam de áreas mais amplas, com percurso temporal de quatro a seis anos, demandando professores preferencialmente com formação em mestrado ou doutorado, recebendo na conclusão o diploma de graduação; a pós-graduação está dividida em cursos de *stricto sensu*, mestrado e doutorado, e *lato sensu*, se referindo à especialização e aperfeiçoamento. A extensão pressupõe a articulação com a comunidade, com oferta de cursos, serviços, divulgação de pesquisa, entre outras atividades (OLIVEIRA, 2009).

Destaca-se na LDBEN que a expressão *vestibular* foi substituída pelo termo *processo seletivo*. A oferta do ES pode ser feita em instituições públicas ou privadas, em universidades, faculdades, institutos de educação, conforme grau e abrangência dos cursos. Foram instituídos processos regulares e periódicos de avaliação. Nas universidades, conceituadas no Art. 52, um terço dos docentes deve ter titulação de mestrado e doutorado. As instituições públicas de ES estão subordinadas ao princípio da gestão democrática, assegurados órgãos deliberativos, nos quais os docentes contam com 70% dos assentos.

A título de uma breve introdução que favoreça a compreensão do contexto desse nível de ensino e as metas e estratégias apontadas no PNE e no PEERS serão apresentados a seguir elementos

históricos e conceituais (ANDIFES, 2012; SANTOS e CERQUEIRA, 2009; VIEIRA e FREITAS, 2003).

No Brasil (SANTOS; CERQUEIRA, 2009), o ensino superior surge no séc. XIX, em processo tardio em relação aos demais países da América Latina, colonizados por espanhóis. Como Portugal tinha como único objetivo a exploração da colônia, não havia interesse na criação de um sistema de ensino, em nenhum nível. Assim, a universidade surge após a vinda da família real para o Brasil, em 1810, com a fundação da Academia Real Militar, que se transformou mais tarde em Escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

No período da Primeira República, de 1889 a 1918, “foram criadas no Brasil 56 novas escolas superiores, a grande maioria privada.” (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 3). O sistema de ensino superior tem, neste período, a origem da caracterização que carrega até os dias atuais: diversificação e desarticulação, com instituições públicas e leigas, federais ou estaduais, e instituições privadas, de cunho confessional³ ou eminentemente privado. As reformas das décadas de 1920 e 1930 foram marcadas pela disputa entre elites católicas conservadoras e intelectuais liberais. Em 1933, as instituições privadas alcançavam 44% das matrículas e 60% das instituições de ES. No dizer dos autores sobre a reforma da Era Vargas, “a universidade já nasceu conservadora: o modelo de universidade proposto consistia, em grande parte, numa confederação de escolas que preservaram muito de sua autonomia anterior” [período da monarquia] (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p.4).

No período 1946-1960, foram criadas 18 universidades públicas e 10 particulares, a maioria confessionais. Em processo de lenta expansão, se forma a rede de universidades federais e é criada a Pontifícia Universidade Católica. Destacam-se, no período, as ações do movimento estudantil na reivindicação por reformas e democratização do acesso. A LDBEN de 1961 contemplou prioritariamente interesses privatistas, favorecendo a ampliação do sistema já existente.

No período da ditadura civil-militar (1964-1985) houve uma profunda reforma no ES, a qual, entre outras medidas, instituiu o sistema de créditos, pôs fim à autonomia das faculdades, determinou o ciclo básico antes da formação profissional e o ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo Ministério da Educação (MEC), ampliou o acesso em cursos tradicionais, criou programa de apoio à pós-graduação e pesquisa e definiu o regime de tempo integral para os docentes. O número de matrículas passou de 93.961, em 1960, para 134.500 em 1980, com o pico das taxas de crescimento em 1968, 1970 e 1971.

Destacam-se, nesse contexto, os acordos firmados entre o Ministério da Educação brasileiro e a *United States Agency for International Development* (USAID). Os acordos foram marcados pelo tecnicismo educacional da *teoria do capital humano*, cujo objetivo, em detrimento das características e necessidades e demandas da educação brasileira no atendimento à população, estava voltado a reestruturar o sistema educacional brasileiro em convergência subordinada às necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. O referido projeto já vinha se desenhando desde a década de 1940. Este processo é inaugurado pelo Plano Atcon, documento que aponta os rumos da reforma universitária (VIEIRA; FREITAS, 2003). A procura pelo ES cresceu neste período, fortalecendo as instituições privadas, já que o setor público não atendia a demanda.

³ Instituição vinculada ou pertencente a igrejas ou confissões religiosas.

O período da redemocratização do país (pós-1985) se caracterizou pela desaceleração da ampliação do ES e expansão no turno noturno no setor privado, o qual, em 1986, detinha 76,5% das matrículas, com grande competitividade entre as instituições. O aumento de instituições privadas no período de 1985 a 1990 foi de 145%. As instituições públicas não fizeram a ampliação de matrículas no noturno, dedicando ao turno apenas 16% da oferta de matrículas. Não havia uma política pública de expansão do ES neste período. Houve o fortalecimento da organização sindical dos docentes, com a criação da Associação Nacional dos Docentes Universitários (ANDES), e do movimento estudantil, retomado com força em defesa da ampliação do acesso e da democratização do ES público.

O início desse período, com José Sarney na presidência, se caracteriza por uma indefinição de rumos, seguida pela ênfase no enxugamento do estado e privatizações, proposto pelo então presidente Collor, o que mobilizou a sociedade científica e entidades organizadas de educadores e estudantes contra este processo. Destaca-se no período o Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN) criado pela Secretaria de Ensino Superior do MEC, incentivando as Instituições de ensino Superior (IES) a construir projetos para os cursos de licenciatura com bolsas de iniciação à docência para os estudantes. Foi uma importante ação no sentido da interação da universidade com a rede pública de ensino.

A LDBEN 1996 fixou a obrigatoriedade de credenciamento das instituições, precedido de avaliações, e renovação periódica para o reconhecimento de cursos superiores; foi criado o “Provão” – Exame Nacional de Cursos. Conforme os autores tomados como referência, os dois mandatos governamentais de Fernando Henrique Cardoso (1995/2003) na Presidência da República tiveram como ações para o ES, dentre outras, a normatização fragmentada, a regulação por meio de mecanismos de avaliação, a ampliação do poder docente na gestão universitária em detrimento dos outros segmentos e o estabelecimento de padrões de referência para as IES.

O PNE 2001/2011 estabeleceu como meta a ampliação de 12% para 30% no número de matrículas no ensino superior para a faixa etária de 18 a 24 anos de idade, com a progressiva ampliação no setor público até alcançar o índice de 40% das matrículas, a partir da avaliação de que o país estava em uma situação de grande desvantagem em relação aos demais países da América Latina, que contavam com índices maiores que 20% de matrículas no ensino superior, chegando a 40% na Argentina.

No período posterior, com o Governo Lula, foi instituído, por meio do Decreto de 20 de outubro de 2003, o Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar e propor plano de ação visando à reestruturação das Instituições Federais de Ensino Superior, ação que sofreu críticas das associações de docentes por interpretarem o conteúdo do decreto como uma estratégia de desobrigação do Estado com a educação pública. Ao mesmo tempo em que seguiam seu processo de expansão neste período, as instituições privadas sofriam com a alta inadimplência e problematização quanto à qualidade ofertada.

Houve algumas iniciativas na tentativa de implementar uma reforma universitária mais sistêmica, com a formulação de projetos nesse sentido, mas pela complexidade e entraves de diferentes ordens, esse processo ainda está inconcluso. Diante dos desafios contemporâneos, como os movimentos de internacionalização das agendas do ES e de demanda crescente por acesso e democratização, entre outros, o MEC vem, na prática, atuando por meio de programas voltados ao ES

Entre esses programas se destacam:

- a) Programas de diversificação acadêmica e de articulação do ensino, pesquisa e extensão: Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT), Hospitais Universitários e Residência Médica;
- b) Programas de avaliação e de regulação do sistema: Sistema de Credenciamento e Recredenciamento de IES, Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o Índice Geral de Cursos (IGC);
- c) Programas de cooperação e relações internacionais: Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras), Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G), Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (PROMISSAES), Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (MARCA) e Comissão de Língua Portuguesa (COLIP);
- d) Programas de articulação da educação superior com a educação básica: Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência); Programa de dupla Licenciatura (PLI); Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR); Programa de apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (LIFE);
- e) Programas de acesso e permanência: Programa Universidade para Todos (PROUNI), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Programa INCLUIR, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

As IES privadas desenvolvem programas próprios para ampliação do acesso, como exemplo a Bolsa Licenciatura, com redução de 40% no valor das mensalidades nos cursos de licenciatura, da PUCRS; da mesma forma, muitas outras instituições oferecem programas de bolsas de estudo e financiamento estudantil. Esse processo se dá tanto pelo compromisso das instituições com a função pública e social, como pelos sinais de esgotamento da expansão que essas instituições têm sofrido, pela saturação de mercado em algumas áreas e pela inadimplência.

No contexto das tecnologias na mediação da informação, da construção e apropriação do conhecimento, é imprescindível trazer a Educação a Distância (EAD) como uma pauta fundamental na discussão da ampliação do acesso, devendo, para isso, ser um campo cuidadosamente planejado, regulado e avaliado sistematicamente.

Assim, se conclui que os programas do MEC e programas próprios das IES buscam a ampliação do acesso ao ES, todavia, se mantêm obstáculos ao ingresso das camadas populares. O acesso ao ES é ainda bastante restrito, pois houve historicamente o estímulo maior, pela insuficiência das políticas educacionais públicas, à expansão no setor privado, tendência mantida nos últimos anos, por conta do alinhamento ao modelo macroeconômico internacional. Porém, alguns efeitos positivos já podem ser constatados, como o bom desempenho dos bolsistas do PROUNI, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do MEC. Ainda assim, um entrave à democratização do acesso é a grande insuficiência de vagas públicas e gratuitas.

Não obstante este cenário de insuficiência, há que se ressaltar o avanço em termos de ampliação do acesso, em particular no RS, empreendido nos últimos anos, acompanhado de expansão da pesquisa e da extensão. A partir das ações de diferentes instituições – CIENTEC, com

polos tecnológicos em processos de expansão em todo o Estado, FINEP, FAPERGS, CNPq, CAPES –, o RS tem alcançado um processo importante nesse sentido.

No contexto de elaboração dos planos de educação, é fundamental destacar os desafios contemporâneos, tais como a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, bem como das demais parcelas da população historicamente excluídas, sem descuidar da qualidade social.

Além disso, cabe destacar os processos de globalização/internacionalização que revitalizam positivamente o ES, construindo redes de construção e cooperação em torno do conhecimento, com mobilidade estudantil e docente, bem como parcerias virtuosas com empresas socialmente comprometidas. De outra parte, a Educação Superior vivencia a atuação de fundos financeiros no direcionamento das instituições bem como uma ofensiva da lógica capitalista de mercado na gestão das instituições, o que dificulta o controle e regulação da qualidade na perspectiva social e cidadã. Esses desafios devem ser enfrentados a partir da concepção de educação enquanto bem público e do conhecimento como patrimônio social (ANDIPES, 2012).

Assim, na definição de metas e estratégias para o PEERS, é fundamental afirmar a necessária articulação entre a Educação Básica e a Educação Superior, ambas inseridas em um projeto emancipatório para a sociedade brasileira, resgatando seu papel formativo para a cidadania, reconfigurando sua trajetória histórica e assumindo um novo mandato social, o que trará o sentido de sua existência no nosso século, como afirma Boaventura de Souza Santos:

A universidade no séc. XXI será certamente menos hegemônica, mas não menos necessária que foi nos séculos anteriores. A sua especificidade enquanto bem público reside em ser ela a instituição que liga o presente ao médio e longo prazo pelos conhecimentos que produz e pelo espaço público privilegiado de discussão aberta e crítica que constitui. (SANTOS, 2010, p. 86).

Portanto, a expansão do ES é indissociável de um projeto de reestruturação curricular orientado pela qualidade social, comprometida com a transmissão, construção e reinvenção do conhecimento direcionada à formação cidadã: “A universidade é o último nível formativo em que o estudante se pode converter, com plena consciência, em cidadão; é o lugar de debate onde, por definição, o espírito crítico tem de florescer [...]” (SARAMAGO, 2013, p. 26).

Conforme dados do INEP, o ES gaúcho contava com um percentual de apenas 10,9% de instituições públicas do total em 2012, indicando uma tímida participação do setor público neste nível de ensino. Na rede pública do ES, 70% das instituições são universidades e 30% são Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). No Ensino Superior privado, 88,84% das instituições são faculdades, 12,11% são universidades e 5,5% são centros universitários. Ainda que tenha havido uma queda das matrículas no setor privado nos últimos anos – em 2008 a proporção de matrículas era de 86,51%, decrescendo para 78,97% em 2012 – as faculdades isoladas têm aumentado significativamente o número de estabelecimentos.

INST. ES PÚBLICO - 2012		INST. ES PRIVADO - 2012		
10,9%		89,1%		
UNIV.	INF- CEFET	UNIV.	FACULD.	CT UNIV
70%	30%	12,11%	88,84%	5,5%

FONTE: INEP Censo Escolar 2012

Do total de matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância, em 2012, 79% estão concentradas nas instituições privadas, 20% em instituições federais e 1% em instituições estaduais. O bacharelado detém 71% das matrículas, as licenciaturas contam com 16% e o grau de tecnólogo alcança 13%. As universidades possuem o maior número de matrículas, 301.682; seguidas das faculdades, 73.809; dos centros universitários, 60.175; e dos IFs e Cefets, com 6.380. Sobre os concluintes, o percentual é relativamente baixo: 12% nos bacharelados, 18,8% nas licenciaturas e 14,7% nos cursos de tecnólogo. Portanto, se destaca a cobertura majoritária do setor privado, a predominância dos cursos de bacharelado e os preocupantes índices de conclusão, evidenciando taxas altas de abandono.

MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAS E EAD		
INST. PRIVADAS	INST. FEDERAIS	INST. ESTADUAIS
79%	20%	1%

FONTE: INEP/MEC Censo Escolar 2012

	BACHARELADO	LICENCIATURA	TECNÓLOGO
MATRÍCULAS	71%	16%	13%
CONCLUINTES	12%	18,8%	14,7%

FONTE: INEP/MEC Censo Escolar 2012

Os dados de 2012 sobre o total das funções docentes no ES do RS, em exercício e afastados, revelam que 43% têm mestrado, 39% doutorado, 15% especialização e 3% graduação. Na categoria administrativa federal, 65% tem doutorado, 25% mestrado, 5% especialização e 5% graduação. Na categoria administrativa estadual, são 52% de doutores, 43% de mestres, 1% com especialização e 4% com graduação. No setor privado, 24% das funções docentes com doutorado, 54% com mestrado, 21% com especialização e 1% com graduação.

Dos cursos de graduação presenciais no RS em 2012, considerando os dados gerais, 17% são ofertados na capital e 83% no interior do Estado. Deste universo, os da administração federal 22% são oferecidos na capital e 78% no interior do RS. Já na administração estadual, 6% se concentram na capital e 94% no interior, enquanto que no setor privado 15% estão na capital e 85% no interior do Estado.

OFERTA DE CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS - 2012					
CAPITAL			INTERIOR		
17%			83%		
ADM. FEDERAL	ADM. ESTADUAL	SETOR PRIVADO	ADM. FEDERAL	ADM. ESTADUAL	SETOR PRIVADO
22%	6%	15%	78%	94%	85%

FONTE: INEP/MEC Censo Escolar 2012

No que diz respeito à forma de ingresso em relação ao total dos cursos de graduação presenciais, 79% são por meio de processo seletivo, com 21% de outras formas de ingresso. No setor público,

89% se fazem por processo seletivo, sendo que outras formas alcançam 11%. No setor privado, 76% do ingresso se efetivam por processo seletivo e 24% por outros meios. Portanto, pela oferta muito inferior à demanda, o ingresso é predominantemente seletivo.

Em 2012, no RS, o setor privado ofertou 138.213 vagas, teve 167.032 candidatos inscritos e ingresso de 74.253; na administração estadual, a oferta foi de 1.455 vagas, com 14.810 inscritos e 801 ingressos; na administração federal, a oferta foi de 23.739 vagas, com 318.699 candidatos inscritos e 24.599 ingressos.

	ADM. FEDERAL	ADM. ESTADUAL	SETOR PRIVADO
VAGAS	23.739	1.455	138.213
CANDIDATOS	318.699	14.253	167.032
INGRESSOS	24.599	801	74.253

FONTE: INEP/MEC Censo Escolar 2012

No mesmo ano, 64% das matrículas se efetivaram no turno noturno, enquanto que no diurno foram 36%. Porém, no setor público, 72% das matrículas se concentram no diurno, contra 28% no turno noturno; no setor privado, 75% estão concentradas no noturno, com 25% das matrículas no diurno.

TURNO DAS MATRÍCULAS - 2012			
NOTURNO		DIURNO	
64%		36%	
PÚBLICO	PRIVADO	PÚBLICO	PRIVADO
28%	75%	72%	28%

FONTE: INEP Censo Escolar 2012

A Meta 12 do PNE projeta uma elevação da taxa bruta no ES para 50% e a taxa líquida de 33% da população de 18 a 24 anos de idade, com 40% de expansão no setor público. Quanto à taxa bruta de matrículas – ou seja, o cálculo resultante do número total da população que frequenta o ES, dividido pelo total da população de 18 a 24 anos de idade, multiplicado por 100 – se apresentam os seguintes índices: no Brasil, 28,7%; no RS, 36,7%, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2012 (divulgados em: <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>). Como o índice do Estado é superior ao nacional, é possível uma perspectiva mais elevada na meta estadual, elevando em torno de 5 pontos percentuais, definindo um índice de 55%.

TAXA BRUTA POPULAÇÃO 18-24 ANOS DE IDADE - 2012	
BRASIL	RS
28,7%	36,7%

FONTE: PNAD/IBGE 2012

Em relação à **taxa líquida**, obtida pelo cálculo do número total da população que frequenta ou concluiu o ES na faixa etária de 18 a 24 anos de idade, dividido pelo total da população de 18 a 24 anos de idade, multiplicado por 100, temos um índice de 18,7% no Brasil e de 22,6% no RS,

conforme dados da PNAD 2012. Da mesma forma, como a taxa estadual é superior, é possível projetar um índice mais elevado, em 4 pontos percentuais, alcançando 37%.

TAXA LÍQUIDA POPULAÇÃO 18-24 ANOS DE IDADE - 2012	
BRASIL	RS
18,7%	22,6%

FONTE: PNAD/IBGE 2012

A Meta 13 do PNE define a ampliação de mestres e doutores do corpo docente, **em exercício** no conjunto do sistema de educação superior, para 75%, sendo no mínimo 35% de doutores. Sobre o número de mestres, os dados do INEP-Censo do Ensino Superior 2012 (disponíveis em <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>) apontam que há no Brasil 69,5%, enquanto que no RS, 82,3%, índice que supera a meta nacional. Em relação aos doutores, o mesmo acontece: o percentual é de 32,1% no Brasil e de 39,8% no RS, o que possibilita uma elevação dos percentuais na meta estadual, para índices em torno de 89% e de 43%, respectivamente.

DOCENTES EM EXERCÍCIO - 2012		
	BRASIL	RS
MESTRES	69,5%	82,3%
DOUTORES	32,1%	39,8%

Fonte: Sinopse Estatística INEP/MEC 2012

A Meta 14 do PNE propõe atingir um número de 60 mil titulações anuais de mestre e 25 mil títulos de doutor anualmente. O número em 2012, conforme a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), disponível em <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>, foi de 47.138 títulos de mestre, número em torno de 80% do proposto na meta, e 13.912 títulos de doutor, o que atinge em torno de 55% da meta. No RS, conforme a mesma fonte, foram 3.898 títulos de mestre, número que, alinhado à meta nacional, resulta em uma projeção em nível estadual de 4.872 títulos anuais. Em relação à titulação de doutor, foram concedidos 1.237 no Estado em 2012, o que resulta, na mesma lógica de alinhamento, em uma projeção em torno de 2.240 títulos de doutor anualmente concedidos.

TÍTULOS CONCEDIDOS ANUALMENTE - 2012		
	BRASIL	RS
MESTRE	47.138	3.898
DOUTOR	13.912	1.237

Fonte: Mec. Dados disponíveis em: <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>

Eixo IV - Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos

A CF 1988 foi um marco inigualável na história do país no sentido de estabelecer um novo paradigma na educação brasileira fundamentado na concepção do direito de todos, o qual se constitui, diante de uma história de elitismo e privilégio no acesso à escola, como enorme desafio, já que sequer a *educação obrigatória em idade própria* se estabeleceu historicamente em critério para a

garantia do acesso ao ensino público gratuito. Assim, o texto constitucional traz concepções inovadoras e emancipatórias, considerando nossa trajetória educacional:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009);

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

[...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

[...] Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988).

Assim, ao afirmar no texto constitucional o direito *subjetivo* de todos à educação, em contraposição a uma lógica de escola pretensamente universal, seletiva e homogênea, cuja organização curricular está pautada por um modelo unívoco determinado pelas demandas, valores e costumes das elites, a CF 1988 necessariamente interpela as instituições escolares a se depararem

com os temas da *diversidade*, da *inclusão* e dos *direitos humanos*, e buscarem contemplar as especificidades de grupos historicamente e sistematicamente excluídos e marginalizados da escola, pelas suas condições econômicas, culturais e sociais ou características étnico-raciais e de gênero.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigência, LDBEN/1996, na decorrência da CF 1988, ratifica os mesmos princípios:

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;

II - universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

[...]

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares e material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

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. (BRASIL, 1996).

Porém, a afirmação na CF/1988 e na LDBEN/1996, dados os obstáculos encontrados no cenário educacional, não garantiu a imediata implementação dessa concepção. Ao contrário, se empreende desde então um lento caminho para a efetivação desse novo paradigma, com a ação mais contundente por parte dos movimentos da sociedade civil a partir dos anos 2000, reivindicando o respeito, o reconhecimento e a atenção à diversidade, à inclusão e aos direitos humanos nas políticas educacionais, logrando paulatinos avanços, como a criação, na estrutura do Ministério da Educação (MEC), em 2003, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI – MEC). Neste processo, a Conferência Nacional de Educação - CONAE 2010 foi um “momento

aglutinador” e de fortalecimento destes debates (GOMES, 2011). Neste contexto, é oportuno destacar o conceito de diversidade que vem sendo afirmado neste percurso. Conforme Gomes (2011), o conceito a seguir, oriundo das deliberações da CONAE 2010, é afirmado pelo MEC como orientador do PNE 2014-2024:

A diversidade é entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças nos contextos das relações de poder. O direito à diversidade na educação brasileira não significa a mera soma das diferenças, antes, ele se concretiza por meio do reconhecimento das diferentes expressões, histórias, ações, sujeitos e lutas no contexto histórico, político, econômico, cultural, social, brasileiro marcado por profundas desigualdades. Portanto, a construção de uma política nacional e do direito à educação que contemple a diversidade deverá considerar: os negros, quilombolas, indígenas, as pessoas com deficiência e do campo, as crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, os jovens e adultos, a população LGBT, os sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei. Deverá ainda considerar a educação dos ciganos, a educação ambiental, os direitos humanos, a liberdade de expressão religiosa na escola e a educação profissional. Nesse sentido, o reconhecimento, o respeito e o direito à diversidade a serem consolidados na política educacional deverão ser realizados por meio de políticas, programas, ações e práticas pedagógicas que garantam a efetivação da justiça social, da igualdade e da equidade. Deverão ser políticas de estado. (ABREU; CORDIOLLI, 2011, apud GOMES, 2011, p. 222).

O documento final da CONAE 2010, no que concerne à temática da diversidade, define as orientações que devem estar presentes nas políticas educacionais:

A articulação entre justiça social, educação e trabalho – que leve em consideração a inclusão, a diversidade, a igualdade e a equidade – precisa ser mais do que uma frase retórica. Em uma sociedade democrática, ela se cumpre por meio da vivência cotidiana da democracia, do exercício da cidadania – e representa a participação de um número cada vez maior de pessoas, de forma equânime -, da garantia dos direitos sociais (dentre eles, a educação), da justa distribuição de renda ou de riqueza. Uma democracia que não nega e não se opõe à diversidade, antes, a incorpora como constituinte das relações sociais e humanas e, ainda, se posiciona na luta pela superação do trato desigual dado à diversidade ao longo de nossa história econômica, política e cultural. (BRASIL, 2010, p. 125).

Nesta direção, o referido documento defende a ação do estado por meio de políticas afirmativas, articuladas com políticas universais, as primeiras entendidas como:

As ações afirmativas são políticas e práticas públicas e privadas que visam correção de desigualdades e injustiças históricas face a determinados grupos sociais (mulheres/homens, população LGBT - lésbicas, gays, bissexuais,

travestis e transexuais - negros/as, indígenas, pessoas com deficiência, ciganos). São políticas emergenciais transitórias e passíveis de avaliação sistemática. Ao serem implementadas poderão ser extintas no futuro, desde que comprovada a superação da desigualdade original. Elas implicam uma mudança cultural, pedagógica e política. Na educação, dizem respeito ao direito ao acesso e permanência na instituição escolar aos grupos dela excluídos, em todos os níveis e modalidades de educação. (BRASIL, 2010, p. 126).

As políticas públicas referidas anteriormente devem buscar o reconhecimento e usufruto dos direitos humanos por todos os sujeitos, a partir de um entendimento assim definido:

[...] Trata-se do entendimento dos direitos humanos que problematize a compreensão abstrata de humanidade ainda reinante em muitos discursos, políticas e práticas. Ao introduzir essa reflexão, os movimentos sociais explicitam para o Estado, sociedade, escolas de educação básica e universidade o jogo de forças e de relações de poder nos quais se apoiam, historicamente, algumas discussões hegemônicas sobre os direitos humanos. Denunciam que, por detrás de muitos desses discursos, prevalece a concepção de humanidade que nega a diversidade e reforça um determinado padrão de humano: branco, masculino, de classe média, heterossexual e ocidental (BRASIL, 2010, p. 128).

Portanto, o direcionamento para esse Eixo Temático, deliberado na CONAE 2010 e que baliza o PNE e os planos estaduais e municipais pode ser sintetizado no que segue:

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo. (BRASIL, 2010, p. 128).

Esta perspectiva foi incorporada nas normas do Conselho Nacional de Educação, quais sejam pareceres e resoluções que estabelecem as diretrizes curriculares para etapas e modalidades da Educação Básica. Na Resolução 04/2010 do Conselho Nacional de Educação, a qual estabelece as diretrizes para a Educação Básica, esse conteúdo é evidenciado nos excertos que seguem:

Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:

[...]

II - consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade;

VI - compatibilidade entre a proposta curricular e a infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade;

[...]

Art. 20. O respeito aos educandos e a seus tempos mentais, sócio-emocionais, culturais e identitários é um princípio orientador de toda a ação educativa, sendo responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de percurso escolar.

Art. 21. São etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional:

I - a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos;

II - o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III - o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos.

Parágrafo único. Essas etapas e fases têm previsão de idades próprias, as quais, no entanto, são diversas quando se atenta para sujeitos com características que fogem à norma, como é o caso, entre outros:

I - de atraso na matrícula e/ou no percurso escolar;

II - de retenção, repetência e retorno de quem havia abandonado os estudos;

III – de portadores de deficiência limitadora;

IV - de jovens e adultos sem escolarização ou com esta incompleta;

V - de habitantes de zonas rurais;

VI - de indígenas e quilombolas;

VII - de adolescentes em regime de acolhimento ou internação, jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. (CNE, 2010).

É nessa perspectiva ora exposta que a diversidade, a inclusão e os direitos humanos devem ser abordados no Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, alinhada à premissa do sociólogo Boaventura de Sousa Santos:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza.

Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, P. 56)

A Educação Especial na perspectiva inclusiva

A educação especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, a qual focaliza as peculiaridades dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, articulando as orientações e normatizações das políticas públicas, concernentes à educação como um todo e, igualmente, àquelas elaboradas especificamente para o atendimento especializado em determinadas situações não contempladas na legislação do ensino comum. A participação efetiva desses estudantes no sistema “regular” de ensino é garantida em nível internacional pela Declaração de Salamanca, pela Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala) e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, das quais o Brasil é signatário, assumindo o compromisso de implementá-las em nível nacional. Todas essas normativas buscam assegurar um sistema educacional que respeite as identidades, especificidades e necessidades de cada grupo.

Já foi referida a CF 1988, Lei Maior do país, a qual, ao afirmar o direito subjetivo de todos à educação, garantiu no bojo desse princípio o direito das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação ao ensino, preferencialmente, na rede comum, na perspectiva de uma educação inclusiva. Institui, neste contexto, o atendimento educacional especializado, em seu Artigo 208, inciso III. Na LDBEN (Lei nº 9.394/1996, recentemente alterada pela Lei 12.796/2013), a Educação Especial passa a ter um capítulo exclusivo, buscando contemplar diversas dimensões necessárias ao atendimento educacional de qualidade para essa parcela da população:

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

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013);

[...]

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

O Parecer CNE/CEB nº 17, de 17 de agosto de 2001, e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituem as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. O Parecer CNE/CEB nº 13, de 3 de junho de 2009, e a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, instituem as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na Modalidade de Educação Especial e o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Todas essas normativas buscam assegurar um sistema educacional inclusivo que respeite as identidades, especificidades e necessidades de cada grupo, fundamentado na concepção dos direitos humanos e na indissociável relação entre igualdade e diferença, fortalecendo o atendimento pleno ao direito à educação, por todas as pessoas.

Assim, nas duas últimas décadas se constata avanços significativos nas políticas educacionais, tanto no ordenamento jurídico quanto nas ações e programas do MEC - Programa Escola Acessível, Transporte Escolar Acessível, Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, Escola bilíngue para surdos, Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência das Pessoas com Deficiência Beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada, dentre outros – que repercutem e fortalecem

ações dos demais entes federados, estados e municípios. Não obstante todas essas ações, a efetivação de um sistema educacional plenamente inclusivo é um desafio com muitos obstáculos a serem superados, o que requer uma ofensiva e incremento de ações neste sentido.

A Meta 4 do PNE visa universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, escolas bilíngue de surdos, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Conforme os dados do IBGE/Censo educacional 2010, o percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola está expresso na tabela que segue:

POPULAÇÃO DE 4 A 17 ANOS DE IDADE COM DEFICIÊNCIA QUE FREQUENTA A ESCOLA		
BRASIL	REGIÃO SUL	RIO GRANDE DO SUL
85,8%	85,9%	83,4%

Fonte: IBGE/Censo Demográfico – 2010

Destaca-se o esforço conjunto de sistemas e redes de ensino em garantir o pleno acesso à educação a todos os alunos atendidos pela educação especial, conforme evidenciam as matrículas nas redes públicas. Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2011 mostram que no Brasil, do total de matrículas (752.305), 78,3% concentram-se na rede pública, enquanto em 2007 esse percentual era de 62,7%. Também foi registrado, em 2011, que 94,2% do total de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns do ensino regular se concentrou na rede pública.

No RS, conforme dados do Censo Escolar 2013, a situação de inclusão estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação incluídos nas classes comuns das instituições de ensino de educação está expressa na tabela a seguir:

REDE	CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	TOTAL
ESTADUAL	1	74	16.799	2.570	74	1.277	20.795
FEDERAL	0	1	2	48	29	15	95
MUNICIPAL	534	1.374	25.250	60	2	1.402	28.622
PARTICULAR	181	334	1.315	253	79	68	2.230
TOTAL RS	716	1.783	43.366	2.931	184	2.762	51.742

Fonte: INEP/MEC Censo Escolar – 2013

Assim, a situação da inclusão escolar nas classes comuns de ensino no Estado demonstra uma taxa de atendimento maior na rede pública, com um percentual de 96% de matrículas, enquanto na

matrícula geral (Censo Escolar 2013) a mesma rede é responsável por 84% das matrículas. O atendimento efetivado em 2013 corresponde a 17% da população alvo na faixa de 0 a 24 anos de idade, e 30% da população alvo na faixa etária de 0 a 17 anos de idade, dados que permitem visualizar o tamanho do desafio da universalização do atendimento na educação básica para essa população.

Considerando o número de matrículas em classes e escolas exclusivamente especializadas e/ou que oferecem Atendimento Educacional Especializado/AEE, temos concentração de matrículas no setor privado. Conforme o Censo Escolar 2013, são 2.024 na rede estadual de ensino, 1.849 nas redes municipais e 10.888 nas instituições privadas, o que indica duas necessidades: por um lado, a abertura do setor privado para a inclusão escolar nas classes comuns, conforme o ordenamento da legislação; por outro, a ampliação do atendimento educacional especializado na rede pública, oportunizando a todo o estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação ser beneficiado pelo atendimento educacional especializado, na classe regular, nas redes públicas e nas escolas bilíngue para surdos. Portanto, apesar dos esforços e avanços constatados, há ainda um grande desafio para promover a universalização, com acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos, para a população alvo da educação especial, da população negra, indígena, da população do campo, das populações em situação de itinerância, de privação de liberdade e dos surdos.

Abaixo, tabela com os dados numéricos do item 19

MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

SETOR PRIVADO	REDE ESTADUAL	REDE MUNICIPAL
10.888	2.024	1.849

Censo Escolar 2013

A educação escolar da população indígena, da população negra, da população do campo, das populações em situação de itinerância e de privação de liberdade e dos surdos.

A educação escolar indígena, a partir da CF de 1988, vem se reconfigurando em uma nova perspectiva, contemplando o respeito a sua singularidade, se firmando no campo dos direitos sociais no contexto da legislação brasileira. Conforme Gomes:

É certo que a sua consolidação como educação intercultural revela avanços. Porém, eles ainda são tímidos quando comparados com a estrutura de profunda desigualdade que marca a história das populações indígenas no Brasil.

A ação do movimento indígena tem sido crucial na denúncia, na demanda e na inclusão, de fato, da educação escolar indígena no contexto da política educacional brasileira. [...] Essas ações têm conseguido afirmar a educação escolar indígena como uma modalidade de ensino com característica bastante

específica, pois contempla em si mesma todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. (GOMES, 2011, p. 228)

A CF de 1988 propugna, em seu Artigo 210: “§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” A LDBEN/96, em seu artigo 26, orienta que os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base comum e uma parte diversificada, observando nesta última: “§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Além disso, figuram os seguintes ordenamentos na LDBEN:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

[...]

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

[...]

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Cabe ainda ressaltar, por sua relevância, os conteúdos constantes das disposições gerais da LDBEN/96:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011) (BRASIL, 1996)

Além da CF 1988 e da LDBEN/96, a educação escolar indígena está regida pelo Parecer CNE/CEB nº 14/99 e Resolução CNE/CEB nº 03/1999, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena e fixam as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, com a criação da categoria Escola Indígena referenciada em critérios próprios. Vale referir ainda o Decreto 6.861/2009, referente aos Territórios Etnoeducacionais:

Referem-se às terras indígenas, mesmo que descontínuas, ocupadas por povos indígenas e que mantêm relações intersocietárias, caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados. (GOMES, 2011, p. 231)

Porém, estas conquistas no campo da legislação não refletem uma realidade de avanços significativos. Em 1999, foi realizado o primeiro Censo Escolar Indígena do Brasil (CEI), que serviu não só para avaliar a eficácia das políticas educacionais para o setor, mas, também, para coletar informações no sentido de balizar a tomada de definições de prioridades para a educação indígena. Segundo o CEI, o país possuía 1.392 escolas com 93.037 alunos, sendo 97% estudantes indígenas. Desses, 74.931 - que representam 80,5% do total - no ensino fundamental. É nas primeiras quatro séries deste nível de ensino que se concentrava a maior parte dos estudantes. O restante, 9,2%, estava distribuído entre a 5ª e a 8ª série. Na educação infantil e em classes de alfabetização, estavam 15,1% do total dos estudantes das escolas indígenas. No ensino médio, apenas 1% e em classes da educação de jovens e adultos, 3,2%.

No Rio Grande do Sul, segundo o censo de 1999 (MEC/INEP/SEED), havia quarenta escolas indígenas atendidas por 239 professores, dos quais 89 eram índios e 150, não índios. As matrículas somavam 3.432, sendo 3.057 de índios. Já no início de 2003, conforme dados fornecidos pelo Departamento de Planejamento da Secretaria de Estado da Educação (DEPLAN/SE), havia um total de 4.455 estudantes indígenas distribuídos em 47 escolas de abrangência dessa Secretaria, sendo 06 delas municipais.

Conforme dados populacionais do IBGE, em 2010, o Estado registra uma população indígena de 32.989 habitantes, com 41,9% habitando o meio urbano e 58,1% habitando o campo. Em 2013, o Estado conta com 75 estabelecimentos de ensino. Os dados educacionais de 2013, conforme o Censo Escolar estão na tabela que segue:

REDE	CREC HE	PRÉ- ESCOL A	ENS. FUN D.	ENS. MÉDIO	ED. PROF.	ED. ESPECIA L	EJA	TOTA L
ESTADU AL	0	82	5.465	0	0	0	601	6.148
MUNICI PAL	28	72	404	0	0	0	0	504
TOTAL RS	28	154	5.869	0	0	0	601	6.652

Fonte: INEP/MEC Censo Escolar – 2013

A educação indígena e de surdos é de responsabilidade do Estado, em parceria com Governo Federal (MEC), governos municipais, entidades e/ou organizações da sociedade civil. Sendo assim, as políticas públicas estaduais voltadas às comunidades indígenas e de surdos devem ter em vista as peculiaridades étnico-culturais e linguísticas e os avanços conquistados na legislação. No Rio Grande do Sul, as culturas indígenas Kaingang e Guarani constituem a base dos currículos escolares para

uma educação diferenciada que contemple o conhecimento da cultura de cada povo e os conhecimentos universais. Pelos dados apresentados, há que se incrementar o diálogo com as comunidades indígenas e de surdos, visando ao seu desfrute ao direito à educação, atendendo às peculiaridades desses povos.

Na história da educação brasileira, a organização curricular das instituições educacionais foi se constituindo com uma lógica e dinâmica voltada para a urbanização e industrialização do país, em detrimento das características e necessidades da vida do/no campo, o que construiu uma realidade desigual. São as escolas do campo as que estão em piores condições de infraestrutura no país, além de sua insuficiência, obrigando os estudantes a se deslocarem para as cidades para a continuidade de estudos e/ou contar com transporte escolar em condições insatisfatórias. Também os professores que atuam no campo enfrentam condições precárias de trabalho. Esta trajetória vem sendo problematizada na atualidade:

A desigualdade entre o contexto social, político e educacional do campo e as áreas urbanas tem gerado lutas históricas, demandas e reivindicações dos movimentos sociais e sindicais. Essa pressão social tem desencadeado respostas do governo federal nas mais diversas áreas, dentre estas, a educação. (GOMES, 2011, 238).

Neste contexto, é importante referir a situação das escolas situadas em áreas remanescentes de quilombos, igualmente em situação de precariedade. Gomes (2011), com base em documento elaborado pela Unicef em 2009, aponta que 77% das escolas quilombolas no Brasil não tinham rede de esgoto, 74% não contavam com energia elétrica e 12% não dispunham de água filtrada, além de insuficiência de merenda e transporte escolar.

Na LDBEN/1996, há referências específicas para a educação do/no campo:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A partir da LDBEN/1996, uma conquista significativa para a educação do campo foi a Resolução CNE/CEB Nº 01/2002, a qual traça as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, seguida da Resolução CNE/CEB nº 02/2008, que fixa as Diretrizes Complementares para a Educação do Campo. Importante destacar também o Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a educação do campo e o Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA).

No RS, conforme Censo Escolar 2013, tivemos 192.468 matrículas, sendo que a cobertura, por ordem de maior número, é a que segue: na rede estadual de ensino, 62.444; na dependência municipal, 124.621; na dependência federal, 4.173 e na rede privada, 1.230 matrículas, revelando predominância da rede pública. Há que se avançar nas políticas para a educação do campo no Estado, em diálogo com as condições, necessidades e especificidades das comunidades rurais.

Apesar do aumento expressivo da população negra na sociedade brasileira, um grande desafio é igualar a média de escolaridade entre negros e não negros. Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE) de 2006, na população de 10 anos ou mais, os negros possuem, em média, 5,9 anos de estudo e os não negros, 7,7. Dos jovens negros de 18 a 21 anos que estudavam e trabalhavam, 17,4% cursavam o ensino superior. Entre os jovens não negros na mesma faixa etária, a proporção era de 50%. A política de cotas, implementada nos últimos anos no país, apesar das polêmicas geradas, é uma medida efetiva na superação dessas distorções.

Cabe ressaltar a exclusão ou acesso obstaculizado e trajetória de fracasso das pessoas privadas de liberdade ou das populações em situação de itinerância, que apesar de terem o reconhecimento firmado na Resolução Nº 02/2010 do CNE/CEB, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, e na Resolução Nº 03/2012, que Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância.

Portanto, muito há que se avançar nas políticas educacionais, articuladas com demais políticas sociais, para a democratização do acesso com equidade e qualidade social da educação para essas parcelas da população.

Políticas curriculares com foco na garantia do direito à diversidade e afirmação dos direitos humanos

A ampla mobilização de diferentes setores organizados da sociedade e as decorrentes ações pela inserção, reconhecimento e inclusão de grupos sociais sistematicamente excluídos do desfrute pleno do direito à educação ou nele incluído em posição desfavorável/desigual, bem como de temáticas historicamente ignoradas nas políticas curriculares, tais como a cultura indígena, afro-brasileira, do campo, as questões de gênero e de sexualidade, as questões geracionais (crianças, jovens e idosos), e as pautas da sustentabilidade e dos direitos humanos promoveram, em especial nas duas últimas décadas, avanços significativos no sentido de ganhar visibilidade e afirmação nos textos das políticas educacionais, seja nas alterações feitas na LDBEN, seja nas diretrizes curriculares exaradas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE.

Educação de Jovens e Adultos

As diferentes políticas, programas e ações implementadas pelo governo federal, em articulação com os sistemas de ensino, voltados para a garantia e universalização do pleno acesso à educação escolar, valorizando diferenças e respeitando necessidades educacionais, tem-se refletido no aumento das taxas de escolarização da população brasileira acima dos 17 anos. O esforço tem sido coletivo, com a participação das diversas instâncias da Federação.

Contudo, faz-se necessário ampliar mais efetivamente a escolaridade média da população entre 18 e 29 anos. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2011), a taxa nacional de escolarização das pessoas entre 18 e 24 anos é de 28,9% e das pessoas com 25 ou mais anos é de apenas 4,5%.

Em 2011 também foi registrado um leve aumento no número médio de anos de estudo em relação a 2009. Na população com 18 ou 19 anos, o número médio de anos de estudo passou de 9, em 2009, para 9,1 anos, em 2011, enquanto na população entre 25 e 29 anos essa média passou de 7,2 para 7,4 anos, respectivamente.

Um grande esforço ainda precisa ser empreendido para o atendimento desta meta, particularmente quando observados os dados educacionais das populações do campo nas diferentes regiões do país. Segundo apurado pelo Censo Demográfico de 2010, 15,65% da população brasileira encontra-se no campo, sendo que a região Nordeste concentra 26,87% desse total, seguida da região Norte, com 26,49%. Quanto aos anos de escolaridade da população de 18 a 24 anos, na população urbana a média é de 9,8 anos de estudo e na população do campo a média é de 7,7 anos, uma diferença de 2,1 anos. Essa diferença também se evidencia entre as regiões do país, com destaque para a região Norte, em que a diferença de tempo de escolaridade chega a 2,4 anos entre a população urbana e do campo.

Esse conjunto de dados revela que é necessário, no que se refere à educação, um esforço concentrado e articulado entre os entes federados e respectivos sistemas de ensino para a promoção de uma política pública voltada para a igualdade social, de modo a garantir a elevação dos anos de escolarização da população brasileira, entre 18 e 29 anos, com atenção especial à população do campo, negra e mais pobre, surdos, que se encontra em situação de injustiça social.

No RS, conforme o Censo escolar 2013, a rede estadual de ensino concentra o maior número de matrículas de EJA, com 61% (89.764). As redes municipais de ensino cobrem 30% (43.786), a rede federal alcança 1% (1.425) e as instituições privadas 8% (11.790). Há que se diversificar a oferta, em termos de estrutura curricular, tempos e espaços, para atender as necessidades dessa parcela da população.

A Meta 8 do PNE determina elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Conforme o IBGE/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) – 2012, a escolaridade média tanto no Brasil, como na Região Sul e no RS é de 10 anos.

A Meta 9 do PNE propõe: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Os dados, de acordo com o PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE) – 2012, são os seguintes:

Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade		
BRASIL	REGIÃO SUL	RIO GRANDE DO SUL
91,3%	95,6%	95,7%
Percentual da população de 15 anos ou mais de idade sem os anos iniciais do ensino fundamental concluídos		
BRASIL	REGIÃO SUL	RIO GRANDE DO SUL
30,6%	28,2%	31,6%

Fonte: PNAD/IBGE- 2012

A Meta 10 orienta a oferta de, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Os dados do Censo Escolar/INEP 2013 indicam percentuais baixos: no Brasil, 1,7%, na Região Sul 1% e no RS 1,3%, apontando grandes desafios neste sentido.

No que concerne aos programas, projetos e ações desenvolvidos pelo Ministério da Educação que visam a atender essa parcela da população, destaca-se o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Seu objetivo é a promoção da superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. Concebe a Educação como direito humano e a oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas ao longo de toda a vida.

A articulação entre as ações de alfabetização e a continuidade na Educação de Jovens e Adultos é promovida no âmbito da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA, ação conjunta do poder público e da sociedade civil organizada. Vinculado ao PBA tem-se o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLD EJA), que disponibiliza livros didáticos para os jovens, adultos e idosos em processo de alfabetização ou que frequentam as distintas modalidades da EJA. Outra ação é o apoio técnico e financeiro à implementação da EJA no sistema penitenciário.

O Projovem Campo – Saberes da Terra e o Projovem Urbano constituem programas voltados diretamente para a população na faixa de 18 a 29 anos de idade. O primeiro desenvolve políticas públicas de educação no campo e de juventude que possibilitem a jovens agricultores familiares, excluídos do sistema formal de ensino, a elevação da escolaridade em ensino fundamental com qualificação inicial, respeitando as especificidades dos povos do campo. O segundo visa a elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 e 29 anos que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental, com vistas à conclusão desta etapa por meio da EJA, integrada à qualificação profissional e ao desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso, conforme previsto no art. 81 da LDBEN.

Destaca-se ainda o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Vale aludir que o Ministério da Educação pretende pôr em ação outras estratégias, a exemplo da integração das ações da EJA com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec), em particular pelo acionamento do curso técnico subsequente (pós-médio), do curso técnico com

elevação de escolaridade (EJA integrada) e do programa Jovem Aprendiz, também com elevação de escolaridade.

Portanto, se conclui por avanços no sentido da promoção de ações afirmativas para a superação de desigualdades historicamente estabelecidas na educação brasileira, mas que ainda dependem de um fortalecimento em termos de tempo, articulação e amplitude para estabelecer um novo cenário, no qual seja desnecessário a implementação de políticas específicas para alcançar a equidade e o acesso pleno, de todos, à educação de qualidade social.

Eixo V - Formação e Valorização dos Profissionais em Educação

Na atualidade, se construiu o consenso, em nível global, para a sociedade como um todo e especificamente no campo da educação, que a valorização, formação e qualificação permanente dos trabalhadores em educação, docentes e não docentes são dimensões fundamentais na garantia de uma educação de qualidade social e no empreendimento das necessárias transformações educacionais neste sentido:

Desde a década de 1980, a temática da formação e valorização dos profissionais da educação esteve presente no debate das políticas educacionais e na legislação educacional, abrangendo três subtemáticas: formação inicial, formação continuada e condições de trabalho dos profissionais da educação. A análise do último Plano Nacional de Educação - PNE 2001/2010 e do novo Projeto de Lei que o Executivo Federal aportou ao Congresso Nacional mostra a centralidade do tema na agenda da política educacional. (AGUIAR, 2011, P. 264)

Os movimentos dos trabalhadores historicamente organizados apontaram como eixos desse debate a formação inicial e continuada, a carreira e as condições de trabalho, que no mundo contemporâneo se destacam tendo em vista a grande dimensão assumida dos desafios educacionais, pela “centralidade atribuída à educação no projeto de desenvolvimento do país, do aumento da produção científica da área e da multiplicidade de atores que buscam afirmar seus interesses nesse campo.” (AGUIAR, 2011, P. 264).

Não obstante o amplo acesso à informação, facilitado pelas condições tecnológicas da nossa sociedade, o professor e os demais trabalhadores da educação têm um papel insubstituível na formação geral e escolarização das gerações, visto que se trata de iniciá-las em um mundo comum e público de heranças simbólicas e realizações materiais (ARENDE, 2003).

Da mesma forma, são as conquistas sociais e educacionais obtidas nas últimas décadas em relação à democratização do acesso da população à escolarização, conferindo à educação um significado público que tornam o professor e demais trabalhadores em educação agentes vitais nas sociedades contemporâneas. Aos profissionais da educação cabe, portanto, a tarefa do atendimento da demanda social pela formação integral e cidadã, fundamentada nos princípios de igualdade, justiça, sustentabilidade e distribuição equânime dos bens materiais e culturais:

Nesse contexto, é particularmente importante reconhecer o papel vital dos trabalhadores em educação, sem os quais será impossível buscar novos sentidos para a escola e construir pactos e alianças originais, em que esteja

presente a dimensão cidadã, o compromisso com a cultura de paz, com a solidariedade, com o respeito às diversidades e com a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. (UNESCO, 2004).

Assim, os investimentos públicos e privados na valorização e na formação dos trabalhadores em educação e dos demais trabalhadores em educação, não docentes, precisam ser propostos e acompanhados através de políticas integrais e articuladas, de forma a constituírem ações que possam ser referendadas socialmente como investimentos necessários ao aprimoramento do ensino. Investir em formação, carreira e salários dignos para todos os trabalhadores em educação é processo de curto prazo que trará como resultados benefícios importantes para a sociedade, considerando a importância destes trabalhadores na efetividade das estratégias de reforma educacional.

No Brasil, a educação pública recentemente vem se tornando prioridade como política de estado, com um histórico de desarticulação, poucos investimentos públicos e precarização. Neste contexto, os trabalhadores em educação, em geral, exercem suas atividades em condições precárias, percebendo baixos salários, com carreira pouco atrativa, enfrentando dificuldades em acessar uma formação acadêmica condizente com os desafios da sua área de atuação e sem ter reconhecido seu direito à formação continuada. No percurso histórico da educação brasileira, a profissão docente foi socialmente desvalorizada. Assim, a valorização dos profissionais da educação é um dos grandes desafios que se coloca para o desenvolvimento no campo educacional para a próxima década, apontada no Plano Nacional de Educação – PNE nas metas 15, 16, 17 e 18.

Para a superação da situação desfavorável em que se encontram os trabalhadores em educação hoje no país, se fazem necessárias ações assumidas por todos os entes federados, constando, portanto, metas alinhadas ao PNE no PEERS e nos planos municipais de educação dos municípios que compõem o Estado. Em pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2004) sobre o perfil dos trabalhadores em educação no Brasil se aponta a urgência destas ações:

Analisando o perfil dos professores brasileiros, fica bastante claro que as condições de trabalho e a situação social desses profissionais, elementos decisivos para se prover a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas [...]. Faz-se reconhecer que a realidade [...] mostra a premência de se adotar medidas urgentes no sentido da reversão do quadro de desvalorização do professor brasileiro, sob pena de se tornarem inócuas ações que não enxerguem o fato de se viver, hoje, um momento crucial para o caminho que se deseja para a educação do país (UNESCO, 2004, p. 13-14).

A CF 1988, em seu Artigo 206, aponta dois princípios que se referem diretamente aos profissionais da educação, inseridos no Texto Constitucional pela Emenda Constitucional 53 de 2006 – EC 53/2006:

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1998)

Na consideração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/1996, em seu artigo 61 e incisos, na redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009, os profissionais da educação são assim definidos:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996)

O referido artigo da LDBEN, ao definir quem são os profissionais da educação, também traz, em seu parágrafo único e inciso, a preocupação com as necessidades de formação desses profissionais:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996)

Dessa forma, o reconhecimento e a conceituação da categoria funcional dos trabalhadores em educação, propostos pela legislação, estão diretamente associados à necessidade de garantir a valorização e a formação desses trabalhadores, o que implica na construção de políticas que assegurem os direitos constitucionais: carreira, piso salarial e formação inicial e continuada.

A Lei nº 11.738/2008, que regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, define importantes avanços, tais como o estabelecimento de um valor mínimo para o salário do profissional com formação de ensino médio, modalidade normal, bem como um máximo de 2/3 da carga horária em atividades com os estudantes, reservando assim 1/3 para horas de planejamento e formação. Os avanços serão implementados sem prejuízo às conquistas já alcançadas. Além disso, muitos estados e municípios, para alcançar o piso, modificaram as carreiras, diminuindo vantagens e conquistas. Também o cumprimento das horas-atividade é um desafio para muitos dos entes federados, inclusive o estado do Rio Grande do Sul. A

Lei do Piso no tocante à salário está vigente, houve período de adequação. O Estado comprovando a condição de não cumprir a Lei, a União complementa. Isto está em lei. O RS tem uma carreira construída, só falta cumprir a lei.

Em 2007, foi aprovado pelo então presidente Lula o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, com o objetivo de melhorar a educação no país, priorizando a Educação Básica. No contexto do PDE, como instrumento de sua efetivação, foi lançado o Plano Compromisso de Todos pela Educação, cuja implantação foi ordenada pelo Decreto nº 6.094/2007. Dele constam 28 metas, a serem implementadas em regime de colaboração, a partir da adesão de estados e municípios, que ao aderirem, recebem apoio técnico e financeiro da União. A partir de uma ferramenta estruturada de planejamento disponível no site do Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação – SIMEC, o Plano de Ações Articuladas – PAR, os estados e municípios elaboram diagnóstico e planejamento a partir de quatro dimensões: Gestão Educacional; Formação de trabalhadores em educação e de profissionais de serviço e apoio escolar; Práticas pedagógicas e de avaliação; Infraestrutura. Cada dimensão é subdividida em áreas e indicadores, com possibilidade de pontuação de 1 a 4 pontos. Este planejamento é elaborado por uma equipe de trabalho e, depois, deve ser monitorado por um comitê de acompanhamento.

O Plano de Ações Articuladas dos Municípios - PAR, inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, traz elementos diretamente relacionados com a valorização dos profissionais da educação, que devem ser diagnosticados, gerando ações em regime de colaboração a serem executadas pelos entes federados. Na Dimensão 1 – Gestão Educacional consta os seguintes indicadores: Plano de Carreira para o magistério; Plano de Carreira dos profissionais de serviço e apoio escolar; Piso salarial nacional do professor

O PAR, em sua Dimensão 2 – Formação de professores e de profissionais de serviço e apoio escolar, traz 5 áreas que tratam: da formação inicial de professores da educação básica; da formação continuada de professores da educação básica; da formação de professores da educação básica para atuação em educação especial, escolas do campo, comunidades quilombolas ou indígenas; formação de professores da educação básica para o cumprimento da Lei 9.795/1999, a qual “Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências”, da Lei 10.639/2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, da Lei 11.525/2007, que inclui conteúdo que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental e 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”; e formação de profissionais da educação e outros representantes da comunidade escolar, buscando assim contemplar a formação de professores e demais trabalhadores em educação não docentes de acordo com os desafios atuais no campo educacional.

Neste contexto, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, o qual visa induzir e fomentar a oferta de vagas em cursos de educação superior para trabalhadores em educação em exercício na rede pública de educação básica a fim de que estes profissionais possam obter a formação exigida pela LDBEN e contribuir para a melhoria da qualidade da educação, é uma ação de grande relevância, implementada por meio da Plataforma Freire, sistema eletrônico criado em 2009 pelo MEC com a finalidade de realizar a gestão e

acompanhamento do referido Plano, registrando as demandas e efetivando políticas de formação em regime de colaboração.

Assim, já está incorporado às políticas educacionais mais recentes, articuladas pelo regime de colaboração, o entendimento de que a carreira, o salário e a formação se constituem nos três pilares para a valorização dos profissionais em educação, necessárias na construção das condições para responder ao desafio de um projeto de desenvolvimento do país em todos os campos (social, econômico e cultural), com a superação das desigualdades e garantia dos direitos sociais. Desde que não haja alteração nos direitos assegurados previamente.

Essencialmente cabem às esferas públicas e às mantenedoras no setor privado as responsabilidades para garantia de condições adequadas de formação, de trabalho e de remuneração, possibilitando aos docentes e aos profissionais não docentes o exercício pleno de suas atividades, fortalecendo os compromissos de todos com as aprendizagens e com a função social da educação. Tomar o piso nacional como referência imediatamente após a publicação da Lei 13.005/2014 e manter o Plano de Carreira Atual do magistério do RS garantindo as vantagens.

Nesse contexto, a continuidade do aperfeiçoamento das políticas de formação dos trabalhadores em educação, tanto na forma continuada como na habilitação em licenciatura dos profissionais do magistério, são preocupações atuais para os Estados e os Municípios frente às alterações nas legislações para a Educação na última década e aos desafios para o desenvolvimento da educação brasileira, apontados quando da realização das Conferências Nacionais de Educação - CONAE e na aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE.

A contemporaneidade do debate educacional aponta para o entendimento de que a formação permanente dos trabalhadores em educação é condição e meio para os avanços científicos e tecnológicos da sociedade, uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem, entre outros fatores, do grau e da qualidade do trabalho dos responsáveis pela educação e escolarização das novas gerações, concepção orientada na Resolução 4/2010 do Conselho Nacional de Educação:

Art. 56. A tarefa de cuidar e educar, que a fundamentação da ação docente e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação instauram, reflete-se na eleição de um ou outro método de aprendizagem, a partir do qual é determinado o perfil de docente para a Educação Básica, em atendimento às dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas.

§ 1º Para a formação inicial e continuada, as escolas de formação dos profissionais da educação, sejam gestores, trabalhadores em educação ou especialistas, deverão incluir em seus currículos e programas:

- a) o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- b) a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- c) a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;

d) temática da gestão democrática, dando ênfase à construção do projeto político-pedagógico, mediante trabalho coletivo de que todos os que compõem a comunidade escolar são responsáveis. (CNE, 2010).

Só a formação não garante avanços científicos tecnológicos da sociedade. A valorização é ponto crucial para que exista qualidade. Além disso, não é qualquer formação que dará resultados, deve contemplar os anseios e necessidades dos educadores como um todo.

Dada a complexidade e as profundas transformações vividas pela sociedade atual, a articulação entre teoria e prática deve ser o referencial da organização da política educacional, o que supõe a integração entre a realidade social e os cursos de formação, visando o trabalho sistemático de conexão entre a habilitação acadêmica, graduação e pós-graduação, e o cotidiano das redes públicas e privadas de educação básica.

Nessa perspectiva, o acompanhamento das mudanças pelas quais passa a sociedade deve fazer parte da rotina de trabalho de um profissional da educação preocupado com o aperfeiçoamento das suas práticas, com a sua comunidade escolar, com o seu município, estado e país. Este desafio exige o compromisso das instituições em favorecer as condições para tal tarefa. Destacando o entendimento de que a qualidade pedagógica de uma aula, necessariamente, não se mede pela intensidade do uso das novas tecnologias. Para tal é necessário que trabalhadores em educação e demais trabalhadores dominem as tecnologias de comunicação e de informação, a fim de integrá-las às suas realidades educacionais, por meio de formação continuada específica oferecida pelo próprio estado, nas dependências das escolas e beneficiar os trabalhadores em educação com recursos tecnológicos;

No que tange à formação continuada é importante referir um campo relativamente recente da Educação à Distância – EAD, possibilitada pela atual configuração das tecnologias de comunicação e construção de conhecimento, que, se cuidadosamente regulada e sistematicamente avaliada. Neste sentido, é fundamental possibilitar aos profissionais de educação cursos de formação na sua área específica.

Assim, a formação dos profissionais da educação deve se orientar pelo compromisso indissociável do cuidar e educar, da formação para a cidadania e educação para os direitos humanos, pela articulação com os avanços tecnológicos e científicos contemporâneos, pela gestão democrática e pelo compromisso com um projeto de sociedade emancipatório que contemple dimensões políticas, éticas e estéticas e se fundamente em valores de sustentabilidade social e ambiental.

No Brasil, historicamente o trabalho docente foi um ofício desprestigiado, inicialmente assumido por religiosos, o que o associou ao sacerdócio, e mais tarde foi relegado às mulheres, quando os homens migraram para trabalhos mais valorizados socialmente. No quadro de desvalorização do próprio campo da educação como uma dimensão social e política relevante, os desafios são significativos. A valorização dos trabalhadores em educação não é o único fator de avanço na garantia da educação como direito de todos com qualidade social, mas certamente condição fundamental e urgente. A valorização profissional não é o único fator de avanço na garantia da educação, mas é o fator principal, até para atrair bons profissionais.

Transformar a educação em um campo de trabalho atrativo e compensador como espaço profissional, que valorize salário, carreira e formação permitirá a demanda por mais compromisso e assunção da importante função social de promoção da educação para a cidadania, não se limitando ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas desenvolvendo as condições para a interpretação e reconstrução coletiva do conhecimento relevante para a construção de um projeto emancipatório para o país.

Particularmente no Rio Grande do Sul a articulação, em regime de colaboração, entre os Sistemas de Educação e as instituições de ensino superior é fundamental para atualização e modernização dos cursos de preparação para o magistério, especialmente as licenciaturas e as pós-graduações. Fortalecer esses processos de formação profissional requer a consideração das necessidades dos sistemas educacionais, com o aprimoramento das formas de gestão, com a consolidação das parcerias entre os entes federados, de modo a viabilizar recursos e instituir projetos comuns para a educação.

A meta 15 do PNE propõe garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência do PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da LDBEN, assegurado que todos os trabalhadores em educação da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Neste sentido, há que se contemplar na formação continuada o uso das Novas Tecnologias, relacionando teoria com prática, considerando as definições da LDBEN que autoriza o exercício do magistério a partir da formação em ensino médio, modalidade normal para educação infantil e os 4 anos iniciais do ensino fundamental. E considerada ainda a realidade da educação infantil, das escolas de ensino fundamental indígenas, quilombolas e educação do campo, deve haver a valorização também do ensino normal de nível médio como exigência mínima e como formação básica para o exercício do magistério.

Conforme dados do Centro de Formação de Professores - FORPROF/UFRGS (2014) e Microdados Educacenso/INEP 2013, a rede estadual de ensino do RS conta com 50.500 professores em exercício, dos quais 47.075 (93,2%) com formação em nível superior. Dos demais 3.377 (6,8%) professores, há 2.545 com Normal Médio/Magistério, 758 com Ensino Médio, 74 com Normal Médio/Indígena, 32 com Fundamental Completo, 16 professores com Fundamental Incompleto. As redes municipais de ensino do RS contam com 56.055 professores em exercício, sendo que 48.075 (85,8%) possuem formação em nível superior. Dos demais 7.825 (14%), 6.774 com Normal Médio/Magistério, 1.030 com Ensino Médio, 21 com Ensino Normal Médio/Indígena, 119 com Ensino Fundamental Completo e 36 com Ensino Fundamental Incompleto.

Número de Professores da Rede Estadual de Ensino do RS por Escolaridade

Nível de ensino	ano	
	2012	2013
Ensino fundamental incompleto	17	16
Ensino fundamental completo	35	32
Ensino Médio Normal/magistério	3.159	2.545
Ensino Médio Indígena	79	74
Ensino Médio Completo	1.157	758

Ensino Superior	45.504	47.075
Total	49.951	50.500

Fonte: Centro de Formação de Professores - FORPROF/UFRGS (2014). Microdados Educacenso/INEP 2013.

Número de Professores das Redes Municipais de Ensino no RS por Escolaridade

Nível de ensino	ano	
	2012	2013
Ensino fundamental incompleto	42	36
Ensino fundamental completo	146	119
Ensino Médio Normal/magistério	8.211	6.774
Ensino Médio Indígena	24	21
Ensino Médio Completo	1.277	1.030
Ensino Superior	45.226	48.075
Total	54.926	56.055

Fonte: Centro de Formação de Professores - FORPROF/UFRGS (2014).
Microdados Educacenso/INEP 2013.

Quadro escolaridade dos professores da rede privada de educação básica

Ensino fundamental incompleto	41
Ensino fundamental completo	399
Ensino médio magistério	5.046
Magistério específico	26
Com ensino médio	1.960
Ensino superior completo	20.507
Total	27.979
Especialização	7.246
Mestrado	1.267
Doutorado	81
Total	8.594

Fonte: Censo 2013

Nas escolas particulares de educação básica são quase inexistentes os planos de carreira docente. No ensino superior, em razão da exigência legal, há planos, porém nem sempre construídos com os segmentos da comunidade acadêmica.

A meta 16 do PNE pretende formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica até o último ano de sua vigência e garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Nesta dimensão, o Brasil apresenta um percentual de 30,2%, enquanto o Estado do RS alcança 38,1%. Conforme dados do Centro de Formação de Professores - FORPROF/UFRGS (2014) e Microdados Educacenso/INEP 2013, o total de 26.831 (57%) de professores da rede estadual e 24.317 (50,58%) dos da rede municipal não possuem qualquer tipo de curso de pós-graduação. Para garantir a meta 16 do PNE é

necessário o comprometimento do governo estadual com investimentos no campo da pós-graduação, estímulo e valorização aos profissionais matriculados em cursos deste nível assim como a garantia de liberação de carga horária de sala de aula para o efetivo acompanhamento do curso, bem como aumento salarial condizente com a formação atingida.

A meta 17 do PNE define valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do PNE. A razão entre os salários dos trabalhadores em educação da rede pública, não federal, e não professores, com escolaridade equivalente, conforme PNAD 2012 é de 74,3% no Brasil e 81,8% no RS.

A meta 18 do PNE visa assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. Na rede estadual de ensino, apesar de índices significativos de reposição salarial nos últimos anos, da ordem de 76%, ainda não se implementou o piso na forma da Lei, dada a defasagem salarial histórica desta rede; quanto ao plano de carreira, está consolidado há décadas, prevendo valorização da formação inicial e continuada, progressão funcional e valorização do tempo de serviço; quanto às redes públicas municipais, em um levantamento disponibilizado pela UNDIME por amostragem de 7 regionais e 117 municípios, 3 declararam não ter plano de carreira, e 11 declararam não pagar o piso, além de 2 revelarem que não garantem 1/3 de hora atividade, sendo um deles, o Rio Grande do Sul. Neste sentido, deve-se garantir:

I – Cumprimento imediato do piso salarial sem a diminuição dos direitos adquiridos com o atual plano de carreira;

II – Atingido os critérios para ascensão na carreira, esta deve ser garantida e implementada imediatamente sem restrição quanto ao número de vagas.

III – Os critérios estabelecidos para a promoção na carreira devem ser esclarecidos e amplamente divulgados.

O contrato de trabalho dos professores e técnicos administrativos da rede privada de ensino é regido pela Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT e por Convenções Coletivas de Trabalho, firmadas pelos sindicatos econômicos e as categorias profissionais, com negociação anual. Nessas Convenções Coletivas são reguladas as relações de trabalho, reajuste salarial, os pisos mínimos das categorias, descontos em mensalidades, planos de saúde, auxílio creche, adicionais por tempo de serviço (3% a cada quadriênio) e por aprimoramento acadêmico (5% para especialização, 10% para mestrado e 15% para doutorado), entre outras questões.

Na rede privada de ensino, que conta com 17.875 professores na educação básica e 14.314 na educação superior a formação inicial não é o maior problema, uma vez que as escolas contratam, via de regra, professores habilitados. No entanto a formação continuada, nas escolas, está muito aquém das demandas trazidas pelo conjunto das singularidades do atendimento aos alunos.

EIXO VI - FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

A história do financiamento público da educação no país se caracterizou pela inexistência ou insuficiência e intermitência: no período do Brasil Colônia, os jesuítas tinham a delegação exclusiva da educação pública, ofertando matrículas gratuitas em troca de concessões de terras e benefícios comerciais. No tempo do Império, emerge uma maior preocupação com um sistema educacional público e o conseqüente investimento. Surgem, então, as primeiras fontes de financiamento, como o subsídio literário (imposto sobre aguardente e carne) ou a dotação orçamentária. A vinculação de percentual mínimo de recursos tributários é inaugurada na Constituição Federal de 1934 (CF/34) e figura de forma descontínua na legislação nacional deste então. Na tabela a seguir (OLIVEIRA, 2001), observa-se a supressão da vinculação mínima da Constituição Federal para todos os entes federados em 1937 e em 1967 e ausência de vinculação para a União, estados e Distrito Federal em alguns períodos.

ANO	DISPOSIÇÃO LEGAL	ESFERA DE VINCULAÇÃO		
		UNIÃO	ESTADOS E DISTRITO FEDERAL	MUNICÍPIOS
1934	Constituição Federal de 1934	10%	20%	10%
1937	Constituição Federal de 1937	-	-	-
1942	Decreto Lei 4.958/42	-	15% a 20%	10% a 15%
1946	Constituição Federal de 1946	10%	20%	20%
1961	Lei Federal 4.024	12%	20%	20%
1967	Constituição Federal de 1967	-	-	-
1969	Emenda Constitucional I	-	-	20%
1971	Lei Federal 5692	-	-	20%
1983	Emenda Constitucional 14/83	13%	25%	25%
1988	Constituição Federal de 1988	18%	25%	25%

Na Constituição Federal de 1988 (CF/88), a vinculação mínima da receita líquida de impostos à manutenção e desenvolvimento do ensino é 18% para a União e 25% para os demais entes federados, a qual corresponde ao percentual em geral efetivamente aplicado nas três esferas, ou seja, o entendimento do *mínimo* como o *máximo* ou suficiente a ser investido. Esses índices têm alcançado um percentual em torno de 5% do Produto Interno Bruto (PIB) e se mostrado insuficientes para efetivar o direito à educação com qualidade social assegurado a todos na legislação. Portanto, ampliar esses recursos é um desafio que exigirá uma mobilização conjunta das três esferas governamentais (AMARAL, 2013).

O PIB representa a soma, em valores monetários, de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região durante um período determinado, por exemplo, a medida do valor dos bens e serviços que o país produz em um ano na agropecuária, na indústria e nos serviços. São contabilizados bens e produtos finais, serviços prestados e remunerados, investimentos, gastos que as empresas fazem para aumentar a produção e gastos do governo. O resultado é obtido da soma da riqueza (toda a produção) mais a demanda (todo o consumo/gasto), somadas à renda (todas as remunerações). Conforme os dados da Fundação de Economia e Estatística (FEE), em 2013 o PIB do Rio Grande do Sul cresceu 5,8% e superou em quase três vezes o desempenho do Brasil (que registrou alta de 2,3%), sendo o estado com o maior crescimento do PIB no país. A CF/88, no Art. 211, definiu que: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, considerando a seguir:

§1º A União organizará o sistema federal de ensino (...) e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. [grifo nosso] (BRASIL, 2014).

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

A LDBEN faz igualmente referência aos padrões de qualidade:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

IX - garantia de padrão de qualidade;

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

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2014).

A Carta Magna estabelece, também, com relação ao financiamento: ensino público gratuito em estabelecimentos oficiais; autonomia de gestão financeira das universidades; salário-educação como fonte adicional para a educação básica; instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, que em 2006 foi alterado

para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação.

Determina ainda as responsabilidades de cada ente federado: União – responsável pela manutenção das instituições federais de ensino e prestação de assistência técnica e financeira aos estados, Distrito Federal e municípios; Estados – investimento prioritário no ensino médio e fundamental; e Municípios – investimento na educação infantil e no ensino fundamental. A Carta Magna também estabelece, no inciso VI do art. 30, que compete aos municípios manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental.

Diretamente relacionada ao financiamento da educação pública está a Lei 11.494/07, que regulamenta FUNDEB, cujo objetivo consiste na manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e a remuneração condigna dos profissionais da educação, tendo como princípio a distribuição de recursos conforme responsabilidades e atendimento de cada governo, estabelecidos na legislação, prevendo 60% dos recursos com a remuneração do magistério e 40% com despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE)⁴, conforme artigos 70 e 71 da LDBEN.

Do mesmo modo, também está vinculada a Lei nº 11.738/2008, a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional, a qual estabelece um valor mínimo nacional para o salário dos docentes.

O Salário Educação, criado em 1964 para financiar o ensino primário, é uma fonte adicional de recursos. Até 2006, era destinado apenas para o Ensino Fundamental, passando, a partir de 2007, a financiar toda a educação Básica. Provém da incidência de 2,5% sobre o total de remunerações pagas aos empregados pelas empresas. Essa contribuição é recolhida à Secretaria da Receita Federal e repassada ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que redistribui 90% do valor da seguinte forma: 1/3 como Cota Federal para custear programas do Ministério da Educação (MEC): Dinheiro Direto na Escola, Livro Didático, Programa Nacional Biblioteca na Escola, Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar, etc. Os outros 2/3 correspondem às Cotas Estadual e Municipal: repartição entre cada estado e seus municípios, de acordo com o número de matrículas na Educação Básica.

A partir de 1996, o Brasil adotou um modelo de financiamento educacional baseado na política de fundos estaduais, com o FUNDEF – EC 14/1996 – e, posteriormente, o FUNDEB – EC 53/2006. As ações para efetivar um aumento substancial nos recursos disponíveis e a necessária equidade entre as regiões do país enfrentaram várias dificuldades, como a ausência de um Sistema Nacional de Educação articulado.

⁴São considerados manutenção e desenvolvimento de ensino a remuneração e aperfeiçoamento do magistério, aquisição, manutenção, construção de instalações e equipamentos para o ensino, uso e manutenção de bens e serviços para o ensino, estudos e pesquisas para expandir/melhorar o ensino, realização de atividades-meio para funcionamento do ensino, concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas, quitação de empréstimos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, aquisição de material didático e manutenção de transporte escolar, pagamento de aposentados do magistério.

A Emenda Constitucional 59/2009 (EC 59/2009) reconfigura os planos de educação e estabelece meta de aplicação de recursos públicos na educação vinculados ao PIB:

[...]

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2014).

A proposta de vinculação do financiamento público da educação a um percentual do PIB já foi feita no PNE 2001-2011, cuja aprovação no Congresso Nacional foi da ordem de 7%, meta vetada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, veto não discutido nem derrubado nos governos posteriores. Assim, a efetivação dessa proposta é um cenário inédito no financiamento da educação no país (AMARAL, 2013). O documento final da Conferência Nacional da Educação (CONAE 2010) afirma esse mesmo direcionamento:

Prioritariamente, o **regime de colaboração** entre os sistemas de ensino, tendo como um dos instrumentos o financiamento da educação, não pode prescindir das seguintes ações:

[...]

- d) Ampliar o investimento em educação pública em relação ao PIB, na proporção de, no mínimo, 1% ao ano, de forma a atingir, no mínimo, 7% do PIB até 2011 e, no mínimo, 10% do PIB até 2014, respeitando a vinculação de receitas à educação definidas e incluindo, de forma adequada, todos os tributos (impostos, taxas e contribuições). (BRASIL, 2014, p. 110).

Para viabilizar maiores investimentos em educação, o documento da CONAE 2010 aponta a necessidade de uma reforma tributária a curto prazo, orientada pela justiça social e que supere a atual oneração nas camadas mais pobres, com o resgate dos valores perdidos para as isenções e renúncias fiscais e alteração da Lei de Responsabilidade fiscal, permitindo investimentos para além do limite de 54% da receita corrente líquida atualmente permitidos. Também orienta a adoção do referencial *Custo Aluno Qualidade* (CAQ), o qual estabelece a necessidade de definição de indicadores/critérios que definam um padrão mínimo de qualidade para a educação.

No entendimento de que “as demandas reais da população e os direitos das crianças, adolescentes, jovens e adultos devem balizar as políticas educacionais” (MONLEVADE, 2010, p. 253), o que promove um conflito entre os recursos historicamente disponíveis em detrimento dos recursos necessários para a efetivação do direito de todos à educação, o CAQ é uma proposta de inversão dessa lógica, orientando que se definam os padrões de qualidade e, a partir daí, se busquem

os recursos, e não ao contrário, definindo o possível a partir do recurso disponibilizado. Assim, o CAQ visa “garantir, com base em insumos humanos e materiais, um investimento *per capita* anual capaz de efetivar uma educação pública de qualidade a todos os brasileiros e todas as brasileiras” (CARA, 2010, p. 258).

O Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi), desenvolvido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação⁵ - CNDE, se tornou referência para a construção da matriz de Padrões Mínimos de Qualidade para a Educação Básica Pública no Brasil, em vários fóruns de discussão. Em estudo iniciado em 2005, a CNDE optou por buscar a definição do CAQi referenciada em padrões mínimos iniciais, e não o CAQ, que representaria a qualidade ideal para as escolas públicas, com a projeção de aumento do valor do CAQi à medida que a qualidade se amplie e se aprofunde. Conforme a proposição, os fatores que mais influem no cálculo do CAQi são: 1) tamanho da escola/Creche; 2) jornada dos alunos (tempo parcial/tempo integral); 3) relação alunos/turma ou alunos/professor; 4) valorização dos profissionais do magistério, incluindo salário, plano de carreira e formação inicial e continuada.

A expectativa de inversão da lógica que historicamente orientou o financiamento para uma lógica que adote o CAQi como padrão para buscar a ampliação dos recursos necessários para uma educação de qualidade foi reforçada por uma importante conquista, qual seja, a vinculação a um percentual mínimo do PIB, comprometendo os entes federados, com um efetivo compromisso e esforço para, de forma articulada, ampliar os recursos com a finalidade de, em conjunto, alcançar os 7% e os 10% do PIB, respectivamente.

Amaral (2013) problematiza a utilização de percentuais em relação ao PIB no financiamento de políticas sociais, para fins de comparação entre países, afirmando a relatividade desse vínculo e propondo que, para o campo da educação, a análise desse percentual esteja articulada com dois outros elementos: o valor do PIB e tamanho do alunado a ser atendido, ou seja, a quantidade de pessoas da população em idade escolar, o que permite averiguar o investimento *per capita* do país em termos de educação. Portanto, se o valor do PIB for baixo e o percentual de pessoas em idade escolar (ou em situação de demanda ao direito à educação, por exemplo, à Educação de Jovens e Adultos) for alto, mesmo um alto percentual de investimento pode não alcançar minimamente o tamanho das demandas. O Parecer CNE/CEB 08/2010 também observa que a consideração do PIB deve estar articulada ao PIB per capita e ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e ao Índice de Desenvolvimento Educacional (IDE).

Assim, o percentual de 10% do PIB no caso do Brasil pode ser relativamente insuficiente, apesar do significativo avanço do índice, já que o país possui um grande percentual da população em idade escolar (45%), enquanto o ideal, conforme o autor, é um percentual abaixo dos 30%. Por ocasião do término do PNE em vigência, o país terá um índice em torno de 36%, posição desfavorável em relação a muitos outros países e que redundará em um índice *per capita* relativamente

⁵A Campanha Nacional pelo Direito à Educação surgiu em 1999, com o objetivo de desenvolver ações de mobilização, pressão política e comunicação em prol da educação de qualidade para todos. Hoje é considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação básica no Brasil, com uma rede que articula mais de 200 grupos e entidades distribuídas por todo o país, atuando pela efetivação e ampliação dos direitos educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade no Brasil.

baixo em relação à média dos países considerados em seu estudo. O autor aponta ainda os grandes desafios e a necessidade de mudança da lógica atual, com a implementação de um conjunto de ações articuladas que permitam o cumprimento da meta.

Como exemplo dessas ações simultâneas e articuladas, podem ser elencadas: o aumento de investimentos em relação aos percentuais constitucionalmente estabelecidos; o aprimoramento da gestão educacional e escolar; o aperfeiçoamento dos mecanismos de fiscalização e controle da implementação das políticas educacionais; o aprofundamento e aprimoramento do princípio da gestão democrática, na educação em nível geral e nas unidades escolares; a efetiva e democrática deliberação e discussão sobre as fontes que irão sustentar a ampliação de recursos necessários à efetivação das metas e estratégias previstas no PNE, PEERS e nos planos municipais de educação.

O campo educacional no Estado se constitui de uma pluralidade de sistemas de ensino: o sistema federal de ensino, o sistema estadual de ensino e os sistemas municipais de ensino, cada qual com suas especificidades e cenários próprios em relação ao financiamento, os quais devem estar detalhados nos planos municipais de educação.

A Constituição Estadual do Rio Grande do Sul prevê a vinculação de 35% dos recursos para destinar à educação: “Art. 202. O Estado aplicará, no exercício financeiro, no mínimo, trinta e cinco por cento da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino público” (RIO GRANDE DO SUL, 1989). Na capital do Estado, Porto Alegre, a Lei Orgânica Municipal define 30% de recursos vinculados. Em cada município, a respectiva lei orgânica define percentuais iguais ou superiores a 25% de recursos vinculados à educação.

Conforme Almeida (2010) é necessário a reconfiguração da atual repartição dos recursos entre os entes federados, com um novo pacto no regime de colaboração, destinando mais recursos às esferas com mais responsabilidades e demandas, quais sejam, estados e municípios. “A concentração da arrecadação dos impostos dentro dos mecanismos tributários existentes hoje se dá da seguinte forma: União fica com 61% da arrecadação, estados ficam com 24%; municípios, com 15%” (ALMEIDA, 2010, p. 267). Porém, conforme o autor, quando se considera o investimento total em educação feito no país, a União contribui com 20%, Estados e Distrito Federal com 41% e Municípios com 39%.

É necessário, portanto: a ampliação de recursos para fazer frente às grandes demandas que os planos de educação apresentam; o aumento dos investimentos, com a ampliação das vinculações constitucionais para os entes federados e com a garantia da destinação de recursos dos royalties do petróleo e do fundo social do pré-sal, prioritariamente, para o pagamento do Piso Salarial Nacional dentro do Plano de Carreira, já estabelecida na Lei nº 12.858/2013, que “Dispõe sobre a destinação para as áreas de educação e saúde de parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e gás natural, com a finalidade de cumprimento da meta prevista no inciso VI do caput do art. 214 e no art. 196 da Constituição Federal; o rigoroso controle social do setor público e privado, com o fortalecimento da gestão democrática, e, no caso do setor privado, o controle das anuidades, a autorização de funcionamento e o estabelecimento de padrões de qualidade.

Assim, o financiamento é um eixo fundamental tanto no PNE quanto no PEERS, bem como nos planos municipais de educação, pois é essa meta e suas decorrentes estratégias que viabilizarão a implementação dos planos, configurando-os como planejamentos, diferenciando-se da formulação de intenções sem as condições de implementação concreta.