

22

ISSN 1414-0640

Série Documental
TEXTOS PARA DISCUSSÃO

O Desafio da Universalização do Ensino Médio

Orosinda Maria Taranto Goulart
Carlos Eduardo Moreno Sampaio
Vanessa Nespoli

Ministério da Educação

INEP

Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira

MEC

Ministério da Educação

INEP

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

O Desafio da Universalização do Ensino Médio

Orosinda Maria Taranto Goulart *
Carlos Eduardo Moreno Sampaio **
Vanessa Nespoli ***

* Diretora de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais (DTDIE) – Inep/MEC.

** Coordenador-Geral do Sistema Integrado de Informações Educacionais (Sied) – DTDIE/Inep/MEC.

*** Consultora da Coordenação-Geral do Sied – DTDIE/Inep/MEC.

Brasília-DF
2006

COORDENADORA-GERAL DE LINHA EDITORIAL E PUBLICAÇÕES (CGLEP)
Lia Scholze

COORDENADORA DE PRODUÇÃO EDITORIAL
Rosa dos Anjos Oliveira

COORDENADORA DE PROGRAMAÇÃO VISUAL
Márcia Terezinha dos Reis

EDITOR EXECUTIVO
Jair Santana Moraes

REVISÃO
Antonio Bezerra Filho
Marluce Moreira Salgado

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA
Regina Helena Azevedo de Mello

DIAGRAMAÇÃO E ARTE-FINAL
Luana da Silva Corrêa

TIRAGEM
1.000 exemplares

EDITORIA
Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo I, 4º Andar, Sala 418
CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil
Fones: (61) 2104-8438, (61) 2104-8042
Fax: (61) 2104-9812
editoria@inep.gov.br

DISTRIBUIÇÃO
Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo II, 4º Andar, Sala 414
CEP 70047-900 – Brasília-DF – Brasil
Fone: (61) 2104-9509
publicacoes@inep.gov.br
<http://www.inep.gov.br/pesquisa/publicacoes>

A exatidão das informações e os conceitos e opiniões emitidos são de exclusiva responsabilidade dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Goulart, Oroslinda Maria Taranto.

O desafio da universalização do ensino médio / Oroslinda Taranto Goulart, Carlos Eduardo Moreno Sampaio, Vanessa Nespoli. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

20p. : il. – (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640 ; 22)

1. Universalização do ensino. 2. Ensino médio. I. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. II. Série.

CDU 373.5

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	5
APRESENTAÇÃO	7
O DESAFIO DA UNIVERLIZAÇÃO O ENSINO MÉDIO	9
CONCLUSÕES	17
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Taxas de escolarização bruta e líquida por nível de ensino – Brasil 1996/2003	9
Tabela 2 – Taxa de frequência à escola ou creche por grupos de idade – 1996/2003	10
Tabela 3 – Taxas de transição por série – Brasil – 1995/2003	10
Tabela 4 – Evolução de número de concluintes por nível e modalidade de ensino – Brasil – 1999-2003	11
Tabela 5 – Número de municípios que oferecem ensino médio – 2004	12
Gráfico 1 – Percentual de municípios que não oferecem ensino médio – Brasil e Regiões – 1997/2004	13
Tabela 6 – Cenário I: Taxas de transição fixas – Brasil 2005-2017	14
Tabela 7 – Cenário I: Projeto de matrícula usando taxas fixas no tempo – Brasil 2005-2017	14
Tabela 8 – Cenário II: Taxas de transição fixas (em relação aos valores de 2002-2003) – Brasil 2005-2017	15
Tabela 9 – Cenário II: Projeção de matrícula usando taxas fixas no tempo (Em relação aos valores de 2002-2003) – Brasil 2005-2017	16
Tabela 10 – Cenário III: Taxas de Transição Variáveis em Direção à Situação Ideal – Brasil – 2005-2017	16
Tabela 11– Cenário III: Projeção de matrícula usando taxas variáveis em direção à situação ideal – Brasil 2005-2016	17

APRESENTAÇÃO

O debate sobre a necessidade de universalização do ensino médio no Brasil tem mobilizado um número crescente de pessoas. Argumentos para essa preocupação não faltam, que vão desde o fato indiscutível de se considerar inadmissível que brasileiros não tenham concluído esse nível de ensino até à comparação entre as taxas de escolarização líquida da população do ensino fundamental e do ensino médio.

Um dos argumentos mais fortes é o de que, se o País já universalizou o ensino fundamental, há que, agora, fazer esforços visando alcançar o mesmo em relação à etapa seguinte. Especialistas da ONU têm proposto, inclusive, que o Brasil inclua esse compromisso nos Objetivos do Milênio, que tem como alvo o ano de 2017. Tomando como base essa data, os autores fazem uma breve análise sobre o conceito de universalização, colocando em xeque o argumento de que nosso ensino fundamental já está universalizado.

Partindo da análise das taxas de fluxo escolar englobando os níveis fundamental e médio, elaboram cenários para indicar as possibilidades de se cumprir esse objetivo até 2017 e concluem que o debate sobre universalização é bem mais complexo do que muitas das propostas postas em discussão. Lembram ser impossível deixar de considerar fatores como a descentralização do sistema educacional brasileiro e suas implicações para a implantação de políticas e ações que mudem radicalmente o quadro atual. Além disso, o salto de qualidade necessário para mudar o quadro atual requer a participação das famílias e da comunidade, a dedicação dos alunos, a gestão eficiente e eficaz por parte das 27 redes estaduais e das mais de 5.500 redes municipais de ensino. O que precisa ser feito exigirá mais recursos, professores bem preparados, mais bem remunerados e capazes de, muitas vezes, conduzir seus alunos na superação de toda a fragilidade social em que estão inseridos

Orosinda Maria Taranto Goulart
Diretora de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais

O Desafio da Universalização do Ensino Médio

Orosllinda Maria Taranto Goulart
Carlos Eduardo Moreno Sampaio
Vanessa Nespoli

A discussão sobre a necessidade de se aumentar o acesso ao ensino médio e efetivar sua universalização tem sido freqüente. O parâmetro de comparação é o ensino fundamental, que já incluiu quase 100% da população de 7 a 14 anos na escola, o que nos levou à percepção de que havíamos conseguido universalizá-lo em nosso país. Este fato, inclusive, inspirou o economista Jeffrey Sachs – encarregado pela ONU de monitorar o cumprimento, pelos países, das metas estabelecidas para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio – a propor ao Ministério da Educação o desafio de substituir a meta de universalização do ensino fundamental para crianças de 7 a 14 anos pela de universalizar o ensino médio para jovens de 15 a 17 anos até 2017. Ele partiu do pressuposto de que, como o Brasil registrava taxas de matrículas da ordem de 97% no ensino fundamental, já cumprira o desafio de sua universalização, e, portanto, deveria avançar em relação ao próximo nível.

Nosso objetivo, no presente trabalho, é propor algumas reflexões sobre os esforços que o Brasil deverá fazer para universalizar o ensino médio, o prazo estipulado pela meta e a viabilidade de vencer tal desafio. A universalização do ensino médio é aqui entendida como assegurar 100% de freqüência da população de 15 a 17 anos nas

séries adequadas a cada idade. Como, obviamente, para ingressar no ensino médio o jovem de 15 anos precisa ter concluído o ensino fundamental, a discussão sobre a viabilidade de universalizar o ensino médio na data proposta passa, necessariamente, pela análise da situação atual do ensino fundamental. Portanto, antes de falar em universalizar o ensino médio, é preciso refletir sobre o conceito de universalização no ensino fundamental.

A Tabela 1, a seguir, compara as taxas de escolarização bruta e líquida nos níveis de ensino fundamental, médio e superior e sua evolução no anos de 1996 e 2003.

A análise da Tabela 1 revela grande evolução em todos os níveis e demonstra o resultado de políticas governamentais adotadas nas últimas décadas, em especial os incentivos financeiros proporcionados pelo Fundef, que levaram à inclusão de milhares de jovens que estavam fora da escola. Em que pese tais progressos, a mesma tabela mostra gargalos importantes que tais políticas, inclusive o Fundef, não conseguiram resolver. Se tomarmos o conjunto de matrículas do ensino fundamental e compará-lo com a população de 7 a 14 anos, notamos um excesso de cerca de 20%. Tal excedente indica

Tabela 1– Taxas de escolarização bruta e líquida por nível de ensino – Brasil 1996/2003

Nível de Ensino	Taxa de Escolarização Bruta	Taxa de Escolarização Líquida
1996		
Ensino Fundamental (7 a 14 anos)	112,3	86,5
Ensino Médio (15 a 17 anos)	50,7	24,1
Educação Superior (18 a 24 anos)	9,3	5,8
2003		
Ensino Fundamental (7 a 14 anos)	119,3	93,8
Ensino Médio (15 a 17 anos)	81,1	43,1
Educação Superior (18 a 24 anos)	18,6	10,6

Fonte: IBGE-Pnads 1996 e 2003. Elaborado por MEC/Inep/DTDIE.

que há, ainda, nesse nível de ensino, alunos que já ultrapassaram a idade considerada adequada para a conclusão dos oito anos no fundamental. Os indicadores de fluxo, sobre os quais falaremos mais tarde, explicam essa distorção apontando que ainda é expressivo o número de alunos que ingressam na escola, porém, ao enfrentarem grande dificuldade de progresso, permanecem mais anos do que o esperado antes de concluir o curso ou evadir-se.

Dessa forma, embora o País tenha atingido um nível de acesso à escola da população de 7 a 14 anos praticamente universal,

o nível de escolaridade média da população de 15 anos ou mais é de apenas 6,7 anos. Esse aparente paradoxo pode ser explicado pela baixa eficiência do sistema educacional brasileiro em produzir concluintes, pois, se por um lado o acesso é quase universal, por outro, ainda é baixo o percentual daqueles que concluem o ensino fundamental, sobretudo na idade adequada. Haveria, portanto, uma população de quase 20% que já poderia cursar o ensino médio, mas que ainda permanece retida no nível anterior, sem contar aqueles que evadiram.

Tabela 2 – Taxa de frequência à escola ou creche por grupos de idade – 1996/2003

Ano	Grupos de Idade				
	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos
1996	7,4	53,8	91,2	69,4	28,4
2003	11,7	68,4	97,2	82,4	34,0

Fonte: IBGE–Pnads 2001e 2003. Elaborado por MEC/Inep/DTDIE.

Nota: Excluída a população rural do RO,AC,AM,RR,PA e AP.

Essas considerações ficam demonstradas pela análise dos indicadores de fluxo escolar. Em um sistema de ensino de progressão seriada, esses indicadores são um valioso instrumento para acompanhar a trajetória dos alunos, medir a eficiência das redes de ensino e a capacidade do sistema em produzir concluintes. Eles tornam possível desvendar um dos problemas crônicos da educação brasileira – os altos índices de fracasso escolar dos estudantes que, apesar de passarem em média aproximadamente dez

anos na escola, completam com sucesso pouco mais de seis séries. Mostram também que ainda estamos abaixo de atingir, na média, as oito séries de escolarização obrigatória. Mesmo que as taxas de repetência no Brasil tenham diminuído nos últimos anos, elas continuam elevadas e muito aquém dos índices registrados por países com níveis de desenvolvimento equivalente ou até mesmo inferior ao nosso.

Tabela 3 – Taxas de transição por série – Brasil – 1995/2003

Ano	Ensino Fundamental									Ensino Médio			
	Total	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total	1ª	2ª	3ª
Taxa de Promoção													
1995	64,5	53,5	64,4	71,3	71,9	57,6	63,9	69,9	69,0	65,0	53,9	67,3	83,7
2000	73,4	62,8	73,7	77,5	79,4	68,1	73,9	76,5	74,7	73,4	64,5	75,0	85,3
2003	74,0	70,1	76,9	80,1	78,3	68,4	71,9	74,8	72,0	71,7	62,6	73,7	84,3
Taxa de Repetência													
1995	30,2	45,5	32,2	23,5	19,1	33,6	27,4	22,8	17,9	26,7	34,7	24,7	13,5
2000	21,7	36,2	22,5	17,6	14,8	24,8	17,6	17,1	15,2	18,6	24,6	17,2	10,6
2003	19,2	28,9	19,6	15,1	13,6	22,9	18,3	15,8	15,5	20,6	27,0	18,5	12,7
Taxa de Evasão													
1995	5,3	1,0	3,4	5,2	9,0	8,8	8,7	7,3	13,1	8,3	11,4	8,0	2,8
2000	4,9	1,0	3,8	4,9	5,8	7,1	8,5	6,4	10,1	8,0	10,9	7,8	4,1
2003	6,8	1,0	3,5	4,8	8,1	8,7	9,8	9,4	12,5	7,7	10,4	7,8	3,0

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

A melhoria desses indicadores foi fator preponderante para modificar a estrutura de distribuição das matrículas entre as diferentes séries do ensino fundamental. Tendo aumentado o número de alunos que alcançaram as séries finais, houve, conseqüentemente, um

aumento do número de concluintes desse nível de ensino, com reflexo imediato no crescimento da matrícula do ensino médio como conseqüência da relação de dependência entre o desempenho do ensino fundamental e o ritmo de expansão do ensino médio (Tabela 4).

Tabela 4 – Evolução de número de concluintes por nível e modalidade de ensino – Brasil – 1999 -2003

Nível de Ensino	Ano					Taxa média de variação anual 2002-1999 (%)	Variação (%) 2003-2002
	1999	2000	2001	2002	2003		
Regular							
Fundamental	2.484.972	2.648.638	2.707.683	2.778.033	2.668.605	3,8	-3,9
Médio	1.786.827	1.836.130	1.855.419	1.884.874	1.851.834	1,8	-1,8
Educação de Jovens e Adultos							
Presencial							
Fundamental	434.034	436.452	449.356	481.521	550.378	3,5	14,3
Médio	313.732	380.764	364.905	417.667	448.571	10,0	7,4
Semi-Presencial							
Fundamental	...	...	...	...	128.098	...	...
Médio	...	...	...	...	133.439	...	...

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

É urgente lançar um olhar profundo sobre os indicadores de fluxo escolar e tirar conclusões que subsidiem os sistemas na elaboração de políticas que corrijam a situação.

No entanto, com taxas de promoção ainda longe do ideal e de repetência e evasão estagnadas em patamares elevados, o resultado do quadro atual é um inchaço do sistema e baixas taxas de conclusão do ensino fundamental. Um número expressivo daqueles que concluem esse nível o faz em idade superior à considerada adequada e nem sempre ingressam no ensino médio. Portanto, a rigor, só se pode falar em universalização do acesso em relação ao ensino fundamental. Universalizar o ensino pressupõe, além do acesso, a permanência, a progressão e a conclusão na idade adequada. É desejável, ainda, que essa universalização seja alcançada com padrões de qualidade requeridos de uma boa educação. Nesse contexto, não se pode, tampouco, falar em universalizar o ensino médio em pouco mais de dez anos.

O desafio de universalizar o ensino médio

Como encarar, então, o desafio de universalizar o ensino médio?

Os dados mais recentes, como vimos no início deste texto, informam que a taxa de escolarização bruta do ensino médio é de 81,1%. Isso quer dizer que aqueles que freqüentam tal modalidade correspondem a pouco mais de 80% do total da população de 15 a 17 anos. Se tomarmos apenas os jovens dessa coorte (de 15 a 17 anos), ou seja, a taxa de escolarização líquida, tal percentual cai para pouco mais da metade, perfazendo 43,1%.

Qual o significado desses números? Em primeiro lugar, haveria um espaço para o crescimento no ensino médio de, pelo menos, 20% do tamanho da coorte de 15 a 17 anos, a ser preenchido pelos jovens que já deveriam ter concluído o ensino fundamental. Afinal, se 82% estão na escola e apenas metade no ensino médio, é razoável supor que os demais se encontram no ensino fundamental e, portanto, atrasados em seus estudos em relação à idade.

Em segundo lugar, é necessário considerar que outra parcela está fora da escola por não dispor de oferta de ensino médio. Ainda há municípios em todas as regiões do Brasil que não oferecem esse nível de ensino, um complicador a mais para se falar em sua

universalização, como mostram a Tabela 5 e o Gráfico 1. Ou seja, para se falar em universalização do ensino médio, é preciso considerar a retenção de jovens no fundamental, aqueles que estão cursando outras modalidades, como a EJA, aqueles que simplesmente se

evadiram e, ainda, os que interromperam os estudos por não terem em sua cidade escolas que ofereçam o curso.

A Tabela 5 mostra o número de municípios que ainda não oferecem ensino médio em suas respectivas regiões. Em todo o País, 127

Tabela 5 – Número de municípios que oferecem ensino médio – 2004

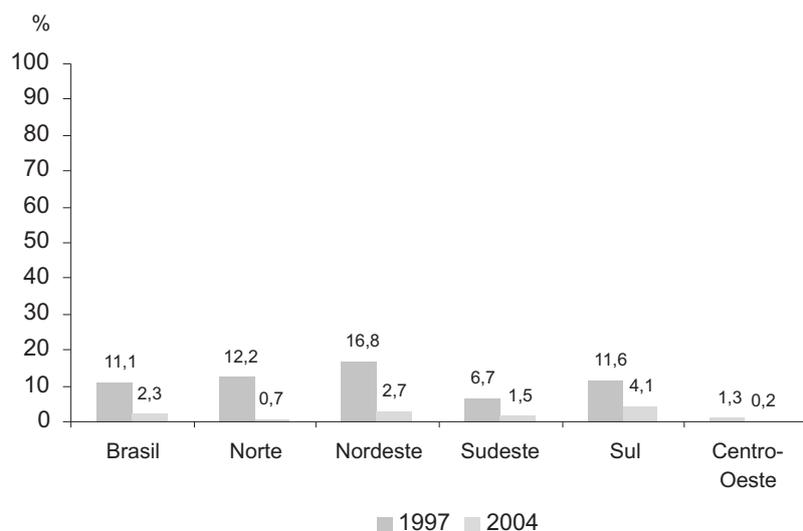
Unidade da Federação	Número de Municípios							
	Total	Sem E. Médio		Com E. Médio				
		Total	%	Total	Incompleto	%	Completo	%
Brasil	5.560	127	2,3	5.433	96	1,7	5.337	96,0
Norte	449	3	0,7	446	3	0,7	443	98,7
Rondônia	52	0	0,0	52	0	0,0	52	100,0
Acre	22	1	4,5	21	0	0,0	21	95,5
Amazonas	62	0	0,0	62	2	3,2	60	96,8
Roraima	15	0	0,0	15	0	0,0	15	100,0
Pará	143	0	0,0	143	0	0,0	143	100,0
Amapá	16	0	0,0	16	0	0,0	16	100,0
Tocantins	139	2	1,4	137	1	0,7	136	97,8
Nordeste	1.792	49	2,7	1.743	68	3,8	1.675	93,5
Maranhão	217	0	0,0	217	8	3,7	209	96,3
Piauí	222	2	0,9	220	16	7,2	204	91,9
Ceará	184	1	0,5	183	0	0,0	183	99,5
R. G. do Norte	167	2	1,2	165	0	0,0	165	98,8
Paraíba	223	30	13,5	193	10	4,5	183	82,1
Pernambuco	185	1	0,5	184	0	0,0	184	99,5
Alagoas	102	12	11,8	90	3	2,9	87	85,3
Sergipe	75	0	0,0	75	2	2,7	73	97,3
Bahia	417	1	0,2	416	29	7,0	387	92,8
Sudeste	1.668	25	1,5	1.643	1	0,1	1.642	98,4
Minas Gerais	853	25	2,9	828	0	0,0	828	97,1
Espírito Santo	78	0	0,0	78	0	0,0	78	100,0
Rio de Janeiro	92	0	0,0	92	0	0,0	92	100,0
São Paulo	645	0	0,0	645	1	0,2	644	99,8
Sul	1.188	49	4,1	1.139	24	2,0	1.115	93,9
Paraná	399	2	0,5	397	0	0,0	397	99,5
Santa Catarina	293	0	0,0	293	5	1,7	288	98,3
R. G. do Sul	496	47	9,5	449	19	3,8	430	86,7
Centro-Oeste	463	1	0,2	462	0	0,0	462	99,8
M. G. do Sul	77	0	0,0	77	0	0,0	77	100,0
Mato Grosso	139	0	0,0	139	0	0,0	139	100,0
Goiás	246	1	0,4	245	0	0,0	245	99,6
Distrito Federal	1	0	0,0	1	0	0,0	1	100,0

Fonte: MEC/Inep/DTDIE

municípios não têm escola que ofertem o ensino médio, enquanto em outros 96 a oferta não é completa. Ao todo, os moradores de 223 municípios não têm onde estudar ou o fazem sem concluir. Os piores percentuais estão no Nordeste, onde escolas em 117 municípios não têm ensino médio ou, quando o têm, não oferecem todas as séries. Até mesmo nas Regiões Sul e Sudeste existem municípios com a mesma situação, sendo 73 na primeira e 26 na segunda, concentrados estes no Estado de Minas Gerais.

Provavelmente, todos esses indicadores devem coexistir com outros, apontando para o problema da iniquidade que afeta econômica e socialmente grande parte da população brasileira.

Levando em consideração os fatores apontados ao longo deste texto e o ano de 2017, horizonte estabelecido nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, apresentamos a seguir três cenários projetando a matrícula no ensino fundamental e, na seqüência, no ensino



Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

Gráfico 1 – Percentual de municípios que não oferecem ensino médio – Brasil e Regiões – 1997/2004

médio. O primeiro cenário, o único que permitiria atingir integralmente a universalização, considera promoção máxima, sem evasão e repetência em todas as séries, a partir de 2005, conforme as Tabelas 6 e 7. Naturalmente, diante do quadro atual, é simplesmente impossível a sua materialização.

O segundo cenário (Tabelas 8 e 9) mantém constantes as últimas taxas de transição de fluxo registradas. Além de não garantir o alcance da meta, ele também revela a significativa diferença no comportamento da matrícula nos dois níveis de ensino em comparação com o cenário anterior.

O terceiro cenário (Tabelas 10 e 11) prevê promoção máxima, repetência e evasão mínimas, ao final do período, considerando que esforços serão feitos crescentemente visando reverter o atual quadro. Ele também não garante o atendimento da meta no horizonte de tempo previsto nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

Os três cenários, desde o primeiro – o menos provável (diríamos impossível) de se concretizar – até o último, que pressupõe melhora crescente nas taxas de transição, só se viabilizariam, a nosso ver, muito além do prazo proposto nas Metas do Milênio, mesmo assim dependendo da adoção de políticas claras e do

entrosamento entre os sistemas de educação vigentes no País.

É inegável que o Brasil conquistou avanços importantes na área educacional nos últimos anos. Alunos evadidos voltaram a freqüentar a escola, o acesso ao ensino fundamental é quase universal, e maiores recursos lhe foram destinados com o advento do Fundef. Foram conquistas inéditas, porém insuficientes, uma vez que não basta freqüentar a escola; é preciso alcançar os níveis de escolaridade básica e, obviamente, atingir níveis de aprendizagem adequados aos anos de estudo acumulados pelos jovens brasileiros. É o que garante, no longo prazo, a universalização do ensino médio.

A análise da evolução recente do sistema de educação básica e o exame das macrotendências sinalizadas pelo comportamento das variáveis e indicadores considerados neste texto suscitam as seguintes ponderações:

Apesar do seu alto grau de descentralização e segmentação, o sistema de educação básica e seus agentes são bastante sensíveis aos incentivos criados pelo governo central, o que é confirmado pela “resposta” rápida ao Fundef (incremento à matrícula do ensino fundamental) e a programas específicos voltados para a correção do fluxo escolar (classes de aceleração da aprendizagem).

Tabela 6 – Cenário I: Taxas de transição fixas – Brasil 2005-2017

Taxa	Ano	Fundamental								Médio		
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª
Promoção	2005	71,3	78,9	81,5	80,8	70,7	74,5	77,1	75,2	65,8	75,6	85,0
	2006	73,7	80,6	83,1	82,4	73,2	76,6	79,0	77,2	68,7	77,7	86,2
	2007	76,1	82,4	84,6	84,0	75,6	78,8	80,9	79,3	71,5	79,7	87,5
	2008	78,5	84,1	86,2	85,6	78,1	80,9	82,8	81,4	74,4	81,7	88,7
	2009	80,9	85,9	87,7	87,2	80,5	83,0	84,7	83,4	77,2	83,8	90,0
	2010	83,3	87,7	89,2	88,8	82,9	85,1	86,6	85,5	80,1	85,8	91,2
	2011	85,6	89,4	90,8	90,4	85,4	87,3	88,6	87,6	82,9	87,8	92,5
	2012	88,0	91,2	92,3	92,0	87,8	89,4	90,5	89,7	85,8	89,8	93,7
	2013	90,4	93,0	93,8	93,6	90,2	91,5	92,4	91,7	88,6	91,9	95,0
	2014	92,8	94,7	95,4	95,2	92,7	93,6	94,3	93,8	91,5	93,9	96,2
	2015	95,2	96,5	96,9	96,8	95,1	95,8	96,2	95,9	94,3	95,9	97,5
	2016	97,6	98,2	98,5	98,4	97,6	97,9	98,1	97,9	97,2	98,0	98,7
2017	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
Repetência	2005	27,8	18,3	14,7	12,6	21,8	16,5	15,3	13,9	23,5	16,3	11,0
	2006	25,5	16,8	13,5	11,5	20,0	15,1	14,0	12,8	21,6	15,0	10,1
	2007	23,2	15,2	12,2	10,5	18,2	13,8	12,8	11,6	19,6	13,6	9,2
	2008	20,8	13,7	11,0	9,4	16,3	12,4	11,5	10,5	17,7	12,3	8,2
	2009	18,5	12,2	9,8	8,4	14,5	11,0	10,2	9,3	15,7	10,9	7,3
	2010	16,2	10,7	8,6	7,3	12,7	9,6	8,9	8,1	13,7	9,5	6,4
	2011	13,9	9,1	7,3	6,3	10,9	8,3	7,7	7,0	11,8	8,2	5,5
	2012	11,6	7,6	6,1	5,2	9,1	6,9	6,4	5,8	9,8	6,8	4,6
	2013	9,3	6,1	4,9	4,2	7,3	5,5	5,1	4,6	7,8	5,4	3,7
	2014	6,9	4,6	3,7	3,1	5,4	4,1	3,8	3,5	5,9	4,1	2,7
	2015	4,6	3,0	2,4	2,1	3,6	2,8	2,6	2,3	3,9	2,7	1,8
	2016	2,3	1,5	1,2	1,0	1,8	1,4	1,3	1,2	2,0	1,4	0,9
2017	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Evasão	2005	0,9	2,9	3,8	6,6	7,5	9,0	7,6	10,9	10,6	8,0	4,1
	2006	0,8	2,6	3,5	6,1	6,9	8,2	6,9	10,0	9,7	7,4	3,7
	2007	0,8	2,4	3,2	5,5	6,2	7,5	6,3	9,1	8,8	6,7	3,4
	2008	0,7	2,1	2,8	5,0	5,6	6,7	5,7	8,2	8,0	6,0	3,0
	2009	0,6	1,9	2,5	4,4	5,0	6,0	5,0	7,3	7,1	5,4	2,7
	2010	0,5	1,7	2,2	3,9	4,4	5,2	4,4	6,4	6,2	4,7	2,4
	2011	0,5	1,4	1,9	3,3	3,7	4,5	3,8	5,4	5,3	4,0	2,0
	2012	0,4	1,2	1,6	2,8	3,1	3,7	3,2	4,5	4,4	3,3	1,7
	2013	0,3	1,0	1,3	2,2	2,5	3,0	2,5	3,6	3,5	2,7	1,4
	2014	0,2	0,7	0,9	1,7	1,9	2,2	1,9	2,7	2,7	2,0	1,0
	2015	0,2	0,5	0,6	1,1	1,2	1,5	1,3	1,8	1,8	1,3	0,7
	2016	0,1	0,2	0,3	0,6	0,6	0,7	0,6	0,9	0,9	0,7	0,3
2017	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

Tabela 7 – Cenário I: Projeto de matrícula usando taxas fixas no tempo – Brasil 2005-2017

Ano	Ensino Fundamental									Ensino Médio			
	Total	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total	1ª	2ª	3ª
2005	32.865.297	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	3.886.063	3.542.501	3.200.733	9.116.321	3.660.811	2.984.313	2.471.197
2006	32.914.722	3.250.158	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	3.886.063	3.542.501	9.845.857	3.200.733	3.660.811	2.984.313
2007	32.676.440	3.304.219	3.250.158	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	3.886.063	10.404.045	3.542.501	3.200.733	3.660.811
2008	32.149.451	3.359.074	3.304.219	3.250.158	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	10.629.297	3.886.063	3.542.501	3.200.733
2009	31.044.205	3.414.736	3.359.074	3.304.219	3.250.158	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	11.948.546	4.519.982	3.886.063	3.542.501
2010	30.426.956	3.471.216	3.414.736	3.359.074	3.304.219	3.250.158	4.966.922	4.406.876	4.253.755	12.494.510	4.088.465	4.519.982	3.886.063
2011	29.634.914	3.461.713	3.471.216	3.414.736	3.359.074	3.304.219	3.250.158	4.966.922	4.406.876	12.862.202	4.253.755	4.088.465	4.519.982
2012	28.680.235	3.452.197	3.461.713	3.471.216	3.414.736	3.359.074	3.304.219	3.250.158	4.966.922	12.749.096	4.406.876	4.253.755	4.088.465
2013	27.155.979	3.442.666	3.452.197	3.461.713	3.471.216	3.414.736	3.359.074	3.304.219	3.250.158	13.627.553	4.966.922	4.406.876	4.253.755
2014	27.338.942	3.433.121	3.442.666	3.452.197	3.461.713	3.471.216	3.414.736	3.359.074	3.304.219	12.623.956	3.250.158	4.966.922	4.406.876
2015	27.458.284	3.423.561	3.433.121	3.442.666	3.452.197	3.461.713	3.471.216	3.414.736	3.359.074	11.521.299	3.304.219	3.250.158	4.966.922
2016	27.510.491	3.411.281	3.423.561	3.433.121	3.442.666	3.452.197	3.461.713	3.471.216	3.414.736	9.913.451	3.359.074	3.304.219	3.250.158
2017	27.494.798	3.399.044	3.411.281	3.423.561	3.433.121	3.442.666	3.452.197	3.461.713	3.471.216	10.078.029	3.414.736	3.359.074	3.304.219

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

A estagnação dos indicadores de fluxo escolar do ensino fundamental, acompanhada de ligeira tendência de deterioração a partir da 5ª série (aumento das taxas de repetência e evasão), sugere, porém, que os efeitos iniciais positivos do Fundef vêm perdendo fôlego, indicando claramente os limites de uma estrutura de incentivos baseada exclusivamente no quantitativo de matrículas. A garantia de repasse de recursos com base no número de alunos atendidos, independentemente do desempenho de indicadores de qualidade, parece ter gerado

acomodação dos agentes responsáveis pelas redes de ensino fundamental público. Esta constatação deve ser devidamente considerada no *design* do Fundeb, sob pena de que o novo Fundo, aperfeiçoado e bem mais abrangente do que o anterior, não se potencialize também no longo prazo. Uma idéia a ser explorada seria a de desenvolver uma proposta no Sistema de Financiamento da educação básica visando atrelar a alocação mínima aceitável por aluno a indicadores de eficiência como aprovação e conclusão.

Tabela 8 – Cenário II: Taxas de transição fixas (em relação aos valores de 2002-2003) – Brasil 2005-2017

Taxa	Ano	Fundamental								Médio		
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª
Promoção	2005	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2006	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2007	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2008	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2009	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2010	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2011	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2012	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2013	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2014	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2015	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2016	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
	2017	68,9	77,1	80,0	79,2	68,3	72,4	75,2	73,1	63,0	73,6	83,7
Repetência	2005	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2006	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2007	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2008	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2009	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2010	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2011	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2012	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2013	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2014	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2015	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2016	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
	2017	30,1	19,8	15,9	13,6	23,6	17,9	16,6	15,1	25,5	17,7	11,9
Evasão	2005	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2006	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2007	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2008	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2009	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2010	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2011	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2012	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2013	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2014	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2015	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2016	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4
	2017	1,0	3,1	4,1	7,2	8,1	9,7	8,2	11,8	11,5	8,7	4,4

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

**Tabela 9 – Cenário II: Projeção de matrícula usando taxas fixas no tempo
(em relação aos valores de 2002-2003) – Brasil 2005-2017**

Ano	Ensino Fundamental									Ensino Médio			
	Total	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total	1ª	2ª	3ª
2005	32.865.297	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	3.886.063	3.542.501	3.200.733	9.116.321	3.660.811	2.984.313	2.471.197
2006	32.307.567	4.888.322	4.339.299	4.125.941	3.998.554	4.438.082	3.838.560	3.458.919	3.219.890	8.970.818	3.531.433	2.900.414	2.538.971
2007	31.812.062	4.919.182	4.271.063	4.052.594	3.882.932	4.344.740	3.773.168	3.409.838	3.158.545	8.797.007	3.510.948	2.801.817	2.484.242
2008	31.448.307	4.985.184	4.278.895	3.987.503	3.807.788	4.227.621	3.696.597	3.353.411	3.111.308	8.631.310	3.456.932	2.770.754	2.403.624
2009	31.204.853	5.063.034	4.326.409	3.983.138	3.744.873	4.137.768	3.601.517	3.287.515	3.060.599	8.505.660	3.404.817	2.730.307	2.370.536
2010	31.082.751	5.145.439	4.390.109	4.019.534	3.732.704	4.064.535	3.521.971	3.206.392	3.002.067	8.376.047	3.350.487	2.689.386	2.336.174
2011	31.084.214	5.230.126	4.460.218	4.075.133	3.760.441	4.036.780	3.456.766	3.134.137	2.930.613	8.237.632	3.289.379	2.646.951	2.301.302
2012	31.154.166	5.256.683	4.533.198	4.138.829	3.809.174	4.052.675	3.425.686	3.073.936	2.863.985	8.081.319	3.216.214	2.599.873	2.265.232
2013	31.280.360	5.265.012	4.566.286	4.206.069	3.867.333	4.096.334	3.431.057	3.040.893	2.807.376	7.913.253	3.143.539	2.544.181	2.225.533
2014	31.447.924	5.267.624	4.578.703	4.242.732	3.929.651	4.154.445	3.462.291	3.039.269	2.773.209	7.745.074	3.078.899	2.487.245	2.178.930
2015	31.633.994	5.268.443	4.583.005	4.258.332	3.967.834	4.219.468	3.508.240	3.061.990	2.766.682	7.599.990	3.034.170	2.435.264	2.130.556
2016	31.824.455	5.273.024	4.587.805	4.265.930	3.985.969	4.264.903	3.562.495	3.100.310	2.784.019	7.504.734	3.017.652	2.398.580	2.088.502
2017	31.990.049	5.274.591	4.591.965	4.270.938	3.994.695	4.291.352	3.604.053	3.146.603	2.815.852	7.461.402	3.024.908	2.380.837	2.055.657

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

Tabela 10 – Cenário III: Taxas de Transição Variáveis em Direção à Situação Ideal – Brasil – 2005-2017

Taxa	Ano	Fundamental								Médio		
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1ª	2ª	3ª
Promoção	2005	71,3	78,9	81,5	80,8	70,7	74,5	77,1	75,2	65,8	75,6	85,0
	2006	73,7	80,6	83,1	82,4	73,2	76,6	79,0	77,2	68,7	77,7	86,2
	2007	76,1	82,4	84,6	84,0	75,6	78,8	80,9	79,3	71,5	79,7	87,5
	2008	78,5	84,1	86,2	85,6	78,1	80,9	82,8	81,4	74,4	81,7	88,7
	2009	80,9	85,9	87,7	87,2	80,5	83,0	84,7	83,4	77,2	83,8	90,0
	2010	83,3	87,7	89,2	88,8	82,9	85,1	86,6	85,5	80,1	85,8	91,2
	2011	85,6	89,4	90,8	90,4	85,4	87,3	88,6	87,6	82,9	87,8	92,5
	2012	88,0	91,2	92,3	92,0	87,8	89,4	90,5	89,7	85,8	89,8	93,7
	2013	90,4	93,0	93,8	93,6	90,2	91,5	92,4	91,7	88,6	91,9	95,0
	2014	92,8	94,7	95,4	95,2	92,7	93,6	94,3	93,8	91,5	93,9	96,2
	2015	95,2	96,5	96,9	96,8	95,1	95,8	96,2	95,9	94,3	95,9	97,5
	2016	97,6	98,2	98,5	98,4	97,6	97,9	98,1	97,9	97,2	98,0	98,7
	2017	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Repetência	2005	27,8	18,3	14,7	12,6	21,8	16,5	15,3	13,9	23,5	16,3	11,0
	2006	25,5	16,8	13,5	11,5	20,0	15,1	14,0	12,8	21,6	15,0	10,1
	2007	23,2	15,2	12,2	10,5	18,2	13,8	12,8	11,6	19,6	13,6	9,2
	2008	20,8	13,7	11,0	9,4	16,3	12,4	11,5	10,5	17,7	12,3	8,2
	2009	18,5	12,2	9,8	8,4	14,5	11,0	10,2	9,3	15,7	10,9	7,3
	2010	16,2	10,7	8,6	7,3	12,7	9,6	8,9	8,1	13,7	9,5	6,4
	2011	13,9	9,1	7,3	6,3	10,9	8,3	7,7	7,0	11,8	8,2	5,5
	2012	11,6	7,6	6,1	5,2	9,1	6,9	6,4	5,8	9,8	6,8	4,6
	2013	9,3	6,1	4,9	4,2	7,3	5,5	5,1	4,6	7,8	5,4	3,7
	2014	6,9	4,6	3,7	3,1	5,4	4,1	3,8	3,5	5,9	4,1	2,7
	2015	4,6	3,0	2,4	2,1	3,6	2,8	2,6	2,3	3,9	2,7	1,8
	2016	2,3	1,5	1,2	1,0	1,8	1,4	1,3	1,2	2,0	1,4	0,9
	2017	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Evasão	2005	0,9	2,9	3,8	6,6	7,5	9,0	7,6	10,9	10,6	8,0	4,1
	2006	0,8	2,6	3,5	6,1	6,9	8,2	6,9	10,0	9,7	7,4	3,7
	2007	0,8	2,4	3,2	5,5	6,2	7,5	6,3	9,1	8,8	6,7	3,4
	2008	0,7	2,1	2,8	5,0	5,6	6,7	5,7	8,2	8,0	6,0	3,0
	2009	0,6	1,9	2,5	4,4	5,0	6,0	5,0	7,3	7,1	5,4	2,7
	2010	0,5	1,7	2,2	3,9	4,4	5,2	4,4	6,4	6,2	4,7	2,4
	2011	0,5	1,4	1,9	3,3	3,7	4,5	3,8	5,4	5,3	4,0	2,0
	2012	0,4	1,2	1,6	2,8	3,1	3,7	3,2	4,5	4,4	3,3	1,7
	2013	0,3	1,0	1,3	2,2	2,5	3,0	2,5	3,6	3,5	2,7	1,4
	2014	0,2	0,7	0,9	1,7	1,9	2,2	1,9	2,7	2,7	2,0	1,0
	2015	0,2	0,5	0,6	1,1	1,2	1,5	1,3	1,8	1,8	1,3	0,7
	2016	0,1	0,2	0,3	0,6	0,6	0,7	0,6	0,9	0,9	0,7	0,3
	2017	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

Tabela 11 – Cenário III: Projeção de matrícula usando taxas variáveis em direção à situação ideal – Brasil 2005-2016

Ano	Ensino Fundamental								Ensino Médio				
	Total	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total	1ª	2ª	3ª
2005	32.865.297	4.966.922	4.406.876	4.253.755	4.088.465	4.519.982	3.886.063	3.542.501	3.200.733	9.116.321	3.660.811	2.984.313	2.471.197
2006	31.802.145	4.630.197	4.346.473	4.099.652	3.981.706	4.288.140	3.839.466	3.438.836	3.177.675	8.694.267	3.267.666	2.898.093	2.528.508
2007	30.949.076	4.483.493	4.139.942	4.055.825	3.864.067	4.137.233	3.719.465	3.425.830	3.123.221	8.343.429	3.159.450	2.678.679	2.505.300
2008	30.321.181	4.397.173	4.041.445	3.906.739	3.836.092	3.996.881	3.640.534	3.367.251	3.135.066	8.085.652	3.096.694	2.624.932	2.364.026
2009	29.849.554	4.331.037	4.004.412	3.830.768	3.726.987	3.936.721	3.570.875	3.331.893	3.116.861	8.062.949	3.097.907	2.625.116	2.339.926
2010	29.551.210	4.273.454	3.990.059	3.814.932	3.671.208	3.821.663	3.562.115	3.304.749	3.113.030	8.135.485	3.087.035	2.678.470	2.369.980
2011	29.338.212	4.154.338	3.983.209	3.824.680	3.672.937	3.745.674	3.512.681	3.328.133	3.116.560	8.262.834	3.085.995	2.727.277	2.449.562
2012	29.197.238	4.029.326	3.922.026	3.842.898	3.702.179	3.728.321	3.487.871	3.320.217	3.164.400	8.404.113	3.092.827	2.781.795	2.529.491
2013	29.082.944	3.909.133	3.846.024	3.811.606	3.740.941	3.744.417	3.513.897	3.329.616	3.187.310	8.597.498	3.140.343	2.842.065	2.615.090
2014	29.014.998	3.795.162	3.769.360	3.761.516	3.733.587	3.773.418	3.572.747	3.385.567	3.223.641	8.814.435	3.169.897	2.937.605	2.706.933
2015	28.979.370	3.687.173	3.695.005	3.708.197	3.705.082	3.759.875	3.644.983	3.474.900	3.304.155	9.062.235	3.210.066	3.019.220	2.832.949
2016	29.154.876	3.499.492	3.664.028	3.686.974	3.710.443	3.737.469	3.745.584	3.633.893	3.476.993	9.500.566	3.327.155	3.180.020	2.993.391
2017	29.076.927	3.399.044	3.499.492	3.664.028	3.686.974	3.710.443	3.737.469	3.745.584	3.633.893	9.984.168	3.476.993	3.327.155	3.180.020

Fonte: MEC/Inep/DTDIE.

CONCLUSÕES

A discussão sobre qualquer um dos três cenários projetados visando a uma possível universalização do ensino médio apresenta problemas de difícil solução no curto prazo para sua concretização e não pode ser dissociada da questão qualidade da educação básica. De fato, a atual situação da educação básica brasileira é consequência direta da baixa qualidade da oferta e do contexto socioeconômico-cultural em que ela se dá.

A análise e compreensão desse quadro, visando sua reversão, devem levar em conta o fato de que a qualidade da educação traz implícitos múltiplos significados. O exame da realidade educacional, com seus diferentes atores individuais e institucionais, evidencia que diversos são os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis ao processo educativo, considerando a produção, organização, gestão e disseminação de conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania.

Nesse sentido, estudos elaborados pelo Inep apontam como imprescindíveis para quaisquer considerações sobre qualidade da educação as seguintes dimensões:

A primeira, que é transversal a todas as demais, refere-se à situação socioeconômica e cultural dos entes envolvidos. Está relacionada com

o capital econômico, o capital social e o capital cultural; o fracasso escolar; a heterogeneidade sociocultural (os atuais e os novos sujeitos-alunos); os problemas sociais e a escola: fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde, etc.; as motivações e representações que levam à escolha da escola pelas famílias e alunos.

A segunda diz respeito ao papel do Estado – políticas, programas e legislação –, o dever do Estado e o direito à educação; à “garantia de padrão de qualidade”; à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; às diretrizes nacionais para os níveis e modalidades de educação/ensino; às políticas de avaliação. Diz respeito, também, aos programas complementares e de apoio pedagógico e à demanda da sociedade pela educação de qualidade.

A terceira está afeta ao sistema educacional, às condições de oferta do ensino e aos impactos sobre a aprendizagem. Envolve a análise dos padrões desejáveis das instalações gerais (espaço físico, equipamentos, serviços); a qualidade do ambiente escolar e das suas instalações; da biblioteca e leitura (espaço físico, acervo, serviços oferecidos); de instalações, condições materiais e laboratórios específicos; das áreas de convivência e infra-estrutura para

o desenvolvimento de atividades esportivas, de recreação e de oferta de serviços; dos serviços de apoio ao estudante; das condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; da segurança e a paz na escola.

Na quarta dimensão, o foco é a escola, sua gestão e organização do trabalho escolar, levando em conta fatores como características da instituição, da administração e dos programas/projetos desenvolvidos; a estrutura organizacional; a organização do trabalho escolar e o processo de aprendizagem; sistemas de informação e mecanismos de comunicação; a gestão democrática do ensino (condições de gestão, direção, participação dos diferentes grupos e pessoas na gestão das atividades escolares – exercício democrático); o projeto da escola (a gestão pedagógica e a realização dos fins sociais e pedagógicos da escola, autonomia escolar). Deve-se considerar, também, a participação e integração da comunidade escolar na produção do trabalho escolar; o perfil do dirigente da escola – formação, forma de provimento ao cargo e experiência – e a disponibilidade dos profissionais docentes na escola (existência e os usos da hora-atividade dos professores).

No que diz respeito à organização didático-pedagógica, os fatores-chave seriam como a escola analisa e monitora os conteúdos básicos para a aprendizagem; os métodos pedagógicos, os processos de avaliação e o monitoramento de resultados desejados, as tecnologias educacionais e o planejamento escolar. E, ainda, projetos pedagógicos: desenvolvimento e avaliação; a jornada escolar: espaços e tempos escolares; e a relação do aluno com a escola.

A quinta dimensão – profissionalização, valorização e ação pedagógica – trata do papel do professor. É dada ênfase aos processos de inclusão e exclusão docente no contexto atual, bem como à qualidade da força de trabalho docente (contratação, titulação, experiência

profissional, adequação da formação, dedicação à escola, absenteísmo, avaliação, etc.); à gestão do trabalho pedagógico; à atenção/atendimento aos alunos; à formação inicial e continuada. Outros itens contemplados referem-se às políticas de pessoal (carreira, incentivos, benefícios); às condições de trabalho (regimes de trabalho, relação alunos/docente; à relação disciplina/docente, dedicação dos professores a uma só escola; horas aula e horas atividades, etc.). Finalmente, uma parte é dedicada à análise das atitudes, representações, valores, ao profissionalismo e às práticas educativas; à construção da identidade profissional (estatuto socioeconômico, estatuto científico, controle profissional e *status* da profissão); à valorização e à motivação para o trabalho; às relações interpessoais no interior da escola.

A sexta dimensão tem como foco o aluno. A proposta é de que a discussão seja centrada no acesso, permanência, e, ainda, que o aluno seja considerado como peça-chave do processo. A escola deve existir para ele, e a responsabilidade sobre os resultados de sua aprendizagem é da escola –, diretor, professores, coordenadores pedagógicos – dentro da lógica de que lugar de criança aprender é, fundamentalmente, na escola.

O debate sobre universalização nos termos aqui propostos é complexo, até porque não se pode perder de vista a descentralização do sistema educacional brasileiro e suas implicações para a implantação de políticas e ações que mudem radicalmente o quadro atual. Há, porém, exemplos de soluções encontradas que têm enfrentado, com sucesso, a problemática envolvendo todas as dimensões aqui apontadas. Além disso, este salto de qualidade é uma tarefa gigantesca que necessita da participação da família e da dedicação dos alunos, mas sobretudo de gestão eficiente e eficaz por parte das 27 redes estaduais e das mais de 5.500 redes municipais de ensino. O que precisa ser feito exigirá mais recursos, professores bem preparados, mais bem remunerados e capazes

de, muitas vezes, conduzir seus alunos na superação de toda fragilidade social em que estão inseridos.

É, portanto, uma tarefa da nação brasileira. Cabe à União estabelecer as diretrizes nacionais, somando-se a isso a construção de um pacto federativo envolvendo os Estados e municípios, para que não estacionemos nos níveis de desenvolvimento educacional já alcançados. O Inep tem uma

tarefa estratégica neste contexto: oferecer estatísticas relevantes e confiáveis; avaliar o desempenho dos sistemas e dos alunos e fomentar ações nesta direção junto aos Estados e municípios, para que eles também se auto-avaliem e imprimam políticas consistentes para que o Brasil seja capaz de superar o grande desafio de elevar o seu nível educacional. Em resumo, transformar em qualidade os ganhos quantitativos realizados na última década.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais: a experiência de Sobral/CE*. (Série Projeto Boas Práticas na Educação ; v. 1).

KLEIN, Ruben. Produção e utilização de indicadores educacionais: metodologia de cálculo dos indicadores do fluxo escolar da educação básica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 84, n. 206/207/208, p. 107-157, jan./dez. 2003.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno; NESPOLI, Vanessa. Índice de adequação idade-anos de escolaridade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 85, n. 209/210/211, p. 85-100, jan./dez. 2004.