

SÔNIA MARIA MARANHÃO DE ARAÚJO

**PERFIL DO ENSINO MÉDIO PRIVADO EM GOIÂNIA NA
ÚLTIMA DÉCADA DO SÉCULO XX**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA - 2004**

SÔNIA MARIA MARANHÃO DE ARAÚJO

**PERFIL DO ENSINO MÉDIO PRIVADO EM GOIÂNIA NA
ÚLTIMA DÉCADA DO SÉCULO XX**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás (UCG), para a obtenção do título de mestre em Educação.

Área de Concentração: Política e Gestão da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi

Goiânia, março de 2004

BANCA EXAMINADORA

Orientadora
Profa. Dr^a Elianda Figueiredo Arantes
Tiballi

Prof. Dr. José Ternes

Profa. Dr^a. Sandramara Matias Chaves

A minha filha Renata fonte
permanente de inspiração,
sonhos e esperanças.

Lista de Siglas

ABE – Associação Brasileira de Educação
APMs – Associações de Pais e Mestres
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
CEBS – Comunidades Eclesiais de Base
CEFPE – Centro de Formação dos Profissionais da Educação
CEMEI – Centros Municipais de Educação Infantil
CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CEs – Conselhos Escolares
CF – Constituição Federal
CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONFINS – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
COMDATA – Companhia de Processamento de Dados do Município de Goiânia
COMOB – Companhia Municipal de Obras
CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito
EAJA – Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos
EC – Emenda Constitucional
EDURURAL – Programa de Educação Básica para o Nordeste Brasileiro
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI – Fundo Monetário Internacional
FMMDE – Fundo Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino.
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE – Fundo de Participação dos Estados
FPM – Fundo de participação dos Municípios
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS – Imposto s/ Circulação de Mercadorias e Serviços
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social
ISS – Imposto s/ Serviços
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LOM – Lei Orgânica do Município
MDE – Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.
PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar

PIB – Produto Interno Bruto
PIS – Programa de Integração Social
PASEP – Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PME – Plano de Melhoria Escolar
PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PPP – Projeto Político Pedagógico
PRODASEC – Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes Urbanas
PRONASEC – Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural
RME – Rede Municipal de Educação
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SECULT – Secretaria Municipal de Cultura
SEPE – Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Goiânia – GO
SEMEL – Secretaria Municipal de Esporte e Lazer
SENAC – Serviço Nacional do Comércio
SENAI – Serviço Nacional da Indústria
SINEPE – Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Particular no Estado de Goiás
SINPRO – Sindicato dos Professores
SINTEGO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás
SME – Secretaria Municipal de Educação
TCE – Tribunal de Contas do Estado
TCMs – Tribunal de Contas dos Municípios
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

Lista de Tabelas

- Tabela 1 – Matrículas no Ensino Médio em Goiás 1995/2002
- Tabela 2 – Percentual de Matrículas no Ensino Médio – Goiás 1995/2002
- Tabela 3 – Taxa de Crescimento do Número de Matrículas no Ensino Médio – Goiás – 1995/2002
- Tabela 4 – Goiânia – População
- Tabela 5 – Estabelecimentos de Ensino Médio – Goiânia 1996/2002
- Tabela 6 – Percentual de Estabelecimentos de Ensino Médio em Goiânia 1996/2002
- Tabela 7 – Taxa de crescimento do Número de Estabelecimento de Ensino Médio
- Tabela 8 – Taxa de Aprovação, Reprovação e Abandono de Ensino Médio 1998/2001
- Tabela 9 – Número de aprovados em Medicina na UFG 1995/2002
- Tabela 10 – Percentual de aprovados em Medicina UFG 1995/2002
- Tabela 11 – Número de aprovados em Odontologia na UFG 1995/2002
- Tabela 12 – Percentual de aprovados em Odontologia na UFG 1995/2002
- Tabela 13 – Número de aprovados em Engenharia Civil UFG 1995/2003
- Tabela 14 – Percentual de aprovados em Engenharia Civil UFG 1995/2003
- Tabela 15 – Número de aprovados em Engenharia da Comp. UFG 1998/2003
- Tabela 16 – Percentual de aprovados em Engenharia da Comp. UFG 1998/2003
- Tabela 17 – Número de aprovados em Direito Matutino UFG 1995/2002
- Tabela 18 – Percentual de aprovados em Direito Matutino UFG 1995/2002
- Tabela 19 – Número de aprovados em Publicidade e Propaganda UFG 1997/2003
- Tabela 20 – Percentual de aprovados em Publicidade e Propaganda UFG 1997/2003
- Tabela 21 – Evolução do N° de Instituições de Ensino Superior 1990/1998
- Tabela 22 – Instituições de Ensino Superior por organização acadêmica, 1999
- Tabela 23 – Expansão da rede de ensino superior em Goiás – 1996/2000
- Tabela 24 – Principais Redes Educacionais no Brasil

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Porcentagem de aprovação no Vestibular Medicina UFG 1995/2002

Gráfico 2 - Porcentagem de aprovação no Vestibular Odontologia UFG 1995/2002

Gráfico 3 - Porcentagem de aprovação no Vestibular Engenharia Civil UFG 1995/2002

Gráfico 4 - Porcentagem de aprovação no Vestibular Engenharia da Comp. UFG 1998/2002

Gráfico 5 - Porcentagem de aprovação no Vestibular Direito Matutino UFG 1995/2002

Gráfico 6 - Porcentagem de aprovação no Vestibular Publicidade e Propag. UFG 1997/2002

RESUMO

Este trabalho apresenta uma revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo, sobre o tema que concerne à elitização do ensino em Goiânia, particularmente do Ensino Médio, com implicações na demanda para o ensino superior, a partir das relações e mudanças que sobrevieram com o advento do neoliberalismo e da globalização, causando impacto em todos os setores da sociedade, dentre eles, a Educação, no contexto social, tanto do aluno quanto do professor, ressaltando, também, a interferência de causa e consequência desta relação nos componentes curriculares e na vida futura do aluno, ou seja, no mercado de trabalho. Analisando discursos de docentes e documentos oficiais que fundamentam a Educação no Brasil, observa-se que esta tem sido calcada em bases utópicas quando se refere ao aspecto social e predominantemente de base tradicionalista e elitizante no que se refere ao processo de acesso do cidadão ao ensino e à aprendizagem, sendo visível a relação de nexos causal entre o neoliberalismo, a tendência à privatização, a exclusão do aluno menos favorecido e a elitização da sociedade, no contexto educacional. Constatado esta realidade, é neste perfil que se baseia a presente dissertação.

ABSTRACT

This work presents a bibliographical revision and a research of field, on the subject that it concerns to the elitização of education in Brazil, particularly average education, with implications in the demand for superior education, to break in the relations and changes that they sobrevieram with the advent of the neoliberalismo of of the globalization, causing impact in all the sectors of the society, amongst them, the education, in the social context, in such a way of the pupil how much of the professor, standing out, also, the interference of cause and consequência of this relation in the curricular components and the future life of the pupil, or either, in the work market. Analyzing speeches of professors and official documents that base the Education on Brazil, it is observed that this has been calcada in descontextualizadas bases when is mentioned to the social aspect and predominantly of traditionalistic and elitizante base as for the processes of and to the access of the citizen to education and the learning, being visible the relation of causal nexus between the neoliberalismo, the trend to the privatization, the pupil and the society, in this specific aspect. Evidenced this aspect, it is in this diapasão that if bases the present paper.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	05
LISTA DE TABELAS	07
LISTA DE GRÁFICOS.....	08
RESUMO	09
ABSTRACT	10
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - MENOS ESTADO E MAIS MERCADO: PRIVATIZAÇÃO ESTIMULADA.....	19
CAPÍTULO II - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO NO SÉCULO XX.....	34
1.1. As leis da Educação no Brasil.....	35
1.2. Políticas Educacionais do Estado no Período de Transição.....	46
1.3. Fernando Henrique Cardoso: “A Década da Educação”	57
CAPÍTULO III – A ELITIZAÇÃO DO ENSINO PRIVADO REVELADA EM NÚMEROS	63
1.1.O que nos revelam os vestibulares – 1995/2003.....	72
1.2.O Crescimento do Ensino Superior Privado.....	85
CAPÍTULO IV – AS ESCOLAS SE REVELAM	94

CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXOS.....	127
Anexo 1	128
Anexo 2	131
Anexo 3	134
Anexo 4	138
Anexo 5	144
Anexo 6	182

INTRODUÇÃO

Com o presente trabalho, pretendemos demonstrar como o contexto histórico neoliberal dos últimos anos e a legislação oficial, contribuíram para delinear o perfil do Ensino Privado no Brasil e, em especial, em Goiânia, evidenciando que o crescimento do número de escolas privadas desobrigou o Estado com a ampliação da rede pública de ensino de modo a atender o crescimento populacional e, em especial as faixas menos favorecidas da população.

Assim, almejamos identificar os vãos e desvãos legislativos que legalizaram a prática empresarial no setor de Educação e a elitização do Ensino Médio em Goiânia na última década. O que nos levou a considerar tal problemática foi uma prolongada convivência, observação e atuação como professora em escolas particulares de nível médio, além de ter chamado nossa atenção as várias reportagens sobre esta temática publicadas em periódicos goianos e nacionais, durante a década que corresponde ao período delimitado para esta investigação – anos 90 do séc. XX.

Para a formulação desse trabalho utilizamos como referencial várias observações feitas durante nossa trajetória pessoal e profissional, bem como estudos realizados, durante a graduação em História e o Mestrado em Educação que nos levaram a ter um interesse particular pela política educacional brasileira em sua relação com o perfil da escola privada de ensino médio.

As fontes informativas dessa pesquisa foram as políticas educacionais desenvolvidas e aplicadas por meio das Leis de Diretrizes e Bases promulgadas no contexto histórico Republicano, cuja concepção política estiveram mais próximas do elitismo social, garantindo o crescimento do Ensino Privado no

Brasil. Apesar do quadro aparentemente caótico em que se transformou o ensino no sistema educacional brasileiro nos últimos anos, é bom que se destaque que há sempre boas escolas privadas, de Ensino Médio que procuram oferecer uma educação que visa a formação global e integral do aluno. Entretanto observa-se que o crescimento ocorrido em meio às mudanças políticas e econômicas das últimas décadas, as quais colocaram em cena novos problemas decorrentes da obtenção do lucro fácil e rápido, que muitas vezes ignoram a necessária e adequada formação escolar das novas gerações.

Assim, argumentam os articulistas: *“Essencial se torna desmistificar a transmissão da técnica como sendo a única função da educação”*. Assim, *“a lógica instrumental reinante gera pessoas incapazes de refletir e criar”*. Estariam os vestibulares cobrando reflexão em suas provas? Ou será que a realidade classificatória é conivente com a *fast imbecilização*?

Mesmo sabendo que periódicos não são fontes fidedignas, apenas a título de ilustração, vamos citar o Jornal “O Popular” devido a publicação ter aguçado nossa curiosidade. Estas e outras reportagens não são, logicamente, nossas principais fontes, mas elas serviram para nos despertar ao analisarmos o perfil mercantilista de certas escolas privadas e a inoperância do Estado em coibir tais práticas, o que torna a educação um excelente negócio, oferecido até mesmo em classificados de jornais de grande circulação como aquele que tivemos a oportunidade de ler em “*O Popular*”, de 11 de setembro de 2002, na seção de negócios – classificados, página 9: “SUPLETIVO - 1º, 2º graus, sem frequência. Conclusão em 30 dias. F: 3941-2368/9681-2083. (anúncio nº 8040860)”. No Popular de vinte e cinco de julho de 2003 aparece um artigo sobre supletivos relâmpagos outra prática que se assenta nos desvãos legislativos e está sendo permitida. Assim se expressa Cristiano Leobas *“Escola forma em apenas 5 meses”* – diretores de quatro colégios de Goiânia cobram providências da Secretaria Estadual de Educação e do SINEPE e SEPE, para coibir supletivos irregulares.

O jornal “*O Popular*”, de cinco de maio de 2003, publicou o artigo “Rede Pública em Desvantagens”, assinado por: Maísa Lima e Marília Costa e Silva, mostrando que “é preciso muito esforço para vencer a concorrência e que a disputa acirrada causa auto-exclusão”. Argumentam ainda que “*o cursinho é um luxo a que poucos alunos da rede pública podem se dar. Não é à toa que os estudantes dos cursos da área de biológicas da Universidade Federal de Goiás (UFG), onde a aprovação no vestibular é notadamente de candidatos da escola particular, são os que mais recorrem a este reforço: mais de cinquenta por cento admitem que passaram por um cursinho*”.

Neste diapasão, analisando o Ensino Médio Privado em Goiânia, observamos, em paralelo, o grande crescimento do Ensino Privado Superior, e percebemos que este é muito maior que do que aquele. Assim com a intenção de compreendermos a relação existente entre o crescimento desses dois níveis de ensino, buscamos conhecer alguns trabalhos sobre o assunto como a de José Maria Baldino, que chamou de “*desordem aparente*”, a expansão ocorrida na década de 80 sob o título: o “*Ensino Superior em Goiás em Tempos de Euforia*”, A tese de Maria Antônia Gomes, se analisou o crescimento do ensino superior privado e escreveu “*A Expansão e a Reconfiguração do Ensino Superior Privado nos Anos 90: o caso do município de Goiânia*”. Bem como, a tese do professor Luiz Fernandes Dourado, sob o título “*Expansão e Interiorização do Ensino Superior em Goiás nos Anos 80: A Política de Privatização do Público*”, que muito nos auxiliaram na formulação desta dissertação.

É importante ressaltar que nem sempre os números refletem toda a riqueza da realidade que buscamos observar, mas dedicamos amplo espaço para a apresentação de estatísticas, gráficos e tabelas cujos dados resultaram de uma intensa busca no esforço de melhor compreensão de nossa objeto de investigação. Muitas vezes conseguimos captar fragmentos dessa realidade através de um recorrer contínuo às fontes como o IBGE, Censo Escolar/INEP, SEPLAN, Banco de Dados da Universidade Federal de Goiás e ao Banco de Dados da Secretaria

de Educação de Goiás. Os dados quantitativos, embora apresentem fragmentos da realidade, são reveladores da totalidade do objeto investigado quando confrontados com outros dados e analisados qualitativamente. Esse foi o procedimento que adotamos para delinear o perfil do ensino médio em Goiânia.

Para compreendermos o projeto Neoliberal no Brasil e suas estratégias para a Educação procuramos o contexto internacional mais amplo buscando elucidar os significados políticos da Globalização e Neoliberalismo por meio de estudos já publicados que tratam dessa temática. Consta ainda deste estudo as normas educacionais do Brasil contemporâneo analisadas por meio de suas Leis de Diretrizes e Bases e das Diretrizes Curriculares Nacionais, dando especial atenção às realizações, no plano Educacional, dos governos da Nova República.

Realizamos ainda, algumas entrevistas com pessoas diretamente envolvidas com a educação, na busca do perfil político pedagógico e das diretrizes curriculares da escola privada de Ensino Médio em Goiânia. Utilizando os recursos da História Oral fizemos tais entrevistas. Assim fundamentada nas entrevistas e dados estatísticos e inspirada no farto material que hoje se encontra publicado tanto oficialmente como em outros veículos de comunicação, focalizamos a elitização do ensino médio privado em Goiânia.

Procedendo através de uma análise quantitativa, buscamos delinear o Perfil do Ensino Médio Privado em Goiânia, refletida nos processos de seleção para o ensino superior, o que nos permitiu constatar a concepção de Educação direcionada pelo Mercado e para o Mercado, demonstrada pelo conteúdo estatístico dos quadros comparativos, gráficos e tabelas elaborados durante esta investigação do ensino brasileiro na década de 90.

O universo pesquisado, de maneira direta, incluiu dez colégios de Ensino Médio, da rede privada de Goiânia, onde aplicamos uma entrevista de 12

questões abertas a quatro diretores e seis coordenadores que nos receberam nos devidos colégios, procurando conhecer os diferentes aspectos dessas realidades, a partir da visão obtida através das respostas de cada entrevistado. O critério de escolha dos colégios para a entrevista fundamentou-se numa lista fornecida pela Secretaria Estadual de Educação revelando o Censo Escolar de 2002, além da representatividade que eles possuem em nossa capital, conhecidos como os maiores e melhores, ou ainda pelo tempo que atuam no mercado do ensino particular, o que denota sua credibilidade.

Este estudo consiste portanto em uma investigação sobre a essência do funcionamento pedagógico e das regras internas de cada instituição, visando à concretização dos objetivos propostos.

Para expor os resultados de nossa investigação apresentamos em um primeiro momento, uma abordagem crítica sobre a relação Estado e mercado no contexto educacional, de uma forma abrangente e vinculada a outras áreas, como a social e a econômica, de modo a demonstrar que a sobreposição do mercado ao Estado leva a estimulação da privatização.

Já no segundo capítulo, destacamos o contexto educacional brasileiro no século XX, enfocando tanto a legislação que rege a área educacional no País, quanto as políticas educacionais da nova república, investigando com maior ênfase a chamada “*Década da Educação*”, no governo de Fernando Henrique Cardoso, por ter sido este o Presidente do Brasil durante o período que investigamos – década de 90 do século XX.

Em seguida, no terceiro capítulo, discutimos a relação que se pode estabelecer entre crescimento quantitativo do ensino superior privado no Brasil e o conseqüente e considerável aumento de escolas e cursos privados de ensino médio no país. Como resultado apresentamos o perfil das escolas privadas de ensino médio em Goiânia, na última década, no quarto e último capítulo.

As análises e conclusões terão lugar na última parte da presente dissertação, qual seja, as considerações finais.

CAPÍTULO I

MENOS ESTADO E MAIS MERCADO: PRIVATIZAÇÃO ESTIMULADA

Antes de ter, como enfoque teórico, outros itens abordados por este estudo, é importante dissecar, à luz de alguns autores renomados, os aspectos conceituais e outras questões que envolvem a problemática do capitalismo e do Estado, passando por uma abordagem teórica a respeito da questão do mercado, sem ainda adentrarmos na especificidade da privatização e sua estimulação pelo neoliberalismo, objeto de estudo deste primeiro capítulo.

É possível observar que o capitalismo vivenciou uma profunda transformação desde a crise internacional de 1973. Em primeiro lugar, as empresas multinacionais passaram a ser responsáveis pela maior parte do volume de produção e comércio do mundo e, desde então, os investimentos no estrangeiro tornaram-se cada vez maiores e a economia cada vez mais globalizada. Em segundo lugar, o volume de capital gerado pelas empresas particulares superou o que estava nas mãos do Estado, o que certamente revelou a inferioridade econômica do governo diante dos grandes monopólios e incentivou a privatização de empresas estatais. Em terceiro lugar, a concorrência entre a Europa ocidental, os EUA e o Japão passaram a exigir um aumento de eficácia na produção e uma busca frenética por novos mercados. Em resposta a essas exigências, aconteceu a afirmação dos setores de serviços de alta tecnologia.

Sobre o aspecto histórico do neoliberalismo, afirma Azevedo (2001:09):

As raízes da corrente neoliberal encontram-se na teoria do

Estado formulada a partir do século XVII, expressando o ideário do liberalismo clássico então emergente, Esta teoria foi sendo paulatinamente modificada e adaptada, à medida que o avanço do capitalismo delineava a estrutura de classes com maior nitidez, trazendo-a para o centro da cena econômica e política. Neste processo, o Estado liberal burguês passa a incorporar uma nova dimensão de legitimidade: a igualdade passa pelo alargamento dos direitos políticos dos cidadãos, proclamado como o meio de garantir a participação no poder e seu controle, fundamentado e organizado na forma de uma democracia. (AZEVEDO, 2000: 09)

Desse modo, pode-se depreender que a idéia básica do Neoliberalismo é de que se os homens tivessem total liberdade para investir e lucrar, promoveriam um desenvolvimento do mercado capitalista que beneficiaria a toda sociedade. Assim, o Estado não deve intervir na economia, mas sim privatizar os bens e serviços e transferir empresas e bancos para a iniciativa particular, bem como os hospitais públicos, a assistência social (aposentadoria e planos de saúde) e as universidades públicas. Os impostos que são cobrados sobre as grandes empresas devem ser menores, a título de incentivos fiscais. Tais medidas podem aumentar as diferenças sociais, mas, em compensação, argumentam os neoliberais, fazem sobrar mais dinheiro para os ricos investirem na economia, resultando, em médio prazo, em mais empregos e melhores salários.

Neste diapasão, observa-se que as duas medidas anteriores ligam-se ao corte nos gastos públicos. Nem investimentos em empresas estatais, nem gastos sociais, que podem gerar deficits na economia. Inclui ainda, abertura para as importações através de baixas taxas alfandegárias e do fim do controle do governo sobre as operações financeiras. No mundo inteiro estão se formando livres mercados, facilidade para contratar e demitir mão-de-obra, tornando as

empresas mais ágeis. O investimento de capital estrangeiro sem fronteiras torna assim a economia do planeta multinacional e globalizada.

Partindo desses pressupostos, Hayek (1977)¹ e Friedman (1984)² apresentam uma proposta neoliberal para os serviços educacionais, abordando mais diretamente a questão das políticas públicas, e tendo como princípio chave a noção de liberdade individual concebida pelo liberalismo clássico e sintetizada pela máxima “*menos estado e mais mercado*”. Esses autores, tornam claro como a pretensão neoliberal busca a construção da política como manipulação do afeto e do sentimento, envolvendo o homem como um todo. Para isso, transforma a discussão política em estratégia de convencimento publicitário; enaltece a produtividade da iniciativa privada em oposição à ineficiência e ao desperdício dos serviços públicos; promove uma redefinição do conceito de cidadania, onde o agente político se transforma em agente econômico, e o cidadão em consumidor, considerados elementos de destaque do projeto neoliberal global, conforme nos esclarece, ainda, Azevedo (2001:09):

Incorporando os argumentos de Adam Smith e as formulações de Jeremy Bentham e James Mill, a concepção “utilitarista de democracia” concebe a condução da atividade econômica pela “mão invisível” do mercado como uma condição apropriada à maximização do bem-estar. Os fundamentos da liberdade e do individualismo são tomados aqui para justificar o mercado como regulador e distribuidor da riqueza e da renda, compreendendo-se que, na medida em que potencializa as habilidades e a competitividade individuais, possibilitando a busca ilimitada do ganho, o mercado produz, inexoravelmente, o bem-estar social. (AZEVEDO, 2000: 09)

¹ HAYEK, Friedrich A. von, *The Road of Serfdom*, Londres, Routledge, 1944. (Trad. espanhola: *Camino de Servidumbre*, Alianza, Madrid. Trad. português: *O Caminho da Servidão*, ed. Globo, Porto Alegre, 1983.

Assim, pode-se deduzir que, com o esgotamento do Estado de bem-estar social que enfatiza as Políticas Públicas Sociais de apoio aos menos favorecidos surge o Estado Mínimo como solução para a crise fiscal do Estado. O Estado Mínimo retira recursos das políticas públicas a favor do ajuste fiscal visando fazer sobrar recursos que sejam capazes de gerar um superávit para liquidar compromissos internacionais como a dívida externa, promover um ajuste da dívida interna ou liberar recursos a favor do grande capital, apoiando os mais favorecidos e espoliando os menos.

Defensores do “Estado Mínimo”, os neoliberais creditam ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram “as políticas públicas” as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do ethos capitalista. (AZEVEDO, 2000: 18)

Para Hayek (1977), a ingerência estatal é vista como uma tendência que pode conduzir ao totalitarismo e ao “*caminho da servidão*”. Com ele concorda Friedman (1984) que aponta os riscos decorrentes das intervenções estatais na economia e demais esferas da vida privada, que estariam introduzindo elevados índices de autoritarismo na vida social.

Os neoliberais vêem os programas de proteção a trabalhadores, excluídos do mercado e pobres, como fatores que tendem a tolher a livre iniciativa e a individualidade, desestimulando a competitividade e infringindo a ética. Admitem que os recursos públicos estimulam a indolência e a permissividade social. Esta concepção foi explicitada por Hayek ao afirmar que:

² FRIEDMAN, Milton, *Capitalismo e Liberdade*, FLEETWOOD, Steve, Hayek’s Political Economy – the socio-economics of order, Routledge,

[...] o oferecimento dessa assistência, sem dúvida, induz alguns a negligenciar a criação de reservas para uma emergência, como poderiam fazer por iniciativa própria se tal assistência não existisse. Parece então totalmente lógico exigir, daqueles que apelam para esse tipo de amparo em circunstâncias para as quais poderiam ter-se precavido, que o façam por si mesmos. Uma vez que o atendimento das necessidades extremas da velhice, do desemprego, da doença, etc. é reconhecido como dever da coletividade, independentemente de os próprios indivíduos poderem ou deverem prover essas eventualidades, e, em particular, uma vez que a ajuda é garantida, levando os indivíduos a reduzir sua iniciativa pessoal, parece óbvio ser necessário compeli-los a se garantirem (ou se proverem) por conta própria contra essas dificuldades normais da vida. (HAYEK, 1983: 346)

Outra questão central nos argumentos neoliberais é o que consideram como inchamento da máquina governamental, compreendendo como nefastos os efeitos que as políticas sociais têm provocado neste sentido, além de seus desdobramentos em termos de déficit público.

Segundo Friedman (1984), ao tomarem para si a responsabilidade pelos programas sociais, os governos geram a necessidade de maiores receitas, suprindo-as com o aumento da carga de tributos e dos encargos sociais.

Entretanto, em relação à educação, o neoliberalismo a reconhece como um dos setores pioneiros da intervenção estatal, sendo uma das funções permitidas ao Estado guardião. O próprio Friedman não inclui a educação entre as quatorze áreas onde, na sua concepção, os subsídios públicos são inadmissíveis e assim se refere ao setor:

Coerente com as idéias liberais, a abordagem neoliberal não questiona a responsabilidade do governo em garantir o acesso de todos ao nível básico do ensino. Apregoa, contudo, a necessidade de um outro tratamento para o sistema educacional. Postula-se que os poderes públicos devem transferir ou dividir suas responsabilidades administrativas com o setor privado, um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado, mantendo-se o padrão de qualidade na oferta dos serviços. As famílias teriam, assim, a chance de exercitar o direito de livre escolha do tipo de educação desejada para os seus filhos. Ao mesmo tempo, minar-se-ia o monopólio estatal existente na área, diminuindo-se o corpo burocrático, a máquina administrativa e, conseqüentemente os gastos públicos". (FRIEDMAN, 1984: 174)

Nesta afirmação de Fridmam aparece claramente o estímulo a iniciativa privada no setor educacional que caracteriza nossa realidade contemporânea.

Hyeke (1983) defende o mesmo ponto de vista partindo de argumentos morais e éticos. Para este autor, a própria magnitude do poder exercido sobre a mente humana, que um sistema de educação altamente centralizado e dominado pelo governo coloca nas mãos das autoridades, deveria fazer-nos pelo menos hesitar antes de aceitá-los. Assim se expressa esse autor:

Na verdade, quanto mais conscientes estivermos do poder que a educação pode exercer sobre a mente humana, mais convictos devemos estar do perigo de entregar esse poder a uma única autoridade. Hoje, mais do que nunca, é indefensável a idéia de que o governo deve administrar as escolas, como também não mais se justifica a maioria dos argumentos antes apresentados em seu favor. [...] Hoje, como as tradições e instituições da educação universal estão firmemente implantadas, e como a maioria dos problemas

criados pela distância já foram resolvidos pelo transporte moderno, não é mais necessário que a educação seja não só financiada, mas também ministrada pelo governo. (HAYEK, 1983: 450-51)

Considera, ainda, esse autor, que a educação é um meio de valorização do capital humano. Defendendo a idéia de que o ensino profissionalizante deve ser totalmente privatizado, argumenta que *grande parte do aumento da renda que é possível auferir em ocupações que exigem tal treinamento, constituirá tão-somente um retorno sobre o capital investido.* (Op. Cit., P. 453) Neste ponto, Hyeke tem suas proposições reforçadas pelas idéias de Friedman que defende a possibilidade de se dar oportunidades para que indivíduos sem recursos, mas talentosos, possam valorizar este tipo de capital. Considerando que o fato de possuírem talentos e habilidades, distinguem essas pessoas como aptas a nos dar os retornos dos investimentos feitos na sua profissionalização. Sugere, nos casos acima considerados, a possibilidade de financiamento da formação, mediante empréstimos públicos ou privados, ficando o beneficiário responsável por pagar a dívida, quando terminar a sua formação. (FRIEDMAN, 1984).

Os teóricos citados defendem, ainda, um regime político liberal, ou seja, com eleições decentes, liberdade de imprensa e pluripartidarismo. Acontece que neoliberalismo econômico não é a mesma coisa que liberdade política, conforme esclarece Azevedo:

a política educacional, e como outras políticas sociais, será bem sucedida, na medida que tenha por orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados, o privado. Chama-se a atenção para o fato de que não é outra a matriz teórica que não a neoliberal, a fonte que tem inspirado proposições de políticas que sugerem a adoção de paradigma da qualidade total, tal como adotado pelas

empresas, por parte dos sistemas de ensino. (AZEVEDO, 2000: 58)

Pablo Gentili ao criticar o paradigma neoliberal adverte para a retórica que sustenta tal política educacional:

O neoliberalismo formula um conceito específico de qualidade, decorrente das práticas empresariais, e transferido, sem mediações, para o campo educacional. Se os sistemas de Total Quality Control (TQC) têm demonstrado um êxito comprovado no mundo dos negócios, deverão produzir os mesmos efeitos produtivos no campo educacional. Por outro lado, é importante destacar que quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo dos empregos. (GENTILI, 1996, p. 25)

O crescimento desordenado e anárquico que o sistema educacional vem sofrendo ultimamente tem levado a inevitável crise das instituições escolares. Estamos diante de uma crise de qualidade como consequência da improdutividade característica da atual forma de gestão administrativa de muitas escolas e das práticas pedagógicas inadequadas. Infelizmente quantidade e qualidade não caminharam paralelamente nos últimos anos, uma vez que, o crescimento do número de escolas e a sua própria expansão não nos dão a certeza da qualidade dos serviços oferecidos. Em suma, vivenciamos hoje mais do que uma crise de quantidade, universalização e extensão. Emergem diante dos nossos olhos, nesse contexto neoliberal, práticas educativas carentes de compromisso político, ético e de responsabilidade científica. Nossa educação foi estatizada e profundamente ideologizada. Vivenciamos uma crise gerencial, administrativa,

pedagógica e ética o que provoca desprezíveis mecanismos de exclusão e discriminação. Para mudar essa escola tem que acontecer uma mudança na sua administração, ao mesmo tempo em que as suas práticas pedagógicas devem tornar-se mais adequadas e eficientes e a oferta educacional mais flexível.

Pelos parâmetros neoliberais essa escola deve se adequar aos novos conceitos de qualidade total e, além disso, deve acontecer uma grande reforma curricular e a necessária requalificação dos seus professores. Tal propósito torna a construção de um eficiente e verdadeiro mercado educacional, pois este deve ser o novo aspecto das instituições escolares. A construção desse mercado é um dos grandes desafios a serem atendidos pelas políticas neoliberais no campo educacional. Os neoliberais argumentam que a culpa de todo esse caos que hoje se encontra a educação brasileira é do Estado de Bem-estar social e da falência das políticas populistas que geraram efeitos improdutivos. Consideram ainda que a democracia na plenitude de sua realidade deve ser um sistema político que permita aos indivíduos o desenvolvimento e a capacidade de livre escolha, potencializando essa capacidade individual através da concorrência oferecida pelo mercado.

O cidadão privatizado se constitui no modelo ideal de homem neoliberal, o grande consumidor. Uma das estratégias do neoliberalismo é tirar a escola da esfera da política e inseri-la no mundo do mercado onde será reduzida a condição de mercadoria que poderá ser comprada deixando de ser um serviço a ser prestado pelo Estado e um direito do cidadão.

Os neoliberais consideram que existem elementos culpados e responsáveis diretos e outros indiretos pela crise educacional. De um lado acusam vorazmente o Estado assistencialista e as instituições que buscam sistematizar e defender os direitos dos trabalhadores, que são os sindicatos. De outro lado, promovem uma privatização generalizada, englobando o êxito e o fracasso social, culpabilizando os indivíduos pela crise, já que a ideologia dos direitos sociais

leva os indivíduos a fazerem reivindicações que deveriam ser outorgadas apenas às pessoas de grande mérito, que revelassem esforço individual e se consagrassem como empreendedores e consumidores. Inevitavelmente consideram que para superar a crise devem ser traçadas estratégias mais eficientes no plano administrativo de modo a permitir a construção do necessário mercado.

Os políticos, tecnocratas e intelectuais conservadores são unânimes em admitir que o mercado é a solução para enfrentar a crise. Consideram que os serviços educacionais devem ser controlados e avaliados em termos de qualidade; e o mercado de trabalho deve gerir e subordinar a produção educacional às suas necessidades.

Assim a política educacional é orientada para atender as necessidades do mercado de trabalho promovendo a empregabilidade. Dessa perspectiva a função social da educação esgota-se aí. Os grandes empresários, que são os homens de negócios, defendem a idéia de que nesse novo modelo de sociedade a escola tem a finalidade de gerar certas competência e habilidades imprescindíveis para que as pessoas desenvolvam sua capacidade de competição no mercado de trabalho, que se configura cada vez mais seletivo e restrito.

Na ótica neoliberal, os empresários que souberam ser bem sucedidos na vida e conduziram com êxito o mercado, são as pessoas certas para gerenciar as escolas e nelas estabelecer uma “livre concorrência” para destacar os mais capazes. Nessa ótica é preciso incluir o sistema educacional no mercado, para neutralizar a sua improdutividade e a sua ineficiência.

Contra esta falácia nos adverte Arroyo:

(...)A qualidade foi reduzida ao domínio de lógicas utilitaristas, de saberes e habilidades parciais, de conhecimentos miúdos,

mecânicos, desconectados de um projeto sócio cultural mais global, e desconectados de uma concepção mais rica de formação humana. Por outro lado, assiste-se à priorização de profissionais sem erudição, sem cultura, sem compreensão mais global dos processos sociais, políticos, produtivos e até tecnológicos em que estão inseridos (ARROYO, 1992, p. 8).

Neoliberalismo e globalização não são sinônimos, mas ocorrem de forma complementar e articulada. A globalização é a expressão histórico-social da atual forma capitalista de incessante movimento de acumulação e internacionalização do capital em especial do capital financeiro e especulativo. A globalização não é um processo novo, mas vem sendo amplamente criticada devido ao seu caráter excludente que tem contribuído para mudar a lógica do senso comum sobre a qual repousam as noções de direitos sociais e de igualdade nas sociedades democráticas, defendendo a construção de uma nova ordem social que aponta o livre mercado como a única solução natural.

O neoliberalismo do ponto de vista político é uma superestrutura ideológica criada pelo processo de transformação histórica do capitalismo moderno. Como prática política, é um conjunto de receitas e programas políticos de efeito ampliado, graças ao monopólio dos avanços científicos e tecnológicos, que possibilitaram uma expansão do capital até atingir a atual etapa de globalização³.

Ultimamente as políticas neoliberais supervalorizam a educação como aspecto importantíssimo de criação e sustentação de sua hegemonia sobre outras ideologias, daí a grande preocupação dos neoliberais em formular um projeto de educação que atenda a esses fins transformando a concepção de igualdade de direitos difundida pelo senso comum. A transformação do senso comum é

³ O tema “globalização”, apesar de estar bastante presente em nosso cotidiano, ainda não atingiu um consenso em termos de sua definição. Quando se discute a política da globalização, dois são os elementos que à primeira vista aparecem como centrais: o reconhecimento factual de que a globalização existe e configura uma nova ordem internacional e de que são possíveis variadas inserções nessa ordem internacional globalizada.

fundamental na construção, legitimação e aceitação neoliberal, por se apresentar como uma única solução para o modelo de estado e a única saída para solucionar a crise que o país atravessa em todos os aspectos. Daí decorre a importância das reformas educacionais para a consolidação da hegemonia neoliberal sobre outras políticas existentes na sociedade, pois a educação compete mudar a ótica de mundo das novas gerações.

A escola empresa segundo Costa (1996) consiste em atribuir-lhe um conjunto de características que surgiram das concepções e práticas utilizadas na área da produção industrial. A escola empresa está sustentada por bases teóricas relacionadas com uma concepção economicista e mecanicista do homem e a visão reprodutora da educação que concebe o aluno como matéria-prima a ser moldada à imagem empresarial da escola. Esta concepção está fundamentada nos modelos clássicos da organização e administração industrial e de modo especial nos trabalhos de Frederick Taylor e Henri Fayol.

Frederick Taylor é um engenheiro americano que em 1911 publica sua principal obra *The Principles of Scientific Management* apresentando soluções para aumentar a eficiência das empresas em seu país. Nascia assim a Teoria da Administração Científica (Scientific Management) que introduziu nas empresas um conjunto de procedimentos para aumentar sua eficiência tendo como estímulo a Revolução Industrial e como propósito a necessidade de adequação do homem à máquina. Com seu modelo de organização do trabalho Taylor tornou-se uma das figuras mais expressivas da época e o seu nome passa a designar a corrente de pensamento chamada taylorismo.

O taylorismo constitui uma das marcas dominantes em vários aspectos dos modos de organização da ação educativa nas escolas. Para Coleman e Husén a escola perdeu sua especificidade de prolongamento da família, de ligação ao meio para se transformar num tipo de administração anônima e numa indústria de transformação: “o ensino tornou-se cada vez mais formal e administrativo, e é

muitas vezes concebido à maneira da indústria transformadora ou dos serviços cujo objetivo é fornecer um produto”. (COLEMAN e HUSEN, 1990: 55)

Depois de Taylor surge na França o livro do engenheiro Henri Fayol chamado *Administration Industrielle et Générale*, outro documento clássico de administração. Fayol não situou sua investigação ao nível das tarefas como Taylor, mas no quadro da estrutura organizacional da empresa entendendo a organização como um todo, como um corpo.

A escola como empresa educativa é sintetizada por Muñoz e Ronan da seguinte maneira:

A visão produtiva da escola acentua a importância da eficácia (adequação dos resultados aos objetivos previstos) e da eficiência (uso adequado dos recursos): planificação precisa e ajustada direção por objetivos, controle minucioso da qualidade, seleção e promoção do pessoal diretivo e docente . (MUÑOZ e ROMAN, 1989: 74)

Como percebemos Muñoz e Roman enfatizam a “eficácia”, a “qualidade”, pontos fundamentais reivindicados pelo neoliberalismo para a educação. A qualidade se constitui na ambiciosa meta que todos devem buscar. Toda melhoria pensada para a escola explica-se em termos de qualidade, assim o termo qualidade passou a ser o eixo do discurso educacional, a palavra de ordem mobilizadora de professores e empreendedores. A qualidade passa a se constituir como meta necessária.

No Brasil o programa “*Escola de Qualidade Total*” foi desenvolvido por Coset Ramos coordenadora adjunta do Núcleo Central de Qualidade e Produtividade subordinado ao Ministério de Educação. A Escola de Qualidade Total consiste numa tentativa de aplicar os princípios empresariais de controle

de qualidade no campo pedagógico. A autora da proposta supõe que uma solução possível para a crise educacional do país reside na concepção do modelo brasileiro da Escola de Qualidade Total.

Em que consiste este programa de qualidade para a Escola? Basicamente, na aplicação do Método Deming de Administração na gestão de instituições escolares. Cosete Ramos destaca que a partir dos ensinamentos de W. Edwards Deming, e do desenvolvimento de uma série de estratégias fundadas na aplicação de seu célebre “Método de 14 Pontos”, é possível “analisar e repensar as estruturas, funções e atividades da escola”. As idéias de Deming, de grande aceitação no mundo dos negócios, podem (e devem) ser aplicadas ao campo educacional já que, segundo a autora, “este ideário, inicialmente utilizado para empresas privadas, pode ser extrapolado para qualquer tipo de organização humana, independentemente de seu vínculo, caráter, tamanho, localização, área de atuação ou razão de ser”. Toda a proposta da Escola de Qualidade Total baseia-se em uma tradução escolar dos citados “pontos” de Deming:

- 1. Filosofia da Qualidade*
- 2. Constância de propósitos*
- 3. Avaliação do processo*
- 4. Transações de longo prazo*
- 5. Melhoria constante*
- 6. Treinamento em serviço*
- 7. Liderança*
- 8. Distanciamento do medo*
- 9. Eliminação de barreiras*
- 10. Comunicação produtiva*
- 11. Abandono das quotas numéricas*
- 12. Orgulho na execução*

13. Educação e aperfeiçoamento

14. Ação para a Transformação”. (GENTILI, 2001: 143-44)

É a partir dessa nova retórica de qualidade total que está se organizando a maioria das escolas privadas, pois é com a qualidade do produto que elas vão competir no mercado educacional e subordinar a educação ao mercado, atendendo as exigências do projeto neoconservador. Quanto a esta ótica assim se expressa Enguita:

A insistência na “excelência” e na “qualidade” simboliza o passo de preocupar-se com a educação da maioria e fazê-lo com a educação da minoria. A idéia de “excelência” trata de mobilizar a competitividade entre as escolas e entre os alunos, organizando a Educação como um campo de provas cujo objetivo principal é a seleção dos melhores. Buscar a excelência é buscar a estes, aos mais dotados, para tirá-los do suposto marasmo geral e colocar à sua disposição os melhores meios. A idéia da busca da excelência parte, explícita ou implicitamente, da aceitação da imagem de uma sociedade dual. Para a maioria, para os que ocuparão os postos de baixa qualificação, sem espaço para a iniciativa nem capacidade de decisão, qualquer educação serve. Para a minoria, para os que se sobressaem – este é o significado do verbo to excel em inglês – para os que tomarão as decisões pelos demais, deve haver uma educação também “excelente”. Teoricamente há primeiro que encontra-los, mas, em realidade, se encontram sozinhos, pois já denominaram-se a si mesmos ou seus pais já o fizeram por eles.” (ENGUITA, 1990: 109)

No próximo capítulo faremos algumas considerações sobre o contexto educacional brasileiro no século XX, priorizando essa realidade a partir da década de trinta, quando podemos constatar alterações significativas na concepção pedagógica nacional.

CAPÍTULO II

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE O CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO NO SÉCULO XX

É sabido que a realidade das idéias pedagógicas na Primeira República (1889-1930) é marcada por um processo evolutivo representado pela conjunção de dois movimentos ideológicos desenvolvidos por intelectuais das classes dominantes do país. Trata-se do “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico”. Esta evolução retrata o momento final do império marcado por profundas transformações que visavam a modernização.

Com a República, o elitismo tem continuidade, porém propiciando uma relativa abertura para a participação popular, já que politicamente desaparecia o Poder Moderador e o voto censitário, dando lugar, pelo menos em tese, a uma certa participação popular.

A população passa ter novas necessidades e sonha com a ascensão social através da Educação. Os anos vinte foram palco de uma significativa transformação cultural. Lembremos da Semana de Arte Moderna de 1922.

O ideário pedagógico do Movimento da Escola Nova principalmente na versão norte-americana com o despontar de educadores como John Dewey e William Kilpatrick penetra no Brasil sendo recebido pela intelectualidade jovem comprometida com os problemas educacionais.

A Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova, e a Pedagogia Libertária digladiam-se no cenário político-pedagógico da Primeira República. Pedagogia Tradicional associada as oligarquias dirigentes e a igreja. A Pedagogia Nova

nasceu no interior dos movimentos da burguesia e das classes medias com seus sonhos de modernização. A Pedagogia Libertária vinculou-se aos intelectuais ligados aos projetos dos movimentos sociais populares, objetivando transformação social e em harmonia com o movimento operário anarquista e anarco-sindicalista. Não obstante todas elas durante a República tiveram de se contrapor ou se aliar a herança pedagógica jesuítica.

É a partir da década de trinta que focalizaremos as Leis Educacionais no Brasil e percorrendo todo o século XX, concentraremos nossa atenção na última década, daquele século.

É a chamada “*Década da Educação*”, iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso, onde a realidade neoliberal, que se delineava, tomou corpo e forma, influenciando os diversos setores da vida nacional, dentre eles, a Educação, situada numa contextualização histórica, acima de tudo..

1.1. As leis da Educação no Brasil

Com a Revolução de 1930 alguns dos reformadores⁴ educacionais da década de 20 passaram a ocupar cargos importantes na administração educacional do governo do Presidente Getúlio Vargas, que dá o grande passo em direção a concretização dos ideais pedagógicos criando o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação dos Estados. Essa atitude significou a ampliação da participação governamental no desenvolvimento educacional, como também buscar unificar, disciplinar e propiciar a integração dos sistemas estaduais.

⁴ O termo reformadores é aqui utilizado para designar a realidade defendida por jovens intelectuais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos etc, que acompanhando a modernização, a urbanização e a industrialização do país nos anos vinte promoveram reformas educacionais inspiradas nos princípios da pedagogia nova. O “ciclo de reformas estaduais dos anos vinte”, como ficou conhecido tal episódio, contribuiu para a penetração do escolanovismo no Brasil. Podemos perceber também que a pedagogia Nova se apresentou na forma de um pensamento educacional completo, na medida em que compreendia uma política educacional, uma teoria da educação e de organização escolar e metodologia próprias. Esta característica permitiu ao escolanovismo compor um repertório que orientou as reformas educacionais estaduais e que não só combateu a Pedagogia Tradicional como também colaborou para sufocar as possíveis transformações que estavam sendo defendidas pela pedagogia Libertária associada às classes populares.

O Art. 5º da Constituição de 1934 estabeleceu que “compete privativamente a União traçar as diretrizes da educação nacional”. Esta Constituição foi pioneira no sentido de dedicar um capítulo à Educação. A partir dessa época a União vai *fixar um plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos comuns e especializados; coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do País*⁵.

Getúlio Vargas não elaborou um documento legal único para disciplinar a educação, preferiu editar leis separadas para os diversos graus e modalidades de ensino, das quais se pode dizer que guardaram uma certa uniformidade.

O ensino secundário passou por duas reformas no período de Vargas: a primeira em 1931 e a segunda em 1942. Quanto aos objetivos, tanto a reforma de Francisco Campos (1931) quanto a de Gustavo Capanema (1942), quando eram Ministros da Educação, atribuíram ao curso secundário uma dupla finalidade: formação geral e preparação para o ensino superior. Sobre essa reforma Francisco Campos assim se expressou:

A finalidade exclusiva não há de ser a matrícula nos cursos superiores; o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si mesmo e tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes e mais seguras”. (CAMPOS, 1931: p.)

As duas reformas montaram a estrutura do ensino secundário em dois graus com duração de sete anos divididos em um curso fundamental de cinco anos, seguido de um curso complementar ou pré-universitário de dois anos. O

⁵ Constituição de 1934 - Art. 150.

curso fundamental pretendia oferecer uma sólida formação geral e o complementar direcionava-se para preparar os candidatos aos cursos superiores e estava dividido em três ramos.

Em 1942 continuaram os dois graus, porém com duração modificada: a um curso ginásial de quatro anos sucedia um curso colegial de três anos, que perdeu seu caráter quase exclusivo de preparatório para o ensino superior e passou a preocupar-se mais com a formação geral.

A Constituição 1937 em seu Artigo 129 destinava o ensino técnico-comercial às “classes menos favorecidas”, a partir de 1942 esse ramo do ensino já contava com uma legislação nacional. Na mesma época foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). Ocorreu a regulamentação do ensino industrial em 1942. Em 1946 foi promulgada uma nova Constituição e ocorre a regulamentação de mais dois ramos do ensino secundário: o ensino normal e o ensino agrícola. Esses quatro ramos de ensino também desenvolviam-se em dois ciclos.

O ensino superior passou por importantes modificações a partir de 1930. Surgiram os Estatutos das Universidades Brasileiras. Esses estatutos vigoraram com algumas modificações até 1968, quando aconteceu a reforma universitária.

Embora o Estado Novo tenha terminado em 1945, e em 1946 tivéssemos uma nova constituição a Legislação Educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961 quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que é a primeira lei brasileira que se ocupou de todos os níveis de ensino. Embora só fosse promulgada em 20 de dezembro de 1961, a Lei 4 024 teve o seu projeto discutido no Congresso Nacional durante 13 anos, culminando com a promulgação da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, a Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual tinha como um

de seus postulados básicos que “*A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.*” (art. 33).

Com a Lei nº 4024/61, os currículos deixaram de ser rigidamente padronizados, admitindo-se uma certa variedade, segundo as preferências dos estabelecimentos em relação às matérias optativas.

A educação brasileira a partir de 1964, juntamente com outros aspectos da vida nacional foi submetida ao autoritarismo. Os avanços populares foram contidos em todas as áreas e também na área de educação.

Em 13 de dezembro de 1968 o Presidente Artur da Costa e Silva com o objetivo de conter as agitações sociais múltiplas resolveu surpreender a Nação, instalando um sistema ditatorial mais rígido através do ato institucional nº 5 que possibilitava ao Presidente fechar o Congresso, cassar mandatos, suspender direitos políticos etc. Os estudantes, professores e funcionários também foram submetidos ao novo regime e para os mesmos foi criado o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que corresponde a um verdadeiro AI-5 direcionado.

Neste contexto, convém lembrar Paulo Freire, um pensador comprometido com a vida, não pensa idéias, e sim a existência. Em *Pedagogia do Oprimido* relata-nos sua experiência em cinco anos de exílio, mostrando o papel da conscientização, numa educação realmente libertadora.

Esta pedagogia humanizadora só é possível através da união entre teoria e prática, onde as lideranças estabelecem uma relação dialógica. Ao alcançarem, na práxis este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes.

O trabalho de Paulo Freire pode ser visto não apenas como um método de ensino, mas como um processo de conscientização, por levar em conta a natureza política da educação. Para ele o objetivo da educação deveria ser a libertação do oprimido, que lhe daria meios de transformar a realidade social à sua volta, mediante "conscientização" ou conhecimento crítico do mundo.

No que tange à reforma do Ensino Superior, a educação é vista como meio de transformação da sociedade: como “veículo de conscientização das massas de sua situação de exploração”, ou como “veículo de difusão de idéias sobre as quais se assenta o regime”, variando segundo as correntes e opções políticas de quem a defende.

Sabe-se que as principais inovações introduzidas pela Reforma Universitária de 1968 foram: a) a extinção da cátedra e sua substituição pelo departamento e a concomitante instituição da carreira universitária aberta; b) o abandono do modelo da Faculdade de Filosofia e a organização da universidade em unidades, isto é, em Institutos (dedicados à pesquisa e ao ensino básico) e Faculdades e Escola (destinadas à formação profissional); c) currículos flexíveis, cursos parcelados, semestrais, com a introdução do sistema de créditos; d) a introdução dos exames vestibulares unificados e dos ciclos básicos, comuns a estudantes de diversos cursos; e) a instituição regular dos cursos de pós-graduação (de mestrado e doutorado), bem como dos cursos de curta duração.

Mas não era essa a reforma que estudantes e professores reclamavam, como se pode observar na opinião de Marilena Chauí:

“Abrir vagas, ampliar o corpo docente, aumentar verbas e recursos, criar cursos básicos para integração de toda a universidade, pôr um fim na tirania da cátedra, instaurar os departamentos com seus colegiados. ‘Fora com a

*universidade elitista e de classe!’ Universidade crítica. Livre, aberta”.*⁶

Os excedentes aprovados em exame vestibular pressionaram o governo por mais vagas. O Decreto nº 68.908/71 pretendeu pôr fim á crise dos excedentes, criando o vestibular classificatório.

O currículo, sendo organizado em uma nova composição, abriu espaço para a matrícula por disciplina criando o sistema de créditos. O viés tecnocrático se sobrepôs ao pedagógico, e em conseqüência ocorreu a perda de autonomia da universidade, já que a nomeação de reitores tinha como exigência básica que o indicado possuísse “alto tirocínio da vida pública empresarial” e não necessariamente ligações com o corpo docente da universidade. Este que agora aparecia dividido em departamentos fragmentados, enquanto a matrícula por disciplina desfazia as turmas, atrapalhando o processo de politização dos estudantes.

Já a reforma do ensino fundamental e médio aconteceu durante o governo Ditatorial de Emílio Garrastazu Médici, auge da Ditadura quando o Ministro da Educação era o coronel Jarbas Passarinho.

De acordo com o artigo 1º da Lei nº 5.692/71: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Passou-se para oito anos a obrigatoriedade escolar, juntando o primário com o ginásio e acabando com o exame de admissão. Foi criada a Escola Única Profissionalizante tentando-se eliminar a separação entre escola secundária e técnica. O curso Supletivo foi reestruturado.

⁶ Chauí, Marilena. Folha de S. Paulo, 22-01.84.

O currículo então regulamentado foi dividido em duas partes, uma de educação geral e outra de habilitação profissional e em três áreas econômicas: primária (agropecuária), secundária (indústria) e terciária (serviços). Só para o 2º Grau havia uma lista de 130 habilitações. Como matérias obrigatórias foram incluídas: Educação Física, Educação Moral e Cívica, Educação Artística, Programa de Saúde e Religião (esta, obrigatória para o estabelecimento e optativa para o aluno). Algumas disciplinas desaparecem “por falta de espaço”, como a Filosofia e Sociologia no 2º grau, a História e a Geografia, que passam a constituir os Estudos Sociais, no 1º Grau. A antiga Escola Normal foi desativada surgindo em seu lugar a “Habilitação Magistério”, e incluída no rol das habilitações profissionais.

A profissionalização não se efetiva. Sem a adequada preparação para o trabalho, é lançado no mercado um “exército de reserva” de mão-de-obra desqualificada e barata, um atrativo certo para multinacionais pretenderem se implantar no nosso país, Lembramos ainda que as escolas destinadas à elite ou escolas particulares não se subordinaram totalmente à lei, apresentando “um programa oficial” para atender em termos formais as exigências legais. A realidade da escola de elite continuava propedêutica enquanto as escolas oficiais se arrastavam nas formas da lei descuidando da formação geral. A seletividade continuava e a elite bem preparada ocupa as vagas dos cursos mais concorridos nas melhores universidades. Obviamente a reforma não conseguiu desfazer o dualismo.

Na década de 70 aconteceu um processo de privatização do ensino sem precedentes históricos e os cursos implantados enquadram-se nos moldes de um sistema empresarial, nem sempre com igual qualidade pedagógica. Começam a surgir as grandes redes de ensino com dimensão nacional. Em 1975 a grande rede paulista Objetivo SP instala-se em Goiânia, montando avassaladora concorrência para o Ensino Médio e pré vestibular. Dois anos depois estendeu suas atividades ao ensino fundamental de 1º grau e na década de 90 fechava o ciclo com a

implantação da Sociedade Objetivo de Ensino Superior e da Universidade Paulista – UNIP.

A cada ano os concorrentes multiplicam-se no Ensino Médio, e na década seguinte no ensino superior. Por mais contraditório que isso possa parecer as faculdades privadas apesar de caras, arrebanhavam os alunos mais pobres que apresentavam um despreparo para disputar as vagas nas melhores Universidades Públicas. (Ver Tabelas em anexo)

Surgiu com toda a força a “escola empresa” em todos os níveis. Observando-se o caráter tecnocrático da reforma onde os valores da eficiência e produtividade se sobrepõem aos pedagógicos, conclui-se que a reforma aparentemente apolítica, foi, de fato política.

No alvorecer da década de 80 o Regime Militar mostrou seu esgotamento e ineficácia, procedendo ele mesmo um processo de abertura lenta, gradual e segura, e até os exilados políticos começam a retornar ao Brasil. Reconhecia-se no plano educacional o fracasso da implantação da reforma da LDB e uma nova lei nº 7 044/82 veio dispensar as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, retomando-se a ênfase para formação geral.

No final da década de 80 tivemos uma nova constituição democrática. Restava-nos elaborar uma lei complementar para tratar das diretrizes e bases da educação nacional, num clima mais ameno, onde a liberdade e a democracia abrissem espaço para a cidadania. Não obstante, o perfil da distribuição de renda que se delineou para o Brasil em 1990 mantinha os 10% mais ricos se apropriando de quase a metade (48%) do total da renda nacional. O fenômeno da concentração de renda efetivado durante a ditadura, persistia, e o campo estava aberto para a proliferação do Ensino Privado em todos os níveis.

Já no que se refere à Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional 9394/96, é imprescindível ressaltar que ela nasceu num contexto exacerbado do neoliberalismo, onde o mercado e a lógica própria do mercado são os eixos estruturadores das relações sociais. Num momento social de instalação do Estado Mínimo presenciamos a restrição dos recursos para as Políticas Sociais e a institucionalização do desemprego da fome e da miséria.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em vigor tem como matéria-prima certos ajustamentos nascidos da própria Constituição Nacional. A política e o planejamento educacionais são gerados a partir da ação conjunta do texto constitucional e do contexto da lei de diretrizes e bases. A LDB não pode, nem acrescentar, nem omitir, no seu texto, algo não consagrado expressamente na Constituição, devendo sua linguagem primar pela clareza, pela generalidade e pela síntese. Sendo, como é, uma lei de âmbito nacional e compondo-se como se compõe o Brasil, de uma variedade incontestável de situações as mais diversas e contrastantes, se não for genérica e abrangente nas regras que contém, não servirá a todos os sistemas de ensino do País, como é do seu dever.

Cria-se um Sistema Nacional de Ensino e lhe dá organicidade em modalidades Educacionais: Educação Básica e Educação Superior. Institui uma concepção ampliada de educação, ultrapassando os limites da educação escolar. Explicita a valorização da profissão do professor em título próprio “Dos Profissionais da Educação”.

Expressa interculturalidade educacional por meio da educação indígena, educação especial e outras. Reconhece a importância da educação superior pelo menos quantitativamente, destinando-lhe 15 artigos (do artigo 43 ao 57), do total dos 92 artigos da lei. Amplia a concepção de educação superior com a criação de novas modalidades institucionais e de cursos diferenciados.

Com a nova LDB, o Ensino Médio passou a integrar a etapa do processo educacional que a Nação considera básica para o exercício da cidadania e o acesso às atividades produtivas. Percebe-se claramente neste momento histórico uma grande preocupação com a Educação por parte dos poderes constituídos, personificados no Presidente Fernando Henrique Cardoso e no conjunto de normas por ele instituídas durante seus governos. O Artigo 87 da LDB 9394/96 diz: É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação dessa lei.⁷

O Art. 1º afirma que a educação é um somatório dos processos formativos que ocorrem na sociedade abrangendo todas as fontes do estímulo educativo, a que estão sujeitos os indivíduos no seu processo formativo, destacando a abrangência da LDB, que se refere no parágrafo 1º exclusivamente a educação escolar. No parágrafo 2º ressalta o sabor da modernidade declarando que a educação escolar deve se vincular ao mundo do trabalho e a prática social formando simultaneamente o cidadão e o trabalhador num contexto democrático de uma economia produtiva.

O Art. 2º caracteriza a educação como dever da família e do Estado e diz que *“tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo pelo exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”*

Art. 3º *“Abrir escola é direito de qualquer cidadão atendidos os requisitos legais”. “A coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, traduz, na prática a objetivação do princípio da liberdade de ensinar além de corresponder à idéia de pluralismo”. “Como é um princípio de direito, a abertura de escolas particulares, se bem que fiscalizadas pelo Poder Público, não se caracteriza como uma concessão estatal”.*⁸

⁷ LDB (Lei de Diretrizes e Bases): art.87 da LDB 9394/96

⁸ Souza e Silva – 1997 p. 12

No Art. 4º comenta-se que o Ensino Médio, que sucede ao fundamental e, anteriormente, se denominava ensino de 2º grau, comparece estatisticamente com grande insuficiência de oferta nas escolas públicas. A lei fala em progressiva extensão da obrigatoriedade desse ensino, tendo em vista que os países mais avançados do primeiro mundo mantêm escolaridade obrigatória de doze anos.(SOUZA e SILVA – 1997 – p. 17)

Á luz da Constituição de 1988⁹, a lei manda que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizem, em regime de colaboração entre todas essas esferas de poder, os seus respectivos sistemas de ensino.

No parágrafo 1º do artigo 8º surge a grande inovação desta LDB, que se traduz pela tendência centralizadora, na tomada de decisões relativamente a toda a educação nacional: atribuir à União, e, por conseguinte, ao MEC, “a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação à demais instância educacionais”.¹⁰

Acompanhando a tendência mundial, o Brasil se dispôs a ampliar os anos de escolaridade obrigatória. A nova LDB (Lei 9.394/96) identifica, no artigo 21, o campo da educação básica nela incluindo desde a educação infantil até o Ensino Médio.

O texto da Lei 9394/96 no seu artigo 35 ocupa-se do

“Ensino Médio, etapa final da educação básica, com a duração mínima de três anos, terá como finalidades: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos, adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o

⁹ Constituição Federal de 1988. artigo 211.

¹⁰ Constituição Federal de 1988 artigo 11

prosseguimento dos estudos, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o aprimoramento do educando como pessoa humana, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática de cada disciplina.”¹¹

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional confirma que o Ensino Médio é a “*etapa final da Educação Básica*” (Art. 36), o que concorre para a sua construção e sua identidade.

Nessa concepção, a Lei nº 9.394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a Lei nº 5.692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica.

Na perspectiva da nova lei o Ensino Médio como parte da Educação Escolar, “*deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social*” (Art. 1º, parágrafo 2º da LDB 9394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda prática educativa escolar para oferecer de forma articulada uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos.

1.2. As Políticas Educacionais do Estado no Período de Transição

Como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como ao mesmo tempo nasceu em meio ao conflito delas, é, por regra geral o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte

¹¹ Lei 9394/96, artigo 35

*também em classe politicamente dominante e adquire novo meio para a repressão e exploração da classe oprimida.*¹²

Na América Latina os anos oitenta aparecem como a fase de transição para a democracia. Sofia Lerche Vieira faz um importante estudo sobre a política educacional nos tempos de transição, desvelando os mecanismos legais que visam implantar na Nova República uma educação democrática operacionalizada pelos governos civis a partir de José Sarney.

No dicionário do pensamento Marxista encontramos o Estado com um conceito de importância fundamental para os seguidores de Marx, que consideram o Estado como uma Instituição que está acima de todas as outras e que tem a função de assegurar e conservar a dominação e a exploração de classe. A concepção marxista clássica de Estado está expressa na famosa formulação de Marx e Engels no Manifesto Comunista: “*O executivo do Estado moderno nada mais é que um comitê para a administração dos assuntos comuns a toda burguesia.*”

Governo é um conjunto de pessoas que exercem o poder político do Estado e determinam a orientação política de uma dada sociedade por um tempo determinado.

*Para que mudanças mais profundas venham a ocorrer na situação dos indicadores nacionais brasileiros, é preciso um esforço de longo prazo que ultrapassa o trabalho de governos isolados. Construir uma educação para a cidadania e o desenvolvimento de todos os brasileiros, é uma empreitada lenta, cuidadosa e cotidiana. Demanda bem mais do que enunciar prioridades e reformas.*¹³

¹² Friedrich Engels, In: Dicionário do Pensamento Marxista

¹³ VIEIRA, 2000.

Cada governo teve seu modo próprio de administrar os negócios da Educação.

A partir dessa época, um verdadeiro cadinho político cultural começou a se delinear em nosso país, sempre com reflexo em Goiás. Dados comparativos historicamente arquivados ressaltam as tendências de privatização do ensino, que vinham sendo estimuladas desde a Ditadura Militar. Ao mesmo tempo, cultivava-se um nítido interesse pelas políticas educacionais progressistas inspiradas em Paulo Freire. Simultaneamente ocorre uma remodelação do movimento sindical do professorado, nascendo movimentos reivindicatórios e aumentando o interesse pelo aprimoramento profissional. Tal fato estimulou a produção de alguns programas de pós-graduação em Educação, ampliando os estudos científicos neste setor e o consumo de literatura educacional. As revistas ligadas à educação também se diversificaram e se ampliaram.

A questão educacional no Governo Sarney aparecerá integrada às estratégias do I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República. Assim a educação vai aparecer como uma das metas do desenvolvimento social e vinculada às medidas programadas para eliminar a pobreza, a desigualdade e o desemprego. Surgem os programas “Educação para Todos”, “Desportos e Cidadania”, “Descentralização e Participação”, entre outros, como prova de uma postura retórica do estilo liberal. A mudança de perspectiva do planejamento educacional infelizmente acontecia somente na aparência. Como nos adverte Durmeval Trigueiro Mendes:

“O protagonismo do planejamento educacional está entregue, atualmente, aos economistas, como antes, ao menos formalmente (por respeito à Lei de Diretrizes e Bases), ele cabia aos educadores através do Conselho Federal de Educação. (...) Continuamos tendo uma educação de economistas e outra, de pedagogos, mas a verdadeira terá de reunir as duas e mais outras: a dos sociólogos, a

dos filósofos, a dos cientistas políticos etc., todas essas diferentes perspectivas integradas numa metodologia intrinsecamente interdisciplinar. Não basta reunir economistas e educadores em Comissões e Grupos de Trabalho, se, trabalhando juntos, eles adotam metodologias separadas; e se, no intervalo entre umas e outras, continuam a vicejar as ambições de domínio de cada lado”¹⁴

O planejamento educacional das últimas décadas no Brasil tem mostrado características autoritárias e manipuladoras que visam submeter os professores ao controle do regime, como no período ditatorial. Trata-se, como veremos, “do ranço ditatorial” ao qual nos referíamos anteriormente. Iria Brzezinski¹⁵ (1996), fazendo uma avaliação em pleno governo FHC, assim se refere:

“O direcionamento dado à política educacional pelos planejadores deixava clara a intenção de subordinar o sistema educacional aos imperativos de um modo de desenvolvimento assentado estritamente no aspecto econômico, limitando a oferta da educação à demanda do sistema produtivo”.

Os efeitos danosos da realidade ditatorial militar brasileira ainda permanecem produzindo efeitos colaterais na nossa realidade política e educacional, uma vez que muitos atores daquele cenário ainda ocupam o centro de nossa realidade e muito do que construíram naquele nefasto período ainda exerce uma influência negativa nos destinos educacionais brasileiros e na atuação do Estado contemporâneo.

“O planejamento desenvolve-se em escala elevada principalmente no âmbito das atividades econômicas (...) tendo em

¹⁴ Mendes, 1971, p.6.

¹⁵ Brzezinski, 1996.

vista dinamizar e induzir negócios. Também as atividades sociais, culturais e outras são alcançadas ou induzidas pelo planejamento. O planejamento se transforma em uma força produtiva complementar (...) também a cultura, em sentido amplo, passa a ser influenciada, induzida, ou controlada pelo poder estatal. O ensino, o rádio, a televisão, o jornal, o futebol, o carnaval, muito da atividade cultural articula-se em uma vasta indústria cultural. Trata-se de transformar essas atividades em um poderoso meio de legitimação do sistema de poder (...) sob a ditadura militar, o Estado se desloca largamente da sociedade civil. Cria-se um abismo entre amplos setores da sociedade e o aparelho estatal. Reforça-se a imagem e a realidade do Estado como aparelho de Ocupação”¹⁶

A Presidência de Sarney estava diante de duas tarefas gigantescas: reconstruir a democracia depois de um hiato de mais de duas décadas e solucionar ainda uma outra crise inflacionária.

Nesse período o Brasil vai perder dois tipos de investimento: O primeiro foi o investimento reduzido no capital físico que era fundamental para o crescimento da economia, e o segundo foi capital humano perdido a partir de uma migração de cérebros em busca de uma vida melhor no exterior. A fuga de alguns dos melhores e mais brilhantes cérebros do Brasil durante a década de oitenta foi talvez o símbolo mais forte de como o moral do país estava baixo. Um fato importante que contribuía para o êxodo dos brasileiros em busca de melhores condições no estrangeiro era as disparidades econômicas e sociais crescentes num ambiente de investimento público em declínio.

O recorde negativo do Brasil em Educação era um dos piores no mundo em desenvolvimento. A década de 1980 viu uma deteriorização ainda maior desse

¹⁶ IANNI, Octávio. Estado e planejamento no Brasil (1930-1970). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

recorde desanimador. Nas principais cidades em que a Escola Pública em outras épocas ensinara as crianças da classe média, os sistemas escolares estavam em abandono físico e decadência educacional. A classe média, com mais recursos, reagia mandando seus filhos para as escolas particulares, o que aumentava a segregação educacional por classe social.

De todas as constituições brasileiras, a de 1988 é a que apresenta o mais longo capítulo sobre a educação. São dez artigos específicos (Art. 205 a 214), aparecendo à educação em outras partes do texto. A consagração da educação como “*direito público subjetivo*” (Art.208 § 1º) o princípio da “*gestão democrática do ensino público*” (Art.206, VI) o dever do Estado em prover “*creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade*”(Art. 208,IV); a “*oferta de ensino noturno regular*” (Art.208, VI); o “*ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiverem acesso em idade própria*”(Art.208, I); o “*atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências*” (Art.208, III), são alguns exemplos das conquistas sociais, em matéria de educação, no texto aprovado.

Na constituição de 1988, uma das discussões mais polêmica foi à questão do público e do privado. Houve várias contribuições das organizações educacionais sobre o assunto. Tanto que o MEC chegou a organizar uma coletânea de textos na qual se distingue claramente duas vertentes: uma defendendo a destinação dos recursos públicos exclusivamente para o ensino público, assinada pela ANPED, ANPAE, CBE, CONSED, CNDM, FÓRUM, UBES e UNDIME; e a outra que admite que também se transfiram recursos ao ensino particular, assinada pela AEC, CNBB, CEF, FENEM.

A segunda proposta obteve êxito, quanto a destinação dos recursos públicos conforme se verifica no Art.213 “*os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas*”.

Os defensores da primeira proposta (publicistas) reconheceram que este artigo constitucional facultava exatamente o que se pretendiam evitar: o desvio de recursos públicos para o setor privado.

Admitindo-se que:

“o ensino é livre à iniciativa privada”. Duas condições para o seu funcionamento: *“cumprimento das normas gerais da educação nacional”* e *“autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”* (Art.209, I e II).

Segundo a Constituição de 1988, em vigor, as escolas passíveis de receber recursos seriam aquelas que:

“I. Comprovem finalidade não-lucrativa e aplique seus excedentes financeiros em educação”;

“II. Assegurem à destinação de seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades” (Art. 213, I e II).

Isso é facilmente explicável através de planilhas cuidadosamente elaboradas com múltiplos argumentos e despesas mil...

Tais recursos públicos:

“Poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade” (Art.213, § 1º).

É curioso observar que a constituição de 1988 faz distribuição específica de competências educacionais ao poder público dispondo sobre a atribuição da União e dos Municípios e omitindo-se quanto aos Estados. Define-se a competência exclusiva da União para legislar sobre “*diretrizes e bases da educação nacional*”.(Art.22, XXIV) e atribuições municipais no que se refere a “*manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programa de educação pré-escolar e de ensino fundamental*”.(Art. 30. VI). Assim a Constituição de 1988 refere-se à centralização e descentralização das atribuições educacionais.

Na constituição de 1988, a questão quantidade/qualidade não se coloca como uma polêmica. O plano nacional de educação deveria orientar-se para a “*erradicação do analfabetismo*” e a “*universalização do atendimento escolar*”. Denotando uma clara preocupação com a quantidade.

É a primeira vez que uma Constituição trata da educação de zero a seis anos de idade, assim como também da obrigatoriedade do ensino fundamental “*inclusive para os que a ele não tiveram acesso em idade própria*”.

De longa data já vem se registrando a interferência de agências internacionais na definição de políticas educacionais no Brasil. Já no término do governo Sarney, realizou-se a *Conferência Mundial sobre a Educação para Todos* (5 a 9 de março de 1990), cujos resultados foram sintetizados na *Declaração Mundial sobre a Educação para Todos*.A declaração estabelece o compromisso de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (NEBAS) de todas as crianças, jovens e adultos.

A transição brasileira teve, como a espanhola, a vantagem de não provocar grandes abalos sociais. Mas teve também a desvantagem de não colocar em questão problemas que ia muito além da garantia de direitos políticos à população. Seria inadequado dizer que esses problemas nasceram com o regime

autoritário. A desigualdade de oportunidades, a ausência de instituições do Estado confiáveis e abertas aos cidadãos, a corrupção, o clientelismo são males arraigados no Brasil. Certamente, esses males não seriam curados da noite para o dia, mas poderiam começar a ser enfrentados no momento crucial da transição. O fato de que tenha havido um aparente acordo geral pela democracia por parte de quase todos os atores políticos facilitou a continuidade de práticas contrárias a uma verdadeira democracia. Desse modo, o fim do autoritarismo levou o país mais a uma “situação democrática” do que a um regime democrático consolidado.

Para Sofia Lerche¹⁷, o governo Collor (15/03/90 – 29/12/92) foi um tempo de muito discurso e pouca ação. As lembranças tristes do início da Nova República de um presidente eleito, que não viveu a cerimônia de posse são substituídas pelo Brasil Novo caracterizado pela pompa. Depois de quase 30 anos, finalmente os brasileiros puderam votar direto para Presidente da República. O entusiasmo era enorme, quase todo mundo querendo se informar, debater e votar com inteligência. Pela primeira vez, os jovens a partir de 16 anos poderiam votar. Uma juventude que vinha sendo moldada para o consumismo, individualismo egoísta, futilidades, valores da *Geração Coca-Cola*. Nos anos 80, Era Reagan, o herói era o pouco-Cérebro-muitos-músculos do cinema americano: Rambo (Silvester Stallone). A TV Globo se tornava uma Bíblia, moldadora dos anos 90.

O projeto econômico do governo Collor era apoiado no Neoliberalismo, considerado pelo mandatário como caminho para o país ingressar no primeiro mundo. A gestão de Collor vai sendo minada por denúncias de corrupção, substituições ministeriais e aumento da impopularidade. Com a abertura da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) no Congresso, o povo vai novamente às ruas exigindo o afastamento do presidente. Em 29 de dezembro de 1992, o

¹⁷ In: VIEIRA, Sophia Lerche

presidente é deposto por crime de responsabilidade, em processo de *impeachment* inédito no Brasil.

Collor traz inúmeras mudanças no cenário econômico, impõe novas perspectivas de competitividade no cenário da globalização. A privatização emerge como palavra de ordem.

Para a educação o governo Collor aprofunda uma das marcas herdadas do governo anterior – o clientelismo – e inaugura a fase da “*educação espetáculo*” uma educação como eixo estratégico de desenvolvimento. O governo federal chega a propor um amplo projeto – O *Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania* – PNAC, cabe registrar, no período uma iniciativa importante no campo da defesa dos direitos da infância e da adolescência. Trata-se da aprovação do *Estatuto da Criança e do Adolescente*.¹⁸

Os documentos onde estão expressas as intenções do governo Collor em matéria de política educacional são o *Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania* - PNAC, de setembro de 1990; o *Programa Setorial de Ação do Governo Collor na Área de Educação* 1991-1995, de dezembro de 1990; e *Brasil: um projeto de reconstrução nacional*, de fevereiro de 1991.

Na opinião de Vieira, 2000 p. 91, pode-se dizer que, em matéria de política educacional, este é um período onde há **muito discurso e pouca ação**. O governo Collor precisava mostrar serviço e iniciativas de cortes de pessoal nas universidades e conflitos com o setor privado em torno do controle de mensalidades escolares. Sobre seis meses de governo Collor, o Jornal do Brasil: “*Educação é um dos pontos fracos do governo*”,

“*Ao escolher Carlos Chiarelli para o Ministério da Educação, num lance que claramente resvalava para a improvisação, o presidente*

¹⁸ ECA - Lei nº 8.069, de 13/07/1990.

revelou que não tinha nem o nome, nem as idéias para atacar um problema igualmente crucial para o país. Apesar do trombeteado Programa de Alfabetização e Cidadania [...] a educação é o calcanhar de Aquiles desse governo”¹⁹

Vejamos alguns depoimentos, Miguel Arroyo, professor da Faculdade de Educação da UFMG, assim se posicionava:

“A tônica dos primeiros 180 dias do governo Collor foi a disputa entre os donos de escolas privadas e o MEC. Não se fez nada pela escola pública, que não recebe recursos, ao mesmo tempo em que a escola particular esta cada vez mais desestimulada a continuar funcionando”(…).

Sérgio Costa Ribeiro, pesquisador em educação do Laboratório Nacional de Computação Científica, observava que:

O MEC criou a pedagogia da Sunab, cuidando do preço das escolas particulares, quando tem que cuidar das escolas públicas (...) É preciso definir prioridades, mostrar o caminho, preparar uma política de educação. Nada disso está sendo feito. Dar autonomia a estados e municípios é uma loucura. Num Município onde 90% das pessoas forem analfabetas, nada vai ser feito.

José Arapiraca, professor da UFBA, afirmava:

“Há uma jogada de marketing e não uma política definida e séria para solucionar os graves problemas da educação. Não vi propostas concretas do MEC para melhorar a rede pública de 1º e 2º graus.

¹⁹ jornal do Brasil, 16 set. 1990, p. 26.

Além disso, o governo está sucateando a universidade, com a exigência de redução do número de professores e funcionários”.

Há um consenso em torno da crítica às ações do governo em matéria de política educacional.

2.3. Fernando Henrique Cardoso e a “A Década da Educação”

*(...) “Nós vamos ter que qualificar as escolas.
Vão gritar, é lógico que vão gritar.
Os donos das escolas vão gritar.
Eventualmente reitores mal-informados vão gritar:
‘Não, não, não, isto é ditatorial’.
Ditatorial é usar a boa-fé do povo,
Cobrar caro e não ensinar nada!
Isso é ditatorial.
Ditatorial é ficar vivendo com os salários bons,
Fingindo que são baixos e
Não dar ao ensino a dedicação necessária”.*

(Fernando Henrique Cardoso)

É indispensável deixar claro que o período em que FHC governou o País, oito anos, tem uma relevância maior do que os outros, dentro da análise que estamos fazendo neste trabalho. Em virtude disso, estaremos nos aprofundando mais na historicidade deste período em sua relação com a consolidação de um perfil das escolas de Ensino Médio, o qual se pauta na tendência de privatização, foco principal de nosso estudo.

Os críticos diziam que as ligações de FHC com notórias figuras conservadoras revelavam que o presidente estava distante das idéias sociais defendidas no tempo em que era professor ou mesmo durante seu mandato de

senador do PMDB. O presidente argumentava que o mundo tinha mudado e que era necessário ventilar as idéias.

Embora recusando o rótulo de neoliberal, FHC adotou diversas medidas de caráter neoliberal: privatizou empresas estatais, liberou as importações e fez cortes nos gastos sociais. O monopólio da Petrobrás foi anulado. O mesmo aconteceu no setor de telecomunicações.

O plano real parecia ser bem-sucedido no combate à inflação. Acontece que o governo tinha de conter gastos públicos e parar de emitir papel-moeda. Também queria conter o consumo, para que a demanda baixa mantivesse os preços em baixo. Para isso, colocou as taxas de juros lá em cima.

As reformas econômicas neoliberais interessavam aos empresários, que sonhavam com uma economia mais ágil. Essas reformas foram retardadas pelos políticos tradicionais, que temiam o fim das estatais, cujos cargos de direção sempre foram cobiçados. A esquerda também não concordava com grande parte dessas reformas por considera-las prejudiciais aos trabalhadores.

No contexto da educação desenvolve um projeto político que se sintoniza com as linhas gerais estabelecidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos e com várias idéias que começaram a ser gestadas em governos anteriores. Vai realizar alterações no capítulo sobre Educação da Constituição Federal, Através da *Emenda Constitucional nº 14/96, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96)*, no *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FVM – Lei nº 9.424/96)* e no *Plano Nacional de Educação – PNE*, encaminhado ao Congresso Nacional, em fevereiro de 1998.

Analisando três textos buscamos as intenções governamentais de FHC no campo educacional: o principal documento da campanha presidencial de 1994,

denominado *Mãos à Obra Brasil: proposta de governo* (Cardoso, 1994); o *Planejamento Político-estratégico – 1995/1998* (MEC, maio/1995; e o *Relatório de Atividades do Ano de 1995* (MEC, dez./1995).

A seguir procuraremos resumir as propostas do Governo FHC e de seus programas de ação fundamentada na obra de Sofia Lerche Vieira que sintetizam as prioridades e relatam a realidade do planejamento de seu Governo.

O conteúdo do texto do planejamento estratégico do MEC de 1995 a 1998 é de 36 páginas cujos temas se harmonizam com as medidas para a área de educação em um outro documento que é o: *Mãos à Obra*. A preocupação com a qualidade aparece em todo o texto envolvendo também a gestão, o currículo, o ensino e a avaliação do ensino fundamental ao superior. Já a categoria público/privado pouco aparece. Na página 20 do documento observa-se a pretensão do ministério de “*liderar um processo de redefinição das funções da União, Estados, Municípios e do Setor Privado em relação ao Ensino Médio*” (p. 20).

Na mesma página do documento aparece a idéia de parceria com o setor privado no seguinte tópico:

“O MEC atuará fundamentalmente na busca de parcerias para financiamento e gestão da rede escolar de Ensino Médio (...). Quanto aos cursos profissionalizantes, os principais interlocutores na busca de parcerias para financiamento e gestão serão as redes SENAI, SENAR, SENAC e congêneres, o Ministério do Trabalho e a iniciativa privada, particularmente o setor empresarial” (p. 20).

Buscar-se-á nesse contexto, “*promover a aproximação dos núcleos profissionalizantes das escolas técnicas com o mundo empresarial, aumentando o fluxo de serviços entre empresas e escolas*” (p. 21).

Outra estratégia anunciada em relação ao Ensino Médio refere-se à expansão do “*ensino a distância como forma de apoio a estados, municípios e ao setor privado*” (p. 22).

Durante o governo FHC foi seu ministro da educação Paulo Renato de Sousa que durante um período democrático ocupou por mais tempo o cargo. Mais tempo do que Paulo Renato permaneceu no Ministério nos governos constitucional e ditatorial de Getulio Vargas o Ministro Gustavo Capanema que se manteve no cargo de 1934 a 1945.

As modificações efetuadas na Educação Brasileira durante sua gestão serão importantíssimas para o debate das políticas educacionais dos anos seguintes. Devemos destacar a extinção do Conselho Federal de Educação e criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) definidas pela lei 9.131/95. Outra preocupação digna de nota foi com o processo de avaliação do Ensino Superior que resultou no Exame Nacional de Cursos, o Provão, e a Lei nº 9192/95, que regulamenta o processo de escolha dos dirigentes universitários. A EC 14 de setembro de 96 que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e, ao final do mesmo ano, a Lei 9.394 que fixa as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei 9.424 que regulamenta o FUNDEF que altera a distribuição dos recursos educacionais criando a municipalização do ensino objetivo desejado desde pelo menos a Lei 5.692/71.

Podemos caracterizar o governo FHC por sua grande preocupação com a educação dedicando a este setor muito da energia administrativa de seus mandatos. Destacamos vários pontos que poderão e deverão ser considerados: Exacerbação do Estado Mínimo, Subordinação da autoridade política à lógica e processos do mercado – Governo social-democrata, Estado da barbárie com a institucionalização da miséria e da fome, Reforma jurídica do sistema educacional, Educação financiada pelo Banco Mundial, Estado monitora,

fiscaliza, controla e avalia a Educação de forma centralizada, Continuidade da educação em quantidade como estratégia para a política de internacionalização da economia e inserção na sociedade do conhecimento – conhecimentos, competências e uso de tecnologia educacional, Privatização do Ensino Superior, Combate explícito à universidade pública, Publicização do privado e privatização do público, Investimentos no Ensino Fundamental com financiamento da demanda e não na escola.

A partir daí, torna-se claro que:

“O Relatório de Atividades do Ano de 1995 (MEC, dez./1995) é um documento de 59 (cinquenta e nove) páginas, onde estão alinhadas as principais realizações do MEC naquele ano. Um exame de seu conteúdo revela as prioridades da política adotada.

(...) Vê-se que a anunciada prioridade absoluta ao ensino fundamental se traduz em prioridade real, o que é perceptível mesmo sem entrar no mérito do conteúdo tratado no documento. É visível um maior esforço nessa direção, expresso no número de páginas e na quantidade de iniciativas referentes ao ensino fundamental, enquanto que algo semelhante não é perceptível em relação aos demais níveis de ensino.

No cotejamento entre uns e outros, a propósito, o Ensino Médio parece apresentar-se como o nível em maior desvantagem seja pela simples escassez de prioridades, de programas ou de recursos. Esta é uma característica de todos os governos examinados no estudo e não uma peculiaridade do governo Fernando Henrique Cardoso. As atenções se dirigem, primeiro, ao ensino fundamental, depois, ao ensino superior e, somente muito depois, ao Ensino Médio. As outras áreas ficam na dependência dos interesses de plantão. Entra um governo e a prioridade anunciada é a alfabetização (vide Collor). Sai governo e a energia se dirige noutra direção – é a hora e a vez

da política de atenção integral à criança e ao adolescente (vide Itamar). Os CAICs passam a ser o frisson do momento. Chega Fernando Henrique, não se fala mais em CAICs, senão para dizer que o projeto se encerra com a conclusão das obras já iniciadas. (VIEIRA, 2000 p. 192, 193)

Deve-se ressaltar que o apanhado histórico acima, de cunho narrativo, que norteia este segundo capítulo da nossa dissertação, pode ser visto ou tomado como apenas uma demonstração do comprometimento político e econômico, bem como social, com os ideários neoliberais, dispostos a modelar a vontade política estatal, podendo definir uma interferência no âmbito educacional a partir da perspectiva da *globalização*. Servindo à causa da privatização, trabalhando e modificando os meandros institucionais, no contexto dos quais se forjou o perfil das escolas de Ensino Médio no Brasil na última década, premissa que é a base e objeto de estudo deste trabalho, em que pese haver outras abrangências diferenciadas em relação a questões específicas que aqui serão levantadas em nossa pesquisa de dados estatísticos, que vem a seguir, no capítulo 3.

CAPÍTULO III

A ELITIZAÇÃO DO ENSINO REVELADA EM NÚMEROS

Embora nem sempre os números reflitam toda a riqueza da realidade que buscamos observar, nos debruçamos demoradamente sobre grande quantidade de dados estatísticos transformados em gráficos e tabelas, buscando as conexões que nos permitiram demonstrar as hipóteses preliminares sobre o Perfil do Ensino Médio Privado em Goiânia. Comprovando o crescimento do Ensino Médio Privado em Goiânia na década de noventa, principalmente na sua segunda metade.

Na década de 90, houve uma grande preocupação com a educação, quando no governo de Fernando Henrique Cardoso e na vigência da última Lei de Diretrizes e Bases (9394/96), anunciava-se a década da Educação e a Emenda Constitucional nº 14/96 declarava: “a progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”. A LDB confirma a obrigatoriedade do Ensino Médio e confere-lhe caráter de norma legal como parte da Educação Básica.

Essa preocupação oficial com o setor da educação nos faz perceber a persistência das instituições privadas de ensino em geral e o acentuado crescimento do ensino superior privado conforme demonstrado nas teses de: José Maria Baldino, Luiz Fernandes Dourado e de sua orientanda Maria Antônia Gomes.

Dados fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação como colaboradora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, após realização anual do Censo Escolar nos ofereceram informações consistentes e atualizadas do sistema educacional do Estado de Goiás.

É por meio dos Censos Educacionais que se consegue a informação estatística sobre o sistema escolar brasileiro. Trata-se da fonte primária que supre o banco de dados do Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIED), gerando os indicadores necessários ao acompanhamento do setor educacional. A Produção das estatísticas básicas da educação nacional, por meio da realização de levantamentos periódicos, de forma ágil e fidedigna, é o principal instrumento para auxiliar os atores envolvidos na definição e implementação da política educacional. Essas estatísticas desempenham um papel estratégico como indutor de políticas educacionais.

A partir de 1995 teve início o processo de recuperação das estatísticas educacionais, sendo elaborado um projeto para a criação do SIED, realidade que vem sendo aprimorada. Em 1997 ocorreu a reestruturação do INEP que foi transformado no órgão responsável pelos levantamentos censitários e de avaliações da educação brasileira, fortalecendo a área de produção e disseminação de informações e estatísticas educacionais, permitindo traçar um quadro abrangente da situação educacional, além de fornecer subsídios indispensáveis para a gestão educacional.

Utilizando as informações captadas o INEP atualiza anualmente o Cadastro Nacional de Escolas. Como as informações captadas são abrangentes, elas permitem traçar os diferentes segmentos da comunidade escolar com o objetivo de subsidiar as políticas educacionais, por meio do acompanhamento sistemático do desenvolvimento e evolução do sistema de ensino. Assim o Censo Escolar constitui a base do diagnóstico da realidade do nosso ensino.

O Centro de Informações e Biblioteca em Educação (Cibec), como órgão especializado na disseminação de informações educacionais, possibilita o acesso aos principais resultados dos levantamentos produzidos pelo INEP. Durante o mês de julho visitamos o Cibec no Ministério de Educação em Brasília, onde adquirimos grande volume de informações necessárias a este trabalho.

É com base neste acervo estatístico que fundamentamos nossa pesquisa e buscamos a veracidade dos dados utilizados. O sistema educacional brasileiro na década de 90 alcançou o seu melhor resultado com o vigoroso crescimento da matrícula em todos os níveis de ensino, com exceção da Educação Infantil. Isso indica um descompasso entre a dinâmica econômica e a dinâmica educacional contrastando com as décadas anteriores. Na década de 70 principalmente na sua primeira metade aconteceu um grande crescimento econômico devido o “milagre brasileiro”, que foi acompanhado de uma grande expansão do sistema educacional, principalmente do ensino superior. Na década de 80, ao contrário da anterior, ocorreu estagnação econômica e também nos registros das matrículas. Na década de 90 as grandes variações econômicas não impediram a grande expansão da matrícula em todos os níveis de ensino, o que nos parece uma resposta explícita às políticas implementadas no período.

O descompasso entre a dinâmica econômica e a dinâmica educacional se consolida nos governos de Fernando Henrique Cardoso, quando as dificuldades econômicas não obstaculizaram a expansão do sistema de ensino. Isto pode se relacionar a uma mudança no plano cultural que passa a considerar a educação como principal mecanismo de mobilidade social e porta única para o mercado de trabalho. Observa-se que os segmentos de baixa renda passam a aspirar os privilégios da classe média no plano cultural, e a tese da educação aparece como um mecanismo de equilíbrio no contexto social. A educação é considerada o meio mais eficaz de reduzir a pobreza e a exclusão social, passando a ser vista como remédio para todos os males sociais estimulando o aparecimento das políticas compensatórias como a bolsa escola, além de colocar no contexto das reformas educacionais a “retórica da cidadania” enfatizando a importância da educação para esse fim. Intensa propaganda foi feita no sentido de que a escola pode eliminar as diferenças sociais e é claro criando a concepção de que outras reformas econômicas e políticas são dispensáveis, o que é bastante cômodo para o Estado que se adequando cada vez mais a realidade Neoliberal persegue o objetivo de transformar-se no modelo ideal: “O Estado Mínimo”.

Os números comprovam que o crescimento quantitativo da década de 90 ao mesmo tempo em que desvia a atenção dos déficits de qualidade que continuam desafiando as políticas educacionais e o próprio ensino. Essa é a realidade brasileira e conseqüentemente da educação escolar no Estado de Goiás.

Tabela 1

Número Total de Matrículas no Ensino Médio por Dependência Administrativa no Estado de Goiás 1995-2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1995	3.927	120.961	3.439	26.238	154.565
1996	4.033	139.938	3.760	24.793	172.524
1997	4.864	159.824	4.272	25.020	193.980
1998	4.176	184.287	3.434	25.421	217.318
1999	3.896	208.491	2.237	25.095	239.719
2000	3.386	225.594	1.532	24.036	254.548
2001	2.045	229.084	1.121	27.621	259.871
2002	1.712	237.318	669	29.494	269.193

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas – 2003

Tabela 2

Percentual de Matrículas no Ensino Médio por Dependência Administrativa no Estado de Goiás 1995-2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1995	2,54	78,26	2,22	16,98	100
1996	2,34	81,11	2,18	14,37	100
1997	2,51	82,39	2,20	12,90	100
1998	1,92	84,80	1,58	11,70	100
1999	1,63	86,97	0,93	10,47	100
2000	1,33	88,63	0,60	9,44	100
2001	0,79	88,15	0,43	10,63	100
2002	0,64	88,16	0,25	10,96	100

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas - 2003

Tabela 3

Taxa de Crescimento do Número de Matrícula no Ensino Médio por Dependência Administrativa no Estado de Goiás 1995-2002					
	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
Diferença absoluta	- 2.215	116.357	-2.770	3.256	114.628
Índice %	-56,40	96,19	-80,55	12,41	74,16

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas - 2003

As três tabelas acima relacionam, ano a ano, os números referentes às matrículas por dependência administrativa, no período de 1995 a 2002. Nota-se que a primeira tabela apresenta nominalmente o número bruto de matrículas, enquanto que a segunda traz as mesmas informações, mas em seus percentuais, e a terceira traz a taxa de crescimento das matrículas nesse período.

Como se pode observar nas tabelas acima, examinamos o número total de matrículas do Ensino Médio por Dependência Administrativa no Estado de Goiás de 1995 a 2002 e concluímos que no Ensino Federal e Municipal as matrículas diminuíram e no Ensino Estadual e Privado as matrículas aumentaram. Ocorreu um aumento do número de estabelecimentos de ensino. A crise econômica e a estagnação produzida pelo plano real levou as famílias a buscarem a escola estadual e depois o cursinho particular para viabilizar o acesso a Universidade. Assim: no Ensino Federal em 1995 tínhamos 3.927 matrículas e em 2002 passamos a ter 1.712 matrículas correspondendo a um percentual que caiu de 2,54% em 1995 para 0,64% do total de matrículas em 2002. Isto corresponde a uma taxa de crescimento negativo de 2.215 matrículas equivalentes a um índice negativo de 56,40%. Não podemos nos esquecer de relacionar com o crescimento populacional da cidade de Goiânia durante estes anos. Recorrendo a publicação Goiás em Dados do SEPLAN conseguimos os seguintes números:

Tabela 4

Goiânia - População (hab.)									
Estimativa 2002	Clas.	Estimativa 2001	Clas.	Censo 2000	Clas.	Contagem 1996	Clas.	Censo 1991	Clas.
1.129.274	1º	1.111.622	1º	1.093.007	1º	1.001.756	1º	922.222	1º

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas - 2003

Conforme a tabela nº 4 percebemos um sensível aumento populacional em Goiânia, como o município que mais cresce no Estado, onde se verifica também um proporcional aumento de escolas e de matrículas.

Tabela 5

Número de estabelecimentos de Ensino Médio na cidade de Goiânia 1996-2002					
Ano	Estadual	Federal	Municipal	Privado	Total
1996	66	2	1	35	104
1997	78	2	1	37	118
1998	85	2	1	44	132
1999	93	2	1	49	145
2000	89	2	0	56	147
2001	83	2	1	64	150
2002	85	2	0	73	160

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas – 2003

A tabela acima traz os números referentes ao número de estabelecimentos de Ensino Médio em Goiânia, nos âmbitos municipal, estadual, federal e privado, nos anos de 1996 até 2002. Nota-se que enquanto o número de estabelecimentos federais continuou igual (dois), o de estabelecimentos municipais variou entre um e nenhum, e a quantidade de estabelecimentos estaduais aumentou de 66 para 85 no período, um crescimento ainda menor do que o dos estabelecimentos privados, que saltaram de 35 para 73.

Conforme a tabela nº 5 o Ensino Médio Estadual em 1995 contava com 120.961 matrículas, crescendo em 2002 para 237.318 matrículas, o que demonstra um crescimento de 78,26 em 1995 para 88,16 em 2002 o que

correspondeu a um crescimento de 96,19% da rede Estadual no período, o que em números absolutos corresponde a um aumento de 116.357 matrículas.

Pelas próprias definições da nova LDB, (Lei 9394/96), os municípios irão priorizar o ensino fundamental e infantil. O Ensino Médio Municipal no período em questão diminuiu. Em 1995 teve um total de 3.439 matrículas, caindo em 2002 para 669. Percentual de matrículas do Ensino Municipal correspondia em 1995 a 2,22 e em 2002 caiu para 0,25 do total matriculado. Correspondendo em diferença absoluta a uma queda de 2.770 matrículas, equivalente a uma diminuição proporcional a 80,55%. O que pode ser conferido também na tabela nº 3.

Já o Ensino Médio Privado cresceu não obstante a crise econômica e a pauperização da classe média com o Plano Real. Assim em 1995 contava com 26.238 matrículas e em 2002 passou a ter 29.494 matrículas. Passando a corresponder a uma fatia de 10,96 do total das matrículas de Ensino Médio em 2002. O que corresponde a uma diferença absoluta positiva de 3.256 matrículas num percentual de 12,41. Isto também está bastante claro na tabela nº 3.

Na tabela nº 5 podemos conferir o movimento dos números que se refere aos estabelecimentos de Ensino Médio na cidade de Goiânia de 1996 a 2002. Notamos o crescimento do número de estabelecimentos estaduais, privados e o total enquanto permanece o número de estabelecimentos federais e diminui os municipais. Confirmando nossa hipótese, podemos conferir que nos últimos sete anos os estabelecimentos privados de Ensino Médio cresceram de 35 (1996) para 73 (2002), enquanto o número de estabelecimentos estaduais cresceu de 66 (1996) para 85 (2002).

Tabela 6

Percentual de estabelecimentos de Ensino Médio na cidade de Goiânia 1996-2002					
Ano	Estadual	Federal	Municipal	Privado	Total
1996	63,46	1,92	0,96	33,65	100
1997	66,10	1,69	0,85	31,36	100
1998	64,39	1,52	0,76	33,33	100
1999	64,14	1,38	0,69	33,79	100
2000	60,54	1,36	0,00	38,10	100
2001	55,33	1,33	0,67	42,67	100
2002	53,13	1,25	0,00	45,63	100

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas - 2003

A análise percentual dos estabelecimentos na tabela de nº 6 nos fornece uma informação curiosa. Embora numericamente os estabelecimentos estaduais tenham aumentado como revela a tabela de nº 5, em termos percentuais ocorreu uma diminuição do contexto do Ensino Médio coberto por eles em relação ao percentual total. (tab. 7)

Tabela 7

Taxa de Crescimento do Número de Estabelecimento no Ensino Médio por Dependência Administrativa na cidade de Goiânia 1996-2002					
	Estadual	Federal	Municipal	Privado	Total
Diferença absoluta	19	0	-1	38	56
Índice %	28,79	0,00	-100,00	108,57	53,85

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas - 2003

Com as tabelas 5, 6 e 7 percebe-se claramente o crescimento do número de estabelecimentos de Ensino Médio na cidade de Goiânia, fundamentando a nossa hipótese e comprovado a tese de crescimento que inicialmente apresentamos.

Particularizando nossas observações a cidade de Goiânia, contabilizamos os estabelecimentos de Ensino de Nível Médio aqui existentes, incluindo Estaduais, Federais, Municipais, Privados obtivemos o total que se pode se

observar na tabela nº 1. Percebemos um sensível crescimento no número de estabelecimentos que ministram o Ensino Médio de 1996 a 2002, de um total de 104 em 1996 para um total de 160 em 2002. A rede estadual cresceu de 66 estabelecimentos em 1996 para 85 estabelecimentos em 2002. Mesmo assim a participação do Ensino Médio Estadual diminuiu no contexto total, passando de 63,46 em 1996 para 53,13 em 2002. Isto equivale a uma diferença absoluta de 19 estabelecimentos o que totaliza um índice de crescimento de 28,79%.

Quanto ao Ensino Federal, que possuía dois estabelecimentos em 1996, continuou a ter dois estabelecimentos em 2002 correspondendo a uma fatia de 1,25 dos estabelecimentos de Ensino Médio com crescimento zero e um índice de 0,00%.

Já o Ensino Municipal que possuía um estabelecimento em 1996 passa a ter zero estabelecimentos em 2002, verificando-se uma diminuição de 100%. A Secretaria Municipal de Ensino de Goiânia atende atualmente apenas o ensino infantil e fundamental no cumprimento de normas legais (Lei 9394/96).

Em contrapartida o Ensino Médio Privado que contava na cidade de Goiânia com 35 estabelecimentos em 1996 passou a ter 73 estabelecimentos em 2002 correspondendo a um aumento de 38 escolas equivalente a um índice de crescimento de 108,57%, passando a corresponder a 45,63% do total de estabelecimentos de Ensino Médio em Goiânia. Como se confirma nas tabelas 5, 6 e 7.

Três aspectos importantes são explicitados na tabela de nº 8: aprovação, reprovação e abandono, relativos ao Ensino Médio de 1998 a 2001. Os números nos mostram que, os estabelecimentos federais, estaduais e municipais, têm um índice de aprovação embora superior a 70%, estão sempre em posição inferior aos estabelecimentos particulares que registram sua menor cifra de aprovação em 1998 com um total de 89,8%. Referente a reprovação novamente os

estabelecimentos particulares se sobrepõem apresentando índice inferior de reprovação aos estabelecimentos federais, estaduais e municipais. Essa liderança se repete para os estabelecimentos particulares onde se registram também os menores índices de abandono do Ensino Médio. É claro que esse quadro se articula a um conjunto de aspectos sociais que influem poderosamente no processo de educação.

Tabela 8

Taxas de aprovação, reprovação e abandono de ensino médio,
Por dependência administrativa – 1998 -2001

Rede	Aprovação				Reprovação				Abandono			
	1998	1999	2000	2001	1998	1999	2000	2001	1998	1999	2000	2001
Total	75,0	76,2	75,5	77,4	7,0	5,8	6,0	5,7	18,0	18,0	18,5	16,9
Federal	84,7	87,0	89,9	85,7	8,5	9,2	5,6	11,3	6,8	3,8	4,5	3,0
Estadual	72,8	74,1	73,5	75,6	7,1	5,9	6,1	5,7	20,1	20,0	20,4	18,7
Municipal	75,1	84,7	78,0	83,3	6,7	3,7	7,0	5,3	18,2	11,6	15,0	11,4
Particular	89,8	92,3	91,8	91,8	6,2	5,4	4,7	5,1	4,0	2,3	3,5	3,1

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Socioeconômicas – 2003

1.1. O que nos revelam os vestibulares –1995/2003

Fizemos um levantamento estatístico das respostas registradas no questionário sócio-econômico e cultural aplicado pela Universidade Federal de Goiás, buscando dados sobre a procedência escolar do aluno, escola pública ou privada para relacionarmos ao índice de aprovação nas áreas de biológicas, exatas e humanas.

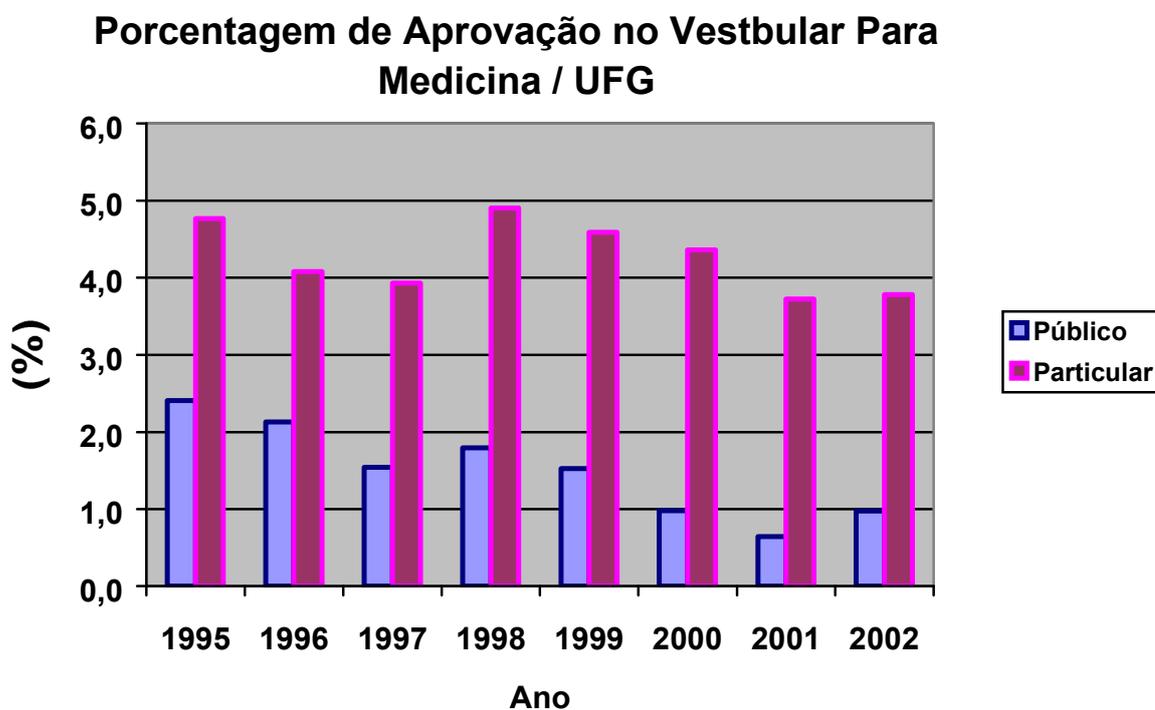
De acordo com o levantamento feito no banco de dados da UFG montamos uma tabela para cada curso utilizando os números extraídos dos vestibulares de 1995/2002 e ou 2003 buscando os índices de aprovação de alunos de procedência pública e particular nos vestibulares mais concorridos.

Tabela 9 – Medicina

Ano	Aprovados – Medicina UFG – 1995/2002											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	642	13	2,02	1431	76	5,31	272	9	3,31	394	11	2,79
1996	304	1	0,33	1404	68	4,84	589	18	3,06	705	18	2,55
1997	329	3	0,91	1597	69	4,32	642	12	1,87	795	25	3,14
1998	282	4	1,42	1355	74	5,46	499	10	2,00	582	21	3,61
1999	352	2	0,57	1490	80	5,37	501	11	2,20	579	15	2,59
2000	398	1	0,25	1580	78	4,94	622	9	1,45	690	21	3,04
2001	477	1	0,21	1966	87	4,43	764	7	0,92	773	15	1,94
2002	408	2	0,49	1999	84	4,20	617	8	1,30	647	16	2,47

Tabela 10 – Percentual – Medicina UFG – 1995/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	914	22	2,41	1825	87	4,77
1996	893	19	2,13	2109	86	4,08
1997	971	15	1,54	2392	94	3,93
1998	781	14	1,79	1937	95	4,90
1999	853	13	1,52	2069	95	4,59
2000	1020	10	0,98	2270	99	4,36
2001	1241	8	0,64	2739	102	3,72
2002	1025	10	0,98	2646	100	3,78



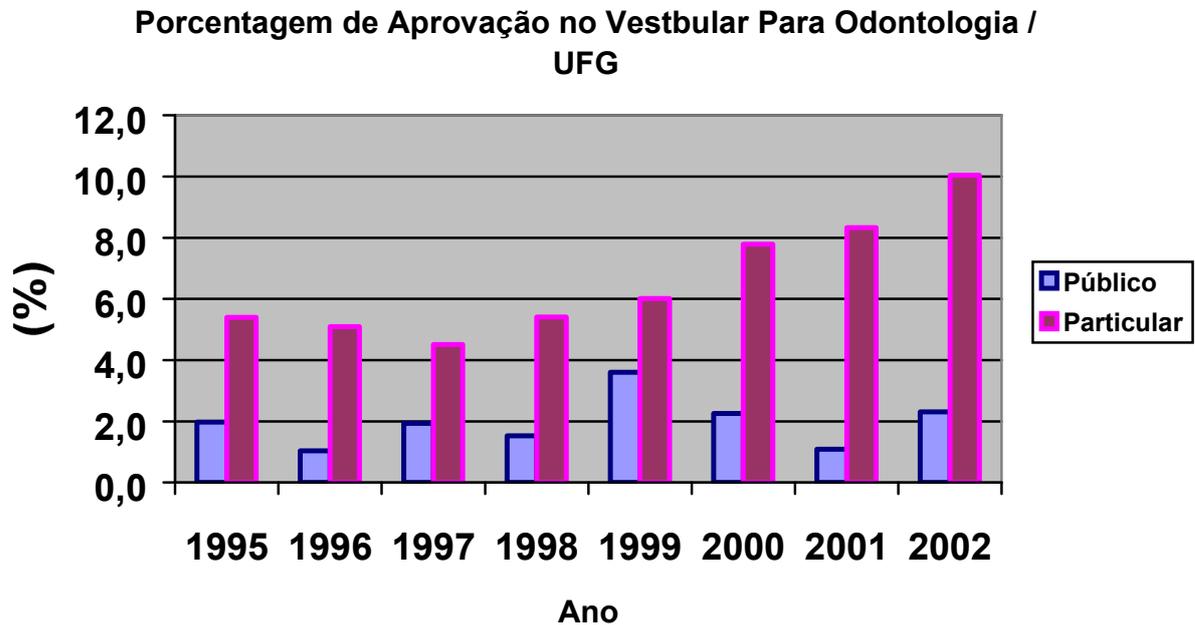
As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de medicina, de 1995 a 2002, que é o curso mais concorrido da UFG, mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arriscam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

Tabela 11 – Odontologia

Ano	Aprovados - Odontologia UFG – 1995/2002											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	335	5	1,49	720	41	5,69	169	5	2,96	205	9	4,39
1996	170	3	1,76	727	37	5,09	314	2	0,64	352	18	5,11
1997	178	3	1,69	706	37	5,24	340	7	2,06	359	11	3,06
1998	156	2	1,28	619	40	6,46	304	5	1,64	342	12	3,51
1999	150	3	2,00	531	30	5,65	238	11	4,62	234	16	6,84
2000	127	-	0,00	444	38	8,56	228	8	3,51	211	13	6,16
2001	181	1	0,55	451	45	9,98	281	4	1,42	210	10	4,76
2002	134	2	1,49	367	40	10,90	168	5	2,98	161	13	8,07

Tabela 12 – Percentual – Odontologia UFG – 1995/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	504	10	1,98	925	50	5,41
1996	484	5	1,03	1079	55	5,10
1997	518	10	1,93	1065	48	4,51
1998	460	7	1,52	961	52	5,41
1999	388	14	3,61	765	46	6,01
2000	355	8	2,25	655	51	7,79
2001	462	5	1,08	661	55	8,32
2002	302	7	2,32	528	53	10,04



As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de Odontologia, de 1995 a 2002, que é um dos cursos mais concorridos na UFG, também mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arriscam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

Medicina e Odontologia bem exemplificam a área de biológicas da UFG onde se confirma através de resultados práticos as vantagens que levam os alunos da escola particular na concorrência pelas vagas da UFG.

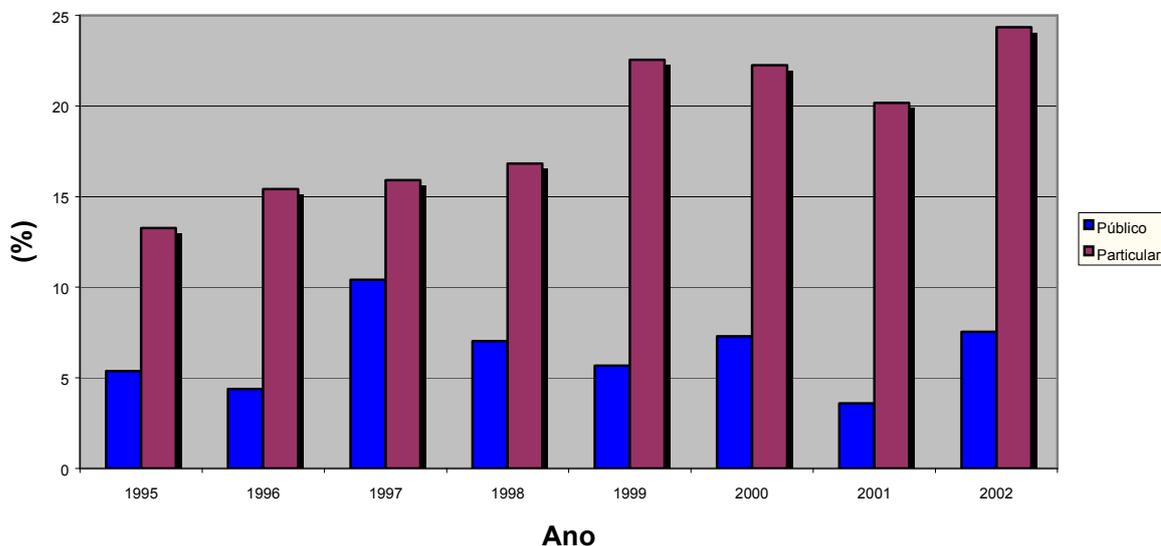
Tabela 13 – Engenharia Civil

Ano	Aprovados – Engenharia Civil UFG – 1995-2002											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	199	7	3,52	375	59	15,73	99	9	9,09	130	8	6,15
1996	126	3	2,38	302	61	20,20	126	8	6,35	158	10	6,33
1997	113	12	10,62	218	38	17,43	127	13	10,24	153	21	13,73
1998	131	8	6,11	229	49	21,40	139	11	7,91	151	15	9,93
1999	136	7	5,15	175	49	28,00	146	9	6,16	122	18	14,75
2000	138	7	5,07	161	45	27,95	150	14	9,33	113	16	14,16
2001	185	7	3,78	214	57	26,64	205	7	3,41	133	13	9,77
2002	133	5	3,76	146	51	34,93	119	14	11,76	121	14	11,57
2003	227	4	1,76	217	58	26,73	182	11	6,04	140	10	7,14

Tabela 14 – Percentual - Engenharia Civil UFG – 1995/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	298	16	5,37	505	67	13,27
1996	252	11	4,37	460	71	15,43
1997	240	25	10,42	371	59	15,90
1998	270	19	7,04	380	64	16,84
1999	282	16	5,67	297	67	22,56
2000	288	21	7,29	274	61	22,26
2001	390	14	3,59	347	70	20,17
2002	252	19	7,54	267	65	24,34

Porcentagem de Aprovação no Vestibular Para Engenharia Civil /UFG



As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de Engenharia Civil, de 1995 a 2002, que é um dos cursos mais concorridos da UFG, mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arriscam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

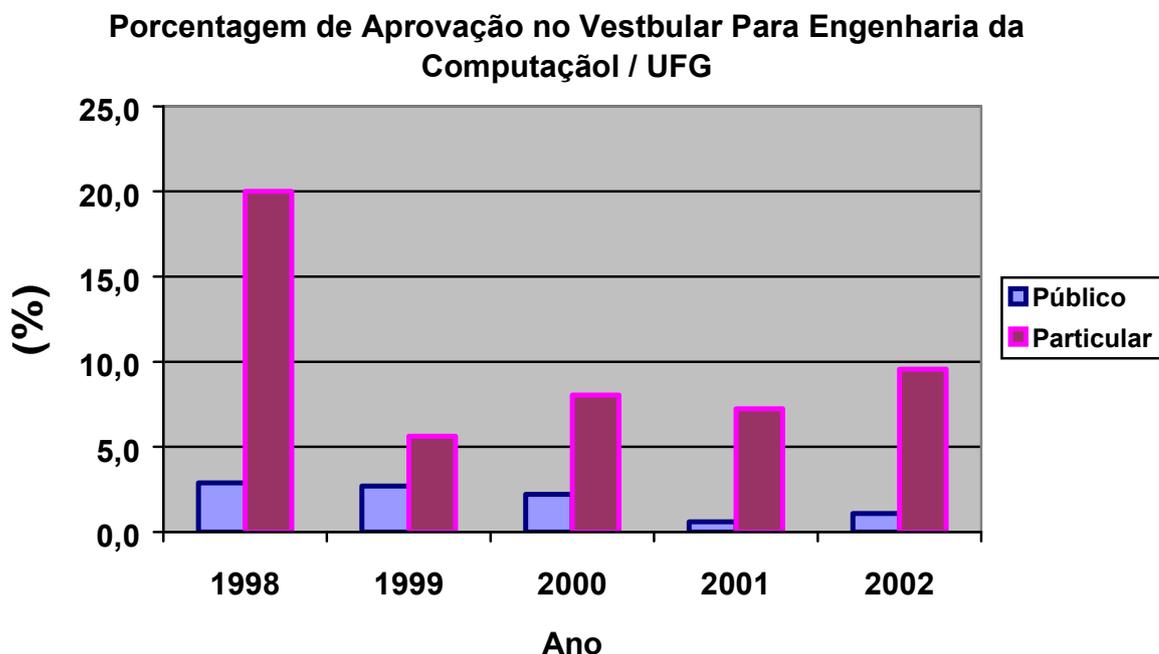
O fenômeno que se comprovou na área de biológicas, repete-se também nos cursos da área de exatas, como exemplifica os resultados da tabela acima, confirmando nossas hipóteses.

Tabela 15 – Engenharia da Computação

Ano	Aprovados - Engenharia da Computação UFG – 1998/2003											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1998	82	1	1,22	77	22	28,57	91	4	4,40	78	9	11,54
1999	289	4	1,38	182	18	9,89	267	11	4,12	192	3	1,56
2000	290	7	2,41	155	13	8,39	209	4	1,91	156	12	7,69
2001	399	2	0,50	218	23	10,55	262	2	0,76	210	8	3,81
2002	265	-	0,00	195	26	13,33	189	5	2,65	129	5	3,88
2003	380	4	1,05	184	17	9,24	291	6	2,06	160	9	5,63

Tabela 16 – Percentual - Engenharia da Computação UFG – 1998/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1998	173	5	2,89	155	31	20,00
1999	556	15	2,70	374	21	5,61
2000	499	11	2,20	311	25	8,04
2001	661	4	0,61	428	31	7,24
2002	454	5	1,10	324	31	9,57



As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de Engenharia da Computação, de 1998 a 2003, que é um dos cursos mais concorridos da UFG, mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arrisgam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

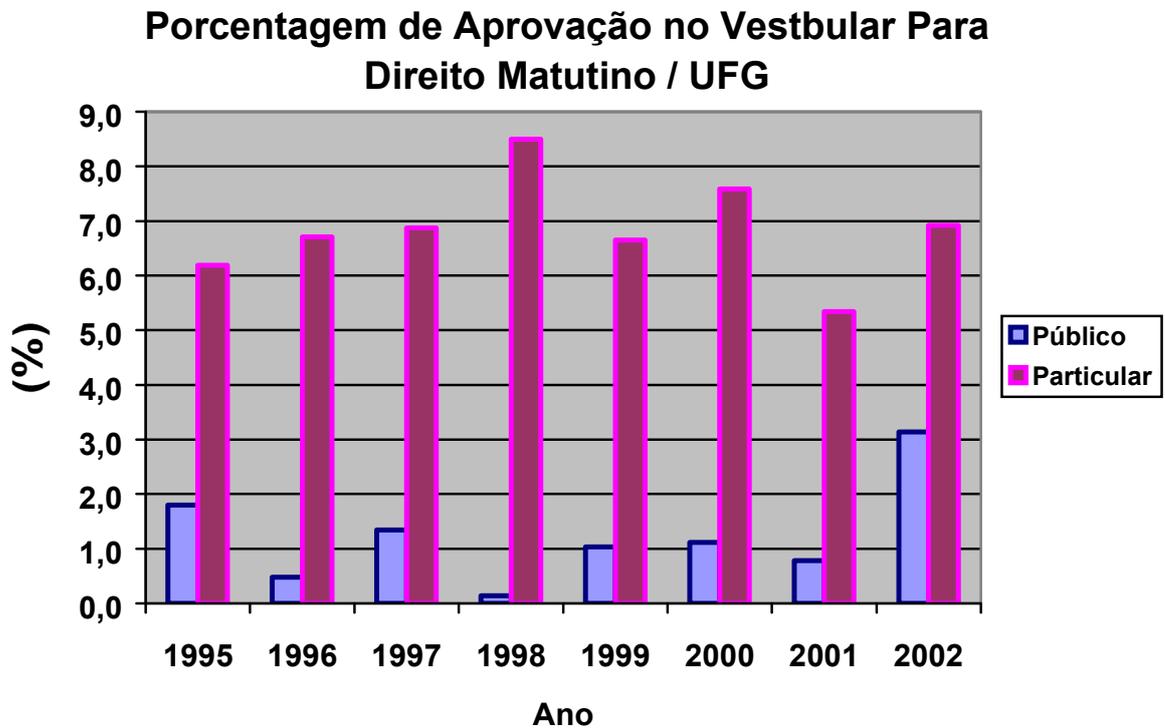
O fenômeno que se comprovou na área de biológicas, repete-se também nos cursos da área de exatas, como exemplifica os resultados das tabelas e gráfico acima, confirmando nossas hipóteses.

Tabela 17 – Direito Matutino

Ano	Aprovados - Direito Matutino UFG – 1995/2002											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	326	4	1,23	614	46	7,49	174	5	2,87	210	5	2,38
1996	195	-	0,00	545	50	9,17	222	2	0,90	290	6	2,07
1997	163	-	0,00	514	48	9,34	210	5	2,38	272	6	2,21
1998	174	-	0,00	513	48	9,36	525	1	0,19	181	11	6,08
1999	207	1	0,48	558	42	7,53	276	4	1,45	269	13	4,83
2000	187	-	0,00	476	46	9,66	262	5	1,91	249	9	3,61
2001	339	-	0,00	688	43	6,25	430	6	1,40	323	11	3,41
2002	180	3	1,67	505	45	8,91	202	9	4,46	189	3	1,59

Tabela 18 – Percentual - Direito Matutino UFG – 1995/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	500	9	1,80	824	51	6,19
1996	417	2	0,48	835	56	6,71
1997	373	5	1,34	786	54	6,87
1998	699	1	0,14	694	59	8,50
1999	483	5	1,04	827	55	6,65
2000	449	5	1,11	725	55	7,59
2001	769	6	0,78	1011	54	5,34
2002	382	12	3,14	694	48	6,92



As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de Direito Matutino, de 1995 a 2002, que é um dos cursos mais concorridos da UFG, mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arrisgam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

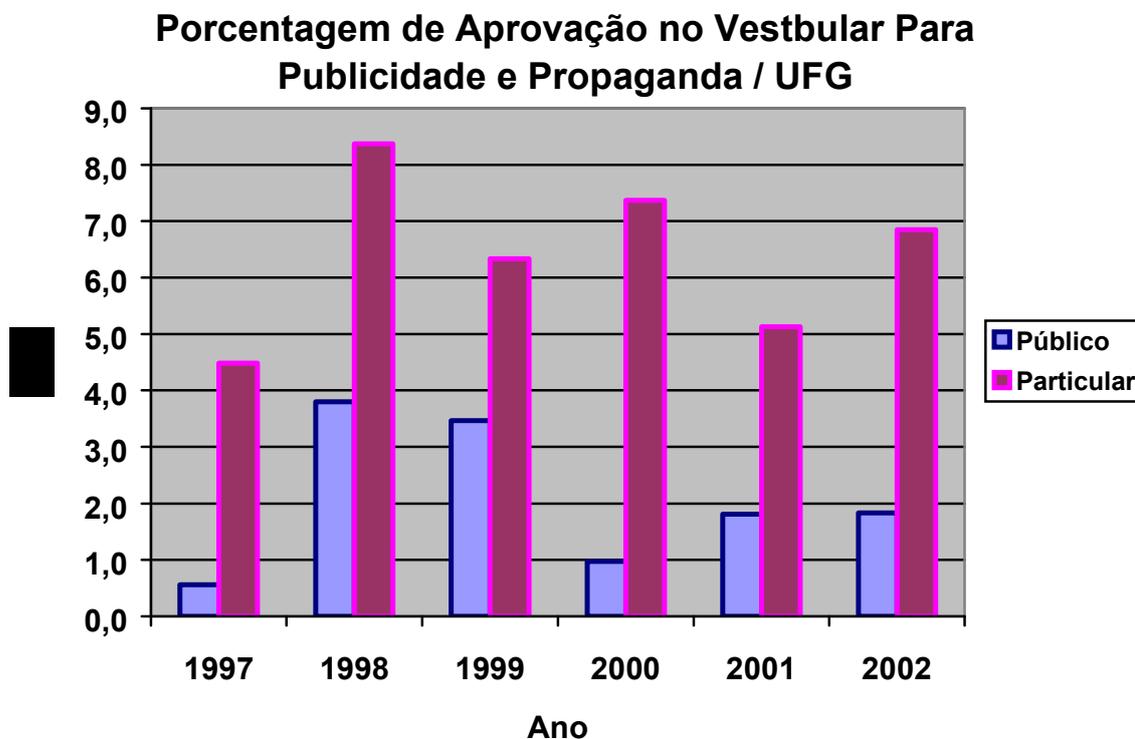
O fenômeno que se comprovou nas áreas de biológicas e exatas, repete-se também nos cursos da área de humanas, como exemplificam os resultados das tabelas e gráfico acima, confirmando nossas hipóteses.

Tabela 19 – Publicidade e Propaganda

Aprovados - Publicidade e Propaganda UFG – 1997/2003												
Ano	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1997	66	-	0,00	251	12	4,78	114	1	0,88	128	5	3,91
1998	33	1	3,03	138	14	10,14	46	2	4,35	65	3	4,62
1999	65	2	3,08	197	18	9,14	108	4	3,70	103	1	0,97
2000	81	-	0,00	210	17	8,10	124	2	1,61	102	6	5,88
2001	116	2	1,72	245	14	5,71	160	3	1,88	145	6	4,14
2002	102	1	0,98	184	13	7,07	116	3	2,59	108	7	6,48
2003	198	1	0,51	309	14	4,53	214	3	1,40	164	7	4,27

Tabela 20 – Percentual - Publicidade e Propaganda UFG 1997/2002

Ano	Público			Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1997	180	1	0,56	379	17	4,49
1998	79	3	3,80	203	17	8,37
1999	173	6	3,47	300	19	6,33
2000	205	2	0,98	312	23	7,37
2001	276	5	1,81	390	20	5,13
2002	218	4	1,83	292	20	6,85



As tabelas e o gráfico indicando os resultados dos vestibulares de Publicidade e Propaganda, de 1997 a 2003, que é um dos cursos mais concorridos da UFG, mostram claramente a diferença de resultados, quando se leva em conta a procedência do aluno. Nas listas dos aprovados é incontestável a preponderância numérica e percentual daqueles que procedem das escolas particulares. Percebe-se ainda que essa realidade se intensifica no decorrer do tempo. A discriminação é inevitável e deve se constituir num sério alerta para os poderes públicos, já que as oportunidades se estreitam para as classes menos favorecidas que muitas vezes nem se arriscam a competir criando inclusive um processo de auto exclusão que chega a ser perverso. Atribuo que a intensificação do fenômeno esteja ligada ao achatamento social característico da realidade neoliberal.

O fenômeno que se comprovou nas áreas de biológicas, exatas e humanas, repete-se também nos cursos da área de comunicação social, como exemplificam os resultados das tabelas e gráfico acima, confirmando nossas hipóteses.

1.2. O Crescimento do Ensino Superior Privado

Fundamentada em dados estatísticos sobre a década de 90 concluímos que houve um certo sincronismo entre crescimento populacional, crescimento de Ensino Médio e crescimento do ensino superior. É bom ressaltar o aumento de instituições privadas no contexto educacional

A tendência expansionista do ensino superior privado no Brasil na década de 90 como foi trabalhado por Maria Antonia Gomes, pode ser observada, mediante dados Brasil; MEC/Inep, que retratam, no período de 1990 a 1998

Tabela 21

Brasil – Evolução do número de Instituições de Ensino Superior (IES) 1990/1998

Dependência	Ano									Crescimento %
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	
Administrativa										
Federal	55	56	57	57	57	57	57	56	57	3,63
Estadual	83	82	82	77	73	76	74	74	74	-10,84
Municipal	84	84	88	87	88	77	80	81	78	-7,14
Privada	696	671	666	652	633	684	711	689	764	9,77
Total (Brasil)	918	893	893	873	851	894	922	900	973	5,99

Fonte: Brasil, MEC/Inep/2000. Evolução do ensino superior, graduação – 1990-1998, 1999

A tabela 20 apresenta a evolução do ensino superior brasileiro, no período de 1990 a 1998. No decorrer da década de 1990, as IES privadas no Brasil tiveram um crescimento de 9,77%, passando de 696 para 764. No mesmo período, o número de IES estaduais e municipais reduziu em 10,84% e 7,14%, respectivamente e as IES federais tiveram, no período, um pequeno aumento de 3,63%. No conjunto, as IES públicas passaram de 222 em 1990, para 209 em 1998, decrescendo 6,22%.

Comparando as IES públicas e privadas, nos períodos entre 1990 e 1998, observa-se que, das 918 IES existentes no país em 1990, 696 eram privadas, representando um percentual de 75,81%, e, em 1998, das 973 IES existentes no país, 764 eram privadas, representando um percentual de 78,52%, observa-se um crescimento de 2,71%.

Tabela 22

Brasil – Instituições de Ensino Superior por organização acadêmica, 1999

Instituição	Total	Privadas	Públicas	% IES privadas
Universidade	155	83	72	53,54
Centros Universitários	39	39	-	100,00
Faculdades Integradas	74	72	2	97,29
Faculdades/Institutos/Escolas	813	711	102	87,45
Centros de Educação Tecnológica	16	0	16	0,00
Total (Brasil)	1.097	905	192	82,49

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística do ensino superior, graduação – 1999.

O censo Brasil, MEC/Inep de 1999, (tabela 21) demonstra que o ensino superior brasileiro apresenta, em 1999, um total de 1.097 IES, das quais 155 são universidades, 39 centros universitários, 74 faculdades integradas, 813 faculdades/institutos/escolas e 16 centros de educação tecnológica. No conjunto das IES brasileiras, em 1999, as IES privadas representam 82,49% (905) do total das IES, e as universidades privadas representam no universo das 155 IES (públicas e privadas) 53,54%, das 74 faculdades integradas, 97,29% (72) são privadas, das 813 faculdades/institutos/escolas, 87,45% (711) são privadas. Todos os Centros de Educação Tecnológica são públicos e todos os Centros Universitários são privados.

O ano de 1999 apresenta uma expansão significativa do ensino superior privado. Em 1998, o número de IES privadas no país era de 764 e, em 1999 passou para 905. Uma análise comparativa indica que no período de um ano, as IES privadas tiveram um crescimento de 18,45% superior ao período de 1990-1998 (9,77%)

Segundo a reportagem do jornal O Popular de 21 de outubro de 2001, as opções de curso dobraram e o número de instituições quadruplicou na capital nos últimos 21 anos. Assim as vagas para o ensino superior cresceram 900% apresentando números impressionantes que caracterizam uma concreta expansão. Em 1980 existiam pouco mais de 3 000 vagas; em 2001 a oferta passou para 30 000 por ano, portanto um crescimento de 900%. Este número é suficiente para absorver, sem vestibular, todos os alunos matriculados no terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas e particulares da capital e do entorno. No mesmo período as opções de curso quase dobraram e o número de instituições de graduação com sede ou braços em Goiânia quadruplicou. Só a UFG, UEG e a Cefet são gratuitos.

De acordo com O Popular a maior preocupação dos pedagogos é com a qualidade do ensino oferecido e com a falta de reconhecimento de cursos pelo MEC. Na ocasião relata o artigo que a doutora em Educação pela USP, consultora do Ministério da Educação e titular da Universidade Católica, Iria Brzezinski comentou que “o Ensino Privado predomina porque o empresariado descobriu que a educação é lucrativa”. Acrescentou ainda “que o aumento populacional da década de 90, aliado ao crescimento do Ensino Médio, exigiu uma ampliação na oferta de vagas de mais de 50%. O poder público reduziu os investimentos no ensino superior e passou a financiar a demanda com programas como a Bolsa-Escola”.

O artigo registrou também a opinião da pedagoga e jornalista Lucíola Licínio Santos, doutora em Educação pela Universidade de Londres, que

acrescentou a afirmação de Iria Brzezinski um novo componente representado pela retração do mercado de trabalho. “O baixo índice de emprego contribuiu para que se criasse a idéia de que o diploma de um curso superior torna a pessoa *empregável*, observa. Uma ilusão; sentencia Lucíola Licínio. A popularização desse nível de ensino desencadeou uma desvalorização do diploma. Em 1960, quem concluía uma faculdade tinha emprego certo. Hoje, dificilmente um médico arruma emprego sem passar por uma especialização. O mesmo ocorre com outras profissões. O mercado absorve quem tem um bom currículo, mais conhecimento, mais competência.”

Quanto a expansão do ensino superior O Popular de 11 de setembro de 2002 volta ao tema com o título: Mais Quatorze Faculdades pedem Registro ao MEC. A grande maioria é formada por instituições consideradas não-universitárias. O MEC avalia 325 pedidos de autorização de novos cursos que estão tramitando na Secretaria de Ensino Superior. Se forem atendidos o Estado de Goiás terá um total de 71 IES, correspondendo a um crescimento explosivo verificado nos últimos 10 anos. Segundo Aparecida Andrés diretora de política do Ensino Superior do MEC esse crescimento de Instituições e cursos de nível superior ocorreu em todo país, principalmente nas regiões Norte e Nordeste. Afirma: “Goiás não está sozinho”. Esse novo cenário foi provocado principalmente pelo aumento nas taxas de atendimento no Ensino Médio.

Tabela 23

Expansão da rede de ensino superior em Goiás – 1996/2000

Ano	IES	Matrículas	Concluintes	Cursos
1996	35	40.640	5.959	169
1997	35	46.806	6.005	166
1998	38	52.777	7.067	177
1999	42	57.634	7.761	219
2000	35	72.769	8.188	296

Fonte: Inep/MEC

Obs.: O número de concluintes é sempre relativo ao ano anterior. A queda no número de IES deve-se ao processo de fusão de 13 IES estaduais em uma única instituição – UEG.

A expansão do ensino superior em Goiás é um fenômeno que está acontecendo também no Brasil e na América Latina como consequência de uma política estruturada pelo MEC de dez anos para cá e que se expandiu na gestão do ministro Paulo Renato Souza. Novamente a professora Iria foi abordada por Maisa de Lima repórter de O Popular, e referindo-se ao fenômeno disse que “é uma resposta do governo brasileiro aos organismos internacionais que se pautam pela cartilha do neoliberalismo: reduzir a responsabilidade do Estado no ensino superior. A educadora lembra que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê um equilíbrio entre as redes pública e privada. “Mas o que houve foi uma perversidade. Cortaram os recursos das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) - não há previsão no MEC de novas universidades federais – e estimularam a criação de vagas nas instituições privadas”, critica. “Os empresários descobriram a rentabilidade da educação e Goiânia está cercada”, aponta a secretária-geral da Anped. Como as Instituições de Ensino Superior (IES) têm liberdade para definir o seu processo seletivo, Iria diz que o ingresso de novos alunos é menos vigiado e isso afeta a qualidade do ensino. No entanto, as turmas estão lotadas. “temos uma população ávida por entrar no ensino superior, para conseguir um posto no mercado de trabalho, independente da qualidade”, analisa.

A opinião da professora Iria diverge de Arnaldo Freire vice-presidente da Associação das Mantenedoras de ensino superior de Goiás (Amesg) e proprietário da Faculdade Araguaia que afirma que a expansão do ensino superior trouxe mais benefícios que desvantagens e diz que “existe um preconceito quanto às instituições privadas”. Reconhece também que grande número de alunos ingressa nas IES privadas sem condições econômicas e que a evasão chega a 20% no fim do primeiro semestre. Lembra que o Programa de

Financiamento Estudantil (FIES) do MEC e a bolsa universitária da OVG têm diminuído o problema. Conclui-se que a política do MEC estimula a expansão da rede privada.

De acordo com o Censo Escolar de 2002 de matrículas no Ensino Médio por série, Goiânia dispõe de 73 estabelecimentos particulares que ministram as três séries do Ensino Médio.

O quadro em anexo, mostra claramente o crescimento do número de estabelecimentos de Ensino Médio Privado na cidade de Goiânia, que conta atualmente com a presença de duas grandes redes do ensino privado do Brasil: a rede Objetivo aqui instalada desde 1975 e a Rede COC que se instalou em finais de 2002 e começou a funcionar seu colégio no ano letivo de 2003. Segundo dados pesquisados pelo Ideal Invest e publicados pela revista Veja, as franquias de ensino educam hoje um em cada três alunos das escolas particulares brasileiras. As maiores redes são: Positivo, Objetivo, Pitágoras e COC.

A marca Objetivo foi criada em 1965, abrindo um cursinho numa pequena sala no centro de São Paulo. A primeira parceria foi assinada dez anos depois em Bauru, neste mesmo ano instalou-se em Goiânia uma filial, o Objetivo SP-G. Hoje são 595 escolas franqueadas. O COC nasceu com o nome de Curso Osvaldo Cruz, em 1963 e tem hoje 128 escolas. O mineiro Pitágoras começou em 1966 numa sala em Belo Horizonte com 35 alunos. Transformou-se em colégio e se expandiu de modo inusitado: abriu escolas para filhos de brasileiros que trabalhavam em obras de empreiteiras no exterior. Chegando a ter milhares de alunos no Iraque. Hoje são 310 estabelecimentos franqueados. A rede Positivo possui 2 050 escolas franqueadas e 31 000 professores, constituindo-se a maior rede do país. Na esteira do sucesso das pioneiras calcula-se que surgiram no Brasil pelo menos cerca de 20 outras redes educacionais, dentre estas podemos citar os grupos Expoente e Anglo.

Tabela 24
Principais Redes Educacionais no Brasil

Redes	Escolas Franqueadas	Alunos	Professores	Escolas Próprias	Cursos	Faculdades	Produção anual de Livros e Apostilas (em nº de exemplares)	Faturamento (em reais por ano)
Positivo	2 050	525 000	31 000	3	2	1	Mais de 10 milhões	285 milhões
Objetivo	595	420 000	17 000	23	175	30	9,5 milhões	804 milhões
Pitágoras	310	150 000	11 000	19	3	3	2 milhões	100 milhões
COC	128	170 000	12 300	7	3	1	9 milhões	85 milhões

Fonte: estimativas Ideal Invest e redes de ensino

Dados referentes ao início de 2002 e que possivelmente já devem ter sido alterados.

É importante observar que os grandes lucros das escolas privadas, auferidas pelas grandes redes com o ensino fundamental e médio têm impellido estes grandes grupos a atuarem também no ensino superior. Segundo diz Oliver Mizne, analista da Ideal Invest, a principal consultoria especializada em negócios na área de educação: “Quem tiver uma universidade privada com vagas suficientes para atender a demanda do Ensino Médio terá a galinha dos ovos de ouro”. Só em 2002, cerca de 8,2 milhões de jovens concluíram o Ensino Médio no Brasil. Em 2004 esse número deve chegar a 10,5 milhões.

Essas grandes redes se ampliam continuamente e buscam ambiciosas parcerias, como é o caso do Pitágoras que já fechou um contrato com o Apollo International, o maior grupo de investimentos em educação com sede nos Estados Unidos. A UNIP, do Objetivo, é a maior Universidade Privada do Brasil em número de alunos, cerca de 90 000 em cursos de graduação e pós-graduação. A UnicenP do Positivo tem 7 000 matriculados em 24 cursos de graduação. O COC inaugurou em 2000 sua primeira Faculdade em Ribeirão Preto com 12 cursos e 1 000 alunos. Segundo informações da revista Veja (de 27 de fevereiro de 2002) as grandes redes pretendem oferecer aos alunos um pacote completo do ensino fundamental ao superior sem necessidade de vestibular, como se fossem as novas donas da educação no Brasil.

De um modo geral as redes apresentam a vantagem de cobrarem cerca da metade do preço das mensalidades das escolas de elite. Em Goiânia, porém este perfil é um pouco diferente. Os colégios considerados de elite e que se limitam à capital oferecem preços quase equivalentes as grandes redes e oferecem também qualidade e objetivos pedagógicos semelhantes. Na realidade os colégios locais também se lançam na obstinada concorrência pelas vagas nas universidades e faculdades e acabam também direcionando a formação de seus alunos para o ingresso no ensino superior. Os livros e apostilas também são mais em conta porque elas operam em escala industrial de produção desse material. Possuindo grandes recursos, as grandes redes estão investindo em equipamentos sofisticados com requintada tecnologia, contratam bons professores que são pagos acima da média sem precisar encarecer demasiado o custo por aluno, já que dispõem de quantidade. Enquanto os estabelecimentos mais tradicionais estão mais preocupados com formação cultural, cívica, religiosa ou moral, o ensino industrial das grandes redes concentra-se em preparar o aluno para conquistar as melhores vagas dos vestibulares mais concorridos. Segundo diz a educadora Guiomar de Mello do Conselho Nacional de Educação: “O preparo para a vida nas escolas de elite é bem maior”.

Conclui-se que o Ensino Médio nas redes é direcionado em grande parte para o ingresso no ensino superior. Como são redes que utilizam o mesmo material didático e oferecem orientação prévia para os professores com a distribuição de cadernos respondidos e livros gabaritados, praticamente conseguem nivelar em termos de ensino, diferentes regiões do país, produzindo uma verdadeira revolução silenciosa na educação privada brasileira. Tanto faz viver nos rincões do Nordeste, Norte ou Centro-Oeste como nos centros prósperos do Sudeste para receber as mesmas informações, produzidas em série e distribuídas pelas redes. Uma aluna do Colégio Objetivo de Porto Nacional recebe a mesma instrução de outra que estuda na sede do grupo em São Paulo. A escola-parceira pode comprar o pacote completo ou apenas alguns itens, como material didático e/ou assessoria pedagógica. Nesse contexto é claro o perfil de

escola-empresa apresentado pelas redes, o que sem dúvida discrimina o jovem de menor poder aquisitivo e faz a diferença na hora da concorrência nos vestibulares. Normalmente nos vestibulares mais concorridos prevalecem os alunos egressos de escolas privadas, normalmente melhor preparados, com maior disponibilidade de tempo para estudar, com mais recursos tecnológicos e até melhores condições sociais e físicas. A discriminação é inevitável e chega a ser perversa.

Buscando sedimentar nossos pontos de vista, conversamos com várias pessoas ligadas a escola empresa, na tentativa de traçar um perfil o mais próximo possível da realidade dessas escolas em nossa cidade; conforme se pode observar no próximo capítulo e nos anexos, através de uma entrevista de 12 questões abertas, feita aos diretores e coordenadores de dez colégios particulares de Ensino Médio mais destacados em Goiânia.

CAPÍTULO IV

AS ESCOLAS SE REVELAM

ORGANOGRAMA BÁSICO DE ESCOLAS



LIBÂNEO, 2003 p.101

Na busca do perfil político pedagógico e das diretrizes curriculares da escola privada de Ensino Médio, utilizamos os recursos da História Oral realizamos as entrevistas. Fundamentada nas entrevistas e dados estatísticos e inspirada no farto material que hoje se encontra publicado tanto oficialmente, como em outros veículos de comunicação, focalizamos a elitização do Ensino Médio privado em Goiânia.

Particularizando a nossa visão para o Ensino Médio, que agora é parte da Educação Básica e portanto considerada essencial a todo brasileiro jovem para enfrentar a vida adulta, vamos analisar neste capítulo final de nossa dissertação o perfil das dez escolas de Ensino Médio em Goiânia, através de suas próprias revelações. Somando-se a estas, a acuidade da observação direta do contato

peçoal que procuramos promover, além da longa experiência vivenciada, numa verdadeira pesquisa participativa.

Neste capítulo traremos para nossa dissertação o resultado prático de nossa experiência no Ensino Médio, e a realidade que buscamos compreender ao entrevistar quatro diretores e seis coordenadores de escolas de Ensino Médio privado em Goiânia. Elegemos como universo de nosso trabalho dez colégios 5 maiores 5 menores, na tentativa de tentar diagnosticar certas características da escola empresa, e como estas instituições conduziram a sua realidade no contexto educacional. É interessante notar que a realidade do mercado dominou concretamente o campo educacional e que os grandes administradores de escolas privadas nem sempre são educadores.

No contato com as dez escolas pesquisadas confirmamos a continuidade preponderante das aulas expositivas, o que configura a pedagogia da escola tradicional na qual prevalece a educação bancária.

De acordo com Paulo Freire, a educação bancária pode ser vista como uma educação em que o educador é o dono do saber e deposita seus conhecimentos na mente do educando que é um mero ouvinte, e nada sabe. Enquanto na educação libertadora ocorre o contrário, há interação entre ambos, o educador e o educando acabam aprendendo e ensinando simultaneamente. Trata-se de uma educação onde, não se transfere, mas sim, compartilha-se experiências, construindo seres críticos através do diálogo com o educador, crítico também.

Considerando de forma direta o universo da escola privada de Ensino Médio, podemos observar que o prestígio dessas instituições está diretamente ligado a capacidade que elas possuem de preparar alunos para serem vitoriosos nos vestibulares mais concorridos das universidades públicas e privadas. É exatamente o jovem de significativo poder aquisitivo que pode pagar essas escolas caras, que tem mais chance de aprovação na universidade pública cuja maioria dos cursos funcionam nos períodos matutino e vespertino. Já o ensino

superior privado em sua grande maioria, funciona em horário noturno e tem uma enorme clientela que trabalha o dia todo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais: “O currículo deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o aluno para a vida em sociedade, a atividade produtiva e experiências subjetivas.”

Estes Parâmetros deverão servir de estímulo e base para a reflexão do professor em seu cotidiano, para a preparação de suas aulas e para o desenvolvimento do currículo da escola onde trabalha. São propósitos definidas e fundamentadas na LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996, e que estando em pleno vigor, espera-se que as escolas em geral se harmonizem com estes princípios. Além disso, já é oportuno para se observar até que ponto as alterações feitas pela reforma educativa no contexto educacional brasileiro, já frutificaram.

Buscou-se na “década da educação”, a ampliação da prática educativa, pois segundo declarações oficiais:

No Brasil o Ensino Médio foi o que mais se expandiu, considerando como ponto de partida a década de 80. De 1988 a 1997, o crescimento da demanda superou 90% das matrículas até então existentes. Em apenas um ano de 1996 a 1997 as matrículas do Ensino Médio cresceram 11,6%. Mas esta realidade ainda é insatisfatória, já que o Brasil se coloca numa situação de desigualdade em relação a muitos países inclusive da América Latina. Levando em consideração a população de 15 a 17 anos nossa escolarização líquida não ultrapassou 25%, quando no Cone Sul é de 55% a 60% e na maioria dos países de língua inglesa do Caribe, cerca de 70%.” (MEC – PCN – p.16)

Assim o Ensino Médio é a etapa final da Educação escolar que situa o educando como sujeito produtor e participante do mundo do trabalho. Observa-se portanto uma clara preocupação com o mercado de trabalho.

Nessa concepção, a Lei nº 9394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a Lei nº 5692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. (MEC – PCN – p.22)

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção. O novo paradigma emana da compreensão de que, cada vez mais, as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo. (MEC – PCN – p.23)

Sabemos que o crescimento econômico não significa aumento de oferta de emprego, e acaba por diminuir as oportunidades para o trabalho não qualificado. A medida que ocorre a transformação nos processos de produção, e a rapidez com que o conhecimento é superado exigem uma constante atualização do sujeito e da tecnologia, que significa novas e maiores exigências para a formação educacional do cidadão. A globalização econômica leva a expansão dos conhecimentos com impressionante velocidade graças as tecnologias da informação recolocando as questões do relacionamento humano em fronteiras cada vez mais dilatadas. Nosso mundo globalizado se torna cada dia mais desafiador para o homem e a educação surge como uma utopia cada vez mais indispensável a humanidade. Sonha-se e deve-se buscar a concretização da

aprendizagem permanente e continuada como a base da construção da cidadania. O que se deseja é que os estudantes desenvolvam cada vez mais sua capacidade de continuar aprendendo.

Assim, como resultado da pesquisa empreendida, concluímos que a Escola brasileira de nível médio, tomando por base a nossa realidade em Goiânia, ainda carece de um salto de qualidade, como defendia o Presidente FHC, que governou por oito anos, na última década, e, em cerimônia de lançamento do Projeto “Acorda Brasil, Está na Hora da Escola”, no Centro Cultural do Banco do Brasil, no Rio de Janeiro, em 17 de março de 1995, assim se expressou:

(...) Nós vamos ter que qualificar as Escolas. Os donos de escolas vão gritar. É lógico que vão gritar. Os donos de escolas vão gritar. Eventualmente reitores mal informados vão gritar: “Não, não, isto é ditatorial”. Ditatorial é usar a boa-fé do povo, cobrar caro e não ensinar nada! Isso é ditatorial: é ficar vivendo como salários bons, fingindo que são baixos, e não dar ao ensino a dedicação necessária.

De fato ao observarmos as fontes, pudemos evidenciar que a década de noventa, principalmente em sua última metade, foi frutífera. Aumentou-se a quantidade de escolas, principalmente de nível superior. Mas é bom lembrar que, infelizmente, nem sempre a categoria quantidade caminhou em paralelo com a categoria qualidade.

O atual governo continua voltado para a melhoria na Educação, procurando fazer alterações significativas como, mudanças no Provão e até já se cogita criar um espaço nas universidades públicas para alunos menos favorecidos. Foi apresentado recentemente um projeto que está em tramitação, que criaria a possibilidade de serem separadas 50% das vagas destas universidades públicas, para alunos provenientes de escolas públicas. Como se vê o aspecto que observamos e comprovamos com nossa pesquisa tem muito fundamento, já que,

como afirmamos, a maioria das vagas nos cursos mais concorridos destas universidades, é ocupada por alunos provenientes do Ensino Médio privado.

Buscamos na LDB as bases legais do Ensino Médio brasileiro para fazer uma avaliação das escolas com as quais entramos em contato. Serviu-nos de espelho o documento do MEC com a proposta de organização curricular do Ensino Médio. A LDB transforma em norma legal o que já estava anunciado no texto constitucional:

Na verdade, a Constituição de 1988 já prenunciava isto quando, no inciso II do art. 208, garantia como dever do Estado a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”. Posteriormente, a Emenda Constitucional 14/96 altera a redação desse inciso, sem que se altere neste aspecto o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional a “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”. A Constituição, portanto confere a este nível de ensino o estatuto de direito de todo o cidadão. O Ensino Médio passa, pois a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, e para o desenvolvimento pessoal [...] (LDB – 9394/96, Apud – PCN p. 21).

O caráter de educação básica do Ensino Médio ganhou conteúdo concreto quando, em seus arts. 35 e 36; a LDB estabelece suas finalidades, traçou as diretrizes gerais para o organização curricular e definiu o perfil de saída do educando.

Nessa concepção, a Lei nº 9394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a

Lei nº 5692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “devera vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art. 1º Parágrafo 2º da Lei nº 9394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar. (MEC, PCN – p.22)

A lei sinaliza, pois, que mesmo a preparação para o prosseguimento de estudos terá como conteúdo não o acúmulo de informações, mas a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do mundo físico, social e cultural, tal como prevê o art. 32 para o ensino fundamental, do qual o nível médio é a consolidação e o aprofundamento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 assim se expressa sob o projeto pedagógico da Educação Escolar: No Título IV, artigo 12, fica estabelecido que:

Os estabelecimento de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I. elaborar e executar sua proposta pedagógica;

VI. informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Na seqüência, o artigo 13 determina:

I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

E o artigo 14 diz:

Os sistemas de ensino definirão as normas de 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.

Numa primeira análise da Lei, nota-se um fato inédito na legislação brasileira: o estabelecimento de ensino e os docentes são incluídos no Título IV, referente à Organização da Educação Nacional, numa seqüência que começa com as incumbências da União (artigo 9º.), dos Estados (artigo 10) e dos Municípios (artigo 11). Ao contrário das leis anteriores, que valorizavam as instâncias burocráticas, foi dado destaque para o reconhecimento da escola como *locus* privilegiado da educação e um crédito de confiança na competência técnica e política dos profissionais que nela atuam.

Outro fato digno de realce é o número de vezes que a expressão “*proposta ou projeto pedagógico*” aparece. A insistência nos termos e sua associação à organização da educação nacional traduzem sua relevância, numa perspectiva que extrapola a instituição escolar, repercutindo no sistema como um todo. Assim: os estabelecimentos elaboram, executam e informam os pais e responsáveis sobre a execução da proposta pedagógica. Os docentes participam da elaboração e implementam um plano de trabalho que concretiza a proposta pedagógica. E, finalmente, um dos princípios da gestão democrática, a ser considerado pelos sistemas de ensino, é a participação dos profissionais na elaboração do projeto pedagógico. O respeito ao projeto da escola, definido como princípio, supõe que as instâncias superiores adotem posturas de coordenação de seus sistemas e de apoio e incentivo às escolas, abandonando práticas autoritárias.

A competência dos sistemas para definir e implementar políticas de educação média legitima-se na observação de prioridades e formas de financiamento que contemplem o interesse da maioria. No âmbito escolar a autonomia deve refletir o compromisso da proposta pedagógica com a aprendizagem dos alunos pelo uso equânime do tempo, do espaço físico, das instalações e equipamentos, dos recursos financeiros, didáticos e humanos.

Destaca-se a importância dos sistemas de avaliação de resultados e de indicadores educacionais que já estão sendo operados, ou os que venham a se instituir. Para a identidade e a diversidade, a informação é indispensável na garantia da igualdade de resultados. Para a autonomia, ela é condição de transparência da gestão educacional e clareza da responsabilidade pelos resultados.

O exercício pleno da autonomia se manifesta na formulação de uma proposta pedagógica própria, direito de toda instituição escolar. Essa vinculação deve ser permanentemente reforçada, buscando evitar que as instâncias centrais do sistema educacional burocratizem e ritualizem aquilo que no espírito da lei deve ser, antes de tudo, expressão de liberdade e iniciativa, e que por essa razão não pode prescindir do protagonismo de todos os elementos da escola, em especial dos professores.

A proposta pedagógica deve refletir o melhor equacionamento possível entre recursos humanos, financeiros, técnicos, didáticos e físicos, para garantir tempos, espaços, situações de interação, formas de organização da aprendizagem e de inserção da escola no seu ambiente social, que promovam a aquisição dos conhecimentos, competências e valores previstos na lei, apresentados nas diretrizes, e constantes da sua proposta pedagógica.

Examinando cuidadosamente os depoimentos dos informantes das escolas para compreender o modelo de organização e gestão que prevalece entre elas.

Identificamos e pudemos constatar que prevalece entre elas o tipo funcionalista ou técnico científico, que aproxima a realidade escolar da organização empresarial. A gestão funcionalista ou técnico científica e assim explicada pelo professor José Carlos Libâneo:

A concepção técnico-científica baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares. Tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial. Algumas características desse modelo são:

- *Prescrição detalhada de funções, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar (tarefas especializadas).*
- *Poder centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação em que uns têm mais autoridade do que outros.*
- *Ênfase na administração (sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), às vezes descuidando-se dos objetivos específicos da instituição escolar.*
- *Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras.*
- *Maior ênfase nas tarefas do que nas pessoas.*

Atualmente, esta concepção também é conhecida como gestão da qualidade total. (LIBÂNEO 2003, p. 97)

Percebe-se claramente na escola empresa, a coincidência de características e atitudes com este modelo de escola.

A organização é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente; portanto pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam neste modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções,

hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na organização, planos de ação feitos de cima para baixo. Este é o modelo mais comum de funcionamento da organização escolar. (LIBANÊO – 2003 p. 96)

A opção por um modelo de gestão escolar revela as posições políticas da instituição e a compreensão do homem e da sociedade. O caráter pedagógico de uma escola nos evidencia suas posições de conservadorismo ou seus objetivos de transformação da sociedade. Como vimos, a concepção funcionalista liga-se a valorização do poder e da autoridade exercidos pelos gestores. Supervalorizam as relações de submissão, funções rigidamente determinadas, desvalorizando a racionalização do trabalho, subtraindo ou diminuindo a capacidade de pensar e decidir das pessoas que nelas trabalham. Enfraquecendo seriamente o grau de envolvimento profissional e afetivo.

Muitas vezes esses diretores autoritários acusam seus funcionários de apatia, desinteresse etc, e não percebem que essa atitude é fruto do processo de gestão por ele aplicado. O funcionário na maioria das vezes não possui um vínculo afetivo com seu trabalho, reduzindo-se a um cumpridor de tarefas de forma quase maquinal. Sem dúvida, tratando-se da empresa de educação, isso dificulta a atuação dedicada e consciente e transforma o labor numa simples venda de força de trabalho.

Estabelecendo um paralelo entre os Parâmetros Curriculares Nacionais e os objetivos das escolas pesquisadas nos deparamos com poucas coincidências e muitos contrastes.

O atual debate sobre o papel da escola particular no sistema brasileiro de ensino é mais delimitado e menos agressivo do que já foi. Até os mais radicais defensores do ensino público abandonaram as aspirações escolanovistas por um

monopólio estatal da educação e hoje se reconhece amplamente o mérito da liberdade de ensino em uma sociedade pluralista.

É com este espírito de liberdade que analisamos a escola privada de Ensino Médio em Goiânia, após visitar pessoalmente dez colégios de nossa capital, entrevistamos seus diretores e coordenadores seguindo o seguinte roteiro:

ENTREVISTA

1. Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?
2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?
3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?
4. O que a direção da escola faz para que ela se mantenha no mercado?
5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?
6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?
7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?
8. Qual a forma de ingresso de alunos na sua escola?
9. Que críticas que o Senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?
10. Sua escola possui laboratórios e biblioteca?
11. Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?
12. Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio em Goiânia?

A seguir, apresentaremos uma análise das entrevistas – cuja a transcrição das respostas dos entrevistados encontra-se em Anexo – sem que se perca de vista o nosso objeto de estudo, ou seja, através de uma posterior conclusão, qual seja, a investigação do Perfil do Ensino Médio em Goiânia, na última década do

século XX, em função da globalização e do neoliberalismo, os quais provocaram uma elitização do Ensino Médio.

De um modo geral quase todos dizem seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais, fazendo-se exceção a um desses colégios que diz estar buscando se ajustar as normas oficiais recentes, e a um outro que segue as diretrizes curriculares da rede a qual se vincula.

Tendo como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais, as escolas revelaram os seus objetivos de diferentes maneiras, mas, um aspecto persistente na maioria delas, é a preocupação com a aprovação nos vestibulares mais concorridos das universidades públicas e privadas. Observando algumas colocações em resposta as questões nº 2 e 3:

- “Preparação para o trabalho e habilitação profissional.”
- “Elaborar políticas educacionais que estabeleçam parâmetros para uma gestão democrática e para a construção do processo ensino aprendizagem, bem como a construção da Escola que queremos, e especificamente, oportunizar ao educando sua permanência na escola, proporcionar ao educando um ensino de qualidade, oportunizar a formação continuada do corpo docente e fomentar a integração escola-família.”
- “Desenvolver um processo didático-pedagógico eficiente e atualizado, visando propiciar aos alunos deste Colégio, um ensino altamente qualitativo integrado à realidade da proposta curricular das Faculdades principalmente das Federais, com vistas num embasamento seguro e real da situação competitiva do vestibular.”
- “Pretendemos alcançar uma formação integral, superando a informação aulista.”
- “O objetivo geral do Colégio como instituição política organizada é proporcionar ao educando e formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para o exercício da cidadania, além de criar

condições para o prosseguimento de estudos, preparando seus alunos para ingressarem no ensino superior.”

- “Formação integral do ser humano para exercer a cidadania.”
- “Escola pragmática que busca pelo resultado numa perspectiva humana. Goiânia é carente de educação humanística. Vestibular, só se pensa em aprovação, mas sem isso a escola não existe.”
- “A finalidade de levar o aluno ao conhecimento pessoal de Cristo e ao desenvolvimento de um caráter cristão, preparando-o assim para uma vida de serviço a Deus e à comunidade.”
- “Procuramos, mesmo antes da formulação dos PCN, trazer no projeto pedagógico da escola a visão que os PCNS trazem.”
- “O currículo pleno é formado pela matriz curricular e conteúdos curriculares.”
- “Segue os PCNs, busca uma adequação ao processo de implantação interdisciplinar.
- “Em Goiânia estamos desenvolvendo um projeto piloto .”
- “Não se rege pelos PCN.”
- “Sim, nossa escola procura inventividade com responsabilidade jurídico-institucional.”
- “Sim. No que tange à diretriz do destaque da educação tecnológica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das Artes.”
- “De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais o colégio oferece: Ensino Médio – Sociologia (1 aula) e Filosofia (1 aula) desmembradas da História. Verdadeiro resgate da formação humanística.”

Quanto a avaliação da aprendizagem os colégios em sua maioria, estão voltados para o conteudismo e o aulismo, desconsiderando até a lógica pedagógica. A preocupação com o vestibular, na maioria deles, promove um verdadeiro massacre dos alunos de 3º ano e cursinho, que são submetidos a verdadeiras maratonas que em época de vestibulares não param nem aos domingos. São aplicadas provas de todos os modelos e vestibulares simulados a

título de treinamento. O objetivo principal é fazer o jovem se acostumar com a sobrecarga e ser vitorioso nos vestibulares, mesmo que seja obrigado a memorizar aspectos de conteúdo sem nenhuma finalidade, apenas voltados para a possibilidade de vir a aparecer em uma prova na universidade. A palavra de ordem é entrar para a faculdade, se profissionalizar e inserir-se no mercado. Por todo esse processo, os pais destes jovens se obrigam a pagar os maiores custos, com aulas normais, aulas especiais, específicas, maratonas e até acompanhamento de professores particulares. A angústia dos vestibulares precisa transformar o educando num vitorioso a qualquer preço e para isso diferentes escolas se utilizam de inusitados meios. Percebe-se portanto que estas escolas estão no mercado como empresas, se adequando às exigências desse mercado.

Toda essa parafernália é considerada correta pelos dirigentes destas escolas conhecidas como bem sucedidas, por suas aprovações nos vestibulares. A qualidade do ensino é avaliada por essas aprovações, “qualidade total”, aparece como a nova retórica no campo educacional expressando a realidade do campo produtivo empresarial.

A qualidade total já discutida anteriormente, pode ser melhor entendida nesta explicação de Gentili e Silva.

O programa “Escola de Qualidade Total” (EQT) tem sido desenvolvido no Brasil por Cosete Ramos, coordenadora adjunto do Núcleo Central de Qualidade e Produtividade subordinado ao Ministério da Educação. Mesmo em se tratando de uma proposta que ainda não possui ampla difusão no Brasil, ela resume grande parte das características centrais dos programas de Total Quality Control (TQC) aplicados em algumas instituições educativas norte-americanas. Deste modo, a Escola de Qualidade Total começa a evidenciar-se como a tentativa mais séria de aplicar os princípios empresariais de controle de qualidade no campo pedagógico. A

autora da proposta supõe que “uma solução possível para a crise educacional do país reside na concepção de um modelo brasileiro de Escola de Qualidade total. [E que] “esta proposta traz consigo uma estratégia inovadora de transformação de baixo para cima, de cada escola, de cada instituição de ensino para a melhoria global do sistema educativo nacional. (GENTILI e SILVA, 2001 p. 142 – 43)

Sabe-se que o programa de Qualidade Total consiste fundamentalmente na aplicação do método Deming de Administração na gestão das instituições escolares. Esse método conforme já explicitado consiste no desenvolvimento de várias estratégias fundamentadas na aplicação do seu “Método de 14 pontos”, que possibilita repensar e analisar as estruturas, funções e atividades da escola, à luz de uma realidade administrativa idealizada para as empresas privadas. Considera-se possível aplicá-lo a todo tipo de organização humana, com o objetivo de gerar um otimismo contagioso e restaurar a qualidade. A estratégia é a mesma usada nos Círculos de Qualidade dos meios empresariais. Na visão de Cosete Ramos a qualidade se decide no topo (direção da escola), mas se constrói de baixo para cima. O sujeito da centralização administrativa na proposta da Escola de Qualidade Total é o diretor que concentra o poder de decisão. Pela lógica essa atitude constitui uma barreira intransponível na qualidade.

Outro aspecto que se destaca é o isolamento pedagógico cujo sujeito é o professor.

Trata-se do docente que passa o tempo quase todo da aula falando para uma platéia que ele crê erradamente, extasiada com sua capacidade de acumular conhecimentos, sua verbosidade. Ele utiliza o poder da “cátedra” em benefício próprio e de um pequeno grupo que o acompanha. Tais professores são outra barreira para a qualidade. (GENTILI e SILVA, 2001 p.146)

Pelo que percebemos nos contatos diretos com os gestores das escolas visitadas, há uma harmonia entre seus procedimentos e os parâmetros aqui colocados, muitos deles são enfáticos ao afirmar que sua escola possui “Qualidade Total”. Seria essa “qualidade”, a qualidade pedagógica reclamada pelos Parâmetros Curriculares e pela própria estrutura da LDB?

Ao perguntar aos diretores como avaliariam o desempenho de suas escolas obtivemos as seguintes respostas:

- “ Após 27 anos de existência o nosso colégio tem provado não só para mim, mas para toda a sociedade Goiânia, seu excelente desempenho. Já produziu para o mercado profissionais do mais alto gabarito, chefes de estado, profissionais liberais dos mais variados setores da atividade humana, cidadãos estes que hoje trazem seus filhos para esta instituição, em busca da mesma qualidade de ensino que receberam.”
- “O desempenho do nosso Colégio é bom, mas temos consciência de que precisamos nos reestruturar a cada dia, de forma a nos aprimorarmos na arte da Educação”. “Nosso desempenho é excelente”.
- “É bom. Uma vez que nosso desempenho é concretizado nos resultados dos vestibulares”.
- “O desempenho do nosso Colégio é avaliado como positivo em qualquer escala.”
- “O desempenho da escola é bom mas pretende melhorar muito, em constante aprimoramento”.
- “Desempenho satisfatório. Temos 1200 alunos, é ótimo”.
- “Desempenho Excelente mas pode sempre melhorar”.
- “Já fomos considerados por uma revista especializada como uma das melhores escolas de Ensino Médio do Centro-Oeste”.

Quando perguntamos o que a Direção da Escola faz para que ela se mantenha no mercado, recebemos também respostas interessantes e harmônicas com a realidade da escola empresa:

- “ Buscamos a qualidade total, no processo ensino aprendizagem, com eficiência e eficácia. Buscamos no mercado profissional, os mais conceituados profissionais e investimos em capacitação. Tentamos acompanhar as inovações tecnológicas, propiciando aos educandos uma aprendizagem diferenciada”.
- “O que nos mantém no mercado com certeza é o trabalho sério e comprometido que fazemos com os jovens que preferem nossa escola”.
- “Tentamos sempre deixar a escola atualizada no que diz respeito aos recursos e condições de sala de aula, aparelhos de informática e eletrônicos e zelo pela estrutura física. Buscamos sempre a qualificação dos professores, não negociamos porém o caráter cristão que é inerente a cada detalhe da escola.”
- “Trabalha com seriedade, inovações, cumpre o Projeto Político Pedagógico e investe no aprendizado dos professores.”
- “Publicidade agressiva interna e externa, A direção é empresarial há um planejamento no investimento de recursos. É um canal aberto para ouvir parceiros e professores.”
- “Vamos aos congressos para conhecer as tendências do próprio mercado. Está no momento de formar empreendedores”.
- “Permanente busca da qualidade, que não pode ser alcançada com um título ou diploma, queremos crer. Os benefícios alcançados são comparativamente maiores que os custos despendidos pelas famílias.”
- “Resultados concretos com relação aos alunos, no que se refere a função propedêutica ao vestibular. Os próprios alunos fazem o marketing, pois não fazemos divulgação pela mídia”.
- “Se manter no mercado é conseguir aprovar nos vestibulares concorridos: Medicina é carro-chefe, Mecatrônica, etc., aprovar na UFG, UNB, FMTM, UEL. Aprovar em vestibular”.

Como se pode perceber os gestores de nossas escolas em questão, apresentam-se plenamente satisfeitos com o desempenho de suas Instituições,

adequando-se claramente a lógica do mercado e tendo nos resultados dos vestibulares seu grande trunfo. Poucos estão preocupados com os preceitos políticos e pedagógicos que devem orientar uma instituição educativa e medem o seu êxito pelo sucesso de seus alunos na conquista das vagas das melhores faculdades públicas e privadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por escopo, fundamentalmente, examinar o perfil do Ensino Médio privado em Goiânia na última década, no sentido de se investigar a existência de uma relação sistemática entre o advento do neoliberalismo no Brasil, com seu apogeu na era FHC, e um processo crescente de elitização do Ensino Médio, com repercussões no Ensino Superior. Conforme pudemos comprovar em nossa pesquisa de campo, ficou evidenciado o poder que o neoliberalismo teve de forçar para baixo as classes menos favorecidas e elitizar mais ainda as que se encontravam num patamar mais elevado no seio da sociedade.

Trata-se de uma realidade de direitos diversos nos quais se inclui, entre outros, principalmente, a amplitude das relações sociais que envolvem a educação. Entretanto, sob a ordem globalizada, o Estado perdeu a sua função regulatória e intervencionista, deixando a mediação, a arbitragem e o equilíbrio dos conflitos sob a égide de instituições financeiras internacionais que passam a introduzir suas próprias redes normativas e assim descaracterizando a validade desses direitos. O ideal de igualdade, numa era de transição entre a regulação e a desregulamentação, é substituído por uma lógica econométrica, tornando inevitável para os direitos sociais, num primeiro momento, a flexibilização, e em seguida a sua perda definitiva. Os direitos sociais, despotencializados, saem de sua armadura legal e passam à uma progressiva erosão e relativização que vai se legitimando.

Assim, observa-se que, na visão ideológica da globalização e da teoria neoliberal, a educação torna-se imprescindível para a qualificação e a reformulação da teoria do capital humano, como tentativa de padronização de novas formas de relações de produção do saber e, conseqüentemente, do ensino nas escolas. Esses conceitos vão se tornando relevantes à medida que desenvolvem-se discussões sobre os impasses éticos e morais suscitados pela

nova ordem econômica global pontuada por um crescente e avassalador nível de desigualdade e que se expande sob a ausência de ética e valores. A angústia social generaliza-se não só pela alienação e perda de identidade, mas sobretudo, pela anomia, pela ausência de normas e de instrumentos de regulação das relações sociais. Surge a necessidade de se mudar o eixo da ação política democrática, deslocando-a do poder político estatal, porque falido, para as corporações econômicas, afinal as verdadeiras instâncias globais do poder político.

Procuramos diagnosticar a realidade do nosso Ensino Médio em Goiânia, observando a sua adequação as necessidades propostas em lei e como ele veio atender a essas finalidades.

Fazendo uma relação entre a proposta do Ensino Médio e a realidade de aprovação nos vestibulares, uma das finalidades a que se propõe, observei fundamentada em diferentes estatísticas, e principalmente em dados fornecidos pela UFG, que as escolas particulares lideram a aprovação nos seus cursos mais concorridos.

Detive-me a pensar na maneira como o aluno está sendo preparado na escola particular para atingir tal sucesso.

Com este trabalho, procurei demonstrar como o contexto histórico neoliberal dos últimos anos e a legislação oficial, contribuíram para delinear o perfil do Ensino Privado no Brasil e, em especial, em Goiânia, evidenciando que o crescimento do número de escolas privadas desobrigou o Estado com a ampliação da rede pública de ensino de modo a atender o aumento populacional e, em especial as faixas menos favorecidas da população.

Assim, procurei identificar os vãos e desvãos legislativos que legalizaram a prática empresarial no setor de Educação e a elitização do Ensino Médio em

Goiânia na última década. Fui levada a considerar tal problemática em função de uma prolongada convivência, observação e atuação como professora em escolas particulares de nível médio, além de ter chamado minha atenção as várias reportagens sobre esta temática publicadas em periódicos goianos e nacionais, durante a década que corresponde ao período delimitado para esta investigação, os anos 90 do séc. XX.

Para a formulação desse trabalho utilizei como referencial várias observações feitas durante minha trajetória pessoal e profissional, bem como estudos realizados, durante a graduação em História e o Mestrado em Educação que me levaram a ter um interesse particular pela política educacional brasileira em sua relação com o perfil da escola privada de ensino médio.

As fontes informativas dessa pesquisa foram as políticas educacionais desenvolvidas e aplicadas por meio das Leis de Diretrizes e Bases promulgadas no contexto histórico Republicano, cuja concepção política estiveram mais próximas do elitismo social, garantindo o crescimento do Ensino Privado no Brasil. Apesar do quadro aparentemente caótico em que se transformou o ensino no sistema educacional brasileiro nos últimos anos, é bom que se destaque que há sempre boas escolas privadas, de Ensino Médio que procuram oferecer uma educação que visa a formação global e integral do aluno. Entretanto observa-se que o crescimento ocorrido em meio às mudanças políticas e econômicas das últimas décadas, as quais colocaram em cena novos problemas decorrentes da obtenção do lucro fácil e rápido, que muitas vezes ignoram a necessária e adequada formação escolar das novas gerações.

Se as escolas particulares aprovam tanto, não estariam elas em harmonia com os programas de vestibulares?

Neste diapasão, analisando o Ensino Médio Privado em Goiânia, observei, em paralelo, o grande crescimento do Ensino Privado Superior, e percebi que

este é muito maior que do que aquele. Assim com a intenção de compreender a relação existente entre o crescimento desses dois níveis de ensino, busquei conhecer alguns trabalhos sobre o assunto como a de José Maria Baldino, que chamou de “desordem aparente”, a expansão ocorrida na década de 80 sob o título: o “Ensino Superior em Goiás em Tempos de Euforia”, A tese de Maria Antônia Gomes, que analisou o crescimento do ensino superior privado e escreveu “A Expansão e a Reconfiguração do Ensino Superior Privado nos Anos 90: o caso do município de Goiânia”. Bem como, a tese do professor Luiz Fernandes Dourado, sob o título “Expansão e Interiorização do Ensino Superior em Goiás nos Anos 80: A Política de Privatização do Público”, que muito me auxiliaram na formulação da minha dissertação.

Procedi uma análise quantitativa para chegar a um resultado qualitativo, que me permitisse compreender o meu objeto de investigação, através de uma de uma pesquisa nas dez escolas particulares de nível médio mais lembradas, das maiores as menores, em Goiânia, onde procurei captar sua realidade metodológica.

É importante ressaltar que nem sempre os números refletem toda a riqueza do objeto que buscamos observar, mas dediquei amplo espaço para a apresentação de estatísticas, gráficos e tabelas cujos dados resultaram de uma intensa busca no esforço de melhor compreensão de nosso objeto de investigação. Muitas vezes consegui captar fragmentos recorrendo às fontes como o IBGE, Censo Escolar/INEP, SEPLAN, Banco de Dados da Universidade Federal de Goiás e ao Banco de Dados da Secretaria de Educação de Goiás.

Para compreender o projeto Neoliberal no Brasil e suas estratégias para a Educação procurei inseri-lo no contexto internacional mais amplo buscando elucidar os significados políticos da Globalização e Neoliberalismo por meio de estudos já publicados que tratam dessa temática. Consta ainda deste estudo as normas educacionais do Brasil contemporâneo analisadas por meio de suas Leis

de Diretrizes e Bases e das Diretrizes Curriculares Nacionais, dando especial atenção às realizações, no plano Educacional, dos governos da Nova República.

Procedendo através de uma análise quantitativa, busquei delinear o Perfil do Ensino Médio Privado em Goiânia, refletido nos processos de seleção para o ensino superior, o que me permitiu constatar a concepção de Educação direcionada pelo Mercado e para o Mercado, demonstrada pelo conteúdo estatístico dos quadros comparativos, gráficos e tabelas elaborados durante esta investigação do ensino brasileiro na década de 90.

Já em 1994 Marilena Chauí afirma que: “Os impasses e os problemas vivenciados na contemporaneidade pela educação brasileira só podem ser entendidos se analisados à luz do capitalismo neste final de século, na complexidade das suas dimensões teórica, econômica, social, política e ética.”

No âmbito teórico, presencia-se uma profunda crise da razão acirrada sobretudo a partir da denominada pós-modernidade que, assentada numa tetralogia – hedonismo, consumismo, permissividade e relativismo, promove a ruptura com conceitos e valores tradicionais, já consagrados, e instaura uma multiplicidade caótica de princípios que passam a se impor como verdades inquestionáveis e infalíveis.

Na área econômica, a crise se vincula à decadência do padrão de acumulação e regulação produtivas, decorrente sobretudo do processo de transnacionalização do capital e da primazia do setor financeiro. Diante deste quadro, que impactou a economia capitalista, o Estado previdenciário é alvo de muitas críticas que defendem o resgate dos princípios do Estado mínimo e a volta aos fundamentos do liberalismo clássico, tanto para promover a recomposição das taxas de lucro quanto para eleger o mercado como o único definidor das relações societárias.

Toda essa conjuntura que marca a pós-modernidade e é acentuada com a hegemonia do neoliberalismo reflete-se na educação, produzindo desdobramentos e inflexões que a afetam substancialmente.

A educação desvincula-se de seus determinantes sócio-políticos e atrela-se ao mercado, transformando-se de uma construção histórica a uma simples mercadoria. Neste novo ethos educacional, a qualidade assume características próprias, tornando-se um produto disponível no mercado de bens educacionais. Assim ela passa a ser concebida, tendo por referência pressupostos e justificativas de cunho econômico; a reestruturação educacional, atualmente processada, está centrada em torno da gestão, da qualidade/produtividade, da organização do trabalho escolar e da avaliação. Para isso são criados mecanismos nacionais de controle que incidem sobre os currículos, a formação/capacitação docentes e os exames, que visam mensurar a produtividade escolar numa perspectiva de atendimento ao binômio custo-benefício.

A partir de então, os empresários tornam-se, de forma mais evidente, os novos atores educacionais, passando a determinar as demandas e a fazer exigências ao setor educacional, que se explicitam na definição de metas a serem seguidas pela política educacional, inserindo-se no projeto de qualidade total.

Para expor os resultados da minha investigação apresentei em um primeiro momento, uma abordagem crítica sobre a relação Estado e mercado no contexto educacional, de uma forma abrangente e vinculada a outras áreas, como a social e a econômica, de modo a demonstrar que a sobreposição do mercado ao Estado leva a estimulação da privatização.

Já no segundo capítulo, destaquei o contexto educacional brasileiro no século XX, enfocando tanto a legislação que rege a área educacional no País, quanto as políticas educacionais da nova república, investigando com maior

ênfase a chamada “Década da Educação” no período investigado – década de 90 do século XX.

Em seguida, no terceiro capítulo, discuti a relação que se pode estabelecer entre procedência escolar e aprovação nos vestibulares, observando o crescimento quantitativo do ensino superior em Goiânia e o conseqüente e considerável aumento de escolas e cursos privados de ensino médio. Como resultado das entrevistas apresentei o perfil das escolas privadas de ensino médio em Goiânia, na última década, no quarto e último capítulo.

Assim, observa-se que, na visão ideológica da globalização e da teoria neoliberal, a educação torna-se imprescindível para a qualificação e a reformulação da teoria do capital humano, como tentativa de padronização de novas formas de relações de produção do saber e, conseqüentemente, do ensino nas escolas. Esses conceitos vão se tornando relevantes à medida que desenvolvem-se discussões sobre os impasses éticos e morais suscitados pela nova ordem econômica global pontuada por um crescente e avassalador nível de desigualdade e que se expande sob a ausência de ética e valores. A angústia social generaliza-se não só pela alienação e perda de identidade, mas sobretudo, pela anomia, pela ausência de normas e de instrumentos de regulação das relações sociais. Surge a necessidade de se mudar o eixo da ação política democrática, deslocando-a do poder político estatal, porque falido, para as corporações econômicas, afinal as verdadeiras instâncias globais do poder político.

Pode-se, portanto, a partir deste estudo, preconizar que é indiscutível que a globalização e o processo neoliberal, excludentes e seletivos por natureza, criaram um paradigma novo na área educacional e, uma nova realidade mistificada como a ideal tem causado a elitização profunda e crescente do Ensino Médio, e Universitário, nas últimas décadas, em todas as regiões do País. Deste modo, o direito do cidadão, ou seja, a prestação dos serviços

públicos, no caso, a educação, é reduzida a uma educação reificada a serviço do mercado e das regras empresariais. Este é o Perfil do Ensino Médio Privado em Goiânia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. Editores Associados, São Paulo, 2001.
- BANCO DE DADOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS.
- BANCO DE DADOS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS
- BAUER, Martin W. e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis, Vozes, 2002
- BIANCHETTI, Roberto G. Modelo neoliberal e políticas educacionais. São Paulo. Cortez, 2001
- BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. Companhia das Letras. 1994
- BRASIL, Presidência da República, 1985 (José Sarney). I plano nacional de desenvolvimento da nova república – 1986 – 1989; projeto. Brasília. Nov. 1985.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.540/68. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BUFFA, Éster e NOSELLA Paolo. A educação negada.: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. São Paulo, Cortez, 1997

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988.

CORREA, Vera. Globalização e Neoliberalismo: o que isso tem a ver com você, professor? Rio de Janeiro. Quartet, 2000.

COSTA, Jorge Adelino. Imagens organizacionais da escola. Lisboa, Portugal. ASA –1996.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Revista de Ciências da Educação – Políticas públicas para a Educação: olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002. Vol. 23, 2002.

FAUSTO, Boris Fausto. História do Brasil, São Paulo, Edusp, 1995

FAVERO, Osmar. (Org.) A educação nas constituintes brasileira (1823 – 1988) – Autores Associados. São Paulo, 2001

FERNÁNDEZ Enguita, M. Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno de la reforma de la educación. Madrid Visor, 1990.

FERNANDES, Florestan. Nova República? Brasil – os anos de autoritarismo, Rio de Janeiro; Zahar

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Moraes, 1980

FORQUIN, Jean Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo; Cortez (Autores Associados, 1984)

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo, Cortez, 2001

GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz T. (orgs.) (1996). *Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, CNTE.

GENTILI, Pablo. (Org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2001.

GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs) *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Ed. Vozes, Petrópolis. 2001.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil. (1964 – 1985)* – São Paulo: Cortez, 2000.

GHIRALDELLI, Paulo. *História da educação*. São Paulo, Cortez, 2000.

GOIÁS EM DADOS 2003, SEPLAN – Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento; Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – Goiânia: SEPLAN, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo. Vértice, 1990

HIRSCH, F. *Limites Sociais do Crescimento*. Rio de Janeiro; 1979.

..... *A Importância da Inspeção do Trabalho – Manaus – uma experiência pioneira*. SINAIT, 1999

IANNI, Octávio. *Estado e planejamento no Brasil (1930-1970)*. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 1977.

JORNAL, O Popular, *Escola pública aprova maioria na Federal*. 06 de fevereiro, 2003.

-----, *Rede pública em desvantagem*. 05 de maio de 2003.

-----, *Mais 14 faculdades pedem registro no MEC. Política do MEC estimula expansão da rede privada*. 11 de setembro de 2002.

_____, Ofertas de vagas para o ensino superior cresce 900%.: em Goiânia o número de faculdades e universidades quadruplicou em 21 anos: apenas 3 instituições reconhecidas. 21 de outubro de 2001.

_____, Escola particular vira grande negócio: profissionais sem formação pedagógica se transformam em professor ou empresário do ensino. 30 de janeiro de 2000.

_____, Ensino pago e soberania. 28 de outubro de 2002.

LDB do Estado de Goiás: análises e perspectivas/ (Orgs) Marlene de O. L. Faleiro e Mirza Seabra Toschi. – Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÃNEO, José Carlos, Organização e gestão da escola, Alternativa, Goiânia, 2003

_____, Pedagogia e Pedagogos para que?, Cortez, São Paulo, 2000.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Manual de História Oral. Edições Loyola, 2000
 MENDES, Durmeval Trigueiro. Educação e tecnocracia. Arte e educação, Rio de Janeiro; 1971.

MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs), Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo, Cortez, 1999.

NISKIER, Arnaldo, – LDB: A nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica / Arnaldo Niskier. – Rio de Janeiro. 1999.

NUNES, Clarice, - Ensino Médio. (Diretrizes Curriculares Nacionais), Rio de Janeiro, DP&A, 2002

_____. Qualidade do Ensino. – Rio de Janeiro. Consultor, 1991.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Escola ou empresa? Ed. Vozes. Petrópolis, 1998.

- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. ENSINO MÉDIO / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. – Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido. Saberes Pedagógicos e atividade docente. São Paulo, Cortez, 2002.
- PLANK, David N. Política educacional no Brasil: Caminhos para a salvação pública. ArtMed. 2001.
- REVISTA, Veja. Por que o bom ensino é tão caro: os supercolégios da elite. 13 de agosto de 1997.
- . Os Donos da Educação. 27 de fevereiro de 2002.
- REVISTA, Carta Capital. McDonaldização do Ensino: Universidades e escolas adotam modelo de fast-imbecilização. 10 de maio de 2000.
- REVISTA, Exame. O Mega negócio da educação. 3 de abril de 2002.
- REVISTA, Isto É Sacoleiros do ensino. 18 de abril 2001.
- REVISTA, Isto É PHD de aluguel. 24 de abril de 2002.
- RIFKIN, J. *O Fim dos Empregos*. São Paulo: Makron Books do Brasil Ed Ltda. 1995.
- ROCHA, Ubiratan. História, currículo e cotidiano escolar. São Paulo, Cortez, 2002
- SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.
- SADER, Emir e GENTILI, Pablo.(Org.) Pós-Neoliberalismo: As políticas sociais e o estado democrático. Paz e Terra – São Paulo, 1998.
- SKIDMORE, Thomas E. Uma história do Brasil. São Paulo. Paz e Terra, 1998

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas. Autores Associados. 2000.

----- . Educação: do senso comum à consciência filosófica. Autores Associados. São Paulo, 1996.

----- . Política e educação no Brasil. Autores Associados. São Paulo - 1996.

SILVA, Eurides Brito. (org.) A educação básica pós-LDB. São Paulo. Pioneira, 1998

SILVA, Luiz Heron da. (Org.) A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis – Rio de Janeiro. Vozes, 2000.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. A nova LDB: como entender e aplicar. São Paulo, Pioneira, 1997.

SOUTHALL, R. *Trade Unions and The New Industrialisation of the Third World*.
U.K.: Zed Books, 1988.

THOMPSON, Paul. A voz do passado: história oral. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política educacional em tempo de transição, Brasília, Plano; 2000.

WITTMANN, Lauro Carlos e GRACINDO, Regina Vinhaes. O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil (1991-1997), (Coords) Autores Associados. São Paulo, 2001.

ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Márcia; BUENO, Marias. O Ensino Médio e a reforma da educação básica. Brasília: Plano Editora, 2002. 372p.

ANEXOS

ANEXO 1

Acredita-se que é principalmente através da explicitação de seus objetivos que se revela o espírito de uma lei. Comparemos no caso a lei 5692 de 71 e seus objetivos com aqueles definidos pela lei 4024 de 61.

Quadro 1

Comparação entre os objetivos das Leis 4.024 e 5.692

LDB (Lei nº 4.024 de 20/12/61)	Lei nº 5.692 (de 11/08/71) – Reforma
<p>A. Objetivos Gerais da Educação:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; 2. Respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; 3. Fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; 4. Desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum; 5. Preparo do indivíduo e 	<p>A. (Não trata do assunto)</p> <p>Obs.: Continuam em vigor os objetivos ao lado (LDB, Lei 4.024 de 20/12/61).</p> <p>A'. Objetivos Gerais do ensino de 1º e 2º Graus.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Auto-realização do educando; 2. Qualificação para o trabalho; 3. Preparo para o exercício consciente da cidadania (Art. 1º)

<p>da sociedade para o Domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio</p> <p>6. Preservação e expansão do patrimônio cultural;</p> <p>7. Condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a Quaisquer preconceitos de classe ou de raça (Art. 1º)</p>	
<p>B. Objetivo do Ensino Primário: Desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social (Art. 25)</p>	<p>B. Objetivo do Ensino de 1º Grau: Formação da criança e do pré-adolescente (Art. 17)</p>
<p>C. Objetivo do Ensino Médio: Formação do Adolescente (Art. 35).</p> <p>C'. Objetivo do Ensino Secundário (não explicita)</p> <p>C''. Objetivo do Ensino Técnico (não explicita)</p> <p>C'''. Objetivo do Ensino Normal: Formação de professores,</p>	<p>C. Objetivo do Ensino de 2º Grau: Formação Integral do Adolescente (Art. 21)</p> <p>Obs.: Na Lei 5.692 o ensino é articulado horizontalmente, não existindo pois, ramos tais como ensino secundário, técnico,</p>

orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário e ao desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativo a à educação da infância (Art. 52)	normal, etc.
--	--------------

(Saviani, 1996 p. 147 - 149)

O quadro mostra no tocante à letra que as duas leis coincidem em termos de objetivos. Assim, quanto aos objetivos gerais da educação a Lei 5692 incorpora o artigo 1º da 4024, sintetizando-o em termos do ensino de 1º e 2º graus. Do ponto de vista da formulação, na Lei 5692, optou-se por uma fórmula condensada ao invés da redação descritiva da lei 4.024, deixando-se as especificações para o Conselho Federal de Educação.

Concluimos, assim, que ambas estão impregnadas do mesmo espírito. Ressalta daí uma contradição das abordagens convencionais da legislação do ensino. Com efeito, tais abordagens, de um lado, admitem uma dupla crença: Os objetivos exprimem o espírito das leis; A lei mais recente (no caso a 5692), inova substancialmente em relação a anterior (no caso, a 4024); e de outro lado limitam-se à letra da lei. Ou os objetivos não exprimem o espírito das leis, ou a lei 5692 não representa uma efetiva inovação em relação à Lei 4024.

ANEXO 2

Quadro 1
Ensino Médio privado em Goiânia – Censo Escolar 2002
Matrículas no 1º, 2º e 3º Anos

Estabelecimentos	Total de alunos
COLEGIO DIDATICO GKK LTDA	53
COLEGIO GOIANIENSE ADVENTISTA	72
CENTRO EDUC. BALAO MAGICO	26
CENTRO EDUCACIONAL SHALLON	184
COLEGIO DIMENSAO	68
CENTRO EDUCACIONAL OBJETIVO	473*
COL. AGOSTINIANO N.S DE FATIMA	595
COLEGIO ANHANGUERA	148
COLEGIO ATENEU DOM BOSCO	223
COLEGIO DINAMICO	824*
COL. EVANGELICO PRESBITERIANO	95
COLEGIO MARISTA	143
COLEGIO PRE MEDICO	136*
COLEGIO AVILA	387
COLEGIO PROFESSOR PARDAL	100
COLEGIO SANTA CLARA	142
COLEGIO SANTO AGOSTINHO	281
COLEGIO MERITO	447
COLEGIO PREVEST	797
COLEGIO PROGRESSIVO	436
COLEGIO SIGMA LTDA	117
COLÉGIO DISCIPLINA LTDA	312
COLEGIO CENTRO OESTE	22
COLEGIO MARIA JULIA	113

COL. META BRASIL – JD. VILA BOA	339
COLEGIO MASTER	58
EDUC JOSE DE ANCHIETA	131
EDUCANDARIO PARANAIBA	69
ESC. ADVENTISTA ST P. LUDOVICO	24
COL. ADVENTISTA JARDIM EUROPA	92
COLEGIO BATISTA GOIANO	78
ESC DE TEC E AUX DE ENF. VICENTE PAULO	216
COLEGIO MARIA BETANIA LTDA	64
ESC. TEC DE COMERCIO DE CAMPINAS	54
COLEGIO ANTARES	34
INST PRESBITERIANO DE EDUCAÇÃO	448*
COLEGIO WR	1015*
COLEGIO SOLUÇÃO LTDA	98
COLEGIO EMBRAS LTDA	30
EMPREENDIMENTOS EDUC POTENCIAL	58
COLEGIO CAMPUS	160
COLEGIO BIOMEDICO	38
COLEGIO MEGA EDUC	855*
COL. ALTERNATIVA VESTIBULARES	171
COLEGIO SERRA DOURADA	67
COLEGIO EXECUTIVO	192
COLEGIO PHD	468
ESCOLA FONTE DE LUZ	14
COLEGIO ANGLO DE CAMPINAS	163
COLEGIO EDUARDO MARQUES	94
COLEGIO ATUAL 2000 LTDA	57
COLEGIO ALFA BETA	161*
COLEGIO PROJETO DIDATICO	167
COLEGIO JOAO ALVES GOES	50

COLEGIO OSWALDO CRUZ	69
COLEGIO PROTAGORAS	294
EMPREENDIMENTO EDUCAC. MED	147
ESCOLA DE SAUDE IRMA DULCE	25
COLEGIO INTEGRADO JAO LTDA	185
COLEGIO CLASSE	420*
COLEGIO EPOCA VESTIBULARES	46
COLEGIO LIBERTAS	16
COLEGIO VITORIA	29
AREA III COLEGIO E VESTIBULARES	57
COL. META BRASIL II JARDIM EUROPA	219
COLEGIO APROVAÇÃO	75
COLEGIO DJ	366
COLEGIO MILLENIUM LTDA	194
COLEGIO MERITO UNIDADE II	549
COLEGIO PLANETA EDUCACIONAL	114
COLEGIO VISÃO	631*
COLEGIO COC	1200*
SISTEMA EDC. PREVEST U-II	310

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de Goiás
Superintendência de Planejamento e Programação

ANEXO 3

Se ampliarmos o nosso olhar da cidade de Goiânia para o Estado de Goiás, novamente vamos comprovar nossa hipótese de crescimento do Ensino Médio privado, como pode ser conferido nas tabelas de nº 9 a 14 onde buscamos visualizar o número total de Estabelecimentos por dependência administrativa, seu percentual e taxa de crescimento, e o número total de salas de aula por dependência administrativa, seu percentual e taxa de crescimento. Quanto às salas de aula é oportuno lembrar que nas escolas particulares nem sempre são observadas as normas legais estabelecidas que prevêem um número máximo de alunos considerado pedagogicamente viável por sala. O caráter capitalista e a finalidade lucrativa da “escola empresa” resultam num prejudicial acúmulo de alunos que nos cursinhos ultrapassa o número de 100 por sala de aula, produzindo uma gorda mais-valia. (ver em anexo as tabelas de 1 a 5 sobre a educação no Estado de Goiás)

Educação no Estado de Goiás

Tabela 1

Número total de estabelecimentos de Ensino Médio por dependência administrativa no Estado de Goiás 1996 - 2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1996	5	1.283	3.926	648	5.862
1997	7	1.312	3.709	697	5.725
1998	7	1.299	3.335	736	5.377
1999	7	1.335	3.113	891	5.346
2000	7	1.292	3.045	916	5.260
2001	8	1.247	2.882	1.057	5.134
2002	8	1.263	2.613	1.076	4.960

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas – 2003

Tabela 2

Percentual de estabelecimentos de Ensino Médio por dependência administrativa no Estado de Goiás 1996 – 2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1996	0,09	21,89	66,97	11,05	100
1997	0,12	22,92	64,79	12,17	100
1998	0,13	24,16	62,02	13,69	100
1999	0,13	24,97	58,23	16,67	100
2000	0,13	24,56	57,89	17,41	100
2001	0,16	24,29	56,14	20,59	100
2002	0,16	25,46	52,68	21,69	100

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 3

Taxa de crescimento do número de estabelecimento Ensino Médio por dependência administrativa no Estado de Goiás 1996-2002					
	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
Diferença absoluta	3	-20	-1.313	428	-902
Índice %	60,00	-1,56	-33,44	66,05	-15,39

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas – 2003

Tabela 4

Número total de salas de aula por dependência administrativa no Estado de Goiás 1997-2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1997	156	10881	8469	5960	25396
1998	175	11103	9560	6328	27166
1999	183	11756	10094	6731	28764
2000	185	11747	11222	6882	30036
2001	223	11583	12043	8262	32066
2002	208	11739	12323	8626	32896

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 5

Percentual de salas de aula por dependência administrativa no Estado de Goiás 1997-2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1997	0,61	42,85	33,34	23,47	100
1998	0,64	40,87	35,19	23,29	100
1999	0,64	40,87	35,09	23,40	100
2000	0,62	39,11	37,36	22,91	100
2001	0,70	36,12	37,56	25,77	100
2002	0,63	35,69	37,46	26,22	100

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 6

Taxa de crescimento do número de salas de aula por dependência administrativa no Estado de Goiás 1997-2002					
	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
Diferença absoluta	52	858	3.854	2.666	7.500
Índice %	33,33	7,89	45,51	44,73	29,53

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 7

Pessoal docente no Ensino Médio, por dependência administrativa no Estado de Goiás – 1995 – 2002					
Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
1995	10.222	447	7.392	349	2.034
1996	10.019	361	7.463	343	1.852
1997	10.737	372	7.926	376	2.063
1998	12.074	456	8.897	315	2.406
1999	13;337	423	10.137	249	2.528
2000	13.742	367	10.514	204	2.657
2001	14.160	189	10.763	134	3.074
2002	14.759	172	11.127	99	3.361

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 8

Percentual de pessoal docente no Ensino Médio por dependência Administrativa no Estado de Goiás 1995-2002					
Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
1995	4,37	72,31	3,41	19,90	100
1996	3,60	74,49	3,42	18,48	100
1997	3,46	73,82	3,50	19,21	100
1998	3,78	73,69	2,61	19,93	100
1999	3,17	76,01	1,87	18,95	100
2000	2,67	76,51	1,48	19,33	100
2001	1,33	76,01	0,95	21,71	100
2002	1,17	75,39	0,67	22,77	100

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Tabela 9

Taxa de crescimento do número de pessoal docente no Ensino Médio					
	Federal	Estadual	Municipal	Privado	Total
Diferença absoluta	-275	3.735	-250	1.327	4.537
Índice %	-61,52	50,53	-71,63	65,24	44,38

Fonte: Secretaria da Educação

Elaboração: SEPLAN-GO/SEPIN/Gerência de Estatísticas Sócio Econômicas - 2003

Nas tabelas 7, 8 e 9 vamos encontrar os números do pessoal docente de Ensino Médio por dependência administrativa. Concluindo-se que o ensino privado é bastante representativo na geração de empregos no setor. Além de ser significativa a diferença salarial, devido ao clima de concorrência existente entre estes estabelecimentos, acontece uma corrida acirrada e compensatória em busca dos melhores profissionais. Essa competição e vários outros aspectos acabam desaguando na ocupação do maior número de vagas do ensino superior nos cursos mais concorridos pelos alunos melhores preparados. Como vamos demonstrar com a análise de documentos fornecidos pelo banco de dados da UFG.

ANEXO 4

1.1. O que nos revelam os vestibulares –1995/2003

Fizemos um levantamento estatístico das respostas registradas no questionário sócio econômico e cultural aplicado pela Universidade Federal de Goiás, buscando dados sobre a procedência escolar do aluno, escola pública ou privada para relacionarmos ao índice de aprovação nas áreas de biológicas, exatas e humanas.

De acordo com o levantamento feito no banco de dados da UFG montamos uma tabela para cada curso utilizando os números extraídos dos vestibulares de 1995/2002 e ou 2003 buscando os índices de aprovação de alunos de procedência pública e privada nos vestibulares mais concorridos.

Tabela 1 - Medicina

Ano	Número de Estudantes de Medicina											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	642	13	2,02	1431	76	5,31	272	9	3,31	394	11	2,79
1996	304	1	0,33	1404	68	4,84	589	18	3,06	705	18	2,55
1997	329	3	0,91	1597	69	4,32	642	12	1,87	795	25	3,14
1998	282	4	1,42	1355	74	5,46	499	10	2,00	582	21	3,61
1999	352	2	0,57	1490	80	5,37	501	11	2,20	579	15	2,59
2000	398	1	0,25	1580	78	4,94	622	9	1,45	690	21	3,04
2001	477	1	0,21	1966	87	4,43	764	7	0,92	773	15	1,94
2002	408	2	0,49	1999	84	4,20	617	8	1,30	647	16	2,47

Tabela 2 - Odontologia

Ano	Número de Estudantes de Odontologia											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	335	5	1,49	720	41	5,69	169	5	2,96	205	9	4,39
1996	170	3	1,76	727	37	5,09	314	2	0,64	352	18	5,11
1997	178	3	1,69	706	37	5,24	340	7	2,06	359	11	3,06
1998	156	2	1,28	619	40	6,46	304	5	1,64	342	12	3,51
1999	150	3	2,00	531	30	5,65	238	11	4,62	234	16	6,84
2000	127	-	0,00	444	38	8,56	228	8	3,51	211	13	6,16
2001	181	1	0,55	451	45	9,98	281	4	1,42	210	10	4,76
2002	134	2	1,49	367	40	10,90	168	5	2,98	161	13	8,07

Tabela 3 - Enfermagem

Ano	Número de Estudantes de Enfermagem											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	141	22	15,60	62	14	22,58	43	4	9,30	28	8	28,57
1996	113	6	5,31	55	11	20,00	98	12	12,24	51	11	21,57
1997	105	10	9,52	60	10	16,67	135	15	11,11	89	12	13,48
1998	160	4	2,50	68	18	26,47	169	13	7,69	87	13	14,94
1999	243	12	4,94	60	11	18,33	173	14	8,09	73	12	16,44
2000	287	7	2,44	72	12	16,67	190	12	6,32	113	18	15,93
2001	341	7	2,05	99	16	16,16	266	19	7,14	101	8	7,92
2002	290	12	4,14	113	14	12,39	210	14	6,67	109	9	8,26

Tabela 4 – Ciências Biológicas

Ano	Número de Estudantes de Ciências Biológicas											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1999	42	-	0,00	60	11	18,33	48	2	4,17	37	2	5,41
2000	56	1	1,79	67	10	14,93	76	-	0,00	52	4	7,69
2001	72	-	0,00	97	12	12,37	64	-	0,00	55	-	0,00
2002	63	1	1,59	88	10	11,36	61	1	1,64	45	3	6,67
2003	98	3	3,06	74	10	13,51	63	-	0,00	50	2	4,00

Tabela 5 – Ciências Biológicas Bacharelado

Ano	Número de Estudantes de Ciências Biológicas Bacharelado											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1998	43	-	0,00	54	9	16,67	51	3	5,88	37	3	8,11
1999	79	1	1,27	89	7	7,87	81	3	3,70	53	4	7,55
2000	61	1	1,64	67	8	11,94	71	3	4,23	45	3	6,67
2001	164	1	0,61	135	8	5,93	172	3	1,74	105	3	2,86
2002	51	-	0,00	59	9	15,25	48	1	2,08	34	5	14,71
2003	141	1	0,71	127	10	7,87	138	2	1,45	96	2	2,08

Tabela 6 - Farmácia

Ano	Número de Estudantes de Farmácia											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	322	18	5,59	321	18	5,61	149	8	5,37	141	12	8,51
1996	180	8	4,44	255	16	6,27	261	14	5,36	258	2	0,78
1997	172	7	4,07	260	27	10,38	262	16	6,11	225	20	8,89
1998	223	7	3,14	263	24	9,13	328	20	6,10	270	17	6,30
1999	251	7	2,79	230	25	10,87	272	17	6,25	212	19	8,96
2000	292	9	3,08	260	30	11,54	331	11	3,32	203	16	7,88
2001	382	4	1,05	284	30	10,56	362	17	4,70	259	18	6,95
2002	238	5	2,10	265	28	10,57	268	17	6,34	206	20	9,71
2003	467	6	1,28	345	32	9,28	413	15	3,63	259	17	6,56

Tabela 7 – Engenharia Civil

Ano	Número de Estudantes de Engenharia Civil											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	199	7	3,52	375	59	15,73	99	9	9,09	130	8	6,15
1996	126	3	2,38	302	61	20,20	126	8	6,35	158	10	6,33
1997	113	12	10,62	218	38	17,43	127	13	10,24	153	21	13,73
1998	131	8	6,11	229	49	21,40	139	11	7,91	151	15	9,93
1999	136	7	5,15	175	49	28,00	146	9	6,16	122	18	14,75
2000	138	7	5,07	161	45	27,95	150	14	9,33	113	16	14,16
2001	185	7	3,78	214	57	26,64	205	7	3,41	133	13	9,77
2002	133	5	3,76	146	51	34,93	119	14	11,76	121	14	11,57
2003	227	4	1,76	217	58	26,73	182	11	6,04	140	10	7,14

Tabela 8 – Engenharia Elétrica

Ano	Número de Estudantes de Engenharia Elétrica											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	144	18	12,50	192	31	16,15	76	12	15,79	90	10	11,11
1996	98	8	8,16	124	37	29,84	114	9	7,89	107	15	14,02
1997	116	6	5,17	157	31	19,75	154	16	10,39	135	17	12,59
1998	141	5	3,55	131	35	26,72	175	15	8,57	142	17	11,97
1999	142	10	7,04	117	29	24,79	151	13	8,61	107	19	17,76
2000	205	6	2,93	158	37	23,42	196	16	8,16	122	12	9,84
2001	245	6	2,45	203	46	22,66	191	7	3,66	139	13	9,35
2002	159	3	1,89	276	43	15,58	197	16	8,12	127	10	7,87
2003	223	2	0,90	213	48	22,54	190	9	4,74	153	11	7,19

Tabela 9 – Ciências da Computação

Ano	Número de Estudantes de Ciências da Computação											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	238	2	0,84	280	19	6,79	112	4	3,57	117	4	3,42
1996	163	-	0,00	222	20	9,01	173	5	2,89	182	5	2,75
1997	142	4	2,82	203	14	6,90	163	3	1,84	151	9	5,96
1998	187	1	0,53	139	15	10,79	213	4	1,88	166	10	6,02
1999	148	1	0,68	129	13	10,08	140	4	2,86	102	12	11,76
2000	193	2	1,04	155	16	10,32	146	2	1,37	132	8	6,06
2001	169	3	1,78	130	13	10,00	131	6	4,58	90	8	8,89
2002	200	1	0,50	157	13	8,28	204	9	4,41	124	7	5,65

Tabela 10 – Engenharia da Computação

Ano	Número de Estudantes de Engenharia da Computação											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1998	82	1	1,22	77	22	28,57	91	4	4,40	78	9	11,54
1999	289	4	1,38	182	18	9,89	267	11	4,12	192	3	1,56
2000	290	7	2,41	155	13	8,39	209	4	1,91	156	12	7,69
2001	399	2	0,50	218	23	10,55	262	2	0,76	210	8	3,81
2002	265	-	9,00	195	26	13,33	189	5	2,65	129	5	3,88
2003	380	4	1,05	184	17	9,24	291	6	2,06	160	9	5,63

Tabela 11 – Direito Matutino

Ano	Número de Estudantes de Direito Matutino											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	326	4	1,23	614	46	7,49	174	5	2,87	210	5	2,38
1996	195	-	0,00	545	50	9,17	222	2	0,90	290	6	2,07
1997	163	-	0,00	514	48	9,34	210	5	2,38	272	6	2,21
1998	174	-	0,00	513	48	9,36	525	1	0,19	181	11	6,08
1999	207	1	0,48	558	42	7,53	276	4	1,45	269	13	4,83
2000	187	-	0,00	476	46	9,66	262	5	1,91	249	9	3,61
2001	339	-	0,00	688	43	6,25	430	6	1,40	323	11	3,41
2002	180	3	1,67	505	45	8,91	202	9	4,46	189	3	1,59

Tabela 12 – Direito Noturno

Ano	Número de Estudantes de Direito Noturno											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	417	22	5,28	252	17	6,72	180	10	5,56	135	9	6,67
1996	333	8	2,40	282	23	8,16	275	11	4,00	197	13	6,60
1997	261	6	2,30	267	26	9,74	269	11	4,09	227	17	7,49
1998	405	3	0,74	351	30	8,55	408	7	1,72	309	19	6,15
1999	418	6	1,44	266	22	8,27	330	13	3,94	186	17	9,14
2000	504	5	0,99	350	30	8,57	456	12	2,63	274	12	4,38
2001	539	2	0,37	290	34	11,72	443	10	2,26	257	14	5,45
2002	396	4	1,01	368	35	9,51	391	9	2,30	231	12	5,19

Tabela 13 – Jornalismo

Ano	Número de Estudantes de Jornalismo											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	146	7	4,79	178	18	10,11	72	7	9,72	74	5	6,76
1996	91	-	0,00	146	21	14,38	106	6	5,66	92	11	11,96
1997	103	7	6,80	128	15	11,72	132	7	5,30	125	10	8,00
1998	111	3	2,70	135	19	14,07	117	5	4,27	114	12	10,53
1999	203	5	2,46	189	21	11,11	172	5	2,91	125	8	6,40
2000	238	6	2,52	202	20	9,90	184	5	2,72	145	8	5,52
2001	286	4	1,40	207	24	11,59	238	3	1,26	153	9	5,88
2002	167	1	0,60	149	20	13,42	157	4	2,55	129	15	11,63
2003	320	-	0,00	202	17	8,42	248	8	3,23	161	13	8,07

Tabela 14 – Publicidade e Propaganda

Ano	Número de Estudantes de Publicidade e Propaganda											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1997	66	-	0,00	251	12	4,78	114	1	0,88	128	5	3,91
1998	33	1	3,03	138	14	10,14	46	2	4,35	65	3	4,62
1999	65	2	3,08	197	18	9,14	108	4	3,70	103	1	0,97
2000	81	-	0,00	210	17	8,10	124	2	1,61	102	6	5,88
2001	116	2	1,72	245	14	5,71	160	3	1,88	145	6	4,14
2002	102	1	0,98	184	13	7,07	116	3	2,59	108	7	6,48
2003	198	1	0,51	309	14	4,53	214	3	1,40	164	7	4,27

Tabela 15 – Agronomia

Ano	Número de Estudantes de Agronomia											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	146	18	12,33	183	49	26,78	79	10	12,66	78	10	12,82
1996	72	13	18,06	75	26	34,67	76	15	19,74	99	31	31,31
1997	80	10	12,50	90	24	26,67	117	28	23,93	106	25	23,58
1998	124	8	6,45	120	35	29,17	168	21	12,50	109	24	22,02
1999	156	19	12,18	99	23	23,23	143	31	21,68	97	26	26,80
2000	178	20	11,24	112	35	31,25	162	18	11,11	101	27	26,73
2001	209	21	10,05	132	34	25,76	185	28	15,14	115	18	15,65
2002	142	19	13,38	120	39	32,50	134	23	17,16	86	21	24,42
2003	312	22	7,05	143	38	26,57	230	21	9,13	137	20	14,60

Tabela 16 – Veterinária

Ano	Número de Estudantes de Veterinária											
	Todo Público			Todo Particular			Maior Pública			Maior Particular		
	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%	Insc.	Apr.	%
1995	218	17	7,80	337	40	11,87	101	4	3,96	150	12	8,00
1996	111	2	1,80	267	35	13,11	157	13	8,28	170	16	9,41
1997	116	4	3,45	276	32	11,59	195	10	5,13	197	25	12,69
1998	124	2	1,61	252	39	15,48	186	11	5,91	191	22	11,52
1999	131	9	6,87	291	49	16,84	219	16	7,31	169	25	14,79
2000	228	8	3,51	315	53	16,83	279	15	5,38	253	23	9,09306
2001	306	5	1,63	418	60	14,35	337	13	3,86	273	21	7,69
2002	223	1	0,45	319	56	17,55	203	14	6,90	192	29	15,10
2003	361	6	1,66	373	61	16,35	370	12	3,24	253	20	7,91

ANEXO 5

ENTREVISTA

- 1.Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?
- 2.Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?
- 3.A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?
- 4.O que a direção da escola faz para que ela se mantenha no mercado?
- 5.Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?
- 6.Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?
- 7.Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?
- 8.Qual a forma de ingresso de alunos na sua escola?
- 9.Que críticas que o Senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?
- 10.Sua escola possui laboratórios e biblioteca?
- 11.Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?
- 12.Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio em Goiânia?

Colégios Pesquisados

Colégio WR
Colégio Dinâmico
Colégio Classe
Colégio Mega
Colégio IPÊ
Colégio Alfa Beta
Colégio COC
Colégio Pré-Médico
Colégio Visão
Colégio Objetivo - Uniclass

Transcrição das Entrevistas

Colégio 1 – Colégio WR

1. Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?

O Colégio WR foi fundado no ano de 1994.

A criação e fundação deste Colégio fundamentaram-se no idealismo dos Diretores William da Silva Guimarães e Rubens Ribeiro Guimarães em terem um estabelecimento de ensino que corresponda aos seus anseios e a satisfação de colocar a disposição da comunidade estudantil, um colégio, nível Ensino Médio com estrutura funcional de qualidade e que atenda integralmente o critério seletivo vigente nas Faculdades de todo o país.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Desenvolver um processo didático-pedagógico eficiente e atualizado, visando propiciar aos alunos deste Colégio, um ensino altamente qualitativo integrado à realidade da proposta curricular das Faculdades principalmente das Federais, com vistas num embasamento seguro e real da situação competitiva do vestibular nas diversas Universidades do nosso Estado, e de todo o país. O objetivo prioritário deste Colégio seguramente é a formação integral dos alunos e o seu ingresso nas Universidades.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Sim. No que tange à diretriz do destaque da educação tecnológica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das Artes. O Colégio adota o critério metodológico de aulas expositivas e a avaliação semanal. Na exposição dos conteúdos os professores utilizam estratégias pedagógicas e recursos didáticos tais como vídeo, aparelho de DVD, jornais, impressos etc... no sentido de tornar suas aulas mais interessantes, com assuntos atualizados e polêmicos estimulando a iniciativa dos estudantes. E, a rigor, acata a inclusão de uma língua estrangeira moderna (Inglês) em caráter obrigatório.

4.O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Procura atender as normas emanadas dos Órgãos Superiores (Conselho Estadual de Educação e Secretaria Estadual de Educação) dentro da legalidade. Muito desempenho e trabalho de todos os funcionários (administrativo, docentes e serviços gerais). Muita seriedade na proposta educacional e cobrança do desempenho das atividades propostas. Resultados concretos com relação aos alunos. No que se refere a função propedêutica ao vestibular. Os próprios alunos fazem o marketing, pois não fazemos divulgação pela mídia.

5.Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Bom. Uma vez que nosso desempenho é concretizado nos resultados vestibulares. O que muitas vezes diminui nossos resultados é a intensa competição e a exiguidade de vagas a serem preenchidas nas universidades. Temos visto também alguns bons resultados no que se refere à formação integral dos alunos que no final de sua estada em nosso estabelecimento, apresentam-se como homens e mulheres idôneos.

6.Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

O Colégio adota um sistema de avaliação que caracteriza a predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A avaliação do rendimento dos alunos é contínua e cumulativa processando-se por meio da observação direta, dos trabalhos programados, individualmente ou em grupo, das leituras orientadas, das pesquisas bibliográficas e do campo (Projetos) e da realização de provas gráficas, dissertativas, objetivas ou orais e simulados.

7.Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

O ingresso do professor neste estabelecimento de ensino faz-se pelo diagnóstico, informação e entrevista. A Direção procura inteirar da experiência do professor, de seus feitos e realizações em outras unidades escolares onde já tenha lecionado. Questiona diversos alunos, em assuntos de seu interesse como, por exemplo, domínio de conteúdo, aspecto didático e domínio da disciplina, etc...

Posteriormente, e em última instância verificam o Curriculum Vitae.

8. Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

O Colégio WR mantém um critério administrativo-metódico para admissão de alunos novatos, via seleção por média, que implica na apresentação aos Diretores numa entrevista, do Boletim Escolar com o primeiro semestre concluído, com média igual ou superior a 7,0 (sete) em todas as disciplinas por bimestre. Por prova seletiva nas disciplinas Língua Portuguesa (05 questões contextualizadas), Matemática (10 questões contextualizadas), e Atualidades (Química/Física/Biologia/História/Geografia). Nível 8ª série.

9. Que críticas o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

O Ensino Médio nesta capital, mediante observação na grande maioria das escolas, principalmente particular, vem sendo trabalhado mais o aspecto informativo do que a educacional. Aliás, em Goiânia, os alunos (3ª série) mais de que em qualquer outro Estado, tem prioritariamente, às vistas voltadas para a realidade do vestibular. Está quase descaracterizada a formação nas escolas (não se tem mais tempo para educar, também), porque os alunos são ávidos de informação precisa, atualizada com vista nas provas dos vestibulares anteriores. Muita concorrência.

10. Sua escola possui laboratório e biblioteca?

Não. Quanto ao atendimento da exigência de criação da Biblioteca e Laboratórios, e em cumprimento às determinações das Resoluções CEE nOs 084/2002 e 150/2002 é intenção e propósito fazê-la nos anos posteriores ao de 2004, e em caráter gradativo num lote vago contínuo ao Colégio WR, que já é de sua propriedade. É oportuno informar que na ausência de uma sala com espaço físico suficiente para o funcionamento de uma Biblioteca instalamos provisoriamente, em prateleiras de madeira que se encontram localizadas na sala da Secretaria, tendo estas, capacidade de abrigar 600 volumes de livros didáticos, paradidáticos, enciclopédia, dicionários, revistas, apostilas, etc. O

critério de utilização dos livros faz-se através de empréstimo com documento de identidade, sendo que a devolução deles ocorre num período de 24 (vinte e quatro) horas. Critério este, que de forma razoável, atende à necessidade dos alunos. Outro critério de embasamento e reforço das aulas dadas é realizado através de Vídeo, Retroprojektor, aparelho de DVD e Internet.

11. Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

A importância do sucesso dos nossos alunos no vestibular, ocupando vagas em quase todos os cursos das áreas de humanas, exatas, biológicas, com ótima classificação, está na abrangência do planejamento, na competência, no equilíbrio dos nossos professores em suas aulas e ou plantões, no incentivo aos alunos da necessidade de um estudo adequado, e inclusive na possibilidade de renúncia de alguns lazeres, neste ano letivo (3ª série) de maior seriedade. A importância pedagógica ocorre através da consciência formada em torno do cumprimento do dever de todos de uma forma coerente e responsável. Para o Colégio WR, a importância é muito grande no que diz respeito, à confiança que os pais de nossos alunos depositam no nosso trabalho cotidiano, porque, buscam e encontram aqui, respeito, empenho, seriedade e carinho para seus filhos, nossos alunos.

12. Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito de Ensino Médio em Goiânia?

Necessita apresentar melhoria no salário dos professores, reciclagem dos funcionários que trabalham com os órgãos responsáveis pela Educação, incentivo para melhor qualificação profissional.

Colégio 2 - Colégio Dinâmico - Profa. Oscalina

1. Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?

Agosto – 1998.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua Escola? O que ela pretende?

Formação integral do ser humano para exercer a cidadania.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Colégio oferece: Ensino Médio – Sociologia (1 aula) e Filosofia (1 aula) desmembradas da História. Verdadeiro resgate da formação humanística. Pintura, Escultura, Teatro (Beijo no asfalto) assistência perfeita. Canto Coral, Dueto, Quinteto Gota d'Água do Chico Buarque. Preparação para o vestibular é intensiva. Se não aprovar a escola fecha. Aprovação em Medicina de 3º ano. Cursinho voltou em 2004.

4. O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Se manter no mercado é conseguir aprovar em vestibulares concorridos: Medicina (carro-chefe); Mecatrônica – UNB, FMTM, Federal do Paraná e UEL e UFG. Cumpre fielmente seu papel. Aprovar em vestibular. Preparar o aluno com seus conhecimentos e como ser humano. Sexta Cultural (toda). Período do recreio. Veio o balé do Estado, Quinteto do Centro Livre de Artes (Bosque), bandas de rock, capoeira. Jornal montado e de responsabilidade da equipe de Português mas é feito pelos alunos e professores.

5. Desempenho excelente.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Avaliação – semanalmente tem provas por grupos (sexta-feira). Calendário prévio. Boletim bimestral. Sábado à tarde – 3º ano 4 grupos 1) Física, Redação, Inglês; 2) L. Portuguesa, Literatura e Biologia; 3) Química, História, Filosofia e Sociologia; 4) Matemática e Geografia. 45 alunos.

7.Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

Professor – por indicação. Aula teste para uma turma de alunos. Relação professor/alunos tem que ter empatia. Aula de aprofundamento. Depois realiza uma enquete. O professor tem que segurar o aluno. O currículo também é avaliado.

8.Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

Entrevista e boletim.

9.Sua escola possui laboratório e biblioteca?

Possui laboratório de Física, Química e Biblioteca, jornais, revistas, 10 terminais de computadores para consulta na internet.

10.Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

É vital – preparação determina o trabalho já no 1º ano se lê os livros do PAES.

11.Que críticas o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Ensino Médio em Goiânia é ótimo. Cada escola procura fazer o melhor.

Colégio 3 - CLASSE

1.Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?

Agosto de 2000

2.Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Pretende a aprovação em vestibulares mais concorridos, 3º e Curso. Mas no 1º e 2º anos é mais conteudista incluindo Filosofia e Sociologia, Ética e Cidadania, Leitura de Clássicos (Oráculo de Zeus) . Reúnem-se na escola para leitura em grupo com o professor; pintura e escultura, violação, coral, esporte diversos, xadrez, clube de lógica do Saber. O 3º Ano usa o material do Poliedro (22 mil exercícios) para fazer material de Rede de S. José dos Campos. Usa a Capa do Classe Mini-empresa – SEBRAE – 2º Ano.

3.A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Não se rege pelos PCN.

4.O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Vão aos Congressos para ver as tendências do próprio mercado. Está no momento de formar empreendedores. Sucesso na vida profissional, saber trabalhar em equipe, estimular o voluntariado, (doações). Toda Quarta tem

- Aula multitemas

- Cine-Classe

- Bio-debate (muito debates sobre novidades científicas). Procura-se o que os alunos querem ouvir ou saber. Cursos opcionais, ex.: Primeiros Socorros (pela 2º vez) Curso de Etiqueta, curso de orçamento familiar, mecânica de automóvel e moto, Curso de bonsai, Curso de fotografia. Isso leva a uma propaganda boca a boca entre os alunos que garante clientela.

5.Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Desempenho da escola é bom mas pretende melhorar muito, em constante aprimoramento.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Avaliação rigoroso. Só escrita e simulado, recuperação só no final do ano. Pensando em treinar o aluno para vestibular.

7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

“Quem indica”.

8. Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola

Entrevista explicando a filosofia do colégio.

9. Que críticas que o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Críticas ao aulismo, o aluno só fica assistindo milhares de aulas por dia, falta reflexão. Ocorre o individualismo e carreristas faltando solidariedade.

10. Sua escola possui laboratório e biblioteca?

Só possui biblioteca virá depois laboratórios, auditórios, refeitórios, piscina, etc. Pretende implantar o ensino integral (o dia todo).

11. Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

Vestibular é vital e direcionador.

Colégio 4 - Mega

1. Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?

Nosso colégio data de 1997.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Nossa Escola pretende aliar duas instituições nucleares da sociedade ocidental: família e escola. Neste sentido, pretendemos alcançar uma formação integral, superando a informação aulista? Como alcançar tal objetivo? Campanhas periódicas de solidariedade, palestras para os pais e alunos problematizando os dilemas atuais, atribuições de responsabilidades aos educandos e orientação pedagógica responsável.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Sim, nossa escola procura inventividade com responsabilidade jurídico-institucional. Da 5ª série ao 3º ano, procuramos aliar a leitura, criatividade, interdisciplinaridade e informação para êxito individual em um mundo onde as adversidades existem e devem ser respeitadas.

4. O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Permanente busca da qualidade, que não pode ser alcançada com um título ou diploma, queremos crer. Aqui as famílias têm continuidade: o primeiro filho aqui permaneceu, vêm os irmãos e os parentes. Há uma relação sistêmica, as famílias querem operacionalizar uma educação para o mundo competitivo e querem conservar o idílio do lar. Então a instituição família é esteio da nossa permanência em Goiânia e, a partir dela, nossa presença em outras regiões. Os benefícios alcançados são comparativamente maiores que os custos despendidos pelas famílias. O segundo aspecto que diferencia é a qualificação profissional, propiciando palestras e oportunizando formação aos professorados. O terceiro é a valorização do aluno, quando procuramos superar as deficiências cognitivas diagnosticadas.

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

O desempenho do Colégio Mega é avaliado com mais positivo em qualquer escala. A língua pátria é avaliada de maneira contínua porque o aluno entrega a redação, radiografada pela manhã e reescrita no plantão à tarde com a presença de um professor-orientador. Em todas as disciplinas há plantões permanentes e todas as avaliações escritas e orais são revidadas e problematizadas no vespertino. O desempenho do aluno não é medido apenas pela prova escrita, formal e limitada. O retorno das famílias ao colégio é sinal de vínculo inquestionável: os alunos retornam, visitam, indicam os amigos, vinculam os irmãos e acreditam no trabalho de educação desenvolvido, por exemplo, na área de saúde, prevenção, meio ambiente, artes. Os prêmios que os alunos campeões recebem em olimpíadas de física ou matemática reforçam o trabalho e estimulam nossa permanente busca otimizada.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Acreditamos em avaliação permanente, continuada. Os alunos desenvolvem painéis, apresentações, workshops, visitas e museus e centros de pesquisas (ciências, meio ambiente, história), disponibilizamos bibliografia condizente com a área e um nível de formação e avaliamos em testes e provas bimestrais. O conteúdo é permanentemente atualizado e correlacionado com as diversas áreas produtoras do conhecimento (saber). Se o mundo é cognoscível, queremos crer que aprendê-lo é possível a partir de muitos referenciais epistemológicos.

7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

Os professores devem ter licenciatura plena e formação continuada. Além disso, primamos pela formação ético-moral, condição fundamental para ingresso e permanência nos quadros da “Família Mega”.

8. Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

O aluno ingressa através de avaliação dos quadros de notas, entrevista com o mesmo e entrevista com a família. Todas as entrevistas de todos os alunos do Mega são feitas com o Diretor Geral e os dois Diretores Pedagógicos, obrigatoriamente.

9. Que críticas que o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

O Ensino Médio em Goiânia tem excelentes quadros diretivos e profissionais qualificados em sala de aula. A competição imedialista e midiática tem conduzido a equívocos metodológicos, regência de sala que valoriza o democratismo (inexistem limites e a liberdade é violentada), desvalorização do quadro docente, e, principalmente, utilização dos recursos da informática. Sim, com recursos convencionais e on-line.

10. Sua escola possui laboratório e biblioteca?

11. Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

As escolas que referenciavam a vida no vestibular tornaram-se reféns do mesmo e desapareceram com as mudanças recentes, com o ENEM. Nossa escola coloca o vestibular na agenda positiva do 3º ano e o curso preparatório. O vestibular é um dos parâmetros durante o terceiro e não nos deixamos aprisionar por ele.

12. O senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio em Goiânia

Goiânia tem excelentes escolas e torna-se referência em nível nacional por causa do sucesso de nossos alunos. A massificação foi superada como sistema (hoje existe localizadamente) e a elites e setores médios perceberam que só se permite a sobrevivência de um projeto pedagógico consistente que prepare as pessoas para resolução de problemas em um mundo célere em mudanças. As fórmulas dentro de paradigmas clássicos forma aposentadas e a educação é rediscutida permanentemente.

Colégio 5 - Colégio IPÊ

1. Quando foi fundado o seu Colégio em Goiânia?

Em 1951.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

O IPÊ é uma escola de educação básica que existe para oferecer à comunidade uma alternativa cristã diferenciada de ambiente escolar, comprometido com a excelência acadêmica e um currículo norteado pelas verdades da Palavra de Deus, com a finalidade de levar o aluno ao conhecimento pessoal de Cristo e ao desenvolvimento de um caráter cristão, preparando-o assim para uma vida de serviço a Deus e à comunidade.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Procuramos, mesmo antes da formulação dos PCN, trazer no projeto pedagógico da escola a visão que os PCNs trazem. Tentamos e temos conseguido fazer um trabalho que atende primeiramente às nossas expectativas e depois, às medidas “impostas” pelos PCNs.

4. O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Primeiramente, tentamos sempre deixar a escola atualizada no que diz respeito aos recursos e condições de sala de aula, aparelhos de informática e eletrônicos e zelo pela estrutura física. Isso é o que pode se fazer de forma objetiva. No campo da qualidade de ensino, buscamos sempre a qualificação dos professores, a exigência da escola em relação a isso, é constante revisão de práticas pedagógicas buscando o acerto. Não negociamos porém o caráter cristão que é inerente a cada detalhe da escola

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Sem querer jogar confetes, já fomos considerados por uma revista especializada como uma das melhores escolas de Ensino Fundamental do Centro-Oeste. Das

escolas cristãs estamos na vanguarda. Obviamente isso me faz responder, que dentro da nossa missão, a escola atinge seus objetivos. O desempenho é altamente satisfatório.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Para cada fase existe um modelo de avaliação, atendendo as necessidades de cada uma dessas fases. Por exemplo, no Ensino Médio: as notas são bimestrais, compostas da seguinte forma: uma avaliação subjetiva com 80% do valor da nota complementados por 20% de tarefas, participação, trabalhos e testes. Há também uma prova objetiva tipo “V ou F”, uma única alternativa ou somatório, valendo 100% da nota. Faz-se a média aritmética entre a objetiva e a subjetiva. Há também a recuperação paralela de conteúdo e de nota. De conteúdo com aulas no vespertino e de nota com a realização de um simulado. Nas outras fases, as notas também são bimestrais. Em todas elas a média é 60. é aprovado o aluno que está acima ou nesta média. Estando em até 3 disciplinas abaixo da média, o aluno faz recuperação especial. Acima de 3 disciplinas abaixo da média, o aluno é reprovado. Mesmo na recuperação especial, o aluno deverá atingir a média 60.

7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

O primeiro contato é o currículo entregue na recepção que é direcionado às coordenações pedagógicas. Depois da análise do currículo, até a 2ª fase do Ensino Fundamental, o professor é convidado a realizar uma entrevista, um teste de sala de aula cujos avaliadores são professores da área e coordenação. Faz-se também um teste escrito. O que tiver melhor desempenho é contratado. No Ensino Médio, após análise do currículo, o professor é convidado para uma entrevista com a coordenação pedagógica e disciplinar. Os professores indicados, “Q.I.”, também têm que passar por esse processo para serem contratados. Não estamos contratando professores sem curso superior (licenciatura em sua área), e os que aqui existem, estão se encaminhando para isso.

8. Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

Primeiramente análise da vida escolar pregressa do aluno. Depois uma análise do histórico e uma entrevista com as coordenações pedagógicas e disciplinar. Quando não há vagas não se faz. Não há processo de seleção de alunos, apenas a análise do que foi dito acima. O aluno conhece a estrutura da escola e as exigências que fazemos. Aceitando e tendo vagas, ele entra na escola.

9. Que críticas que o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Nós temos uma visão integralista no Ensino Médio. A formação integral do aluno para a vida é o nosso objetivo. Então a crítica é a visão de uma formação apenas pré-vestibular. Uma formação que não desenvolve no aluno o espírito crítico, o caráter humano e nem o forma para a vida. É apenas o ensino do ser vitorioso no vestibular. Há algumas exceções que nos fazem acreditar em mudanças. Do mercantilismo voraz, da concorrência desleal ao amadurecimento das instituições.

10. Sua escola possui laboratório e biblioteca?

Possui dois laboratórios de informática, 01 de artes, 01 de ciências e uma das únicas bibliotecas de escolas particulares reconhecida pelo MEC, através de sua instituição ligada a bibliotecas.

11. Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

O vestibular não é fundamental de acordo com a nossa missão, respondida na questão 2. o vestibular é uma consequência do trabalho de qualidade e excelência, que fazemos nesse sentido.

12. Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito de Ensino Médio em Goiânia?

É interessante observar a migração dos alunos do Ensino Médio em decorrência dos modismos de sua época. Sem citar nomes, se uma escola “A” é a escola do momento, todos vão para lá. Se é a “B”, saem da A e vão para a B. as escolas

sem modismos, ou que não estão na moda, perdem alunos, ganha novamente, nesse ciclo, à medida em que se descobre a realidade das escolas.

Colégio 6 – ALFA BETA

1. Quando foi fundado o seu colégio em Goiânia?

1994 – 1º ano letivo.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

São objetivos específicos:

O desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade;

O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assente a vida social.

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

Proporcionar ao aluno o preparo para o trabalho e a habilitação profissional, quando se tratar de modalidade técnica, com caráter de terminalidade e continuidade.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Sim.

4. O que a direção da escola faz para que ela se mantenha no mercado?

Para que o Colégio possa se manter no mercado, tentamos fazer um trabalho sério, onde possamos atender às necessidades dos educandos, educadores e familiares.

Buscamos a qualidade total, no processo ensino aprendizagem, com eficiência e eficácia. Buscamos no mercado profissional, os mais conceituados profissionais e investimos em capacitação. Tentamos acompanhar as inovações tecnológicas, propiciando aos educandos uma aprendizagem diferenciada.

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

O desempenho do nosso Colégio é bom, mas temos consciência de que precisamos nos reestruturar a cada dia, de forma a nos aprimorarmos na arte da Educação. Precisamos nos reciclar constantemente, para não ficarmos obsoletos diante de tanta mudança, complementos tecnológicos e outros na nossa área.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

O nosso processo de avaliação se dá através da média aritmética de 3 momentos avaliativos: P1 = avaliação marcada pelo Colégio; P2 = avaliações definidas pelo professor e a turma, durante o bimestre; P3 – Simulado

Todas as avaliações tem valor = 10,0

A média do Colégio é 6,0

Trabalhamos com recuperações bimestrais.

7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

Através de entrevistas, currículos (análise) e também por indicação.

8. Qual a forma de ingresso de alunos na sua escola?

Os alunos são entrevistados, com os pais ou responsáveis, para que possamos conhecê-los, e para que conheçam a estrutura, metodologia etc. do Colégio, pelos coordenadores.

9. Que críticas que o Senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Infelizmente, o ensino médio em Goiânia está voltado para o processo de intelectualização dos alunos, esquecendo-se que ainda são seres em formação, e que precisam de orientações diversas. As escolas, no geral estão preocupadas apenas com o “passar no vestibular”, pois é marketing para elas.

10. Sua escola possui laboratórios e biblioteca?

Sim. Temos a biblioteca que está sendo reestruturada; temos laboratório de ciências, artes, dança informática e teatro.

11.Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

O vestibular é visto como um processo significativo e importante, mas não fim único para o processo aprendizagem. Preparamos o nosso aluno para a vida, de forma que ele possa fazer com sucesso qualquer concurso.

12.Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio em Goiânia?

Colégio 7 - Sistema de Ensino COC – SP Capital - Profa. Moa

1. Quando foi fundado o seu Colégio em Goiânia?

O curso foi implantado em 2001 e o colégio em 2002.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Escola pragmática que busca pelo resultado numa perspectiva humana. Goiânia é carente de educação humanística. Vestibular, só se pensa em aprovação, mas sem isso a escola não existe.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Segue os PCNs busca uma adequação ao processo de implantação interdisciplinar. Em Goiânia estamos desenvolvendo um projeto piloto em Goiânia.

4. O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Publicidade agressiva interna e externa. O sistema COC se responsabiliza por uma parte e o parceiro por outra. Datas comemorativas, parceria com indústrias como (albaní, sabonete), Bauducco. Direção é empresarial há um planejamento no investimento de recursos. E um canal aberto para ouvir parceiros e professores.

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Desempenho satisfatório. Começou com 1200 alunos (colégio, curso), é ótimo.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Provas bimestrais com avaliações a cada 15 dias. 1º e 2º, terça e sexta-feira. 3º anos no sábado, além do simulado.

7. Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

Ingresso de professor por indicação (prioritário) . raríssimas análises de currículos e testes. O professor deve cumprir rigorosamente o caderno de atividades. 4 aulas de 75 minutos. Avaliação (qualitativa, quantitativa) – 40% (comportamento, tarefas)..

8. Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

Ingresso do aluno se dá pelo simples desejo, sem nenhuma avaliação. Há uma entrevista para que o aluno tome a decisão ao conhecer as normas da escola.

9. Que críticas que o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Crítica – falta de um perfil humanista – há um massacre.

10.Sua Escola possui laboratório e biblioteca?

Laboratório de Biologia e futuramente de Física e Química. Biblioteca Virtual somente.

11.Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

Sem dúvida o vestibular é vital. O colégio atua sempre pensando nele, principalmente na turmas de 3º e Curso (semi-extensivo) voltados para vestibular – unidade separada. 3º ano – mesmo material. Semi (seis meses) e curso (1 ano), mesmo caderno.

12. Professor o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio em Goiânia?

Admira as escolas de Goiânia – projeção nacional sem vínculos de sistemas maiores. Professores bem pagos. Saúde financeira. Falta humanização.

Colégio 8 – Colégio Pré-Médico – Prfa. Terezinha

1. Quando foi fundado o seu Colégio em Goiânia?

O Colégio Pré-Médico foi fundado no ano de 1977, tem, portanto, quase três décadas de existência.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola. O que ela pretende?

O objetivo geral do Colégio como instituição política organizada é proporcionar ao educando & formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para o exercício da cidadania, além de criar condições para o prosseguimento de estudos, preparando seus alunos para ingressarem no ensino superior.

3. A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

Sim.

4. O que a direção da Escola faz para que ela se mantenha no mercado?

A direção da escola não acredita no “marketing artificial” realizado através de campanhas publicitárias que visam impor um “produto” ao mercado. Nós trabalhamos com a divulgação em nosso próprio espaço físico e em outros espaços e veículos igualmente idôneo, tais como premiações e conquistas obtidos por nossos alunos e professores no cenário intelectual e cultural de nossa sociedade, além de contar com o marketing espontâneo dos alunos e ex-alunos, satisfeitos com os resultados alcançados em seu processo educacional, onde a modernidade se alia á tradição. E o que nos mantém no mercado, com certeza, é o trabalho sério e comprometido que fazemos com os jovens que preferem a nossa Escola.

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Creio que o Colégio Pré-Médico, após 27 anos de existência, tem provado não só para mim, mas para toda sociedade goiana, seu excelente desempenho. Já produziu para o mercado profissionais do **mais alto** gabarito, chefes de estado,

profissionais liberais dos mais variados setores de atividade humana, cidadãos estes que hoje trazem seus filhos para esta instituição, em busca da mesma qualidade de ensino que receberam. O desempenho do Colégio Pré-Médico vem sendo constantemente avaliada em qualidade, para que não se desvie de seus propósitos, visando sempre acompanhar a dinâmica do mundo atual, sem perder a sua tradição de seriedade e compromisso com a ética e a qualidade do ensino que ministra.

6. Como é o processo de avaliação utilizado na escola?

A avaliação do rendimento dos alunos processa-se por meio da observação direta dos trabalhos programados individualmente ou em grupo, da participação ativa em seminários e debates, leituras, pesquisas e da realização de avaliações gráficas ou orais, dissertativas ou objetivas, tendo sempre em vista os objetivos definidos na Proposta Pedagógica. Aos alunos com aproveitamento considerado insuficiente é concedida a oportunidade de recuperação paralela e reavaliação no final de cada semestre. Permanecendo a defasagem, após um período de recuperação especial o aluno é submetido a uma avaliação final que poderá promovê-lo totalmente, parcialmente ou mantê-lo retido na série

7. Qual é a forma de ingresso do professor na sua escola?

O Colégio analisa o currículo, checa as informações, entrevista o interessado, mas a sua admissão será feita após verificar o seu desempenho em sala de aula.

8. Qual a forma de ingresso de alunos na sua escola?

Os alunos são selecionados por meio de entrevistas feitas pela direção ou coordenação pedagógica. Este contato é feito com o objetivo de conhecer as potencialidades e expectativas do candidato, bem como apresentar toda a sistemática da escola, suas normas, espaço físico, recursos pedagógicos, etc.

9. Que críticas o Senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Não tenho críticas a fazer. O Ensino Médio em Goiânia está em pé de igualdade

com o de outros estados.

10.Sua escola Possui laboratórios e biblioteca?

O Colégio Pré-Médico possui Laboratórios de Informática e de Ciências Físicas e Biológicas, apropriados para aulas práticas das disciplinas afins. A biblioteca reúne grande diversidade de livros compatíveis com os níveis de ensino que o Colégio ministra.

11Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola? A Escola não pode ignorar a importância do Vestibular na sua Proposta Pedagógica. Ela está a favor da educação continuada e a universidade é o primeiro passo depois do Ensino Médio. Então, não há como planejar o Ensino Médio sem considerar as exigências do Vestibular, pois esta é a aspiração de todos os alunos que ingressam em nossa Escola. A programação, principalmente no **3º** ano é feita com base nos Vestibulares das melhores Universidades do país.

Colégio 9 - Colégio Visão

1.Quanto foi fundado o seu colégio em Goiânia?

Fundado em 1995.

2.Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Elaborar políticas educacionais que estabeleçam parâmetros para uma gestão democrática e para a construção do processo ensino-aprendizagem, bem como a construção da Escola que queremos, e especificamente, oportunizar ao educando sua permanência na escola, proporcionar ao educando um ensino de qualidade, oportunizar a formação continuada do corpo docente e fomentar a integração escola-família.

3.A sua escola se rege pelos Parâmetros Curriculares Nacionais?

O currículo pleno é formado pela matriz curricular e conteúdos curriculares. A matriz curricular da Educação Básica no Nível do Ensino Médio contempla as três áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencia a interdisciplinaridade e contextualização. Os conteúdos são elaborados tendo como suporte os parâmetros curriculares e são registrados nos Planos de Curso e Diário de Classe.

4.O que a direção do colégio faz para que ela se mantenha no mercado?

Trabalha com seriedade, inovações, cumpre o Projeto Político Pedagógico e investe no aprendizado dos professores.

5.Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Excelente, mas sempre pode melhorar.

6.Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

Através de provas mensais, simulados e outras atividades desenvolvidas pelo aluno.

7.Qual a forma de ingresso do professor na sua escola?

Através de currículos, entrevistas, exposições de aulas e indicações por outros professores.

8.Qual a forma de ingresso do aluno na sua escola?

Através de uma entrevista e boletim da série anterior.

9.Que críticas o senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia?

Excesso de aulas, inclusive no sábado.

10.Sua escola possui laboratório e biblioteca?

Sim.

11.Qual a importância do vestibular para a organização pedagógica da sua escola?

Consideramos importante a formação e o incentivo à criatividade, à imaginação, a iniciativa individual, à independência e à crítica na formação de profissionais mais bem preparados para enfrentar e avaliar o mundo. Desse modo, em sua ação educativa, essa instituição de ensino deve proporcionar situações que visem ao pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua futura qualificação para o trabalho e preparando o aluno para prosseguir estudos em grau superior.

12.Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito de Ensino Médio em Goiânia?

Sobrecarga de conteúdos no que tange a algumas disciplinas, de acordo com os cursos mais concorridos nos vestibulares, acarretando um excesso de aulas, inclusive aos sábados.

Colégio 10 – Colégio Uniclass - Objetivo

ENTREVISTA COM O PROFESSOR EDUARDO MENOES REED COLÉGIO UNICLASS - OBJETIVO

1. Quando foi fundado seu colégio em Goiânia?

O Colégio Objetivo foi fundado em Goiânia em 1975, ligado a rede Objetivo SP, cuja matriz é em São Paulo e hoje se encontra em vários estados brasileiros — esta nova unidade tem prédio próprio construído para esta finalidade.

2. Quais são os objetivos educacionais da sua escola? O que ela pretende?

Toda e qualquer escola, pelo próprio nome que sustenta é um local onde se deve interagir com os alunos e todos os artistas desse processo, que são na escola os orientadores pedagógicos, os professores, e fundamentalmente os pais que estão envolvidos na aprendizagem. O importante não é só ter o aluno na escola, o importante é ter o aluno aprendendo. Então, a escola tem como objetivo pedagógico principal, fazer com que cada momento vivido pelo aluno seja um momento prazeroso onde a aprendizagem se faça de forma natural e espontânea não com um único estímulo de se cobrar alguma coisa na prova e o aluno tirar uma boa nota. É claro que, nos devemos levar em consideração que uma boa prova, um bom resultado tem como gênese uma boa aula, e uma boa aula se fundamenta em um bom preparo e um bom professor esse é o objetivo principal resumindo tudo isso numa palavra só, é fazer com que o aluno aprenda entendendo que aquilo que ele está aprendendo é útil para a vida dele e para o seu sucesso profissional.

3. A Escola se rege pelos PCN?

Sim. PCN e busca os 4 pilares da educação. A escola não pode se resumir a ensinar ela tem que ensinar e formar. E, ensinar é um ato que exige muito do professor, ensinar a gente tem que separar bastante do dar aula.

Preparar o aluno pra aprender não é uma coisa isolada. O sistema, a divisão do

sistema de ensino e aprendizagem de nossa escola cria recursos para que o professor de posse desses recursos entenda o processo como um todo e saiba utiliza-lo. Esse é o primeiro passo. Nos temos que dar condições para que o aluno estude apoiado num sistema de ensino, aí entra material didático, entra todo apoio de informática, todos os recursos diretos e indiretos de apoio ao ensino do professor.

4. O que a direção da escola faz para se manter no mercado?

Para se manter no mercado a escola tem que convencer aos seus alunos e aos pais dos alunos, aqueles que participam que o que ele gasta na escola não é um custo no seu orçamento mais é um investimento no sucesso do filho dele. E como o tempo ele flui num sentido só ele só é vivido uma vez não se pode falar em perder tempo com o filho numa escola que não faz com que o filho aprenda durante aquele tempo em que ele lá esteve. Para isso a escola tem que ter o sistema de ensino muito coerente professores capacitados, envolvidos com o processo. Em resumo é isso ai.

5. Como é que o senhor avaliaria o desempenho da sua escola?

Bom, em primeiro lugar esse desempenho a gente avalia num contato direto que a direção mantém através de seus pedagogos com o aluno, através do resultado das provas, porque vamos convir comigo o seguinte: quando o aluno faz uma prova quem esta sendo avaliado não é só o aluno, está sendo avaliado todo o processo de ensino e aprendizagem da escola. Se você dá uma prova para um grupo de 50 alunos, desses 50 alunos você tem ai esse conjunto, aí a média desse conjunto tem que ser superior a média mínima de aprovação, se a escola adota media 5 ela tem que ser superior a 5, se a escola adota média 7 ela tem que ser superior a 7, então existem escolas e existem disciplinas na escolas onde os alunos de uma turma tem média 2 isso diz o que? Não houve aprendizagem, não houve ensino adequado, não houve interatividade adequada, então o processo de avaliação vai além de submeter o aluno a uma prova e verificar se ele tirou uma nota boa ou ruim

6. Como é o processo de avaliação utilizado na sua escola?

O Objetivo tem um processo de avaliação que não se resume em uma prova, chegamos a ele pela necessidade de interagir com o aluno verificando em cada momento se está havendo aprendizagem, porque a avaliação para que ela seja eficaz ela deve ser contínua e cumulativa. O que nós entendemos por avaliação, e por que nós falamos avaliação contínua e cumulativa? Exigência da própria LDB, tem que ser contínua para que o professor como agente ativo, primeiro agente ativo nesse processo, ele tenha condições de estar sabendo se o aluno sedimentou conhecimentos fundamentais da aula anterior. Se ele está dando a aula número 5, ele tem que saber se o aluno sedimentou os conhecimentos das aulas anteriores, para que ele possa prosseguir depois com o programa.

7. Como é o ingresso do professor na sua escola?

Através da análise de currículos, aulas teste e indicações. Deve possuir formação adequada na área e ter um bom relacionamento com os alunos, ser produtivo, pontual e assíduo.

8. Como é o ingresso do aluno na sua escola?

É espontâneo, não discriminamos ninguém.

9. E que críticas que o Senhor faria ao Ensino Médio em Goiânia, de uma maneira Geral, saindo da sua escola e analisando o contexto geral?

Interagindo com os alunos de outras escolas e da nossa escola podemos avaliar que falta muito ainda, falta muito a ser feito, em primeiro lugar é necessário que se preze para que a escola tenha sempre professores qualificados, o ideal seria todos com licenciatura plena na disciplina que leciona, isso é fundamental, então falta muito pela própria carência na própria cidade, no que se refere a formação desses professores licenciados, ou seja, que o professor tenha licenciatura Plena na disciplina que leciona, é necessário, mas temos que entender que isso não é suficiente, claro, tem que estar em contínuo aprimoramento, além disso, ele tem que ter a capacidade de interagir com o aluno, estimulando esse aluno a querer

aprender a sua matéria, porque existem professores que ao dar a aula, dão a aula mas não ensinam, o aluno não aprende e ele é licenciado, as vezes ele é até mestre ou doutor.

10. A escola tem laboratório e biblioteca?

Já tem. E o aluno tem livre acesso a esse laboratório, e já está em funcionamento, o período da tarde é todo dedicado a esses alunos fora as aulas regulares que os alunos até 8ª Série tem na grade curricular. Tem biblioteca e os alunos utilizam muito. Inauguramos um período de tempo integral que pode ser visto de duas maneiras distintas.

O tempo integral ele se fundamenta em que o aluno tenha condições de passar o seu dia, suas horas do dia dedicadas ao estudo na escola. Ele opta por módulos que ele julga necessário para fortalecer o seu conhecimento, a sua sedimentação, e paga por isso. Inclusive nos oferecemos para esses alunos almoço na escola. Temos um vestiário onde o aluno pode tomar banho e trocar de roupa, vestiário tipo de academia dessas boas aqui em Goiânia, com armário com chave e tudo. Então ele pode fazer isso, tem a quadra de esporte que se transformou num ginásio. Temos um anfiteatro com capacidade para 400 alunos, não que necessariamente se ponha 400, é só para mostrar o tamanho do espaço, nós chamamos de anfiteatro por força de expressão mas na verdade não é. Ele é um espaço para multiusos porque o piso dele é plano e o palco bastante elevado, então ali pode se fazer e já está se fazendo diversas atividades, artes cênicas e assim por diante até uma festa, esperamos fazer a formatura dos alunos lá. Bom, e o laboratório, nos terminamos outro espaço novo para o laboratório de ciências, onde nesse espaço ele é bastante interessante, foi construído de uma forma especial. Nos temos ali aulas de ciências para alunos de 8ª. Série como temos aula de Biologia, Química e Física para o aluno de Ensino Médio, ele é versátil.

11. Professor, além de ser diretor do Uniclass o Senhor pertence ao Conselho Estadual de Educação, como o senhor se vê nos dois papéis?

Sim, O Conselho Estadual de Educação se relaciona com as escolas de todo o estado de Goiás exceto Goiânia, e o SEPE que é o sindicato das escolas particulares da cidade de Goiânia, e esses sindicatos portanto de acordo com a lei complementar n~ 26 indica um representante de escolas particulares, e o meu nome foi indicado pelos dois sindicatos, eu represento as escolas particulares de todos os graus, ou seja, da educação infantil até o ensino superior do Conselho Estadual de Educação. O Conselho Estadual de Educação tem a Câmara de Educação Básica, a Câmara de Legislação e Normas e a Câmara de Ensino Superior, e o Pleno, o Pleno é quando todos os dezesseis conselheiros se reúnem para analisar tudo o que se passa em cada uma das Câmaras.

12. E essa reunião que vocês tiveram, ela é semanal?

Semanal no mínimo, acontece 2 por semana, 3 por semana as vezes, mais toma tempo. Além disso eu pertença a Câmara de Educação Básica e ao Pleno. Trabalho diretamente com os assuntos da Câmara de Educação Básica e com o todo quando no Pleno.

13. Todos os integrantes desse conselho são donos de Escola?

Não, de jeito nenhum, ali nós temos representantes da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, são 5 ou 6, temos representante do SINTEGO, representante do SIMPRO, representante dos alunos, enfim todos os segmentos da sociedade envolvidos com a educação tem um representante lá. E indicado depois da lei 26, essa indicação é feita pelos segmentos. E um conselho plural onde não é a mesma pessoa, no caso como era no passado o Secretario da Educação ou governador indicavam as pessoas, agora não são eles mais que indicam.

14. É mais democrático não é?

É mais democrático, totalmente democrático, e sem dependência, sem vínculo com o poder, isso faz com que as decisões que esse Pleno toma, e gera resoluções tem que ser cumpridas em todo o estado, sejam oriundas de um processo altamente democrático. Isso é muito interessante

15. E essa reunião que o senhor estava comentando comigo antes de começar a entrevista foi no Conselho?

Sim, o Conselho Estadual de Educação, concedeu na quinta-feira uma audiência pública aos subdelegados ou subsecretários melhor dizendo, de todas as cidades do estado de Goiás para que eles pudessem trazer as suas dúvidas, as suas aflições, as suas angústias relativo a legislação pertinente que está sendo exigida. Nós tivemos nessa audiência pública, quarenta cidades representadas ali.

Nós pudemos perceber a grande dificuldade que está existindo em se atender as exigências legais, ideais, contrapondo-se as reais possíveis, para você exigir alguma coisa que tenha um cunho ideal é viável, mas ele não pode ser limitado pelo real possível. Essa era a angústia que estava surgindo não só nos diretores de escola que estavam lá presentes, como nas subsecretarias e em toda sociedade de um modo geral. Quando nós fizemos essa audiência pública foi muito interessante, nos conseguimos colher elementos fantásticos que vão robustecer os pareceres dos conselheiros, ao relatar o processo de reconhecimento ou renovação de reconhecimento duma escola. Cada uma tem suas especificidades, tem o local onde ela se encontra, pelo público que ela atende, muito bem, nós não podemos exigir, muito embora a lei exige, nós não podemos exigir que uma escola localizada num município que tem 300 habitantes, 200 habitantes, 500 habitantes, as mesmas exigências não podem ser feitas às escolas que estão localizadas aqui em Goiânia, por exemplo, no setor Marista, no setor Bueno no centro, não podemos. E a realidade, no entanto a lei exige isso.

16. A lei padroniza?

A lei padroniza sem abrir exceção para essas especificidades regionais.

17. Isso é uma falha da lei?

Digamos que seja uma falha da lei, eu iria mais longe, mas não está por aqui, por falar nisso na sexta-feira o Conselho recebeu em audiência pública as escolas

particulares. Estava lá o Presidente, os dois sindicatos, o presidente do SEPE, o presidente do SINEPE que se manifestaram e depois os diretores de escolas se manifestaram em seguida o Conselho se manifestou sobre estas ansiedades, essa expectativa.

Em resumo, as leis que regem hoje a educação básica no Estado de Goiás, são a que rege em todo o Brasil, que é o fundamento de tudo, que é a LDB 9394/96 depois a Lei Complementar 26 de 98 e depois a Resolução 84 de agosto de 2002, e a resolução 150 de outubro de 2002, essas duas do Conselho Estadual de Educação. Essa é a legislação sobre a qual as escolas tem trabalhado.

18. Professor, mas, mesmo com toda essa legislação, com todo esse cuidado da organização sindical, tanto dos proprietários quanto dos professores existe uma porção de escolas irregulares.

Existe. Inclusive nessa audiência pública nós mostramos para aqueles que estavam ali, aliás foi uma pergunta que surgiu lá sobre o comportamento dessas escolas que trabalham com a EJA (a educação de jovens e adultos) que é o antigo supletivo.

19. Exatamente é nesse ponto aí que eu estou colocando que a gente vê muito anúncio, muita conversa, muita propaganda, muita promessa, será que está acontecendo realmente como a lei define?

É, veja você, existe a lei com os seus artigos, cada artigo com o seu caput, mas existe as interpretações que se dá a LDB que trouxe para o cenário da educação a classificação e a reclassificação. A classificação e a reclassificação são elementos que permitem a escola a dizer se o aluno está apto a ingressar nessa ou naquela série, estando nessa série, se ele está apto a pular a seguinte e ir para a outra. O que tem acontecido que tem se percebido e denunciado são escolas que estão dando diploma do Ensino Médio em três meses.

20. Eu vi um anúncio no jornal, de uma que dá em 1 mês.

É, tem isso.

21. Não tem nem telefone fixo, é celular para contato.

Então, essa daí já é mais uma aberração, mas dentro daquelas que são imorais, porém legais.

22. Tem jeito de ser imoral e legal?

Tem. Por isso é que o Conselho Estadual de Educação está elaborando através de uma comissão da Câmara de Educação Básica, uma resolução onde, nos vamos normatizar a conduta do advento da classificação e reclassificação, de forma que nesse processo qualquer que for a situação, o aluno tem no mínimo, que frequentar duzentos dias e oitocentas horas presenciais.

23. Então, pelo menos um ano?

Pelo menos um ano. Agora é claro que em paralelo com essas outras exigências continuam valendo que é a idade pra isso, idade pro ensino fundamental, idade pro Ensino Médio.

24. Seria um processo de moralização não é?

É exatamente. Com relação quando você disse aí sobre falha da lei, existe falha da lei. Mas existem também processos para que as falhas da lei quando observadas, quando incomoda segmentos da sociedade sejam arrumadas, sejam corrigidas. Existe o processo da ação direta de inconstitucionalidade de uma lei que fere a Constituição. Então nós estamos partindo do ponto de partida. Só para dar ênfase nisso daí, estamos com base alicerçados no fato de que vamos considerar a nossa Constituição como válida. Vamos considerar que ela está em cena. Segundo, vamos considerar que a LDB nacional a lei 9394/96 tem que ser respeitada integralmente. Então com base nesses dois suportes, as escolas particulares do estado de Goiás acionaram a CONFENEM que é o órgão relacionado as escolas que detém a autoridade para mover uma ação direta de inconstitucionalidade, mas pra isso as escolas do estado, de Goiás tem de convencer a CONFENEM de que há um erro, então foi feito o convencimento, a

CONFENEM encampou, e hoje já existe a ação direta de inconstitucionalidade proposta pela CONFENEM motivada pelas escolas particulares do estado de Goiás. Esse processo foi distribuído para o ministro Nelson Jobim, e já está no seu segundo estágio de andamento.

A gente observa o seguinte, eu milito há 30 anos no Ensino Médio, eu observo que o aluno quando começa a apertar o cerco dentro da escola ele corre pra se diplomar numa escola de supletivo. E se sai muito bem ganha um ano, dois muitas vezes ele não tem estrutura que justifique isso. Partindo do ponto de vista que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem mais acertos que desacertos, pra não falar que é uma lei perfeitamente certa, mas ela é uma lei brilhante quando ela estabelece e normatiza a EJA (a educação de jovens e adultos) ela vem contemplar uma realidade do nosso país. Muitas pessoas que ao longo da vida adquiriram maturidade a medida que iam adquirindo idade, e que agora tem condições de voltar para uma escola regular, mas, não tiveram condições quando tinham a idade devida. Então eles podem ser contemplados e devem ser contemplados para que eles adquiram condições de ingressar no ensino superior.

E, eu acho certo. Mas também não pode ter abuso. Tudo isso veio confirmar o que nós falávamos, é imoral, porém legal. Porque ao redigir as resoluções e a própria lei não se fechou as portas para os maus educadores, para aqueles que procuraram isso, através disso fazer um comércio, porque, na verdade se a gente for analisar esse procedimento mais a fundo já temos aí um crime de falsidade ideológica, segundo nós temos um crime por formação de quadrilha e de estelionato. Você veja quanta coisa está envolvida, porque não é só o diretor da escola, é diretor, é professor é todo o pessoal.

25. Professor, o senhor tem mais alguma coisa a dizer a respeito do Ensino Médio?

Há sim, o ideal que a gente persegue, e é importante que a gente sempre persiga um ideal inatingível, a gente tenha esse ideal, a gente tem que imaginar uma educação básica de ponta a ponta, onde a comunidade como um todo esteja

envolvida, comunidade como um todo a gente começa com a família, com o aluno, com os pais dos alunos, com a sociedade com a qual esse aluno convive nos bairros perto da casa dele, na escola com a sociedade da escola e no governo, o ideal seria que toda a escola de educação básica fosse mantida pelo governo, esse é o ideal. Bom, mas não seria bom, tem que ser plural, pra ser plural tem que existir a capacidade do particular se instalar ali do pai escolher. É mais veja você como é interessante o fato, se isso acontecesse a escola do governo fosse uma escola de altíssima qualidade, existisse ao lado dela uma escola particular, ela só iria ter aluno se oferecesse melhor qualidade que a escola do governo. Mas o governo é o dono do tesouro, é o dono do dinheiro. Então ele tem condições de oferecer qualidade, é só uma questão de definição política. A escola particular vai ter que investir muito pra oferecer uma qualidade melhor. Como a escola particular, ela é particular, de algumas pessoas ou de uma pessoa e decidiu fazer isso, o investimento é instantâneo. Então ela dá condições de qualidade a sua escola superior a do estado e sobrevive.

26. Mas e o investimento do estado na educação é realmente aquele que dita a constituição?

Não, não é, nós estamos numa luta tremenda agora, nos planos do governo pra ver se a gente consegue fazer com que o investimento seja mantido em 7,5% do PIB, mas está em 4%.

27. Se ele investisse daria pra competir?

É isso ainda é pouco, foi feito um estudo pelo Conselho Federal de Educação, com base em estudos feitos por organizações governamentais e não governamentais sobre qual seria o percentual ideal do PIB para se investir na educação, para que tivéssemos um resultado desejado. Teria que ser no mínimo 10%. Existem países que investem mais do que isso, não vamos longe pegue o Japão, um país que passou pela guerra, passou pela bomba atômica, um país que tem uma pequena área territorial.

28. Então há a concepção de que é preciso aprender?

É preciso aprender. E concepção de que é possível se transformar num autodidata a partir de determinados estímulos que alguns professores conseguem transmitir. São esses professores que dão aulas pra esses alunos. Porque se eles não conseguissem a simpatia de fazer com que o aluno lá, sinta que está aprendendo e que hoje ele é mais do que ele foi ontem, ele não estaria ali pagando pra estar lá. Então o sucesso da educação nesses países, estou citando o Japão como exemplo, porque, ele é diferente. Investiu, o Japão hoje, em média, cada habitante do Japão lê mais de um jornal por dia.

Então a nossa educação básica tem que mudar bastante. Na Educação Básica, estou englobando educação infantil, ensino fundamental, Ensino Médio, vamos fazer disso aí uma unidade para que o passar de uma fase pra outra seja uma coisa natural, espontânea como você no reveillon passa do ano velho para o ano novo.

29. O vestibular é muito importante na sua escola?

Vamos dizer que o vestibular é um evento que está perdendo bastante a sua dimensão; foram muitas as escolas de ensino superior que foram abertas no Brasil. E durante os 8 anos de governo Fernando Henrique Cardoso o Ministro Paulo Renato fez questão de contemplar a nação com maiores possibilidades de ensino superior, isso é bom, isso é ruim! Quando eu disse isso é bom isso é ruim, eu não estou perguntando, eu estou afirmando, interrogação não, exclamação. Isso é bom, isso é ruim! É bom, porque nós estamos tendo aí, por exemplo, uma determinada profissão, vamos aí, ciências da computação que antes a gente tinha digamos um número de 600 alunos estudantes no Brasil em ciências da computação, hoje nós temos milhares de alunos em ciências da computação. Mas era muito difícil entrar. Todos que entravam saíam.

Eu observei isso comparando os resultados dos vestibulares.

É, agora não, agora é fácil entrar, hoje tem mais vaga do que procura, isso em quase todos os cursos, mais vagas do que procura. Então o que acontece, o candidato tendo as condições legais, que é a conclusão do Ensino Médio ele

entra pra fazer o curso.

30. Esse crescimento é principalmente as faculdades privadas não é?

É nas faculdades privadas, houve crescimento também nas federais e estaduais, haja vista que a nossa UEG que oferece hoje um número de vagas superior a UFG no Estado de Goiás, a 3 anos atrás ela não existia.

31. Ela passou a existir apenas nominalmente não é?

Não, ela realmente expandiu demais, construção de novos prédios, ofertas de novos cursos, ela expandiu muito, mas, um problema que não foi abordado ainda nesse questionário que nos estamos respondendo nessa entrevista, são os outros fatores que leva uma escola a ser uma boa escola, no seu desdobramento do primeiro que é ter um bom professor, ter um bom professor envolve tudo aquilo que nós já falamos, mas envolve também um profissional bem remunerado, envolve um profissional que possa se envolver exclusivamente com o seu trabalho de educador, e que ele tenha condições de ter um salário que lhe dê sobrevivência digna para si e sua família. Então esse é um fator importante e que as exigências tributárias, enfim todos aqueles encargos que caem sobre a escola atrapalham.

32. De onde sai esse dinheiro que vai para o assalariado?

Ele sai da escola, a escola é quem paga os tributos, a escola é quem paga o salário, se os tributos fossem menores a escola continuasse pagando a mesma coisa, gastando a mesma coisa, o professor ganharia mais. Então esse é um fator que precisa ser visto além de que a escola é tida as vistas do governo como um comércio qualquer. Esse aspecto é fundamental deve ser analisado porque esse segmento da escola tem de ser observado de forma diferente porque ele é o fundamento da nação.