

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**RAFAELLA NOLLI GARCIA**

**DIREITO À EDUCAÇÃO E OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS PARA OS**  
**JOVENS DE 15 A 17 ANOS NO PARANÁ**

**CURITIBA**  
**2011**

**RAFAELLA NOLLI GARCIA**

**DIREITO À EDUCAÇÃO E OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS PARA OS  
JOVENS DE 15 A 17 ANOS NO PARANÁ**

Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista em Políticas Educacionais no curso de Especialização em Políticas Educacionais, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Professora Dra. Andrea Barbosa Gouveia.

**CURITIBA**

**2011**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha colega Marina, que me incentivou a fazer o curso e a não desistir.

Agradeço também a professora Andrea B. Gouveia pela paciência, pelo excelente trabalho e pelo incentivo nos momentos em que pensei que não daria tempo.

Devo agradecer, ainda, pela compreensão dos camaradas e amigos diante da minha ausência na fase final do curso.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>V</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>VI</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>VII</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1. O direito à educação e a qualidade do ensino.....</b>	<b>2</b>
1.1. Do direito à educação.....	2
1.2. Da qualidade do ensino.....	4
1.2.1. O acesso e o fluxo escolar: histórico.....	5
<b>CAPÍTULO 2. As oportunidades educacionais para os jovens de 15 a 17 anos no Paraná.....</b>	<b>14</b>
2.1. Onde estão os jovens de 15 a 17 anos: o ensino médio no Paraná.....	14
2.2. Para onde estão indo os jovens egressos do ensino médio no Paraná.....	25
2.3. Um breve balanço do percurso.....	29
<b>CAPÍTULO 3. Um mapa das políticas educacionais em curso para os jovens.....</b>	<b>35</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>46</b>

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Matrícula bruta no ensino fundamental.....	8
TABELA 2 – Evolução das matrículas no ensino fundamental (1975-2005).....	9
TABELA 3 – Evolução das matrículas no ensino médio (1975-2005).....	10
TABELA 4 – Evolução das matrículas no ensino médio do Paraná.....	16
TABELA 5 – Número de concluintes do ensino fundamental do Paraná.....	17
TABELA 6 – Evolução da população de 15 a 17 anos e das matrículas no ensino médio do Paraná.....	19
TABELA 7 – Relação dos alunos de 15 a 17 anos no ensino médio com o total de alunos matriculado no ensino médio do Paraná.....	20
TABELA 8 – Relação dos alunos com 15 a 17 anos no ensino médio com a população da mesma faixa etária no Paraná.....	21
TABELA 9 – Distribuição das matrículas por série no ensino médio do Paraná.....	21
TABELA 10 – Número de alunos reprovados e índice de reprovação no ensino médio do Paraná.....	22
TABELA 11 – Número de alunos e índice de abandono no ensino médio do Paraná.....	23
TABELA 12 – Índices de abandono e reprovação por série no ensino médio do Paraná.....	24
TABELA 13 – Concluintes e estimativa dos concluintes em idade adequada no ensino médio do Paraná.....	25
TABELA 14 – Número de ingressantes no ensino superior por processo seletivo (vestibular e outros tipos) no Paraná.....	26
TABELA 15 – Concluintes do ensino médio por tipo de rede, pública e Privada.....	28
TABELA 16 – Relação dos concluintes do ensino médio com os ingressantes no ensino superior (taxa de transição) geral e por tipo de instituição.....	29

## RESUMO

O presente trabalho tem como problema de pesquisa identificar quais são as oportunidades educacionais dos jovens de 15 a 17 anos no Paraná, entendendo que constituam a demanda potencial para o ensino médio, já que esta é a faixa etária correspondente a esta etapa do ensino, ainda que eles possam estar retidos no ensino fundamental ou fora da escola. No primeiro capítulo levantamos um histórico do reconhecimento do direito à educação no Brasil. Em seguida traçamos um perfil da oferta de ensino médio no Paraná, relacionando-o com a população de 15 a 17 anos, se inserida ou não nesta etapa do ensino, e também apontamos a perspectiva que os jovens egressos do ensino médio tem de continuar seu percurso escolar no ensino superior. Por último mapeamos as políticas para o ensino médio, que são voltadas ao combate das reprovações e da evasão, como o Ensino Médio Inovador do MEC, o Ensino Médio por Blocos da SEED e o Programa FICA comigo do Ministério Público, e as políticas para o ensino superior, como o PROUNI, o FIES e o REUNI, focadas principalmente na ampliação das oportunidades de acesso.

Palavras-chave: direito à educação; ensino médio; políticas educacionais.

## RESUMEN

El presente trabajo es identificar la pregunta de investigación ¿cuáles son las oportunidades educativas de los jóvenes de 15 a 17 años en Paraná?, que son la demanda potencial de educación secundaria, ya que este es el grupo de edad correspondiente a esta etapa educativa, sin embargo, que pueden ser retenidos en la escuela o fuera de la escuela. En el primer capítulo plantea una historia del reconocimiento del derecho a la educación en Brasil. A continuación se hace un perfil de la oferta de la escuela secundaria en Paraná, en relación a la población de 15 a 17 años, se inserta o no en esta etapa de la educación, y también señaló a posibilidad de que los jóvenes egresados de secundaria deben continuar su vía en la educación superior. Finalmente, mapa de las políticas de la escuela, los cuales son destinados a combatir los reproches y la evasión, y las políticas para la enseñanza superior, que se centran principalmente en la expansión de las oportunidades de acceso.

Palabras clave: derecho a la educación; La educación secundaria; las políticas educativas.

## INTRODUÇÃO

A exclusão esteve sempre presente na história brasileira, e foi muito marcante na formação da nossa sociedade. Incluídos eram aqueles poucos que detinham o poder econômico, e com ele outros privilégios sociais, como o acesso à educação.

As oportunidades educacionais foram sendo ampliadas ao longo do século XX, a cada nova Constituição Federal, que ora avançavam ora regrediam no reconhecimento do direito à educação, primeiro estendendo o ensino primário gratuito e obrigatório a todos, depois limitando a oferta gratuita àqueles que comprovassem não possuir renda para pagar pelo ensino.

O caminho foi longo até chegarmos ao quadro atual de oferta e frequência obrigatória no ensino fundamental, que já se encontra quase universalizado, e de ampliação do acesso ao ensino médio e à educação superior. Mesmo assim, reconhecendo a ampla dimensão do avanço que alcançamos no nosso país no que diz respeito às oportunidades educacionais, ainda temos grandes desafios pela frente, especialmente em relação às etapas posteriores ao ensino fundamental.

Para Romualdo Oliveira, ao longo da história da educação brasileira e a partir das pesquisas realizadas sobre ela, é possível perceber três concepções de qualidade do ensino. A primeira está relacionada ao acesso, ou a falta dele, que ao longo da maior parte da nossa história indicava, por si só, a falta de qualidade do sistema de ensino, na medida em que não detinha capacidade para absorver as demandas sociais por educação. A segunda concepção está relacionada com o *fluxo escolar* dos alunos, isto é, com a sua permanência e conclusão das etapas do ensino, que vinha sendo ameaçado por uma nova forma de exclusão, originada no interior do sistema, através da produção do fracasso escolar via reprovações seguidas de evasão. A terceira, e mais atual concepção de qualidade, diz respeito ao *desempenho* dos alunos, medido através de testes padronizados.

Diante disso, neste trabalho buscaremos mapear quais as oportunidades educacionais dos jovens de 15 a 17 anos no Paraná. E para responder a este problema de pesquisa, traçamos um perfil da oferta educacional para os jovens paranaenses, entendendo-os como potenciais alunos do ensino médio. Por isso, buscamos identificar quais são as oportunidades de acesso, permanência e conclusão no ensino médio que o sistema educacional paranaense oferece aos jovens, e também que perspectivas eles tem após concluírem a última etapa da

educação básica do ponto de vista da continuidade dos estudos. O recorte temporal deste trabalho se estende de 2001, por ter sido o ano de lançamento do Plano Nacional de Educação, a 2009, último ano para o qual os dados estavam disponíveis.

Para esta tarefa, optamos por lidar com os dados disponibilizados pelo INEP através das “sinopses estatísticas da educação básica”, do “censo escolar - consulta à matrícula”, das “sinopses estatísticas da educação superior”, do “edudatabrasil”, além dos dados disponibilizados pelo IBGE através dos “censos demográficos”, das “contagens da população” e da “pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD)”.

A partir dos dados do INEP pudemos organizar séries históricas com as informações acerca do número de matrículas no ensino médio, distribuídas pelas quatro séries desta etapa, considerando os alunos do ensino regular, profissional e normal magistério. O objetivo é observar o movimento das matrículas ao longo do período 2001-2010, se aumentam ou diminuem, e pensar explicações para o percurso. Além disso, organizamos os dados de fluxo escolar, reprovação, abandono e conclusão, objetivando construir um perfil do ensino médio paranaense. Ao mesmo tempo buscamos destacar a presença dos jovens de 15 a 17 anos inseridos nesse quadro de oferta, através das Sinopses da Educação Básica, e também confrontar a oferta do ensino com o universo dos jovens paranaenses, disponível para alguns anos através dos dados do IBGE.

Em seguida, através das Sinopses Estatísticas da Educação Superior, organizamos as informações acerca da oferta de vagas no ensino superior, nas redes pública e privada, pretendendo perceber qual perspectiva tem os jovens de continuar seu percurso escolar.

Por último, as informações do Edudatabrasil serviram para problematizarmos se as condições de qualidade das escolas paranaenses estão em consonância com as políticas educacionais direcionadas a esta etapa do ensino, desde o âmbito federal até as iniciativas estaduais, mapeadas no fim deste trabalho.

No primeiro capítulo levantamos um histórico do reconhecimento do direito à educação no Brasil através das constituições federais e LDB's, destacando os aspectos de gratuidade da oferta e de obrigatoriedade de frequência para determinadas etapas do ensino, entendendo que são fundamentais no comprometimento do Estado com a oferta educacional. Além disso, buscamos

reconhecer as diversas motivações para a ampliação do direito educacional nos diferentes momentos históricos.

No mesmo capítulo, partindo de duas concepções de qualidade, mencionadas por Oliveira em sua tese de livre docência de 2006, traçamos um histórico da expansão da oferta do ensino no Brasil e da evolução dos índices referentes ao fluxo escolar – reprovação, abandono e conclusão.

No segundo capítulo traçamos o perfil do ensino médio no Paraná, através das informações de matrícula e percurso escolar, além do perfil da oferta de ensino superior no estado.

Por fim, no terceiro capítulo, mapeamos as políticas educacionais em curso para o ensino médio e para o acesso ao ensino superior, com origem nas iniciativas federais e estaduais.

## **Capítulo 1. O direito à educação e a qualidade do ensino**

Pensar as oportunidades educacionais do jovem paranaense passa por abordar a questão do direito à educação, inúmeras vezes pautada em textos legais e pesquisas. Passa também por discutir a questão da qualidade do ensino, nas suas diversas dimensões, isto é, as definições do que seja essa qualidade e o que a caracteriza. Trataremos cada aspecto em sessões diferentes a seguir.

### **1.1 Do direito à educação**

Para localizarmos juridicamente o direito à educação no Brasil dois aspectos fundamentais devem ser observados: a gratuidade e a obrigatoriedade.

A história dos direitos sociais no Brasil é uma história de privilégios e marginalização. Durante a maior parte da sua existência predominou na sociedade brasileira a negação de direitos à maioria da população em detrimento do favorecimento de uns poucos. Diante disso, a gratuidade no âmbito educacional trata-se do comprometimento do Estado para com a educação, logo com o direito de acessá-la. Num país fundado sobre a exclusão socioeconômica, garantir a oferta gratuita do ensino constitui-se na única maneira de promover a inserção dos setores marginalizados na escola.

A gratuidade da instrução primária aparece primeiramente na Constituição de 1824, de quando ainda éramos Império, como sendo um direito de todos os cidadãos, que naquele momento histórico eram todos aqueles nascidos ou residentes no Brasil, livres ou libertos, e os brasileiros que residiam em país estrangeiro a serviço do Império.

O segundo aspecto, o da obrigatoriedade, aparece como necessidade de impor a uma sociedade excludente, e governada por grupos privilegiados, a obrigação do Estado para com a oferta educacional, afirmando e reforçando o direito, que de outro modo não se concretizaria, e também de embutir na mentalidade daqueles historicamente excluídos a importância da escolarização.

Neste sentido, a obrigatoriedade do ensino primário foi estabelecida na Constituição de 1926, e o direito de todos à educação aparece na Constituição de 1934, quando esta afirma a oferta do ensino primário integral gratuito e a

obrigatoriedade da frequência, além de adiantar a “tendência à gratuidade do ensino ulterior ao primário” (BRASIL, 1934, art. 150).

Nos textos constitucionais seguintes, de 1937 e de 1946, houve uma regressão no compromisso do Estado com a oferta gratuita do ensino na medida em que, na primeira, a gratuidade ficou restrita aos que comprovassem falta de recursos para freqüentar uma escola particular, mantendo-se, na segunda, esta mesma idéia para as etapas do ensino posteriores ao primário, estabelecendo a obrigatoriedade para apenas 4 anos de instrução.

A partir da Constituição de 1967, a oferta e a frequência no ensino primário passa a ser obrigatório para todos, dos 7 aos 14 anos (BRASIL, 1967, art. 168) e, a partir da Emenda nº 01/69, é estabelecida, também, a educação como “direito de todos e dever do Estado” (BRASIL, 1969, art 176). Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases cria o 1º grau, com a fusão entre o ensino primário e o ginasial, tornando-o obrigatório a todos dos 7 aos 14 anos (BRASIL, 1971, art. 20).

Finalmente, na Constituição de 1988, a educação aparece entre os direitos sociais universais e constitui-se, a partir de então, como direito público subjetivo, isto é, inalienável e condicionante, para o exercício pleno da cidadania, devendo o Estado ofertá-lo a todos entre 7 e 14 anos de idade.

O direito à educação, constitucionalmente protegido desde 1988, veio a ser reforçado e garantido por um conjunto de outros textos jurídicos, como a LDB de 1996 e o PNE de 2001. Isso se explica pela nossa história, que até recentemente tratou de excluir uma maioria e dotar de privilégios uma minoria da sociedade brasileira. Nesse sentido, desde o regime militar passa-se a desenhar uma ruptura com o passado de exclusão educacional, na medida em que naquele período já se previa juridicamente uma significativa expansão da escolaridade. Mas para que o direito à educação fosse verdadeiramente assegurado, foi preciso cercar-se de outras normas jurídicas de tipo democrático que viessem a garantir tal ruptura e dessem forma à nova ordem nascente, a de um Estado democrático de direitos. Daí o conceito de “educação básica”, presente na LDB de 1996 <sup>1</sup>.

O uso da expressão “educação básica” representa um reforço no reconhecimento de que o acesso à educação é básico e fundante para a cidadania

---

<sup>1</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. In: Cadernos de Pesquisa, PUC/MG, v. 38, n. 134, maio/agosto 2008. P. 297.

e, logo, para qualquer um apto à exercê-la, ou seja, no Brasil de hoje, todos e todas, sem distinção de cor, raça, credo ou posse/recurso financeiro. É pré-condição, e portanto direito subjetivo inalienável. Além disso, na medida em que a LDB chama “educação básica” a congregação dos três níveis de ensino, infantil – fundamental – médio, entende-se que eles juntos constituam um direito, sendo que na ausência de um deles tem-se o direito não atendido (CURY, 2008).

Contudo, a garantia jurídica do direito ao ensino médio só é reforçado mais recentemente, com a aprovação da Emenda nº 59/09, que amplia a obrigatoriedade do ensino a todos entre 4 e 17 anos, incluindo, afinal, a faixa etária correspondente ao ensino médio entre os que tem o direito de reclamar a oferta educacional. Além disso, recuperando o que já havia sido previsto no texto constitucional de 1988 em relação a progressiva obrigatoriedade do ensino médio, e fixando o prazo até 2016 para esta etapa atingir a sua plena capacidade de atender aos jovens na fase de demandá-la.

Outro aspecto essencial para a garantia do direito de que tratamos aqui diz respeito ao seu financiamento. Neste sentido, a aprovação do Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino – em 2006 representa um reforço ao seu cumprimento, pois financiar todas as etapas da educação básica é reconhecê-la como direito de todos e dever do Estado, além de reforçar um dos objetivos fundamentais da Constituição de 1988 de “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”, isto é, eliminar as hierarquias sociais que ao longo da nossa história limitaram o exercício da cidadania a uns poucos sujeitos, algo não mais aceitável a partir de quando a cidadania é estendida a todos e todas (CURY, 2008).

Ofertar gratuitamente, estabelecer a obrigatoriedade da frequência e comprometer-se com o financiamento são pilares que sustentam a realização do direito à educação, e caminham juntamente com a questão da qualidade do ensino, em suas variadas dimensões, das quais trataremos na sessão a seguir.

## **1.2 Da qualidade do ensino**

A partir das análises de Oliveira (2006), três concepções de qualidade podem ser localizadas até o presente momento, e cada uma delas considera como referencial os aspectos que guiarão a observação e análise do objeto deste trabalho.

A primeira está relacionada ao acesso, ou a falta dele, que ao longo da maior parte da nossa história da educação tem indicado, por si só, a falta de qualidade do sistema de ensino, na medida em que não detinha capacidade para absorver as demandas sociais por educação. Foi somente a partir da década de 1960 que um intenso processo de expansão pôde ser observado, especialmente efetivo no ensino fundamental, que atingiu sua capacidade total de atendimento em relação a população de 7 a 14 anos por volta de 1990. Também o ensino médio sofreu expansão no período mencionado, atribuída a dois movimentos: primeiramente a pressão gerada no interior do próprio sistema educacional, na medida em que o ensino fundamental expandia-se a passos largos e a sua conclusão gerava consigo uma demanda social pela ampliação do acesso ao ensino médio; em segundo lugar havia um esforço do regime militar para sustentar uma forte política de expansão do ensino superior, a qual demandava a ampliação do acesso e conclusão do ensino médio para efetivar-se. A segunda concepção emerge da preocupação com o *fluxo escolar* dos alunos, isto é, com a sua permanência e conclusão das etapas do ensino, que vinha sendo ameaçado por uma nova forma de exclusão, originada no interior do sistema, através da produção do fracasso escolar via reprovações seguidas de evasão. A terceira, e mais atual concepção de qualidade está relacionada a idéia de *desempenho* dos alunos, medido através de testes padronizados.

Historicamente a educação brasileira caracterizou-se pela exclusão da maioria da população da escola, ou pelo atendimento educacional de uma elite minoritária da população brasileira. Esse processo de exclusão, de falta de escola, por si só, caracterizava a falta de qualidade. Por isso, desde a década de 1970 a preocupação central em relação à educação recaiu-se sobre a questão do acesso, para depois voltarem-se os olhares para o sucesso, ou não, daqueles inseridos no sistema educacional, observando e analisando o percurso escolar dos alunos.

Os dois aspectos de qualidade mencionados são fundamentais para traçarmos um perfil geral da educação brasileira, antes de observarmos as características do sistema educacional no Paraná no próximo capítulo.

### **1.2.1 O acesso e o fluxo escolar: histórico**

A ampliação das oportunidades educacionais até os patamares de hoje em dia constituiu-se num longo processo histórico, marcado por muitas oscilações de conjuntura e, portanto, de prioridades, como veremos adiante. Esta expansão fez surgir a relação entre quantidade e qualidade, e é fundamental que ela seja entendida como primeira condição de qualidade, pois a realização do direito à educação só é possível quando há oferta educacional, antes mesmo de pensarmos o seu significado mais pleno, que é a incorporação do conhecimento pelo sujeito, o aluno.

O histórico processo de exclusão educacional remonta aos tempos imperiais da história do Brasil, quando, pela primeira vez, a educação foi pautada como “tarefa de Estado”, isto é, para além da atuação da igreja que, através dos jesuítas, vinha operando a oferta do ensino.

Foi a Constituição de 1824 o primeiro instrumento legal a tratar da questão educacional, aparecendo, pela primeira vez, a gratuidade do ensino (primário) e, a partir do Ato Adicional de 1834, a descentralização da sua oferta, através do compartilhamento de tarefas entre o Império, que aparece responsável pela oferta do ensino secundário, e as províncias, encarregadas do atendimento educacional de nível primário. Já no final daquele período aparece, também, a proposta de estruturação de um sistema de ensino, quando o ainda imperador Pedro II sugeriu a criação de um sistema nacional de instrução, bem como de um Ministério da Instrução para tratar da matéria, o que foi rejeitado quase que de imediato, graças a já predominante postura descentralizadora do republicanismo<sup>2</sup>. Resultou disso um fraco desenvolvimento do ensino elementar, refletido no índice de analfabetismo do Brasil que, em 1890 registrava 85,21% de analfabetos, ou 82,63% se excluídos os menores de cinco anos, a pior posição entre os países que divulgaram suas pesquisas na passagem do século XIX para o XX.

---

<sup>2</sup> PAIVA, Vanilda. Um século de educação republicana. UNICAMP, 1989.

Em 1890, o primeiro governo republicano chegou a criar uma Secretaria de Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, mas, no ano seguinte (1891), foi fundida ao Ministério da Justiça. PAIVA, p.7.

Segundo observa Paiva, somente na década de 1940 o governo federal assume algumas tarefas com relação à extensão do ensino básico, no bojo das campanhas de combate ao analfabetismo incentivadas pela Unesco no pós-guerra <sup>3</sup>.

No final da década de 1950, surgem diversos movimentos de alfabetização, que serão, entretanto, reorientados a partir de 1964 pelo regime militar, objetivando estabelecer diversos pontos de apoio, de onde pudessem perceber as tensões sociais e eventuais mobilizações políticas. O foco do regime, portanto, não era a “desanalfabetização” da população brasileira, mas a vigilância da mesma <sup>4</sup>.

A partir da década de 1970, a campanha alfabetizadora empreendida pelo governo militar através do Mobral, reforçaria o objetivo de buscar o controle político das massas, especialmente no interior. Neste período o índice de analfabetismo caiu de 33,6% para 25,4% em 1980.

Com relação a expansão educacional, o ensino primário sofreu um aumento percentual de 100% ao longo da década de 1950, e novamente no decorrer da década de 1960. A partir de então, este crescimento tornou-se mais lento, crescendo-se em 40%, durante os anos de 1970 <sup>5</sup>.

Romualdo Portela de Oliveira, observando também o movimento de expansão das matrículas no ensino fundamental ao longo do período militar, 1965-1985, assinala um crescimento da ordem de 113,8%. Já no período posterior, 1985-1999, identifica um crescimento percentualmente menor, com 45,6%. Localiza também que, por volta de 1990, o sistema atingiu 100% da matrícula bruta no ensino fundamental, ou seja, a capacidade total para atender a todos na faixa etária correspondente a esta etapa do ensino (7 a 14 anos). Em números, as matrículas passaram de 11,6 milhões, em 1965, para 15,9 milhões em 1970.

Este processo de expansão ocorrido durante as décadas de 1960 e 1970 foi bastante significativo do ponto de vista quantitativo. Algumas explicações para isso

---

<sup>3</sup> “No início daquela década o índice de analfabetismo encontrava-se em 55%, atingindo 49,3% em 1950, e disso passando para 39,5% em 1960”. PAIVA, p.10.

<sup>4</sup> Por exemplo, o MEB (movimento de educação de base), financiado pela igreja católica, que atuava principalmente no Nordeste, foi deslocado para a região Norte, especialmente o Amazonas, onde as Ligas Camponesas eram mais ativas e, portanto, onde estava o foco da rebeldia que precisava ser contida naquele momento. PAIVA, p. 11.

<sup>5</sup> Quantitativamente, as matrículas passaram de cerca de 4,3 milhões para mais 8 milhões e depois para aproximadamente 16 milhões. Em 1980 atinge o patamar dos 22,5 milhões e, em 1985, cerca de 24,7 milhões. PAIVA, p.12.

podem ser emprestadas de Oliveira (2007) e Paiva (1989), pois estes autores reconhecem que a ampliação do atendimento na base do sistema de ensino provoca a demanda pela expansão das etapas posteriores a ela. E era essa demanda que se buscava naquele momento, pois para o regime militar, cuja intenção era aliar educação e desenvolvimento econômico, a prioridade concentrava-se na formação de profissionais para atuarem num mercado em pleno crescimento. Por isso estava no centro da questão uma forte política de ensino profissionalizante e superior, mas que só poderia ser efetiva quando houvesse pessoas aptas para ingressar nestas fases, isto é, pessoas que já tivessem percorrido as etapas anteriores do ensino. É este o cenário em que a demanda pela ampliação pública do ensino secundário passa a ser atendida, a partir dos anos 60, já que até aquele momento os exames de admissão, vigentes desde a década de 1930, vinham funcionando como uma forma de legitimar a exclusão pela falta de escolas, restringindo o acesso ao ginásio àqueles com melhor condição socioeconômica.

Mas a ampliação do atendimento educacional não foi proporcional nas várias etapas, refletindo exatamente a prioridade posta naquela conjuntura. Percebemos que a expansão do ensino superior foi maior e mais acelerada que das demais etapas. Este movimento de ampliação das oportunidades educacionais a partir de 1960 fica claro quando o observamos numericamente e percentualmente. Entre 1964 e 1974 o 1º grau cresceu 85%, o 2º grau 285% e o ensino superior 524%. Já no momento seguinte esta expansão mostra-se mais lenta <sup>6</sup>.

Alcançada a capacidade total de atendimento no ensino fundamental, o sistema começa a “acumular” potencial, tanto para expandir as etapas seguintes, quanto para absorver setores até então excluídos da escola e que agora passam a ter oportunidade de ingressar no sistema de ensino, conforme podemos observar na tabela a seguir <sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Entre 1975 e 1985 a primeira fase do 1º grau ampliou-se em 30%, e o ensino superior em 25%, enquanto a segunda fase do 1º grau obteve um acréscimo em 35% e o 2º grau em 55%. PAIVA, p.13.

<sup>7</sup> OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Estado e Política Educacional no Brasil: desafios do século XXI. USP/Faculdade de Educação, São Paulo, 2006.

A taxa de matrícula bruta é a relação entre o total de matriculados e a população na faixa etária considerada ideal para a etapa do ensino em questão.

**Tabela 1 – Matrícula bruta no ensino fundamental - Brasil**

<b>Ano</b>	<b>TMB</b>
<b>1991</b>	106
<b>1996</b>	116
<b>1999</b>	143
<b>2000</b>	132
<b>2003</b>	122

Fonte: INEP/MEC. Apud OLIVEIRA, 2006, p.12.

A taxa de matrícula bruta demonstra que o sistema possui capacidade para atendimento universal no ensino fundamental. Entretanto, quando observamos a taxa de matrícula líquida no ensino fundamental percebemos que nem todos aqueles com idade entre 7 e 14 anos estão sendo atendidos. Se em 2002 a TMB era de 130 e a TML era de 97, significa que existiam vagas para todos aqueles na faixa etária correspondente a etapa do ensino e mais um pouco. Este “mais um pouco” são os que, ou entraram tardiamente no sistema escolar, ou estão sendo retidos nas reprovações, que faz com que uma parcela destes jovens desista da escola ou ocupem as vagas em séries anteriores às adequadas para a idade ou, ainda, são acometidos pela desigual distribuição das escolas pelo país, que faz com “sobrem” vagas nas regiões centrais e “faltem” nas áreas periféricas.

Fato é que, no período de 1975 a 2005, a matrícula no ensino fundamental cresceu 71,5%, enquanto a população da faixa etária correspondente cresceu 24,4%, significando que houve absorção das demandas por escolarização neste período. O crescimento das matrículas chegou a atingir 84,5% em 1999, em relação às matrículas contabilizadas em 1975. Observemos alguns números na tabela a seguir.

**Tabela 2 – Evolução das matrículas no ensino fundamental (1975-2005) - Brasil**

<b>Ano</b>	<b>Matrícula</b>	<b>1975=100</b>
<b>1975</b>	19.549.249	100,0
<b>1985</b>	24.769.359	126,7
<b>1994</b>	32.132.736	164,4
<b>1999</b>	36.059.742	184,5
<b>2000</b>	35.717.948	182,7
<b>2005</b>	33.530.007	171,5

Fonte: INEP/MEC. Apud OLIVEIRA, 2006, p.14.

A partir do ano 2000 percebemos uma queda nas taxas de matrícula, podendo significar uma melhoria dos índices de conclusão, em parte resultantes das políticas de correção de fluxo, adotadas para combater a distorção série-idade e,

tendencialmente, gerar a ampliação da capacidade de absorção de alunos nas demais etapas da educação básica, inclusive reforçando a demanda pela expansão das etapas posteriores ao ensino fundamental.

Com relação à expansão das vagas no ensino médio, verificamos que as matrículas aumentaram proporcionalmente muito mais do que o crescimento da população na faixa etária correspondente a esta etapa do ensino (15 a 17 anos), ainda que a universalização do acesso esteja muito distante, mas crescendo em ritmo acelerado. A sua universalização dependeria mais de medidas adotadas no interior do sistema educacional, como a redução da reprovação, do que de investimentos na capacidade de atendimento. Isso, pois, na medida em que se estabiliza a taxa de conclusão no ensino fundamental o potencial de atendimento pode ser transferido à sua etapa imediatamente posterior.

A reprovação, seguida da evasão, foi identificada como o principal problema da educação brasileira já no final dos anos 70, a partir de quando começam a surgir políticas educacionais visando reduzir a sua frequência. Dentre elas surge a política de combate à reprovação, em alguns casos assumindo a forma de promoção automática, ou ciclos de aprendizagem, cuja meta era diminuir a distorção idade-série através da regularização do fluxo, tendendo ao equilíbrio entre as matrículas das séries iniciais e finais do ensino fundamental. Observando os dados das matrículas ao longo de um período percebemos que, enquanto em 1975 havia 71,2% nas séries iniciais contra 28,8% nas séries finais, em 2005 temos 55,1% contra 44,9% respectivamente. Este crescimento do número de matrículas nas séries finais indica uma maior permanência e conclusão desta etapa educacional.

A primeira condição necessária para a ampliação do ensino médio é a existência da demanda. Neste sentido, já na década de 1970 esta etapa passa por um salto, de pouco mais de 1 milhão de matrículas para quase 2 milhões em 5 anos (1970-1975). Em 1990 já havia 80% a mais de matrículas em relação ao ano de 1975. Observemos esse crescimento a seguir de forma sistematizada na tabela 3:<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> OLIVEIRA, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.661-690, out. 2007.

**Tabela 3 – Evolução das matrículas no ensino médio (1975-2005) - Brasil**

<b>Ano</b>	<b>1975=100</b>
<b>1975</b>	100
<b>1980</b>	113,1
<b>1990</b>	180,8
<b>1996</b>	296,4
<b>2000</b>	423,2
<b>2005</b>	466,5

Fonte: INEP/MEC. Apud OLIVEIRA, 2007, p.683.

Percebemos claramente que é nos anos 90 que o movimento de expansão do ensino médio se intensifica. A população de 15 a 17 anos, por sua vez, cresce em apenas 15%. No entanto, no ano 2000 cerca de 2/3 dela não está inserida no sistema escolar, conforme demonstra a TML de 33,3 daquele ano, embora a matrícula total corresponda a mais que o dobro disso, com uma TMB de 76,6, significando que do total de matrículas existentes, mais da metade seja ocupada por alunos possivelmente com mais de 17 anos. Se compararmos com a TMB de 1980, de 33,3, percebemos também que a capacidade total instalada para o atendimento desta etapa de ensino mais que duplicou ao longo de 20 anos (OLIVEIRA, 2007).

Com certeza a ampliação das matrículas e a sua distribuição quase equilibrada entre as séries do ensino fundamental afirmam a democratização do acesso a esta primeira etapa da educação básica e pressionam a ampliação das etapas posteriores, notadamente o ensino médio. A busca pela correção do fluxo tem conseguido combater a exclusão educacional no sentido do acesso e da permanência, antes reforçada pela reprovação seguida da evasão escolar.

Por um lado, a idéia de que “mais educação gera demanda por mais educação” (OLIVEIRA, 2007, p.686) se materializa na ampliação do ensino médio. Na outra ponta, a partir do momento em que os setores até então excluídos ingressam no sistema escolar, surge o desafio da democratização do conhecimento, para além do atendimento, isto é, a qualidade do ensino que vem sendo ofertado (OLIVEIRA, 2007).

Neste sentido, os índices de conclusão do ensino médio demonstram, ainda que parcialmente, a dimensão deste desafio, na medida em que observamos apenas 37% do total de matriculados concluindo esta etapa do ensino, sendo que apenas 28% são concluintes com 17 anos (OLIVEIRA, 2007).

Preocupa essa insuficiência da dinâmica de expansão, quando uma parte dessa inclusão educacional se dê “virtualmente”, isto é, quando o acesso é

estendido a um número maior de pessoas, mas a conclusão e o sucesso ainda não se estendem na mesma proporção. A superação, ou quase, da exclusão provocada pela falta de escolas ou pelas reprovações faz visível outra forma da exclusão gerada pela fragilidade de aprendizado, como reflexo da má qualidade do ensino.

O diploma do ensino fundamental, e em breve do ensino médio, perdem seu prestígio na medida em que todos ou muitos conseguem ter acesso a eles. E então a seletividade do acesso ao ensino superior entra em cena, reforçando a necessidade de deslocarmos a preocupação para a questão da qualidade educacional, se considerar que ela é essencial para o acesso e sucesso daqueles que ingressarem no ensino superior ou mesmo no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo é preciso ter clareza de que todo este movimento de ampliação do acesso à educação básica transformou mesmo os referenciais de qualidade, inclusive porque são muito recentes os debates e definições sobre o que é qualidade, ou o que é preciso para ter qualidade.

Quanto a oferta do ensino superior, esta vem se ampliando bastante desde 1975. Como vimos anteriormente, a expansão do ensino superior era o foco principal do regime militar, ainda vigente naquele ano. Daí resulta uma ampliação de cerca de 28% das vagas entre 1975 e 1985, segundo os dados sistematizados por Oliveira (2006). No ano 2000, os dados mostram que as matrículas muito mais que dobraram, aumentando mais que uma vez e meia em relação a 1975, e em 2004 era quase quatro vezes mais que naquele ano (OLIVEIRA, 2006).

Contudo, a expansão do ensino superior vem se concentrando no setor privado. Enquanto que, entre 2000 e 2004, as matrículas das instituições federais ampliaram-se em 19% e das estaduais em 41,8%, as instituições confessionais apresentaram um crescimento das matrículas em quase 50%, e as privadas em mais de 65% (OLIVEIRA, 2006).

Mesmo que nem sempre o concluinte do ensino médio busque uma vaga no ensino superior imediatamente, se pensarmos esta etapa do ensino como uma perspectiva para o egresso da educação básica teremos um quadro de insuficiência de vagas, mesmo que esta seja a etapa que cresce com maior velocidade, graças ao que vimos anteriormente em relação à participação substantiva do setor privado nesta ampliação.

Observando a transição dos concluintes do ensino médio para o ensino superior, pela série histórica analisada por Oliveira, percebemos que, embora a

demanda cresça muito mais rapidamente que a oferta, especialmente a partir de 1997, as taxas de atendimento no ensino superior evoluem de 0,42 naquele ano para 0,63 em 2003, mesmo assim não absorvendo toda a demanda, e talvez menos ainda se considerarmos que nem todos os ingressantes sejam os recém egressos do ensino médio.

A partir dos dados apresentados anteriormente, pudemos perceber algumas das principais características da educação brasileira. O ensino fundamental encontra-se praticamente universalizado, e o fluxo escolar nesta etapa está caminhando para o equilíbrio. Já no ensino médio, apesar da ampliação da oferta bastante acelerada, especialmente nos anos 90, estamos muito longe de incorporar toda a demanda nesta etapa do ensino. Ainda existem muitos jovens entre 15 e 17 anos fora do ensino médio, ficando retidos no ensino fundamental ou mesmo fora da escola. Portanto, o esforço que precisa ser feito para fazer valer o direito ao ensino médio extrapola a correção do fluxo na etapa anterior, mas requer investimento na ampliação da capacidade de absorção nesta etapa do ensino, desde a infraestrutura até mesmo uma reformulação curricular que atraia estes jovens para dentro da escola e os estimule a concluí-la. Ou quem sabe se o ensino superior reunir a capacidade de oferecer mais vagas, isso não se constitua num estímulo à frequência e conclusão do ensino médio?

O que vimos foi um quadro das condições da educação no Brasil, especialmente em relação a oferta e o fluxo, ou seja, um perfil das oportunidades educacionais no nosso país.

O que este trabalho propõe é traçar e analisar este perfil de oportunidades educacionais do jovem no Paraná. Neste sentido, no próximo capítulo concentraremos nas seguintes questões: em que situação encontra-se a oferta do ensino médio no Paraná? Como o jovem de 15 a 17 anos se enquadra nessa oferta? E o fluxo escolar dos alunos do ensino médio, em especial desses jovens? E, quais são as oportunidades educacionais para estes jovens quando concluem esta última etapa da educação básica?

## **Capítulo 2. As oportunidades educacionais para o jovem de 15 a 17 anos no Paraná**

### **2.1 Onde estão os jovens paranaenses de 15 a 17 anos: o ensino médio no Paraná**

Neste capítulo buscamos traçar o perfil do ensino médio no Paraná, especialmente para encontrar o lugar que ocupa o jovem paranaense de 15 a 17 anos do ponto de vista das oportunidades educacionais. O recorte etário justifica-se porque este é o grupo que legalmente deve estar no ensino médio. Veremos, então, qual o perfil da oferta e do fluxo desta etapa de ensino, e em que medida o jovem está inserido nestes aspectos.

Dada a histórica exclusão educacional no nosso país, já tratada no capítulo anterior, só é possível considerar a falta de acesso um problema superado na medida em que cada etapa do ensino atinja a capacidade de atender toda a demanda da população, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade em outro momento de concluir uma dada etapa do ensino. Isso quer dizer, atender a todos da faixa etária correspondente a etapa do ensino e mais um pouco.

Conforme vimos no 1º capítulo deste trabalho, ao longo da década de 1990 o ensino fundamental apresentou esta capacidade de absorção das demandas para além da população de 7 a 14 anos. Contudo, uma parte deste atendimento dirigia-se àqueles que vinham sendo retidos pelo próprio sistema através das reprovações. Esta situação levou à adoção de políticas de correção de fluxo, ora através da proibição das reprovações ora com a implementação de classes de aceleração. Os efeitos dessa medida, no que diz respeito a distribuição das matrículas no ensino fundamental, tem se mostrado eficiente, na medida em que o percentual das matrículas nas séries iniciais tem diminuído e nas séries finais tem aumentado proporcionalmente, revelando uma tendência à regularização do fluxo escolar, ainda que haja polêmicas no que diz respeito a qualidade do ensino sob esta política.

O problema maior atualmente concentra-se no ensino médio, que ainda está longe de atender toda a população de 15 a 17 anos e também de resolver o problema do fluxo irregular. Por isso concentraremos esta análise nesta etapa do ensino, buscando mapear em que situação se encontra os jovens paranaenses do ponto de vista das oportunidades educacionais. Passaremos, então, a analisar o

ensino médio no Paraná, construindo um panorama de onde estão os jovens de 15 a 17 anos e para onde eles potencialmente estão indo.

Partiremos do pressuposto que existe uma demanda social por esta etapa do ensino, entendendo que esta demanda social seja toda a população em condições de requerer o atendimento educacional público e de qualidade nesta etapa, mesmo se não o fizer <sup>9</sup>.

O recorte desta pesquisa toma como referência o ano de 2001, por ter sido o ano de aprovação do Plano Nacional de Educação. Mesmo assim, no que diz respeito ao número de matrículas, para alguns pontos optou-se por considerar também o ano de 1999, pois naquele momento as matrículas no ensino médio atingiram o pico de 518 mil registros.

Partiremos do aspecto que define a primeira concepção de qualidade do ensino, o acesso. O diagnóstico feito para o ensino médio no Plano Nacional de Educação reconhece que, em 1997, esta etapa do ensino ainda comportava menos da metade dos jovens de 15 a 17 anos, e identifica como um problema grave *“especialmente quando se considera a acelerada elevação do grau de escolaridade exigida pelo mercado de trabalho”* (PNE, 2001). Essa situação é atribuída no documento às *“elevadas taxas de repetência no ensino fundamental”*, que faz com que *“os jovens cheguem ao ensino médio bem mais velhos”*, e também ao *“grande número de adultos que volta à escola vários anos depois de concluir o ensino fundamental”* (PNE, 2001). Em suma, para explicar o atendimento insuficiente o Plano se apóia na irregularidade do fluxo escolar, na medida em que *“a oferta de vagas na 1ª. série do ensino médio tem sido consistentemente superior ao número de egressos da 8ª série do ensino fundamental”*, justificando que *“a exclusão ao ensino médio deve-se às baixas taxas de conclusão do ensino fundamental, que, por sua vez, estão associadas à baixa qualidade daquele nível de ensino, da qual resultam elevados índices de repetência e evasão”* (PNE, 2001). Entretanto, a recente regularização do fluxo no ensino fundamental fez com que o ensino médio reunisse a maior taxa de crescimento entre os demais níveis de ensino. Neste sentido, passaremos a analisar a evolução do número de matrículas no ensino médio no Paraná.

---

<sup>9</sup> SOUZA, Ângelo Ricardo e outros. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.4, n.2, p. 140.

Desde 1996 o número de matrículas vem crescendo, mas apresentando oscilações substantivas, para mais e para menos, por exemplo, o pico atingido em 1999 com 518 mil matrículas, conforme observamos na tabela 4 a seguir.

**Tabela 4 – Evolução das matrículas no ensino médio do Paraná <sup>10</sup>**

Ano	Matrículas					Crescimento das matrículas (1996=100)
	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	total	
1996	-	-	-	-	400.568	100
1997	-	-	-	-	426.306	106
1998	184.681	131.938	108.373	30.993	463.160	115
1999	221.264	141.088	114.823	36.536	518.287	129
2000	200.637	156.135	121.952	9.455	491.095	122
2001	189.631	148.743	127.036	4.505	472.363	117
2002	188.714	145.990	123.742	1.842	462.734	115
2003	191.558	148.605	125.510	1.113	467.896	116
2004	193.427	147.649	125.917	737	467.730	116
2005	194.665	147.206	125.397	940	468.208	116
2006	201.439	150.609	126.261	2.218	480.527	119
2007	188.700	149.844	127.188	2.514	469.094	117
2008	184.358	149.400	131.482	6.353	472.244	117
2009	188.913	147.412	129.418	7.047	474.114	118
2010	-	-	-	-	477.360	119

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Pode-se observar, pela tabela anterior, que ocorre um movimento em direção a ampliação das matrículas no ensino médio, sem grandes saltos, mas num crescimento constante, e sem grandes retrocessos, verificados em apenas três passagens: a de 1999-2000, 2000-2001 e 2001-2002. O encolhimento da matrícula está localizado na 1ª. série, com -10%, -6% e -1% respectivamente, e na 4ª. série, com -75%, -53% e -60% respectivamente. Uma hipótese para a diminuição na 1ª. série seria o fluxo mais regular dos alunos, que estariam progredindo mais para as séries seguintes, o que juntamente com uma diminuição da conclusão no ensino fundamental, contribuiria para a diminuição das matrículas. Para esta primeira

<sup>10</sup> Alguns anos ora incluíam as matrículas do ensino médio integrado a educação profissional e ao ensino médio normal, ora incluíam um ou outro. As matrículas por série em 1996 e 1997 não estavam disponíveis. No caso de 2010 a fonte só considera o ensino médio regular, sem especificar a inclusão da educação profissional ou do curso normal. Ainda não há síntese do Censo com as informações detalhadas, por isso não foi possível discriminar o número de matrículas por série deste ano.

hipótese as reprovações deveriam mostrar-se gradualmente menores neste período, o que não se confirma, pois o índice de reprovação nestes anos mantém-se o mesmo na 1ª. série, com 12%, o que deveria gerar um acúmulo de matrículas e não o contrário, mesmo com a diminuição da conclusão no ensino fundamental (ver tabela 5). Sendo assim, é na 4ª. série onde verificamos o maior encolhimento. O índice de abandono é alto nesta série, em torno de 14%, mas mesmo assim não é proporcional a diminuição observada. Nem o índice de reprovação justifica tamanho encolhimento.

O que explica esta situação é o enxugamento proposital da capacidade do sistema, ocorrido a partir de 1995, e durante todo o governo Lerner, que promoveu um verdadeiro desmonte educacional com a implementação do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio, o PROEM, que desvinculou o ensino médio regular da formação profissional, passando esta a ser ofertada em nível pós-médio em algumas poucas escolas ou centros de educação profissional. Sendo a 4ª série, o último ano do ensino médio integrado à educação profissional, fica claro que esta diminuição representa a interrupção da oferta desta modalidade de ensino, como resultado de uma política adotada, também em nível federal, na segunda metade da década de 1990, mais precisamente a partir de 1997 com a aprovação do decreto 2208/97, que tratava de separar nacionalmente o ensino regular e o profissional, obrigando as escolas da rede pública a fecharem seus cursos, caso contrário não receberiam os recursos do PROEM <sup>11</sup>.

As matrículas nesta série voltam a crescer a partir de 2006, indicando a retomada da oferta por volta de 2003.

**Tabela 5 – Número de concluintes do ensino fundamental do Paraná**

<b>Ano</b>	<b>Conclusão no Ensino Fundamental</b>
<b>1998</b>	174.893
<b>1999</b>	144.294
<b>2000</b>	134.417
<b>2001</b>	133.858
<b>2002</b>	138.130

<sup>11</sup> PINHEIRO, Amélia Cristina T. A expansão do ensino profissional na rede pública estadual de educação do Paraná – 2003-2006: razões da política. Curitiba, 2008, p.39.

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

A conclusão no ensino fundamental diminui nas passagens em que a matrícula de 1ª. série do ensino médio também diminuem. Então, é possível que o fluxo no ensino fundamental tenha refletido nas matrículas do ensino médio, como diagnosticado no PNE, ainda que não a ponto de justificar tamanha diminuição das matrículas, como já pontuado anteriormente. Portanto, é a política de oferta do ensino médio que está indefinida, por isso a sua capacidade de atendimento ainda apresenta instabilidade.

Observamos que, em relação a 1996, apesar destas passagens de diminuição das matrículas, o sistema tem apresentado crescimento, passando por um pico em 1999, com uma ampliação de 29% em relação ao ano inicial, diminuindo já no ano seguinte e nos próximos, mas mantendo-se a matrícula superior a de 1996, e chegando a 2010 com 477.360 matrículas, 19% a mais que naquele ano.

Até o último ano aqui analisado a “*garantia da progressiva universalização do ensino médio gratuito*”, mencionada no artigo 208, II, da CF, ainda não se concretizou. Quanto as meta colocada no PNE 2001 de “1.d) *oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de ensino médio (...)*” e também de “1.c) *(...) atendimento da totalidade dos egressos do ensino fundamental e a inclusão dos alunos com defasagem de idade (...)*” os números passam mais longe ainda. Apesar de possuir a capacidade total para absorver o número atual de concluintes do ensino fundamental, se nesta etapa o fluxo fosse completamente regular (meta c), isto é, se todos os jovens a concluíssem aos 14 anos, já não haveria capacidade para absorvê-los todos no ensino médio, na medida em que o número de vagas ofertadas na 1ª série excede em apenas cerca de 10 mil matrículas, quando as retenções por reprovação na 8ª série sempre ultrapassam este número<sup>12</sup>. Além disso, essas 10 mil matrículas representam, ainda, menos da metade das reprovações estipuladas para a 1ª série do ensino médio, o que quer dizer que nem todos os concluintes do ensino fundamental têm uma vaga garantida nesta série/etapa, considerando-se também a irregularidade de fluxo.

---

<sup>12</sup> Em 2001 as reprovações atingiram 12.311 alunos; em 2003 foram 14.288; em 2005, 20.224; em 2007, 16.069. Fonte: INEP/MEC.

Um outro aspecto que pode ser observado já na primeira tabela deste capítulo é a irregularidade do fluxo no ensino médio, na medida em que as matrículas encontram-se concentradas na 1ª série ao longo de todo o período. Retomaremos este aspecto mais adiante.

Mas e os jovens de 15 a 17 anos nesse quadro de oferta?

O censo demográfico do IBGE divide a população em grupos etários, não agrupados segundo a faixa etária correspondente às etapas de ensino, interessando-nos o grupo etário de 15 a 19 anos. Por isso, trabalharemos com números aproximados, supondo a distribuição equilibrada da população por cada idade. Assim sendo, aceitaremos que a população de 15 a 17 anos seja 3/5 do número fornecido pelo IBGE para o grupo etário que aqui importa <sup>13</sup>.

**Tabela 6 – Evolução da população de 15 a 17 anos e das matrículas no ensino médio do Paraná <sup>14</sup>**

<b>Ano</b>	<b>Evolução da População de 15 a 17 anos (A)</b>	<b>Evolução das matrículas no ensino médio (B)</b>	<b>B/A</b>
<b>2007</b>	570.000	469.094	0,82
<b>2008</b>	547.800	472.244	0,86
<b>2009</b>	563.400	474.114	0,84
<b>2010</b>	557.178	477.360	0,85

Fonte: IBGE. INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

A tabela mostra que a capacidade de atendimento à população na faixa etária correspondente ao ensino médio é superior a 80%. Entretanto, com certeza as matrículas no ensino médio não atendem apenas os jovens desta faixa etária. Com a distorção idade-série essa taxa de atendimento diminui. Significa que o sistema tem capacidade para atender pouco mais de 80% dos jovens de 15 a 17 anos, ainda que não o faça, como veremos mais adiante. Mostra também uma tendência de diminuição da população desta faixa etária, e de crescimento das matrículas, o que pode vir a favorecer sutilmente um movimento de universalização desta etapa do ensino para a população que deve acessá-lo.

<sup>13</sup> Sendo a população de 15 a 19 anos correspondente a 928.631 em 2010, 3/5 dela nos dá o número de 557.178.

<sup>14</sup> Só foi possível tratar da evolução da população de 15 a 17 anos nestes anos, pois esta informação não estava disponível para os demais, ou não existe, no IBGE.

Os alunos de 15 a 17 anos do ensino médio no Paraná em 2000 correspondiam a cerca de 57% dos alunos matriculados na etapa, com 281.469 matrículas. Este percentual aumenta um pouco nos anos seguintes, atingindo em 2005 e em 2008 70% de alunos com 15 a 17 anos. Isso confirma que o atendimento aos jovens da faixa etária apropriada ao ensino médio é menor que a capacidade instalada, conforme podemos observar na tabela a seguir, comparando os alunos de 15 a 17 anos matriculados com o total de alunos da etapa em questão, mostrando que não são os jovens em idade apropriada para a etapa do ensino médio que ocupam todas as cadeiras ofertadas.

**Tabela 7 – Relação dos alunos de 15 a 17 anos no ensino médio com o total de alunos matriculado no ensino médio do Paraná**

<b>Ano</b>	<b>Alunos de 15 a 17 anos no ensino médio</b>	<b>Relação dos alunos de 15 a 17 anos no ensino médio com o total de alunos matriculados</b>
<b>1999</b>	275.357	0,53
<b>2000</b>	281.469	0,57
<b>2001</b>	287.288	0,60
<b>2002</b>	301.185	0,65
<b>2003</b>	317.334	0,67
<b>2004</b>	326.677	0,69
<b>2005</b>	329.853	0,70
<b>2006</b>	328.480	0,68
<b>2007</b>	320.254	0,68
<b>2008</b>	329.964	0,70

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

O aumento da proporção de alunos com 15 a 17 anos durante o período considerado na tabela 7 indica que mais jovens estão ingressando e concluindo o ensino médio em idade adequada (ver tabela 12). Entretanto, ainda existem jovens dessa faixa etária fora do ensino médio, talvez por estarem retidos no ensino fundamental ou mesmo fora da escola. Portanto, ainda falta muito para dar conta de toda a demanda potencial existente, que são os jovens de 15 a 17 anos, e mais aqueles que pertencem a outro grupo etário e que, por retenção ou ingresso tardio, ainda estão cursando o ensino médio. E o que se coloca no PNE 2001 quanto ao atendimento de 100% da demanda do ensino médio no prazo de 10 anos permanece como meta não cumprida.

A relação entre os alunos de 15 a 17 anos com a população nesta faixa etária pode ser observada a seguir, para dar uma noção maior da posição deste jovem diante da oferta disponível no ensino médio.

**Tabela 8 – Relação dos alunos com 15 a 17 anos no ensino médio com a população da mesma faixa etária no Paraná <sup>15</sup>**

<b>Ano</b>	<b>Alunos de 15-17 anos/População de 15-17 anos</b>
<b>2007</b>	0,56
<b>2008</b>	0,60

Fonte: INEP/MEC. IBGE. (dados tabulados pela autora)

No que diz respeito a segunda concepção de qualidade mencionada por Romualdo Portela de Oliveira, a do fluxo, já pudemos visualizar bastante irregularidade pela tabela 4, na medida em que a distribuição das matrículas pelas séries não é proporcional, indicando que há retenção por reprovação, especialmente maior na 1ª série. Quando deveríamos ter em torno de 33,3% de matrículas para cada série no ensino médio regular de 3 anos, temos uma concentração de matrículas na 1ª. série, conforme mostra a próxima tabela.

**Tabela 9 – Distribuição das matrículas por série no ensino médio do Paraná <sup>16</sup>**

<b>Ano</b>	<b>1ª. série</b>	<b>2ª. série</b>	<b>3ª. série</b>	<b>Total</b>
<b>2000</b>	0,40	0,31	0,24	491.095
<b>2001</b>	0,40	0,31	0,26	472.363
<b>2002</b>	0,40	0,31	0,26	462.734
<b>2003</b>	0,40	0,31	0,26	467.896
<b>2004</b>	0,41	0,31	0,26	467.730
<b>2005</b>	0,41	0,31	0,26	468.208
<b>2006</b>	0,41	0,31	0,26	480.527
<b>2007</b>	0,40	0,31	0,27	469.094

<sup>15</sup> Só foi possível fazer este cálculo para os anos 2007 e 2008, pois no censo de 2009 não há descrição dos alunos matriculados por faixa etária, e o censo de 2010 ainda não tem sinopse disponível com as descrições.

<sup>16</sup> Como não há discriminação das matrículas por modalidade optamos por não incluir nesta tabela a 4ª. série, pois esta corresponde ao último ano de ensino médio integrado à educação profissional e precisaria ser comparado apenas com as matrículas nesta modalidade para termos o quadro da distribuição dos alunos pelas séries.

<b>2008</b>	0,39	0,31	0,27	472.244
<b>2009</b>	0,39	0,31	0,27	474.114

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Esta concentração de cerca de 40% das matrículas na 1ª série deve-se a retenção por reprovações nesta série, que se mostra sempre percentualmente maior do que nas séries seguintes, conforme observamos a seguir. Antes, destaca-se que a meta do PNE 2001, de reduzir a repetência em 5% ao longo dos 10 anos de vigência do Plano, não foi alçada até o ano de 2009, 8 anos depois, ao contrário, o índice aumentou sensivelmente neste período.

**Tabela 10 – Número de alunos reprovados e índice de reprovação no ensino médio do Paraná <sup>17</sup>**

Ano	Alunos reprovados no Ensino Médio por série									
	1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		4ª. Série		Total	
<b>1999</b>	26.462	12	8.183	6	3.569	3	1.138	3	39.352	8
<b>2000</b>	23.594	12	12.697	8	5.019	4	334	3,5	41.644	8
<b>2001</b>	22.324	12	12.505	8	5.836	5	128	2,8	40.793	9
<b>2002</b>	25.011	13	13.027	9	6.835	6	98	5,3	44.971	10
<b>2003</b>	26.332	14	13.505	9	7.278	6	25	2,2	47.140	10
<b>2004</b>	28.572	15	14.105	10	8.007	6	69	9,3	50.753	11
<b>2005</b>	32.434	17	16.865	11	8.754	7	37	3,9	58.090	12
<b>2006*</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>2007</b>	28.155	15	14.164	9	7.703	6	41	1,6	50.106	11
<b>2008</b>	28.927	16	15.310	10	8.162	6	175	3	52.578	11
<b>2009</b>	30.226	15,9	14.741	10,0	7.765	6,0	211	3,1	52.152	11,1

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

A taxa de reprovação é bastante maior na 1ª série, como já havia sido dito. E não está ausente nas séries posteriores. Significa que, mesmo que um jovem ingresse no ensino médio em idade adequada, 15 anos, pode não concluí-lo em tempo e idade ideais. Então, há que se considerar que seja possível o atendimento aos jovens de 15 a 17 anos ser um pouco maior quanto menor fosse a reprovação. Já que o Censo Escolar não detalha a idade dos ingressantes no ensino médio, fica

<sup>17</sup> Há uma lacuna no ano de 2006 por causa da mudança de metodologia do Censo escolar: “Até o censo 2006, de acordo com a metodologia de coleta utilizada, as informações sobre o rendimento e o movimento dos alunos eram obtidas no momento da coleta do número de matrícula inicial, de docentes e de turmas (ano i), porém essas informações referiam-se ao ano anterior ao da realização do censo (ano i – 1). Devido às mudanças realizadas no censo de 2007, que passou a coletar dados de cada aluno, individualmente, também foi implementado um módulo específico para a coleta de dados sobre movimento e rendimento escolar, imediatamente após o final do ano letivo de referência do censo”. Censo 2007, p. 37.

a hipótese de que a entrada seja um pouco mais regular mas a saída não, puxando para baixo o atendimento da população de 15 a 17 anos, ainda que seja pouca coisa.

Observando inversamente, a partir do índice de aprovação, que atinge 89% nos últimos três anos do período aqui analisado, percebe-se que mesmo eliminando a reprovação não seria suficiente para atender aos jovens daquela faixa etária com esta capacidade instalada. Ela precisaria crescer mesmo assim, afinal, apenas 60% dos alunos do ensino médio, aproximadamente, pertencem a este grupo etário. E também porque existe pouco mais de 80% de vagas em relação ao grupo na idade adequada.

Com relação ao abandono no ensino médio ele também é sempre maior na 1ª série, ainda que seja consideravelmente alto nas séries seguintes, como podemos observar na tabela 11, a seguir. Com relação a meta estipulada pelo PNE em 2001, de reduzir em 5% o índice de abandono, os dados deixam-nos mais otimistas do que aqueles em relação as reprovações, na medida em que a redução do abandono de 2005 para 2009 alcançou aproximadamente 4%.

**Tabela 11 – Número de alunos e índice de abandono no ensino médio do Paraná<sup>18</sup>**

Ano	Abandono no Ensino Médio por série									
	1ª. série		2ª. série		3ª. série		4ª. série		Total	
1999	36.870	16,6	13.006	9,2	6.764	5,9	5.317	14,5	61.957	11,9
2000	33.633	17	15.948	10	7.864	6	1.320	14	58.765	12
2001	32.125	17	17.054	11	9.368	7	632	14	59.179	13
2002	27.587	14,6	14.946	10	9.041	7	169	9	51.743	11
2003	28.438	14,8	16.181	10,8	10.580	8,4	27	2,4	55.226	11,8
2004	29.930	15,4	16.425	11,1	10.908	8,6	57	7,7	57.320	12,2
2005	31.112	15,9	16.620	11,2	11.118	8,8	88	9,3	58.938	12,5
2006	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2007	20.469	10,8	12.076	8	7.988	6,2	40	1,6	40.579	8,6
2008	22.455	12	14.694	9,8	10.039	7,6	178	2,8	47.376	10
2009	18.702	9,9	12.087	8,2	8.412	6,5	176	2,5	39.377	8,3

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Os dados acima mostram que os casos de abandono estão reduzindo ao longo do período, mas ainda assim representa cerca de 40 mil jovens fora da escola.

<sup>18</sup> O Censo de 2009 só fornece a taxa de abandono, de modo que a quantidade de alunos afastados por abandono nesta tabela seja uma aproximação calculada a partir das taxas.

E por que tanta desistência? Historicamente, a reprovação é um dos fatores que leva o jovem a desistir da escola. Vejamos se e ela é proporcional às taxas de abandono neste período, 1999-2009. Na 1ª série, a taxa de abandono passa de cerca de 17% para algo em torno de 10%. Já a reprovação passa de 12% para 16%. Na 2ª série o índice de abandono no mesmo período passa de 10% para 9%, em média, uma diminuição muito tímida. A taxa de reprovação, por sua vez, passa de 8% para 10%. Na 3ª série, o índice de abandono mostra-se estável em torno dos 6%, aumentando para pouco mais de 8% nos anos de 2003 a 2005. A reprovação nesta série passa de 4% no ano 2000, para 6% em 2009. Finalmente, na 4ª série, os índices de abandono são bastante altos no período de 1999 a 2002, variando de 14% para 9%, o que pode ser explicado pelo fechamento dos cursos profissionais integrados ao ensino médio (iniciativa do governo estadual, através do chamado PROEM), levando aqueles que ficaram a desistirem da sua conclusão. Já nos últimos três anos aqui observados, o abandono registrado na 4ª série varia de 1,6% a 2,8%, podendo ter relação com a opção pelo ensino profissional. Enquanto isso, a reprovação mantém-se relativamente estável, por volta dos 3% ao longo do período.

**Tabela 12 – Índices de abandono e reprovação por série no ensino médio do Paraná**

Ano	Abandono		Reprovação	
	1999	2009	1999	2009
<b>1ª. série</b>	16,6	9,9	12	15,9
<b>2ª. série</b>	9,2	8,2	6	10
<b>3ª. série</b>	5,9	6,5	3	6
<b>4ª. série</b>	14,5	2,5	3	3,1

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Em 1999, o abandono foi maior nas quatro séries, o que quer dizer que a reprovação não foi o único fator determinante na desistência dos alunos, principalmente na 4ª série, onde o abandono foi muito superior que a reprovação, o que deve ter relação com aquela interrupção da oferta do ensino médio integrado à educação profissional promovida pelo PROEM, no governo Lerner. Já em 2009, é possível pensar em reprovação seguida de abandono, na medida em que o percentual das reprovações são superiores.

Tratados até aqui os aspectos de insucesso, passemos a analisar o sucesso dos alunos do ensino médio, isto é, a conclusão nesta etapa.

**Tabela 13 – Concluintes e estimativa dos concluintes em idade adequada no ensino médio do Paraná <sup>19</sup>**

<b>Ano</b>	<b>Concluintes (A)</b>	<b>Concluintes em idade apropriada (B)</b>	<b>B/A</b>
<b>1999</b>	122.300	36.358	0,29
<b>2000</b>	107.512	39.712	0,36
<b>2001</b>	106.456	42.419	0,39
<b>2002</b>	103.685	49.358	0,47
<b>2003</b>	101.739	53.502	0,52
<b>2004</b>	102.130	55.901	0,54
<b>2005</b>	100.418	57.535	0,57
<b>2006</b>	-	-	-
<b>2007</b>	109.197	63.238	0,57
<b>2008</b>	109.020	64.540	0,59
<b>2009</b>	109.192	-	-

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Observando a tabela 13 percebe-se uma gradual redução do número de concluintes entre 1999 e 2005, e um ascenso a partir de 2007, constante nos dois anos seguintes. Entretanto, o universo de concluintes na idade adequada, que seria aos 17 anos, aumenta, mesmo nos anos em que a quantidade total diminui. A conclusão aos 17 anos salta de 29%, em 1999, para 59% em 2008, último ano em que foi possível obter esta informação. Esta situação reflete a entrada mais regular no ensino médio, isto é, mais alunos tem concluído o ensino fundamental em idade adequada e ingressado no ensino médio com seus 14/15 anos, conforme já mostrava a tabela 7, demonstrando também que um percurso escolar regular favorece ao sucesso do aluno. Em suma, tanto o sucesso geral quanto daqueles em idade adequada vem crescendo gradativamente, mesmo e apesar dos índices de reprovação e abandono terem estacionado no mesmo percentual desde 2007.

E que perspectiva tem este jovem recém egresso do ensino médio do ponto de vista das oportunidades educacionais? Para onde ele vai? Existe um lugar para inserir este jovem, onde ele possa dar sequência ao seu progresso educacional? Quais são as suas chances?

<sup>19</sup> Os dados dos concluintes na fonte são agrupados por grupos etários, geralmente de 17 a 19 anos. Para obtermos os números acima trabalhamos com uma aproximação a partir da proporção de alunos com 15 a 17 anos matriculados no ensino médio calculada anteriormente.

## **2.2 Para onde estão indo os jovens paranaenses egressos do ensino médio**

Novamente, a partir daqui, partiremos da idéia de que o jovem recém egresso do ensino médio seja potencialmente um ingressante do ensino superior, ainda que nem todos escolham por este caminho, mesmo assim a demanda potencial existe. Então, a questão que se coloca é: este jovem tem a chance de optar pela continuidade da sua vida escolar no ensino superior? Sabendo que a demanda existe, mesmo que ela seja latente e não explícita, buscaremos nessa segunda parte traçar um breve perfil da oportunidade de acesso ao ensino superior, ou da falta dela, pensando imediatamente naquele que acaba de adquirir o “único” pré-requisito formalmente exigido para que este acesso se concretize, a conclusão do ensino médio<sup>20</sup>.

Como estamos querendo saber para onde estão indo os concluintes do ensino médio, recortamos as informações acerca do ingresso no ensino superior considerando apenas aquele realizado através de processo seletivo, maneira mais comum de ingressar nos cursos de graduação para aqueles que estão fora, ou seja, a intenção é não misturar com os ingressos por transferência, que só pode ser feita por um aluno já em curso superior em outra instituição.

Em primeiro lugar, quantos são os ingressantes no ensino superior no Paraná no período que estamos analisando, e onde eles ingressam? A tabela 14 a seguir mostra estes dados para serem analisados.

### **Tabela 14 – Número de ingressantes no ensino superior por processo seletivo (vestibular e outros tipos) no Paraná<sup>21</sup>**

---

<sup>20</sup> Legalmente, a conclusão do ensino médio é o único pré-requisito exigido para o ingresso no ensino superior, mas há também um outro requisito, socialmente constituído, o de ser aprovado no vestibular.

<sup>21</sup> Nos anos de 1997 e 1998 só são fornecidos por Unidade da Federação os dados de ingressantes por vestibular.

<b>Ano</b>	<b>Ingressantes no Ensino Superior</b>	<b>Instituições públicas</b>	<b>Instituições privadas</b>
<b>1999</b>	55.755	21.064	34.691
<b>2000</b>	65.651	22.357	43.294
<b>2001</b>	74.182	23.303	50.879
<b>2002</b>	87.185	24.352	62.833
<b>2003</b>	86.997	25.275	61.722
<b>2004</b>	86.596	25.619	60.977
<b>2005</b>	93.330	25.939	67.391
<b>2006</b>	90.602	25.741	64.861
<b>2007</b>	94.403	26.139	68.264
<b>2008</b>	95.646	25.831	69.815
<b>2009</b>	98.831	31.969	66.862

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

A expansão do nível superior de ensino no Paraná é visível ao longo do período analisado, de modo que em 2009 temos cerca de 77% a mais de matrículas que em 1999. Entretanto, a maioria das vagas sempre esteve na rede privada, e nela também se concentra a expansão. Enquanto a rede pública apresenta uma ampliação de cerca de 51% no período de 1999 a 2009, a rede privada cresce em torno de 92%. Além disso, a rede pública representava, em 1999, aproximadamente 38% das vagas no ensino superior, passando a representar 32% em 2009; já a rede privada, que representava em torno de 62%, em 1999, passa a representar cerca 68%, em 2009.

Percebe-se que os concluintes no ensino médio ainda são em maior número que as matrículas no ensino superior, o que demonstra que nem todos aqueles que concluem a educação básica tem oportunidade de acessar a educação superior. Uma outra discussão que cabe aqui é que, na medida em que a maior parte das vagas é ofertada por instituições privadas coloca-se um outro pré-requisito ao acesso, que não só a conclusão do ensino médio, mas também o requisito financeiro para arcar com as mensalidades dos cursos nessas instituições.

Esta pré-condição financeira, por sua vez, constitui-se num obstáculo ao direito, já que esta etapa não é, e está longe de ser, garantida pelo poder público, que é que tem a responsabilidade para com a efetivação dos direitos sociais. Ainda que o acesso à educação superior não tenha exatamente a dimensão de “direito”, na medida em que nenhum instrumento jurídico-legal menciona a sua obrigatoriedade, entendendo que ela é que define o reconhecimento do direito, quando compromete

o poder público com a sua oferta e manutenção, como acontece na educação básica a partir da instituição do ensino obrigatório a todos entre 4 e 17 anos. Portanto, não há previsão de universalização pública desta etapa do ensino, pelo contrário, há menção ao importante papel a ser desempenhado pelas instituições privadas na ampliação das oportunidades no ensino superior, o que nos permite entender que esta etapa educacional não seja entendida como parte do direito à educação. Assim sendo, o PNE de 2001 diz que *“Deve-se assegurar, portanto, que o setor público neste processo, tenha uma expansão de vagas tal que, no mínimo, mantenha uma proporção nunca inferior a 40% do total”*.

Mesmo desejando que a oferta educacional fosse integralmente pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis, sabemos que isto está longe de acontecer. Assim sendo, para pensar numa lógica que reforce a contradição que existe na oferta do ensino superior majoritariamente privada, observemos o perfil dos concluintes do ensino médio por tipo de instituição.

**Tabela 15 – Concluintes do ensino médio por tipo de rede, pública e privada no Paraná <sup>22</sup>**

<b>Ano</b>	<b>Concluintes da rede pública</b>	<b>Concluintes da rede privada</b>	<b>Total de Concluintes</b>
<b>1999</b>	104.280	18.020	122.300
<b>2000</b>	90.089	17.423	107.512
<b>2001</b>	90.825	15.631	106.456
<b>2002</b>	86.285	17.400	103.685
<b>2003</b>	83.714	18.025	101.739
<b>2004</b>	84.184	17.946	102.130
<b>2005</b>	82.946	17.472	100.418
<b>2006</b>	-	-	-
<b>2007</b>	93.142	16.055	109.197
<b>2008</b>	92.235	16.785	109.020
<b>2009</b>	92.857	16.335	109.192

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Percebemos que, para além da demanda geral ser maior que a capacidade de atendimento do nível superior de ensino, ocorre também que a maioria dos egressos do ensino médio é gerada na rede pública, e uma minoria na rede privada. Inversamente ao que acontece com as vagas no ensino superior, como vimos

<sup>22</sup> A rede pública inclui as instituições federais, estaduais e municipais.

anteriormente. Isso significa que, aos sujeitos que até então vinham usufruindo de um serviço público, por qualquer razão que seja, agora tem esta chance negada, ou bastante dificultada. Aparece, então, um obstáculo ao seu progresso educacional no que diz respeito às oportunidades apresentadas. E o primeiro critério de qualidade utilizado para a educação básica, a oferta, continua sendo um desafio no caso do ensino superior, ou melhor, permanece por ser primeiramente almejado, uma vez que a evolução das matrículas neste nível no ensino público não parece refletir prioridade para com ele.

Adiante, vejamos como fica a taxa de transição do ensino médio para o superior no período analisado, supondo que esta transição ocorra.

**Tabela 16 – Relação dos concluintes do ensino médio com os ingressantes no ensino superior (taxa de transição) geral e por tipo de instituição no Paraná**

<b>Ano</b>	<b>Concluintes EM/ Ingressantes ES</b>	<b>Concluintes EM/ Ingressantes ES Público</b>	<b>Concluintes EM/ Ingressantes ES Privado</b>
<b>1998/1999</b>	0,58	0,22	0,36
<b>1999/2000</b>	0,53	0,18	0,35
<b>2000/2001</b>	0,68	0,21	0,47
<b>2001/2002</b>	0,81	0,22	0,59
<b>2002/2003</b>	0,83	0,24	0,59
<b>2003/2004</b>	0,85	0,25	0,59
<b>2004/2005</b>	0,91	0,25	0,65
<b>2005/2006</b>	0,90	0,25	0,64
<b>2006/2007</b>	0,86	0,23	0,62
<b>2007/2008</b>	0,87	0,23	0,64
<b>2008/2009</b>	0,90	0,29	0,61

Fonte: INEP/MEC. (dados tabulados pela autora)

Supondo, então, que os ingressantes do ensino superior sejam aqueles que recém concluíram a sua educação básica, e calculando a relação entre eles, temos que, em 1999, a capacidade de atendimento no nível superior absorveria 58% da demanda potencial, enquanto que em 2009 já se mostra possível atender 90%. Na rede pública esta capacidade passa de 22%, em 1999, para apenas 29%, em 2009. Já na rede privada esta capacidade salta de 36% para 61%. Enquanto isso, 85% dos potenciais ingressantes são provenientes da rede pública de ensino.

### **2.3 Um pequeno balanço do percurso**

Analisando as dimensões da qualidade para o ensino médio paranaense, pudemos identificar que ainda há muitos desafios a serem enfrentados até alcançar a sua melhor condição de atendimento.

No que diz respeito à oferta, em relação aos jovens de 15 a 17 anos, constatamos a falta de capacidade do sistema em absorver esta faixa etária da população, precisando crescer algo em torno de 15% para alcançar a demanda, segundo a relação entre as matrículas e os jovens deste grupo etário para o ano de 2010 (ver tabela 6).

Contudo, sabe-se que, para além da demanda potencial, que são os jovens com 15 a 17 anos, há também uma demanda “excedente”, composta por jovens retidos nos anos anteriores do percurso escolar ou jovens que retornam tardiamente à escola, e vem acessar o ensino médio mais tarde. Neste sentido, a ampliação da capacidade do sistema deve ser ainda maior.

Segundo a tabela 7, em 2008 havia cerca de 70% de alunos na faixa etária correspondente ao ensino médio, 15 a 17 anos. Significa que os 30% restantes seriam alunos com percurso escolar irregular. Se, mesmo assim, 15% dos jovens entre 15 e 17 anos não tem vaga garantida no ensino médio (tabela 6), então o desafio do sistema, vislumbrando garantir atendimento a todos os que o reclamem, precisa quase que dobrar a sua capacidade.

Com relação ao fluxo dos alunos no ensino médio pudemos constatar a concentração das matrículas na 1ª série, cerca de 40%, o que corrobora com o dado que demonstra nela o maior índice de reprovações, inclusive dos mais altos do período, quando em 2001 encontrava-se em 12%, atingindo perto de 16% em 2008-2009. Também o índice de reprovação para etapa toda foi alto nos últimos anos, quando em 2001 estava em 9%, passando para 11% em 2009. Esses índices, embora possam parecer baixos quando contrastados à aprovação de quase 90% dos alunos, representam cerca de 30 mil estudantes reprovados na 1ª série e mais de 50 mil em todo o ensino médio nos últimos três anos da série demonstrada na tabela 10 (2007-2009).

Já o índice de abandono tem diminuído, atingindo menos de 9% dos alunos do ensino médio em 2009, quando em 2001 este percentual chegava aos 13%. Mesmo assim, ainda perdemos quase 40 mil alunos neste último ano.

Pela tabela 12 podemos constatar que o abandono, em 2009, é compatível com os índices de reprovação, isto é, aplica-se a tendência a partir da qual a reprovação leva ao abandono, diferente do que parecia ocorrer em 1999, quando os alunos abandonavam a escola a despeito de terem reprovado ou não, e por isso o abandono é superior aos índices de reprovação. Essa situação nos coloca qual é, afinal, o principal desafio a ser enfrentado aqui: combater a reprovação.

Quanto aos concluintes do ensino médio, estes vem aumentando ao longo da série analisada, e isto pode estar a refletir uma melhoria na qualidade educacional do ponto de vista do fluxo, que como pudemos ver na tabela 10 não é corroborada pelos índices de reprovação, mas sim pela diminuição do abandono. Entretanto, a estimativa daqueles que concluem o ensino médio em idade adequada, isto é, aos 17 anos, demonstra que estes têm representado parcela importante dos concluintes, mais de 50% desde 2003, o que combina com os dados da tabela 7 que demonstram que mais jovens estão ingressando no ensino médio, e conseqüentemente concluindo-o, em idade adequada.

Se mais jovens concluem o ensino fundamental na idade adequada, mais ingressam no ensino médio nesta mesma condição de regularidade, e isso deve combinar com a expansão desta etapa educacional. Se observarmos os três últimos anos na tabela 13, 2007-2009, e estes mesmos anos na tabela 4, veremos que o número de concluintes é mais alto nos anos em que ocorreu ampliação das matrículas, passando de 469 mil para 474 mil.

Valendo esta tendência as oportunidades de acesso ao ensino superior também aumentam, ainda que seja muito insuficiente diante da demanda, mesmo se esta fosse apenas aqueles imediatamente egressos do ensino médio, como pudemos observar nas tabelas 15 e 16.

Enfim, sucesso gera sucesso. Alunos com percurso escolar regular no ensino fundamental tendem a concluir a etapa média da mesma forma. Se valer a tendência, quem sabe não serão estes a buscar o acesso às vagas no ensino superior? E se assim for, quanto menores os obstáculos ao fluxo na educação básica, mais pressão haverá pela expansão do ensino superior público? E o que tem sido feito neste sentido? Que políticas de permanência tem sido adotadas no sentido de combater a reprovação e o abandono no ensino médio?

Para responder a essas questões, buscaremos no próximo capítulo construir um breve mapa das políticas de acesso e permanência no ensino médio, bem como das políticas de acesso ao ensino superior.

### **Capítulo 3. Um mapa das políticas educacionais em curso para os jovens**

No capítulo anterior apresentamos um mapa das condições de acesso e permanência dos jovens paranaenses de 15 a 17 anos no ensino médio que revelou a falta de capacidade do sistema educacional em absorver esta demanda e também o percurso escolar irregular destes jovens, que esbarram nas reprovações ou são levados a abandonar a escola.

Propõe-se neste capítulo mapear que políticas estão em curso no âmbito estadual, com origem nas iniciativas do governo estadual, responsável por esta etapa da educação básica, e também nas iniciativas do governo federal que tenham conseqüências no Paraná, de forma a problematizar o quanto os programas em curso propõe alternativas para os desafios detectados anteriormente.

Antes de tratar das políticas, é importante lembrar que o direito ao ensino médio é uma questão bastante recente, e ainda em processo de consolidação.

A Constituição promulgada em 1988 apontava para a perspectiva de incorporar o ensino médio como parte do direito à educação quando no seu artigo 208, inciso II, propunha a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”. Como já visto, a dimensão da obrigatoriedade é fundamental na incorporação do direito à educação, na medida em que força o Estado a comprometer-se com a sua oferta e também a sociedade a reconhecer a sua importância. Graças a isso, esta redação foi recebida com desconfiança e alterada pela Emenda 14/96, que propôs para a nova redação constitucional a “progressiva universalização do ensino médio gratuito”, não mencionando a obrigatoriedade, que dava a perspectiva de direito ao ensino médio. Mais recentemente este impasse foi resolvido pela Emenda 59/09, que amplia a obrigatoriedade do ensino a todos entre 4 e 17 anos, incluindo, afinal, a faixa etária correspondente ao ensino médio entre os que tem o direito de reclamar a oferta educacional, ainda que a definição da obrigatoriedade pela idade e não pela etapa traga consigo o risco de não garantir a obrigatoriedade do ensino médio em curto prazo.

As políticas públicas voltadas ao ensino médio ganham vigor a partir da aprovação da LDB (Lei 9394/96), que recupera a redação original da Constituição Federal de 1988, mencionando a garantia da “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio”, reconhecendo-o como etapa final da

Educação Básica. A mudança da redação ocorrida a partir da Lei nº 12.061 de 2009 coloca mais uma vez a garantia da oferta do ensino médio em outro patamar quando eleva o dever do Estado a garantir a “universalização do ensino médio” e também a oferecer “(...), com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem (...)”.

A partir deste quadro de reconhecimento jurídico do direito ao ensino médio, começam a surgir políticas de acesso e permanência, dando prioridade ao desenvolvimento de programas ou projetos que visem à melhoria da qualidade do ensino ofertado nesta etapa, bem como a consolidação da sua identidade, já que as definições para o ensino médio nunca haviam sido claramente desenhadas nas legislações anteriores, diferente do ensino fundamental e da educação superior, que sempre tiveram seus objetivos e finalidades bem esclarecidos.

Dentre os problemas identificados no capítulo 2, percebemos que existe uma dificuldade em manter os jovens no ensino médio, refletida nos índices de abandono desta etapa do ensino, especialmente concentrado na 1ª série, oscilando entre 10% e 12% nos últimos anos aqui observados (2007/2009 - ver capítulo 2, tabela 11). Esta situação equivale à dificuldade de se formular políticas públicas para o ensino médio, por constituir-se numa etapa ainda em processo de definição e consolidação de seu caráter e objetivos.

Outra dificuldade que os dados nos sugerem é a interrupção das políticas quando da transição dos governos. Por exemplo, com relação a expansão das matrículas no ensino médio: entre 1999 e 2002 há uma queda bastante significativa, concentrada na 4ª. série, que resulta do fechamento dos cursos profissionais de nível médio pelo governo daquele período; logo depois, a partir de 2003, as matrículas voltam a crescer, a partir da retomada da educação profissional.

Nestas condições, atrair o jovem para freqüentar a escola torna-se um desafio. E o que vem sendo pensado e proposto para enfrentá-lo está relacionado a busca de um sentido para o ensino médio na vida desses jovens, através de inovações na organização curricular. São os casos do Ensino Médio Inovador, proposto pelo governo federal, e do Ensino Médio por Blocos, proposto no Paraná como decorrência das orientações federais.

Em 2009 o Ministério da Educação propôs o programa Ensino Médio Inovador, que visa promover inovações pedagógicas na organização curricular do ensino médio, reconhecendo a sua particularidade quanto aos seus objetivos e ao público que atende.

O programa do MEC foi pensado para tornar a grade curricular do ensino médio mais atrativa e, com isso, combater os índices de evasão nesta etapa. Parte-se do reconhecimento da complexidade de organização do ensino nesta fase, por ser a intermediária entre o ensino fundamental e o superior, e atender adolescentes, jovens e adultos, público com expectativas singulares em relação a escolarização. Trata-se de pensar um currículo que faça sentido aos que freqüentam esta etapa da educação. Por isso, uma das propostas contidas no programa é a oferta de 20% de disciplinas optativas dentro do currículo. Propõe, ainda, que o trabalho pedagógico preze pela interdisciplinaridade articulada com atividades integradoras, relacionadas aos eixos constituintes do ensino médio – o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. A sua implementação deve ocorrer em colaboração com os estados e municípios.

Outras mudanças propostas: a ampliação da carga horária, de 2,4 mil horas para 3 mil horas/ano; a organização da grade curricular por eixos amplos, como ciências humanas, e não mais em 12 disciplinas tradicionais, sugerindo o trabalho interdisciplinar.

O projeto político-pedagógico, segundo esta proposta do MEC, deve visar a articulação entre trabalho, ciência e cultura, e para isso destacamos alguns indicativos apontados no documento inicial do programa:

- Incorporar, como princípio educativo, a metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, à curiosidade pelo inusitado e ao desenvolvimento do espírito inventivo, nas práticas didáticas;
- Promover a aprendizagem criativa por um processo de sistematização dos conhecimentos elaborados, como caminho pedagógico de superação à mera memorização;
- Articular teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais;
- Utilizar novas mídias e tecnologias educacionais, como processos de dinamização dos ambientes de aprendizagem;
- Estimular a capacidade de aprender do aluno, desenvolvendo o autodidatismo e autonomia dos estudantes;
- Promover atividades sociais que estimulem o convívio humano e interativo do mundo dos jovens;
- Promover a integração com o mundo do trabalho por meio de estágios direcionados para os estudantes do ensino médio;
- Garantir a inclusão das temáticas que valorizem os direitos humanos e contribuam para o enfrentamento do preconceito, da discriminação e da violência no interior das escolas;
- Desenvolver a compreensão da realidade brasileira, de sua organização social e produtiva na relação de complementaridade entre espaços urbanos e rurais;
- Valorizar o estudo e as atividades socioambientais e projetos de extensão;

- Desenvolver conhecimentos e habilidades associados a aspectos comportamentais (relacionamento, comunicação, iniciativa, cooperação, compromisso), relativos às atividades de gestão e de iniciativas empreendedoras;
- Valorizar práticas desportivas e de expressão corporal, referidas à saúde, à sociabilidade e à cooperação; e
- Estimular a participação social dos jovens, como agentes de transformação de suas escolas e de suas comunidades. (Fonte: MEC)

Ao propor a problematização, a pesquisa, as atividades experimentais, o autodidatismo, a integração com o mundo do trabalho por meio de estágios, por exemplo, pretende-se promover o envolvimento dos jovens com o seu processo formativo, isto é, tornar os conhecimentos concretos para eles. Além disso, propõe-se também estimular outros comportamentos e desenvolver visões de mundo nestes jovens, através da compreensão da sua realidade e da participação social, promovendo a aproximação do ensino com a sociedade e os fenômenos sociais vivenciados ou percebidos pelos alunos e, logo, aproximando a escola das suas vidas, inclusive através do desenvolvimento de projetos que resultem em intervenção nas suas comunidades. Trata-se, portanto, de pensar uma nova escola de ensino médio, que possa estar mais próxima da realidade do aluno e fazer sentido no seu dia-a-dia, de modo que ele sinta-se estimulado a frequentar a escola e a realizar as suas atividades.

Ainda é muito cedo para fazer uma análise da efetividade destes programas de que trataremos aqui. Enquanto eles se desenrolam, o que já é possível perceber é que, em relação às inovações pedagógicas propostas pelo EMI pouco tem sido incorporado no ensino médio paranaense, inclusive pelo Ensino Médio por Blocos, proposto com o intuito de inovar o ensino nesta etapa.

Contudo, todas essas inovações propostas explicitam a necessidade de investimentos no ensino médio, e sobre isso o documento orientador do programa aponta como responsabilidade da União e dos Estados, com a colaboração dos municípios, viabilizar as condições materiais e aportes financeiros para a implementação das mudanças, colocando o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação como órgão financiador dos projetos inovadores. Aponta, também, quais as condições básicas que devem ser atendidas nos projetos, quais sejam:

- a) Carga horária mínima de 3.000 (três mil horas), entendendo-se por 2.400 horas obrigatórias, acrescidas de 600 horas a serem implantadas de forma gradativa;

- b) Foco na leitura como elemento de interpretação e de ampliação da visão de mundo, basilar para todas as disciplinas;
- c) Atividades teórico-práticas apoiadas em laboratórios de ciências, matemática e outros que estimulem processos de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento;
- d) Fomento às atividades de produção artística que promovam a ampliação do universo cultural do aluno;
- e) Oferta de atividades optativas, que poderão estar estruturadas em disciplinas, se assim vierem a se constituir, eletivas pelos estudantes, sistematizadas e articuladas com os componentes curriculares obrigatórios;
- f) Estímulo à atividade docente em dedicação integral à escola, com tempo efetivo para atividades de planejamento pedagógico, individuais e coletivas;
- g) Projeto Político-Pedagógico implementado com participação efetiva da Comunidade Escolar; e
- h) Organização curricular, com fundamentos de ensino e aprendizagem, articulado aos exames. (Fonte: MEC)

Segundo os dados do INEP, no ano de 2006, das 1.192 escolas públicas que ofertam ensino médio no Paraná mais de 900 possuíam laboratório de ciências, mais de 1000 contavam com biblioteca, em cerca de 700 havia laboratório de informática, cerca de 1000 escolas possuíam quadra de esporte e aproximadamente 600 estavam equipadas com sala de TV/vídeo.<sup>23</sup> Com relação as condições de funcionamento e uso dessas estruturas não há como saber, a não ser que se fizesse uma pesquisa de campo. Mas a sua presença sugere que não seria preciso um esforço sobrenatural para atender às inovações propostas pelo programa Ensino Médio Inovador, isto é, a adequação à proposta não partiria do zero, mas já contaria com alguma vantagem, uma vez em posse da estrutura para atender, por exemplo, os itens b e c.

No Paraná, a organização do Ensino Médio por Blocos começou a funcionar em 2009, com a adesão de 103 escolas estaduais. Este programa visa, sobretudo, combater as reprovações e a evasão dos alunos do ensino médio.

Por esta proposta o aluno passa a cursar metade das disciplinas num semestre e outra metade no semestre seguinte. O primeiro bloco oferta as disciplinas de Biologia, Educação Física, Filosofia, História, Língua Estrangeira Moderna e Língua Portuguesa, enquanto o segundo fica com Artes, Física, Geografia, Matemática, Sociologia e Química. Não há, contudo, nenhuma menção a mudança de metodologia no ensino, ou mesmo de organização curricular,

---

<sup>23</sup> O Edudata só apresenta dados até 2006.

mantendo-se o tradicional, apenas redimensionando o espaço de tempo em que se faz a mesma coisa.

Segundo o Departamento de Educação Básica da SEED, a nova organização promove um maior contato do aluno com o professor e com menos disciplinas – 6 a cada semestre – permitindo ao aluno dedicar-se mais a cada uma delas e ao professor acompanhar mais de perto os seus alunos. Outro impacto da proposta dos Blocos é que o aluno inicia e conclui as disciplinas a cada semestre, e com isso aquele que reprova não perde o ano inteiro de estudos, mas fica com um semestre pendente, devendo concluir os dois blocos de disciplinas ofertados para a sua série antes de progredir para a próxima.

Ainda não é possível perceber se o objetivo da proposta está sendo alcançado, no que diz respeito a diminuição dos índices de evasão e reprovação. Pela imaturidade da sua implementação não se sabe se esta nova forma de organização da escola tem refletido positivamente nos índices de reprovação e abandono.

Outro programa adotado no sentido de combater a evasão escolar é o “Fica comigo”, criado pelo Ministério Público Federal e lançado no Paraná em 2005, inicialmente como “Programa de Mobilização para Inclusão Escolar e Valorização da Vida”, que já tinha como meta central o combate à evasão escolar, sendo re-lançado em 2010 como “FICA Comigo: enfrentamento à evasão escolar”. Embora não exclusivo para o ensino médio, o programa também atua nesta etapa do ensino.

Em primeiro lugar, o manual do programa busca reconhecer que a evasão escolar não resulte apenas de fatores pedagógicos, mas também sociais, como o trabalho infantil, a violência, o uso de drogas, a gravidez precoce, a distância entre a moradia do aluno e a escola, a pobreza, a falta de material escolar por parte do aluno, etc. Neste sentido, o principal instrumento do programa é a Ficha de Comunicação do Aluno Ausente (anexo I), na qual se registra a ausência do aluno quando atinge 5 dias consecutivos ou 7 dias alternados no período de um mês e, a partir disso, a escola busca fazer contato com a família do aluno para investigar as causas da ausência.

Com o preenchimento dessa ficha é possível à escola identificar e analisar por qual motivo a evasão se processa, através de um roteiro de investigação (anexo II), e, então, adotar procedimentos que possibilitem o retorno imediato do aluno. Como nem sempre as razões do abandono são pedagógicas, o programa orienta a

escola sobre quando buscar o auxílio de outros órgãos oficiais, primeiramente o Conselho Tutelar e, não obtendo resposta, o Ministério Público, que, uma vez esgotadas as possibilidades da própria escola conseguir o retorno e a permanência do aluno, deverão intervir no caso.

A falta de perspectiva de continuidade de estudos pode ser outro elemento de falta de conclusão no ensino médio. Como mostramos no capítulo 2, o acesso dos jovens ao ensino superior é dificultado pela insuficiência das vagas ofertadas, em menor quantidade que o número de concluintes do ensino médio, e mais ainda porque a oferta de vagas nas instituições públicas é muito menor que nas instituições privadas, constituindo mais um obstáculo, na medida em que a maior parcela dos egressos do ensino médio é produzida pela rede pública de ensino.

Neste sentido, existem algumas políticas que visam facilitar o acesso à educação superior, como o PROUNI, o FIES e o REUNI.

O FIES (Financiamento Estudantil), criado em 1999, destina-se ao financiamento da graduação para estudantes que não tenham condições de arcar naquele momento com as mensalidades de um curso superior numa instituição de ensino privada, podendo também financiar cursos técnicos de nível médio, mestrado e doutorado, desde que haja disponibilidade de recursos e autorização do FNDE <sup>24</sup>. Os juros variam de 3,5% a 9% a.a., dependendo do curso, conforme destacamos a seguir:

Para os contratos do FIES celebrados a partir de 1º de julho de 2006, a taxa efetiva de juros foi fixada pela Resolução CMN 3415/2006 em:  
3,5% a.a. aplicável exclusivamente aos contratos de financiamento de cursos de licenciatura, pedagogia, normal superior e cursos superiores de tecnologia;  
6,5% a.a. para os contratos do FIES não relacionados no item I.  
Para os contratos do FIES celebrados antes de 1º de julho de 2006 aplica-se a taxa prevista no art. 6º da Resolução nº. 2.647/ 1999, de 9%a.a.  
(Fonte:MEC)

O financiamento pode cobrir integralmente os encargos assumidos por estudantes já bolsistas, seguindo algumas regras, que citamos a seguir:

Bolsistas parciais de 50% do ProUni.  
Beneficiários de bolsas complementares matriculados em cursos prioritários.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Informações sobre o FIES extraídas de [http://www3.caixa.gov.br/fies/FIES\\_FinancEstudantil](http://www3.caixa.gov.br/fies/FIES_FinancEstudantil).

<sup>25</sup> São considerados cursos prioritários as licenciaturas em química, física, matemática e biologia, e também os cursos de medicina, engenharia, geologia e os cursos superiores em tecnologia.

Beneficiários de bolsas complementares matriculados em cursos que tenham obtido conceito cinco ou quatro na última edição do ENADE. (Fonte: MEC)

Outros percentuais de financiamento são possíveis pelo FIES, também obedecendo alguns critérios, citados a seguir:

Para os bolsistas beneficiários de bolsas complementares matriculados em cursos que tenham obtido conceito três na última edição do ENADE o FIES cobrirá a metade dos encargos educacionais totais.

Para os estudantes não bolsistas, matriculados em cursos considerados prioritários, o Fundo cobrirá 75% dos encargos educacionais cobrados e metade dos encargos para os estudantes regularmente matriculados nos demais cursos.

Para os estudantes não bolsistas, matriculados em cursos considerados prioritários, o Fundo cobrirá 75% dos encargos educacionais cobrados e metade dos encargos para os estudantes regularmente matriculados nos demais cursos.

Para alunos matriculados em cursos sem conceito, avaliados pelo ENADE, o FIES financia até metade dos encargos educacionais.

No caso de cursos novos, sem conceito do ENADE, o FIES financia até metade dos encargos educacionais para os estudantes matriculados. (Fonte: MEC)

Outra maneira de acessar o ensino superior privado, mesmo não tendo condições de pagar as mensalidades, é o PROUNI, Programa Universidade Para Todos. Criado em 2004, o programa tem a finalidade de conceder bolsas de estudo, integrais ou parciais, em cursos de graduação em instituições privadas, oferecendo como contrapartida às instituições que aderirem ao programa a isenção de alguns impostos. As bolsas destinam-se aos estudantes egressos da rede pública de ensino ou da rede privada, desde que na condição de bolsista integral. Além disso, a renda per capita familiar do candidato à bolsa não pode exceder a três salários mínimos.

Segundo o portal do programa, desde a sua criação até o primeiro semestre de 2011, já foram beneficiados 863 mil estudantes. No Paraná foram 133 mil bolsas concedidas entre 2005 e 2011, sendo mais de 20 mil por ano desde 2007. Mesmo assim, está longe de resolver a falta de oportunidade de acesso, pois muito maior que a proporção de bolsas é o crescimento do ensino privado nesta etapa do ensino. Além disso, o número de egressos do ensino médio tem sido superior a 109 mil por ano, desde 2007, o que significa que a oportunidade de ingresso no ensino superior como bolsista do PROUNI só alcançaria cerca de 20% dos sujeitos.

Além dos dois programas tratados anteriormente, que visam a inclusão educacional pelo ensino pago, foi criado recentemente um programa para a expansão do ensino superior público federal, o REUNI. Instituído pelo decreto nº 6.096/2007, ele propõe ampliar as vagas nos cursos de graduação, especialmente pela oferta de cursos noturnos, juntamente com a ampliação das políticas de assistência estudantil, que garantam a permanência e a conclusão do ensino superior. Além disso, visando criar condições para a ampliação do acesso, o programa orienta a elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos para 90%.

A partir do mapeamento das políticas educacionais voltadas aos jovens do ensino médio e egressos dele, pudemos perceber que a maior preocupação diz respeito a permanência e a conclusão desta etapa educacional pelo aluno. Por isso as propostas giram em torno de diversificar a metodologia de ensino ou reforçar o acompanhamento do estudante, buscando evitar que ele abandone a escola.

Com relação a falta de capacidade do sistema educacional para atender a toda a demanda existente para o ensino médio, as políticas parecem apoiar-se na solução dos problemas existentes no interior do próprio sistema, como as reprovações e a evasão, para, só então, ampliar a sua capacidade de absorção de novos alunos.

Quanto a falta de perspectiva de continuidade dos estudos, tomada aqui como uma possível causa do abandono no ensino médio, aí sim as políticas voltam-se para a questão do acesso, ainda que seja polêmico que esta ampliação se concentre no setor privado, em detrimento da expansão do ensino superior público, que só mais recentemente foi retomado.

Comparando o número de ingressantes no ensino superior privado com a quantidade de bolsas concedidas pelo PROUNI nos últimos anos, claramente elas não são destinadas somente para ingressantes, mas também para estudantes já em curso. Por isso, a expansão das vagas no ensino pago não é idêntica ao número de bolsas distribuídas pelo PROUNI. E a mesma conclusão vale para o FIES. Seria o caso, então, de analisar o efeito dessas medidas sobre a permanência e a conclusão do ensino superior, o que extrapolaria os limites deste trabalho.

## CONCLUSÃO

Em relação aos jovens de 15 a 17 anos constatamos a falta de capacidade do sistema de ensino em absorver esta faixa etária da população, precisando crescer algo em torno de 15% para alcançar a demanda (tabela 6). Também o índice de reprovação para a etapa toda foi alto nos últimos anos: em 2001 = 9%, passando para 11% em 2009. Já o índice de abandono tem diminuído, passando de 13% em 2001 para menos de 9% em 2009.

O abandono, em 2009, é compatível com os índices de reprovação, aplicando-se a tendência de que a reprovação leva ao abandono, diferente do que parecia ocorrer em 1999, quando os alunos abandonavam a escola a despeito de terem reprovado ou não, e por isso o abandono é superior aos índices de reprovação.

O principal desafio a ser enfrentado parece mesmo ser a reprovação.

A partir do mapeamento das políticas educacionais voltadas aos jovens do ensino médio e egressos dele, pudemos perceber que a maior preocupação diz respeito a permanência e a conclusão desta etapa educacional pelo aluno. Por isso as propostas giram em torno de diversificar a metodologia de ensino e reforçar o acompanhamento do estudante, buscando evitar que ele abandone a escola.

Com relação a falta de capacidade do sistema educacional para atender a toda a demanda existente para o ensino médio, as políticas parecem apoiar-se na solução dos problemas existentes no interior do próprio sistema, como as reprovações e a evasão, para, só então, vir a pensar a ampliação da sua capacidade de absorção de novos alunos.

A estimativa daqueles que concluem o ensino médio em idade adequada, isto é, aos 17 anos, demonstra que estes têm representado parcela importante dos concluintes, mais de 50% desde 2003, o que combina com os dados que demonstram que mais jovens estão ingressando no ensino médio em idade adequada – Sucesso gera sucesso.

Quanto a falta de perspectiva de continuidade dos estudos, tomada aqui como uma possível causa do abandono no ensino médio, aí sim as políticas voltam-se para a questão do acesso, ainda que seja polêmico que esta ampliação se concentre no setor privado, em detrimento da expansão do ensino superior público, que só mais recentemente foi retomado.

Comparando o número de ingressantes no ensino superior privado com a quantidade de bolsas concedidas pelo PROUNI nos últimos anos, claramente elas não são destinadas somente para ingressantes, mas também para estudantes já em curso. Por isso, a expansão das vagas no ensino pago não é idêntica ao número de bolsas distribuídas pelo PROUNI. E a mesma conclusão vale para o FIES.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Constituição Federal de 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação. Ensino Médio Inovador. Abril/2009.
- CURY, Carlor Roberto Jamil. A educação básica como direito. In: Cadernos de Pesquisa, PUC/MG, v. 38, n. 134, maio/agosto 2008.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. Revista Brasileira de Educação, maio-ago/1999, nº 11, p. 61-74.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela. Estado e Política Educacional no Brasil: desafios do século XXI. USP - Faculdade de Educação, São Paulo, 2006.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica, p.683. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.661-690, out. 2007.
- PAIVA, Vanilda. Um século de educação republicana. UNICAMP, 1989.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Programa fica comigo: enfrentamento à evasão escolar. 2ª edição. Curitiba, 2009.
- PINHEIRO, Amelia Cristina T. A expansão do ensino profissional na rede pública estadual de educação do Paraná – 2003-2006: razões da política. Curitiba, 2008.
- Prouniportal.mec.gov.br.
- Reuni.mec.gov.br.
- Sisfiesportal.mec.gov.br.
- SOUZA, Ângelo Ricardo e outros. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.4, n.2.
- www.diaadia.pr.gov.br.