PROJETO RS 2010

Educação

1998

EDUCAÇÃO

Equipe de trabalho:
Claudio Accurso (Coordenador/SE)
Vera Helena da Fonseca (SCP)
Júlia Ortiz Ambros (Estagiária - SCP)

APRESENTAÇÃO

Por meio do projeto *RS 2010*, a Secretaria da Coordenação e Planejamento procurou retomar as atividades de prospecção econômica e social, as quais se encontravam inteiramente abandonadas no âmbito do Governo do Estado.

O esforço para dilatar o horizonte de informações dentro do qual os atores públicos e privados tomam decisões das quais depende o desenvolvimento e a prosperidade futuras não se fez, porém, nos moldes tecnocráticos que foram padrão no país em décadas passadas. Bem diferentemente, procurou-se estimular a elaboração de estudos independentes, realizados por diferentes autores, cujos resultados foram levados à discussão em diferentes fóruns e em contextos diversos, desde os meios acadêmicos até as associações empresariais e sindicais, seja na capital seja no interior do Estado.

Foi um longo processo de discussão e de produção de conhecimento, consubstanciado em várias publicações.

A presente coleção de documentos compreende, além do volume com as anotações para posterior definição de uma proposta de estratégica de desenvolvimento para o Estado, os diagnósticos e a avaliação das questões emergentes em 12 áreas de interesse para o Rio Grande do Sul, apresentados na forma de "textos para discussão", a saber: Agregados Macroeconômicos e Balança Comercial, Agribusiness, Indústria, Comércio e Turismo, Desequilíbrios Regionais, Emprego, Pobreza Rural, Pobreza Urbana, Educação, Setor Financeiro, Infra-Estrutura e Capacitação Competitiva.

Como era de se esperar, os resultados são variados, mas não haverá exagero em dizer que este conjunto de estudos representa a avaliação qualitativa mais completa hoje disponível sobre os desafios que, em diferentes áreas, estão lançados aos rio-grandenses.

Os relatórios em pauta foram elaborados com total liberdade. A coordenação do projeto simplesmente solicitou que as análises da situação existente fossem trazidas até o momento presente, a fim de que se tornassem mais claras as questões críticas que em cada caso, precisam ser enfrentadas.

Contamos que os resultados alcançados possam servir a todos, independentemente do campo de atuação profissional ou de coloração partidária. Estamos convictos de que é indispensável recuperar a função de planejamento no Rio Grande do Sul, mormente em função das profundas e positivas transformações na matriz econômica estadualb ocorridas nos últimos quatro anos.

JOÃO CARLOS BRUM TORRES

Secretário de Coordenação e Planejamento

SUMÁRIO

1 SITUAÇÃO ATUAL

Se se deseja pontualizar algumas questões que mais caracterizam o quadro atual da educação no Rio Grande do Sul, talvez não seja necessário um longo inventário:

a) significativo número de analfabetos;
b) reduzida oferta de pré-escola;
c) resíduo de algum significado da faixa etária dos 7 - 14 anos fora da escola;
d) limitada participação da população no 2º Grau;
e) baixa escolaridade média da população;
f) alta taxa de evasão;
g) alta taxa de reprovação;
h) deficiente ensino profissionalizante;
i) baixa qualidade do ensino.

Considerando que de cada 100 alunos de 1º e 2º Graus, 88 estudam na rede pública (estadual e municipal), todo sucesso em reverter esses indicadores se dará dentro da circunscrição estatal. Daí a importância da gestão e do financiamento no equacionamento do problema. Com exceção de c, desafio praticamente vencido enquanto montagem de rede, todos os demais itens apresentam requerimentos de grande vulto, o que, desde logo, desestimula a pensar no curto prazo.

O Censo de 1991 registrava o Rio Grande do Sul com 680.493 analfabetos (com 8 anos ou mais) e o Brasil com 23.668.703, representando, respectivamente, 8,2% e 18,2%, de suas populações. Embora representando 2,9% dos analfabetos brasileiros, a parcela gaúcha é bastante expressiva, porque em termos de força de trabalho (15 - 59 anos) representa 6%. Em 1995, os analfabetos (com mais de 8 anos) somavam 576.747, ou 6,4% da população. Comparando-se o estrato de analfabetos de 8 aos 50 anos (264.810 - 1995) com os matriculados na 1ª série, do 1º Grau (265.922), tem-se praticamente o mesmo número. A taxa de redução do analfabetismo é de 4,2% ao ano, ritmo que anularia o problema em cerca de 16 anos.

Da faixa etária de 0 - 6 anos, apenas 12% estão matriculados, sendo que 81% na rede pública. Mesmo restringindo a pré-escola à faixa dos 5 - 6 anos, ainda assim o percentual não passaria dos 35%. Talvez, por isso mesmo, a demanda sobre esse segmento escolar é fortíssima, especialmente na rede municipal. A incorporação da mulher no mercado, a melhor "performance" escolar da criança nos anos subseqüentes de estudo e a maior urbanização parecem ser as razões mais próximas para a busca da pré-escola. Sua taxa de expansão, que vinha a 6,7% ao ano entre 1982-92, cai para 3,7 entre 1992-96, numa clara demonstração de restrições da oferta.

Numa perspectiva de desejar colocar na pré-escola 70% da faixa dos 0 - 6 anos, isso

envolveria um acréscimo da rede da ordem de 6 vezes, o que, ao ritmo atual dos 3,7, levaria 50 anos, um investimento superior a 500 milhões de reais, ou cerca de 11 milhões/ano.

Comparando a matrícula de 1º Grau com a faixa etária dos 7 - 14 anos, respectivamente 1.738.014 e 1.495.813, nota-se que um alto percentual dos que freqüentam a escola estão fora de sua faixa, conseqüência sem dúvida dos altos índices de evasão e de reprovação apresentados pelo sistema. Com toda certeza, entre 20 e 30% dos alunos de 1º Grau estão com idade superior à desejada, significando um sobreônus de investimento e manutenção por sua maior permanência. Sem sombra de dúvida esse estrato já se encontra praticamente atendido enquanto oferta, pois sua taxa de crescimento, que era de 2,1, 1982-92, cai para 1,0, entre 1992-96, ou seja, muito próximo da taxa demográfica. Sob esse ângulo a demanda atual e futura não chega a preocupar.

Quanto ao 2º Grau, embora a relação entre a faixa etária dos 15 - 17 anos e as matrículas indique uma participação de 69%, pelas mesmas razões de idades superiores, o percentual efetivo deve ser bem menor. Nos últimos anos a demanda do 2º Grau deu um salto fantástico, evidenciando um interesse singular por sua freqüência. Entre 1982-92, sua expansão se deu ao ritmo dos 1,3%, passando para 8,9% no período 1992-96. Na rede estadual, as matrículas na primeira série do 2º grau sobem de 1,3% para 10,8%, evidenciando forças novas tangenciando o fenômeno. Provavelmente o mercado de trabalho, apontando para um desemprego constante e crescente, tornou-se mais exigente, aumentando as dificuldades de absorção para quem não tem o 2º Grau.

Entre 1983-91, os aprovados na 8ª série do 1º Grau vinham aumentando a 2% ao ano, taxa que chega aos 8,5% de 1991 a 1996. Como os novos alunos na 1ª série do 2º Grau cresceram naqueles dois períodos a 0,9% e a 8,4%, respectivamente, deduz-se que o prosseguimento dos estudos dos concluintes do ensino fundamental é que responde essencialmente pela aceleração apontada. Não por acaso eles eram 83,9% dos novos alunos na 1ª série do 2º Grau e passaram para 86,8%. Isso também é reforçado pelo fato de as matrículas de 1ª série crescerem a uma taxa superior à do conjunto do 2º Grau.

Além dessa aceleração, três fatos chamam atenção em série histórica. Primeiro, a rede pública apresenta sempre taxas superiores às da rede privada; segundo, há uma forte migração da rede privada para a rede pública, a ponto de aquela ter um número de matriculados na 1ª série, em 1996, 26% menor do que o de 1976; terceiro, somente de 1993 para cá as matrículas da rede privada começam a crescer.

Independentemente dessa reação, resta uma escolaridade extremamente baixa na população em geral. Em média as pessoas têm menos de 5 anos de escolaridade, o que coloca o Estado num nível bastante modesto quando comparado com outras situações. Sem dúvida esse é um forte sinalizador do quadro geral, porque só áreas muito atrasadas oferecem semelhança com ele. Em termos de Brasil sua situação é das melhores, porém isso não elide o tamanho do problema a ser enfrentado.

As taxas de evasão e de repetência, pelo que representam de frustrações pessoais e de custo sócio-econômico, constituem preocupação permanente dos mantenedores de redes públicas e talvez seu desafio mais mencionado. No Rio Grande do Sul o fato de serem menores do que as de outros Estados não tira seu significado e suas conseqüências. De cada 4 alunos, 1 não será promovido de classe, ou por evasão ou por reprovação. Dentro dessa proporção, de cada 100 alunos que entram na 1ª série do ensino fundamental apenas 13 o concluem em 8 anos, o que requer, por seu turno cerca de mais 8 anos para todos chegarem ao seu turno. Se for levada em conta apenas a reprovação, somente 30% concluem o 1º Grau no tempo normal, o que demandaria cerca de 11-12 anos para todos o concluírem.

Antes de mais nada, essas taxas constituem o próprio atestado de ineficiência do sistema. Em verdade, a atividade ensino-aprendizagem é a única que estiola 20%, e mais, do que faz, e vê nisso uma normalidade e até mérito para quem a pratica. Essa deformação virou cultura da repetência e sua superação deve começar pelos institutos formadores dos docentes. Há escolas que apresentam índices de reprovação altíssimos, superiores a 50%, verdadeira violência contra a comunidade e os interesses da Nação e que, não obstante, são rotinas sem qualquer gesto próprio de modificação. Sua repetição ao longo dos anos só mostra a inexistência de mecanismos corretores e a aquiescência social a respeito da mesma. Esse é sem dúvida um grande problema que está posto às gestões da educação pública.

Dentre as debilidades do ensino público está o ensino técnico em suas múltiplas e variadas modalidades. É notório o seu abandono nas últimas décadas, donde a sua defasagem técnica e a sua precariedade operacional. Apesar de cursos inadequados ao mercado; currículos sem atualização; muitos professores sem habilitação; número de concluintes que nem sempre justifica a escola; localizações duvidosas; baixa qualidade do ensino; alto custo etc., sobrevive esse ensino pela inércia e pela abnegação. Apesar de tudo há exceções, que apenas atestam pelas demandas e pelas potencialidades captadas por poucos e transformadas positivamente. O Governo acaba de mandar um projeto à Assembléia Legislativa, visando mudar seu marco institucional na esperança de que, facilitando as associações com entidades da sociedade civil, possa mudar-lhe a sorte.

Apesar das debilidades apontadas, nada é mais aterrorizante do que a qualidade do ensino. As avaliações externas realizadas pelo Sistema de Avaliação do Ensino Básico - SAEB/ MEC, desde 1990, alcançando já três edições, e a efetivada pela Secretaria da Educação, em 1996, dão conta de forma objetiva da qualidade do ensino público no Brasil, sem exceção para o Rio Grande do Sul. O fato de poder afirmar-se que alunos da oitava série do 1º Grau só dominam os conteúdos da 5ª, e que os alunos do 2º Grau apenas dominam os conteúdos do 1º Grau, dispensa maiores comentários. O Brasil, de fato, aboliu o 2º Grau e toma a sua escolaridade de três anos para completar o que não foi ensinado no 1º Grau. Mesmo os aprovados necessitam de mais três anos para completar a formação do ensino fundamental. Com isso, se está jogando nas universidades alunos com conteúdos somente de 1º Grau. O dramático de

tudo é que elas não só os absorvem como também os formam, completando o círculo tragicômico da educação nacional.

A partir disso, o que mais pode preocupar: os evadidos e reprovados ou os aprovados pelo sistema? Se os primeiros preocupam pelo que significam de fustrações pessoais e custos sócio-econômicos, os segundos não ficam atrás, pois os custos não são menores, eis que correspondem aos da ignorância generalizada. As frustações também são as mesmas, apenas postergadas até o primeiro embate seletivo. Com toda a certeza, os aprovados devem preocupar mais, pela simples razão de que constituem a maioria.

A realidade dura e crua é que chegamos ao final do século com muito pouco em matéria de educação, isto é, com quase nada para construir uma sociedade diferente. Apenas, talvez, com uma vantagem, é que o atual paradigma educacional está esgotado, o que mais convida a construir do que a reconstruir. Há de se partir de uma nova concepção, onde a visão de um conhecimento fragmentado e compartimentado cederá lugar ao holístico e interdisciplinar. Em lugar de ter que reconstruir dentro de um paradigma a ser abandonado, a construção se fará por inspiração de algo mais perene. Ainda que não se disponha dos elementos essenciais para empreender amplamente a nova construção, isso não deve assustar, posto que, no campo educacional, qualquer mudança séria e conseqüente não se faz em menos de dez anos, tempo necessário para consolidar teorias, capacitar instituições, formar os quadros docentes, preparar as unidades escolares e adequar gestões. Ao que parece, tudo deve se voltar para isso. Esse é, em síntese o desafio.

2 ELEMENTOS CONCORRENTES PARA O QUADRO ATUAL

Um balanço crítico dos elementos ou fatores que concorreram para o quadro educacional de hoje parece se impor, com vistas a neutralizar seus efeitos e substituí-los por outros com capacidade para tanto. A busca de elementos específicos, mas descontextualizados, pode conduzir a um "inventário de misérias" de pouca utilidade, posto que suas presenças não teriam origem, nem relações e inter-relações e, menos ainda, seqüências que conferissem alguma causação entre eles. Os baixos salários, por exemplo, podem ser arrolados como um fator responsável pelo quadro, porém, com isso, não se sabe que forças levaram à sua determinação, que interesses estiveram presentes na mesma e em que medida essas ou outras forças estariam dispostas a bancar uma recuperação sustentada da educação. Nada se dá em vazios de interesses e de poder, por isso tudo guarda sentido de necessidade, mesmo quando matizada pelo circunstancial.

Ora, baixos salários poderiam ser apontados como causadores da perda de qualidade do ensino, porém haveria que preceder-se na análise para apontar a "necessidade" de fazê-lo. Que forças e interesses ganhariam ou não seriam prejudicados com a perda de qualidade do

ensino, a ponto de a provocarem sistematicamente? É claro que isso não ocorreu por acaso ou por equívoco, antes a perda de qualidade compõe uma proposta de sociedade, onde segmentos importantes poderiam estar inseridos sem maiores riscos de funcionalidade.

Sem que se tenha claro as determinantes últimas ou básicas de um fenômeno, pouco instrumentado se fica para enfrentá-lo e conduzi-lo. A qualidade do ensino em queda não é diferente, pois só se pode encontrar sua razão de ser a partir de um quadro social onde ela se encaixa sem danos ou prejuízos. Que sociedade é essa? A sociedade dos excluídos, onde a má educação não só é forte coadjuvante do processo de exclusão, como elemento indispensável em sua manutenção. Os anos 30 marcam a passagem de uma sociedade primário-exportadora para uma urbano-industrial, marcada fortemente pelos ritmos de crescimento e pela intensa mobilidade social. Era a sociedade para todos em ebulição desconcertante. A sociedade sem medo, inclusive de ser democrática. A crise institucional dos anos 60 apenas reflete na superestrutura jurídico-institucional do País o impasse de um "modelo" econômico de insustentável prosseguimento. Ao final da década, recomeça o crescimento, festejando com o "milagre econômico", com forças indutoras centradas na concentração de renda, exportações e poupança externa. O novo impulso dura dez anos, entra-se na "década perdida" e não mais se encontra o dinamismo de outrora. A única coisa que perdurou foi a concentração da renda, mantida e ampliada por um forte processo inflacionário, ou seja, por um deslocamento considerável de segmentos sociais importantes de suas posições relativas. Durante o impasse de crescimento, contudo, foi gestada uma mudança tecnológica como forma de saída e retomada da acumulação, porém com uma exclusão social a mais: a do desemprego e redução da taxa de salário. A perda de renda monetária é menor do que a perda de renda real, posto que esta se viu reduzida na quantidade e qualidade dos serviços públicos, diminuindo ainda mais a cesta de bens e serviços à disposição dos estratos mais desprotegidos.

Se fosse fácil a mudança do "modelo", não haveria a necessidade da ditadura por vinte anos. Se os interesses dominantes pudessem se conciliar harmonicamente com outros interesses, com presença e voz políticas, nenhum pacto de consistência seria quebrado. Nos anos de repressão, foi estruturada a sociedade de hoje e a mudança tecnológica apenas confirma e explicita as bases materiais de sua sustentação. Já não é mais o autoritarismo que a modela, mas a economia. As soluções "saem" do campo político para o campo do economismo indiscutível. Não há mais necessidade dos apelos ideológicos, tão bem retratados na metáfora de "primeiro o bolo deve crescer para depois ser dividido", posto que agora a tangibilidade do desemprego dispensa argumentos sobre a exclusão.

À margem desse processo, pensa-se em educação de qualidade, como se exclusão e educação de qualidade pudessem ter vôos independentes. Não só não podem como não teria sentido tê-los, eis que a educação passou a ser também um instrumento da exclusão, o que significa que ela ficaria na contramão da história se contemplada fosse com atributo de outro quilate.

A exclusão não explica tudo, porém é dentro dela que as especificidades apontáveis se dão. Os elementos de fácil identificação, cuja soma responde pelas carências quantitativas e qualitativas conhecidas, compuseram vontades que, por falsas identificações do problema, por descontinuidades de ação ou por interesses excusos colaboraram inequivocadamente para um só mesmo objetivo. Essa convergência de procedimentos diversos tem apenas em comum o fato de que, não tocando em elementos essenciais para a reversão da tendência, tampouco sofreu qualquer penalização social que lhe mudasse a natureza. Ao longo dos anos, muitas foram as alternativas de políticas, porém com a superficialidade necessária para não mudar nada. Obviamente aqui não há juízos quanto a intenções, apenas quanto a resultados.

O primeiro elemento concorrente à queda do ensino foi sua perda relativa nas prioridades de alocação de recursos, pela qual se evidencia claramente sua menor importância. Aqui no Estado, por exemplo, os gastos em educação ocuparam 22,6% das despesas da Administração Direta, em 1978, e, em 1995, ficaram reduzidos a 9,8%. Além disso, as comprovações das despesas com a "manutenção e desenvolvimento do ensino" são infladas com dispêndios que não correspondem ao enquadramento, como é o caso dos inativos, que terminam subtraindo mais de um terço dos recursos devidos. Os gastos em educação não tinham que ter crescido necessariamente tanto quanto outros gastos, porém, no mar de carências em que se encontra a educação, bem se entende o que foi sua perda de posição relativa. Há anos em que o próprio valor absoluto do gasto foi menor do que em anos anteriores, frente a uma rede que nunca deixou de crescer. Assim, o financiamento da educação é um primeiro fator a ser lembrado.

Frente à perda de posição relativa e até de níveis absolutos de despesa em alguns anos, o item mais afetado foi o dos salários. A massa de salários do magistério não só cai em relação à Folha do Estado, como o índice "per capita" se viu bastante reduzido nos últimos trinta anos. Os menores salários refletem uma menor valoração social, o que afetaria, por sua continuidade, atitudes, interesses, comprometimentos e qualidade profissional da força de trabalho. Afetaria sobremodo a motivação para a reposição dos recursos inativados e capacidade de mobilização dos mesmos estratos sociais de antes, sem falar na disposição para reciclagens, aperfeiçoamentos e capacitações em geral.

Essa desmobilização em torno da educação, onde o mínimo que acontece é o fechamento dos cursos de magistério e a baixa procura nos cursos superiores, vai afetar também a qualidade formativa do docente. O domínio limitado de conteúdos e a fragilidade metodológica em sua formação criam uma circularidade perversa no processo ensino-aprendizagem. A menor capacitação gera maior reprovação e menor qualidade; estas, por seu turno, requerem menores competências, que por sua vez reproduzem os padrões de ensino correntes. Os menores salários tiveram como contrapartida menor qualidade, ajuste inevitável dentro da estrita avaliação profissional. Não é só a qualidade que piorou, pois a oferta de ensino encurtou consideravelmente, quando as constatações da avaliação externa revelam que hoje se ensina

muito menos.

Essa circularidade se amplia quando se pensa nos alunos que chegam à universidade. Sua deficiente formação básica não está impedindo sua entrada no terceiro grau, tampouco sua saída, o que faz da deficiência educacional não só um fenômeno salarial, mas igualmente uma anomalia de capacitação docente. Os altos índices de reprovação e os baixos padrões de qualidade atestam tanto pelas atitudes e valores em jogo como pelas competências dominantes.

Atitudes, valores e competências dominantes não querem dizer únicas ou exclusivas. São dominantes porque as médias a seu respeito não deixam dúvida. Porém, é preciso ressaltar que há situações que estão acima e outras que estão abaixo. As que estão acima revelam que apesar dos pesares há unidades escolares que, com iguais ganhos salariais e formação docente, conseguem resultados superiores, evidenciando o concurso de outros fatores a influenciar seus rendimentos. Embora essa seja uma constatação que pode ser explorada em termos de potencialidades, ela deve ser vista como exceção, pois a educação como fenômeno de massas deve ser encarada como processo coletivo, em que as condições mínimas de remuneração e de formação sejam generalizadas a todos os seus agentes e a todos os seus redutos.

Parece que essas condições mínimas faltaram para o desenho de um outro quadro, assim como as melhores condições operacionais das próprias escolas, nelas incluindo não só infra-estrutura como pessoal técnico e administrativo. Ainda que não haja evidências de que essas condições por si só pudessem responder por resultados mais expressivos, o que aliás se constata com escolas da própria rede, deve-se pontualizar o fato como carência real a ser superada.

O importante não são as carências, mas sua origem, porque ela revelará os interesses em produzi-las. As escolas da rede pública estadual, até os anos 60, eram pautadas por um controle externo, através do Centro de Pesquisa e Orientações Educacionais - CPOE, a quem cabia inclusive a elaboração das provas finais. Nesse sistema não havia lugar para a má qualidade, porque os testes, além de adequados a cada nível e elaborados por professores de escola, eram sigilosos. As deficiências logo apareciam, mesmo considerando os precários meios manuais de pesquisa. A primeira coisa que fez a Revolução de 64 foi acabar com o CPOE em nome da liberdade do professor e da desburocratização do ensino. Em seguida começaram as perseguições, a intimidação sindical e a redução salarial. Instala-se o desestímulo crescente e a "liberdade" do professor, fora dos controles centralizados. A "liberdade" foi usada, como não podia deixar de ser, para ajustar a quantidade e a qualidade da oferta de ensino aos salários em declínio. Ao final de 30 anos, na ausência de qualquer mecanismo corretor, que ensino se esperaria encontrar?

A exclusão instalada nos anos 60 moldou uma educação pública que lhe fosse instrumento, com um claro papel ativo. Ao oferecer expansão de rede, dando oportunidade a milha-

res de jovens de entrarem na escola, tirou-lhes a qualidade, ou seja, selou sua sorte num mundo cada vez mais competitivo e mais exigente de formação. Os "analfabetos funcionais" proliferaram e alcançaram inclusive o 3º Grau... O professor, assim, não só foi excluído como passou a ser um eficiente multiplicador da exclusão, exclusão esta que inclui professores formando professores. O Brasil já havia criado o "trigo-papel" e o "adubo-papel"; não tardou, apareceu o "diplomado-papel".

Como isso tudo não foi um fenômeno local, também não pode sua análise ficar reduzida aos retalhos institucionais do território. Locais são as especificidades com que o quadro geral foi construído em cada caso. Seus componentes comuns, porém, são por demais evidentes. Mesmo os estados mais prósperos do País não ficaram imunes à pobreza educacional, o que mais uma vez mostra a totalidade do fenômeno e a eficiência de seus instrumentos.

A educação submergiu não como fenômeno próprio, mas como decorrência de um acontecer social maior, onde já não cabiam todos. Só que esses "todos" foi mais abrangente do que o necessário, pois o espaço da exclusão - a escola pública - tinha mais gente do que se imaginava exclusível. No Rio Grande do Sul, a rede pública afeta diretamente a metade da população com seus quase dois milhões de matrículas, contingente que, embora atingido por qualquer que seja a política econômica não tinha que se imaginar marginalizado. Dentro desse contingente também estavam os pais que tiraram seus filhos da rede privada, portanto com um referencial mais exigente de educação. A rede pública, assim, contava com estratos sociais que, de certa maneira, freiavam a queda de qualidade e não por coincidência sua localização quase sempre coincide com bolsões de maior renda. Se os interesses maiores foram capazes de imprimir a direção do processo de exclusão, não impediram de um todo resistências e tentativas de reversão, mesmo sem êxito total. As ilhas de exceção dentro da rede pública e os movimentos da população reivindicatórios por uma escola melhor sinalizam não só inconformidades como também possibilidade de algum avanço. Essas possibilidades podem ser exploradas de algum modo, partindo, por exemplo, das experiências das escolas públicas de melhor qualidade e de iniciativas que a própria mudança do paradigma educacional e da informatização permitem pôr em prática. A questão maior é saber, dentro das amarras e limites da educação pública, em que medida é possível a sua reversão, especialmente nos desníveis sociais de sua clientela. A interrogação que fica não é sobre a possibilidade de excelência para certas escolas públicas, mas a possibilidade de a mesma ser para todos.

3 ENCAMINHAMENTO DAS SOLUÇÕES

As dificuldades são imensas e de toda ordem, porém há forças sociais interessadas na qualidade do ensino público. Não só há interesses como os há de forma ostensiva e ativa. Nas Casas Legislativas, nos Executivos, nas comunidades escolares e no seio da população, de

um modo geral, encontram-se vivas manifestações e empenho no sentido de reverter o quadro atual.

A política social do país, determinante última da educação pública, vai mudar de rota e romper com seus constrangimentos? O melhor é não esperar por isso como condição para a conquista de um novo patamar. O aproveitamento do circunstancial e da conjuntura pelas forças interessadas nas mudanças é que pode ir abrindo novos caminhos. Em última análise, há condições para avanços, mesmo que fiquem confinados, não alcançando a abrangência desejada. Esses avanços podem ter poder germinativo quando as condições que cercaram suas origens estiverem disseminadas. Podem, também, ser frustados por falta de continuidade administrativa. Parece claro, contudo, que há campo para iniciativas, ou seja, para deslanchar, independentemente dos horizontes à vista. Há um apreciável número de iniciativas postas em marcha que vão em direção da modernização do ensino e da elevação da sua eficiência.

Uma iniciativa de recente execução diz respeito à gestão escolar. Mesmo que ela não apareça nos diagnósticos como elemento concorrente à baixa educação, é forçoso reconhecer que a elevação de sua eficiência ajudaria bastante para melhores resultados. Essa iniciativa toma três rumos: o da descentralização a respeito da escola; o da descentralização relativamente ao município; e o da modernização da Secretaria da Educação como cabeça do sistema.

A lei nº 10.576, de 25.11.95, conhecida por Lei da Gestão Democrática, consagra a autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola da rede pública estadual. A começar pela eleição de seus diretores, em colégio eleitoral composto pela comunidade escolar, ganhou-se um amplo campo para iniciativas, mobilização, experimentação, conformações locais e, sobretudo, direitos de participação, de acompanhamento e de decisão em resultados e na própria alocação de recursos. Com a Gestão Democrática, o Estado cede parcelas de poder à sociedade civil, dando um passo na transformação da escola pública-estatal para a escola pública-comunitária. Junto com a idéia da desburocratização e simplificação dos processos de gestão, há outra que admite que esse passo vai propiciar a liberação de forças e de energia hoje contidas pelas limitações legais e práticas institucionais. Existe uma rica experiência acumulada do quanto pode ser obtido com a participação da comunidade, havendo casos onde ela se tornou imprescindível ao funcionamento da escola.

Além das questões operacionais, não é desprezível o avanço da consciência de cidadania que se pode esperar da participação coletiva nos eventos da escola. E desse avanço haverá de reforçar-se as condições políticas para as mudanças mais abrangentes na educação, porque também o exercício de direitos só pode fortalecer a consciência dos mesmos.

A descentralização em termos municipais também visa à desburocratização e simplificação da gestão, à medida que redes menores facilitam o acompanhamento, a assistência e o maior controle social. O Estado é um poder "sem território", conseqüentemente, como mantenedor da rede, só existe na Capital, onde qualquer cidadão pode se dirigir e reivindicar.

O único poder territorializado é do município, cuja presença física permite o alcance de qualquer um. A distância entre Estado e sua rede minimiza o seu domínio sobre a mesma, o que abre oportunidade para toda sorte de ociosidade e desperdício.

A descentralização municipal é encarada como possibilidade de maior racionalidade no uso dos recursos e, da mesma forma como na Gestão Democrática, de maior controle social. O temor de muitos de que o nível de ensino possa cair não procede, à medida que a avaliação externa seja estendida à rede municipal. Ela é que vai assegurar eqüidade à toda rede pública, independentemente de quem for o seu gestor parcial.

No gerenciamento do sistema foram introduzidas duas áreas informatizadas com repercussão direta na qualidade dos serviços e em seus custos. A primeira área se refere às matrículas, cuja informatização permitiu uma grande comodidade ao cliente, facultando o seu acesso em qualquer escola e em agências bancárias, sem mais filas e os desconfortos de outrora. Além dessa vantagem, há o grande ganho de garantir plena utilização da capacidade instalada, priorizando o seu aproveitamento pela residência e idade do candidato. Como na Capital o sistema já integrou a rede municipal, foi logrado excelente resultado para todos, deixando, por outro lado, um indicador seguro da demanda, devidamente localizada e especificada. Dois passos adicionais estão propostos, quais sejam, a extensão do sistema para todo o Estado e o cadastramento do aluno da rede pública, com vistas a controlar as inscrições artificialmente registradas.

A segunda área informatizada diz respeito ao aproveitamento dos professores, considerando sua carga contratual e o efetivo uso da mesma. A experiência vem mostrando uma grande ociosidade da força de trabalho, aumentando apreciavelmente os custos do ensino, além de todos os inconvenientes da falta de professores acima da real.

Nessa mesma linha de trabalho está a pesquisa de salas ociosas, cujas revelações iniciais demonstram a sua má distribuição, os sobreinvestimentos efetuados, as potencialidades de uso com remanejamento de cursos e até de redes, e, finalmente, os investimentos necessários. Quando esses elementos estiverem informatizados, elevar-se-á com certeza a racionalidade na alocação de recursos, abrindo oportunidade, por exemplo, ao melhor atendimento dos fatores a serviço da educação.

Além desses encaminhamentos no plano da gestão do ensino, outros estão sendo implantados na área pedagógica, todos convergentes à qualidade da educação pública. Da avaliação externa, feita em 1996, já brota a primeira conseqüência: cursos de capacitação de professores. Só em 1997, estão programados cursos com as universidades, visando elevar a capacitação de 14.227 professores em português e matemática, das 2ª, 5ª e 7ª séries de 1º Grau, e da 2ª série, do 2º Grau. Os baixos níveis de conhecimento revelados, alguma coisa têm que ver com a capacitação prevalecente dos professores, sendo legítima a expectativa de que um esforço dirigido ao seu aperfeiçoamento resulte em melhores resultados futuros. A continuidade desse trabalho, nessa escala de operação, permitiria num período relativamente

curto (5 - 6 anos), uma primeira reciclagem de toda a força de trabalho docente estadual. Porém, como cabe também pensar na rede municipal e no fato de que a capacitação deve ser uma atividade permanente, essa primeira iniciativa pode servir de marco para uma atitude que, efetivada todos os anos, redundará necessariamente na melhoria do ensino-aprendizagem da esfera pública.

Ainda com referência à gestão, cabe referir os cursos ministrados aos candidatos a diretores de escola, pelos quais são repassados conhecimentos de legislação administrativa e de pessoal, normas legais e técnicas de despesa pública, além de princípios sobre plano integrado de escola. Com isso não só é assegurada o provimento democrático da função como se capacita o professor para os misteres de direção. Cerca de 10.000 professores participarão dos cursos deste ano, o que deve se repetir todos os anos por força de lei.

O trabalho sobre o padrão referencial de currículo, objetivando a universalização de conteúdos mínimos, especialmente pela forma com que vem sendo construído, tende a constituir-se numa significativa contribuição ao ensino. A liberdade de ensinar não dispensa a responsabilidade sobre certos desempenhos, especialmente para assegurar eqüidade e iguais oportunidades a todos. A partir de um referencial básico, os currículos serão construídos através de ampla discussão em todo o sistema, colhendo o saber e a experiência dos professores que nele militam. Essa construção, ao propiciar o debate sobre todas as disciplinas e permitir um balanço de práticas em uso, também identifica os desníveis de conhecimento, os equívocos de abordagem e os próprios vazios de conhecimento a serem superados. Ao fixar o mínimo universal, a construção do currículo abre oportunidades para a discussão sobre as complementações de matérias que as peculiaridades de cada caso julgarem necessárias. Assim, o espaço sempre reclamado para as idiossincrasias locais há de se compor com os conteúdos universais de cunho obrigatório, especialmente porque estes resultam de consensos. À medida que esses currículos forem sendo lastreados por todas as escolas públicas, pelo menos ter-se-á certeza a respeito da plataforma sobre a qual o ensino estará sendo ministrado. Isso já é um avanço em relação aos dias que correm. Cerca de 8.000 professores participam dos eventos relacionados com o padrão referencial de currículo, número significativo enquanto mobilização inicial em torno da matéria.

O Projeto Ler se destina à alfabetização e já conta com 14.000 inscritos. Essa é uma batalha que o País já trava há muitos anos, embora com esforços insuficientes frente à grandeza do problema. A consciência crescente do problema por parte da população, o alcance dos meios de comunicação disponíveis e as cruzadas incluindo até órgãos não-estatais, acrescidos das exigências do mercado de trabalho, especialmente para quem tem até 50 anos de idade, devem pressionar no sentido da sua substancial redução. Dificilmente, num país como o Brasil, os analfabetos de mais de 50 anos serão absorvidos por quaisquer campanhas. Não obstante, os que estão abaixo dessa idade deverão ser forçosamente atingidos. As iniciativas desenhadas para tanto parecem merecer incremento maior, até para que se abrevie o tempo

do analfabetismo no Brasil e no Estado.

As iniciativas para colocar os jovens de 7 a 14 anos na escola tomam corpo vigoroso e prometem amplo sucesso, mesmo considerando o fato de que muitos deles constituem fonte de renda para suas famílias. Se se admite que de 2% a 5% dessa faixa etária estão fora da escola, haveria que se pensar num número entre 30 e 80 mil jovens a ser atingido por uma campanha sistemática. Acontece que a legislação de proteção à infância e à juventude, mais a Promotoria Pública, os Conselhos Tutelares e os Juízes, aliados aos órgãos da educação, passaram a formar uma grande frente de mobilização social, no sentido de resguardar "O Direito é Aprender" e responsabilizar os que têm o dever de mandar e manter na escola filhos e dependentes. Já existem experiências locais como a de Caxias do Sul, onde inclusive as forças armadas foram chamadas a colaborar, que podem ter um grande papel multiplicador. Esse esforço deve incluir também os evadidos da rede pública, alcançando cerca de 120.000 alunos. O recenseamento de todos os que estão fora da escola deve ser realizado em agosto próximo, repetindo-se anualmente em todo o Estado. O cerco consciente de várias instituições a todos que resistem a uma escolaridade regular elevará não só o contingente escolarizado como o número médio de anos do ensino da população em geral.

A capacitação de professores e a reestruturação curricular, o esforço em direção ao analfabeto e a coação aos jovens para freqüentarem a escola devem concorrer para a menor evasão e repetência, além de melhorar as condições de formação do aluno, sem falar no ambiente social em torno da escola. Será um ganho inestimável se for lograda maior permanência do aluno e, ao mesmo tempo diminuírem aqueles indicadores negativos.

Concomitante a todas essas iniciativas, o MEC lança um ambicioso programa de informatização pedagógica, pelo qual todos os recursos da tecnologia em informática estarão à disposição do ensino brasileiro. Trata-se de uma revolução na sala de aula, porque o computador chega, não para substituir o texto, mas para permitir que toda informação imaginável, que toda documentação necessária e que todas as relações que a criatividade sugerir estejam de forma instantânea ao dispor de professores e alunos. Facilmente o conhecimento não será mais dado como coisa construída e acabada, toda assertiva será testada na hora e o ensino deixará sua tradição unilateral-passiva, de monólogo autoritário, para o das hipóteses, verificações e construções coletivas. A disciplinaridade justaposta e estanque dará lugar à interdisciplinaridade presente, para que as visões holísticas encontrem soluções razoáveis. Está-se entrando numa nova era e a educação brasileira nela dá seus primeiros passos.

O Rio Grande do Sul instala ainda esse ano seus primeiros seis Núcleos de Informática Educativa, cada um com a responsabilidade de dar cobertura a 50 escolas. Começa-se a formação dos profissionais que atuarão nesses laboratórios-matriz que, por sua vez, começarão a formar os multiplicadores que atuarão diretamente nas escolas. Rede municipal e estadual estarão juntas, tanto na constituição dos Núcleos como na formação dos professores.

O grande desafio será o da disponibilidade de quadros com preparação adequada para

aproveitar integralmente os benefícios que a tecnologia oferece. Por isso o apelo às universidades para que se capacitem ao novo momento e se integrem a essa mudança qualitativa por que está passando o mundo inteiro. Esse será o grande desafio pelo menos das duas próximas décadas. Os programas para formação de professores e de treinamento, de um modo geral, já estão sendo executados. Começa-se com muita convicção o movimento para a grande mudança de final de século.

Todos esses fatos positivos podem ser prejudicados pela relação gasto-financiamento. A idéia de não partir de nenhum impasse para começar a recuperação do ensino público não significa impossibilidade de emergências que venham a prejudicar um novo processo. O mais aparente de todos os fatos são os salários, não só porque se relacionam ao agente mais importante do ensino-aprendizagem como porque constituem o item mais significativo do custo-aluno. No Rio Grande do Sul, hoje, a Folha de Pagamento representa 80 - 83% do gasto em educação, andando por volta dos 70 milhões/mês. Os baixos níveis de remuneração demandariam uma correção de pelo menos 100%, o que implicaria mais 60% dos recursos atualmente postos à disposição do setor. Há alguma hipótese de isso ocorrer? Depende do tempo em que se pensa corrigir o desnível.

A Constituição Federal manda gastar 25% dos impostos, mais repasses líquidos, na "manutenção e desenvolvimento do ensino". A Constituição Estadual repete o texto, porém amplia para 35% o referido percentual. O Estado nunca cumpriu essa determinação, porque sempre incluiu dentro dos gastos em educação despesas com inativos, alimentação e saúde, que deveriam correr, como manda a lei, por recursos próprios. Aliás, em matéria de educação, ninguém cumpre a legislação, nem União, nem estados, nem municípios. No orçamento de 1997 da Secretaria da Educação, num total de 859,6 milhões de reais, para se comprovar os 35%, só de inativos, se colocam 471 milhões, que representam 55% daquele total e 65% do destinado a Pessoal. Como isso é uma prática de anos, evidentemente que sua correção só pode se dar a prazo médio.

Toda correção a ser feita nessa indevida imputação de inativos na "manutenção e desenvolvimento do ensino" passa por duas dificuldades. A primeira, é como financiá-la dentro de uma estrutura extremamente rígida de gastos? A segunda é que todo aumento dado aos ativos se estende também aos inativos, exigindo recursos de, no mínimo, 50% a mais. Mesmo que se entenda que os recursos para aumento salarial estão dentro dos 35% constitucionais, mascarados sob a forma de inativos, resta a questão de saber como financiar os próprios inativos e seu aumento correspondente. Por exemplo, o orçamento de 1997 destina 672 milhões para Pessoal e 471 milhões para Inativo. Admitindo-se a legitimidade dessas cifras, poder-se-ia, com este último valor, dar um aumento de 70% aos ativos. Só que isso demandaria recursos para cobrir os inativos e mais o seu aumento correspondente: 706,5 milhões de reais, ou seja, 82% do orçamento atual e mais de 100% do gasto orçado para pessoal. Um tal acréscimo de recursos, a uma taxa média de 5% ao ano, exigiria 15 anos de prazo.

Evidentemente outras hipóteses podem ser testadas, porém é difícil encontrar soluções satisfatórias a curto prazo, a não ser que se dê prioridade absoluta à educação, e se aumente de 8 a 10 pontos percentuais seus gastos com ativos e inativos em relação ao total do Estado. Tudo aponta para sua inviabilidade, o que significa dizer que se chega a um ponto de inflexão, cuja superação reclama por medidas profundas, tanto do lado do gasto como do lado do financiamento.

4 CONCLUSÃO

O que na verdade está em jogo é a educação enquanto prioridade na construção de uma sociedade justa e de igual oportunidade para todos. No fundo, é reconsiderar seu papel no processo de desenvolvimento, não mais visto como variável induzida, mas passando a ser considerada como indutora. Essa não é uma questão que possa ser examinada superficialmente como se dependesse de alguma declaração solene ou de alguma intenção generosa. Ela só pode ser equacionada no plano das forças sociais em jogo e dos interesses dominantes.

A Coréia do Sul, por exemplo, levou à prática essa mudança, porém sua elite dirigente esteve comprimida por três fatos decisivos em sua determinação: a guerra perdida, mesmo contando com as forças imperialistas, a divisão do País para um outro sistema que lhe disputava a hegemonia e os poderosos movimentos de massas em prol da unificação. Ajudada fortemente pelo Ocidente, sua entrada de recursos aumentou 14 vezes de 1970 a 1990, revolucionou o ensino, preparando o País para um grande salto em seu desenvolvimento.

As elites brasileiras, ao contrário, não estão nem de longe ameaçadas em seus domínios, controlam facilmente as desigualdades e vivem com seus sócios internacionais a extração e apropriação de um invejável excedente econômico. O contexto, assim, não favorece mudanças de grande porte, ainda que não impeça avanços de algum significado. O recente Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério na verdade não resolve nem um nem outro dos propósitos de seu enunciado, até porque os recursos adicionais que injeta no sistema não alcançam 10% dos atuais. Os 300 reais de salário médio que se propunha assegurar para o magistério só têm sentido em alguns estados do Nordeste, não atingindo em nada o resto do professorado brasileiro. Se essa é a resposta do Governo ao desafio que a educação brasileira representa, há de se entendê-la modesta, uma vez que deixa intocável a essência da questão.

Não se deve achar negativo o fato de poder avançar em alguns aspectos, deixando outros, talvez mais importantes, de lado. É o caso, por exemplo, do ensino profissionalizante, cuja negociação com recursos externos, visando a sua atualização técnica, é por todos os foros meritória. Não há dúvida de que o País ganha com essas iniciativas, embora sempre

presente o risco de seu estiolamento por falta de outras complementaridades.

A longo prazo as despesas da Administração Centralizada vêm crescendo em torno dos 3 - 4% anuais e as da Educação, abaixo de 1%. Além disso, os níveis de cada ano são bastante variados, não dando segurança quanto à continuidade dos programas. O programa de aumento salarial do magistério, tão robusto em 1995 (60%), já não pode ser observado em 1996, o que demonstra a perversa conjuntura dos dias que correm.

Ao meio de uma escassez generalizada e de parâmetros de gasto de difícil remoção, não é demais pensar-se em caminhos com menos obstáculos. As grandes inovações no campo da ciência e da tecnologia começam a influenciar a apreensão do conhecimento e o fazer pedagógico. Já se vislumbram transformações radicais na concepção e instrumentação do ensino-aprendizagem, provavelmente com forte influência em seus custos. Os ganhos de eficiência em todas as atividades humanas sempre se fizeram com menor recurso por unidade produzida, daí a razão de sua lógica irresistível. O ensino, com toda certeza, não há de se mostrar diferente. Vencido o primeiro impacto do investimento, seus custos operacionais devem ser reduzidos, abrindo oportunidade para que os constrangimentos atuais desapareçam. Goste-se ou não, duas incertezas vão estar presentes: decisões e tempo.

ANEXO

DADOS GERAIS RELATIVOS AO BRASIL E AO RIO GRANDE DO SUL SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

O Sistema Educacional Brasileiro configura-se, hoje, em três níveis distintos: ensino fundamental (1º Grau), ensino médio e tecnológico (2º Grau) e ensino superior: graduação e pós-graduação, podendo assim ser visualizado:

SISTEMA EDUCACIONAL - NÍVEL MACRO

EDUCAÇÃO INFANTIL - (Pré-Escola)

O atendimento às crianças brasileiras com idade inferior a 7 anos, Educação Infantil, previsto na Constituição Federal (Art. 208, inciso IV), dá-se sob duas formas: creches, para crianças de 0 a 3 anos e Pré-Escola, para crianças de 4 a 6 anos.

A preocupação com a Educação Infantil é recente no Brasil, remontando à década de

70. Reconhecida, hoje, como complemento indispensável ao sistema formal de ensino, operacionaliza-se através de estabelecimentos de ensino regular ou entidades especializadas, seguindo as mesmas normas do Ensino Fundamental, observando suas especificidades.

Existem algumas dificuldades estatísticas para compor uma fiel descrição da Educação Infantil no País. Nestas considerações será enfocada a chamada Pré-Escola que, para alguns órgãos, é identificada como a população entre os 4 e os 6 anos; para outros, entre a dos 5 aos 7 anos; e, ainda, para outros, entre a dos 3 aos 6 anos.

Dados constantes no documento Desenvolvimento da Educação no Brasil - Ministério da Educação e do Desporto/1996, comprovam uma evolução positiva da Educação Pré-Escolar no Brasil nas últimas décadas. Em 1994, "do total de 9.9 milhões de crianças de 4 a 6 anos, 48% encontram-se na Pré-Escola, contra apenas 28,6% em 1985". Este crescimento da cobertura pode melhor ser observado no quadro abaixo.

EVOLUÇÃO DO Nº DE POPULAÇÃO RESIDENTE DE 4 A 6 ANOS, MATRÍCULAS INICIAIS E TAXAS DE CRESCIMENTO EM PRÉ-ESCOLA NO BRASIL – 1970/1994

ANOS	POPULAÇÃO RESIDENTE	MATRÍCULAS INICIAIS	TAXAS DE ATENDIMENTO
1970	8.465.482	790.767	9,30
1975	8.816.840	1.071.978	12,20
1980	9.182.782	1.749.731	19,10
1985	9.655.382	2.760.547	28,60
1991	10.254.716	4.227.580	41,20
1994	9.923.394	4.759.854	48,00

Fonte: BRASIL - Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, págs. 11 e 12.

A expressiva cobertura na atenção com essa faixa etária também foi visível nos demais países da América Latina e do Caribe de acordo com o documento EDUCATION Y CONOCIMENTO DE LA TRANSFORMACION PRODUTIVA COM EQUIDAD - CEPAL/UNESCO - 1992, o número de crianças com idade abaixo de 5 anos matriculadas em instituições para este nível de atendimento passou, no período de 1960 a 1988, de 1 para 10 milhões, representando um crescimento de 12% para 114% em relação ao grupo de idade correspondente.

É importante destacar que este atendimento apresenta caráter diferenciado nos diversos países do Continente e no Brasil, respeitando-se as diferenças sociais e culturais da clientela. Assim, as formas, os programas, os agentes, os meios, etc; variam de um país para outro, de uma região para outra, isto é, as peculiaridades de cada sistema escolar podem determinar o atendimento por outras entidades que não as educacionais, podem fixar determinada idade dentro dessa faixa para prestar o atendimento etc.

Ainda em relação ao Brasil, dados do MEC-1991 indicam que, na Região Sul, o estado

de Santa Catarina foi quem, além de deter maior número total de matrículas para crianças de 0 a 6 anos, demonstrou maior preocupação em levar esse tipo de atendimento também à zona rural, com 23.865 matrículas, enquanto o Estado do RS deteve apenas 8.283 e o Paraná 8.888 no mesmo período.

No que se refere ao gerenciamento dessa modalidade de ensino, verifica-se que, em nível nacional, a rede municipal foi quem mais ampliou a oferta de matrículas no período 1981-1996, com um crescimento de 219,83%, seguida pela rede estadual, 137,05% e pela particular 74,04%, comprovando-se essa tendência nos anos posteriores.

A evolução da matrícula em pré-escola, no RS, nos últimos anos, segundo as redes, pode ser melhor visualizada no quadro a seguir.

EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA DE CRIANÇAS DE 3 A 7 ANOS (MAIOR INCIDÊNCIA DOS 4 A 6 ANOS) POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, RS

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA				
	TOTAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	FEDERAL
1981	63.135	23.879	12.147	27.014	95
1990	127.303	48.208	40.605	38.353	137
1991	133.294	51.761	45.039	36.371	123
1992	134.083	56.611	47.102	30.164	206
1993	139.807	59.056	50.379	30.029	343
1994	144.333	61.528	52.889	29.645	271
1995	150.815	61.654	56.435	32.441	285
1996	155.197	63.978	61.470	29.749	—

Fonte: DINF/DEPLAN/SE/RS.

Verifica-se que o número total de matrículas, na década 1981-1990, dobrou no Estado. Observa-se, também, que nos últimos seis anos 1991-1996, a taxa de crescimento na oferta de matrículas em pré-escola foi de 16,43%, com a seguinte distribuição: rede estadual - 23,60%; rede municipal - 36,48% e rede particular - 18,21%, com pouca expressividade na rede federal.

Apesar deste bom desempenho, em nível de cobertura, ainda é precário e desorganizado o atendimento a essa população educacional no Brasil. Não se precinde de maiores definições e de uma política clara para que a educação infantil, e principalmente, a pré-escolar transforme-se no meio ímpar, que é, de alavancagem ao processo de alfabetização de todas as crianças brasileiras matriculadas na 1ª série do 1º grau. Infelizmente, predominando ainda como privilégio das classes urbanas e mais bem aquinhoadas, "apenas 5% das crianças de 0 a 3 anos freqüentam creche" e apenas metade das crianças de 5 a 6 anos freqüentaram classes de pré-escola em 1990 no País (Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil - PNUD/IPEA).

De modo geral, portanto, pode-se afirmar que a educação pré-escolar apresentou, nos últimos anos, um visível crescimento no Brasil e no Estado, mas que longe está ainda do ideal, ou até mesmo de atingir a cobertura total do sistema. É constatável, também, ser a zona urbana a mais beneficiada, bem como as crianças oriundas de famílias com maior poder aquisitivo. A rede que mais expandiu seu número de vagas foi a municipal, mas como bem coloca Carlos Roberto Winckler e Salvatore Santagada em "Crise do Estado e Descentralização da Educação no RS - 1986-94", FEE - Indicadores Econômicos: Estado e Políticas Públicas no Sul, o total de matrículas em Educação Infantil, independentemente da dependência administrativa, atendeu, em 1991, apenas 10% das crianças dessa faixa etária no Estado.

Conclui-se, então, o não cumprimento à garantia do atendimento educacional a todas as crianças de 0 a 6 anos de idade como prescreve a Constituição Federal/1988 - art. 208, parágrafo IV.

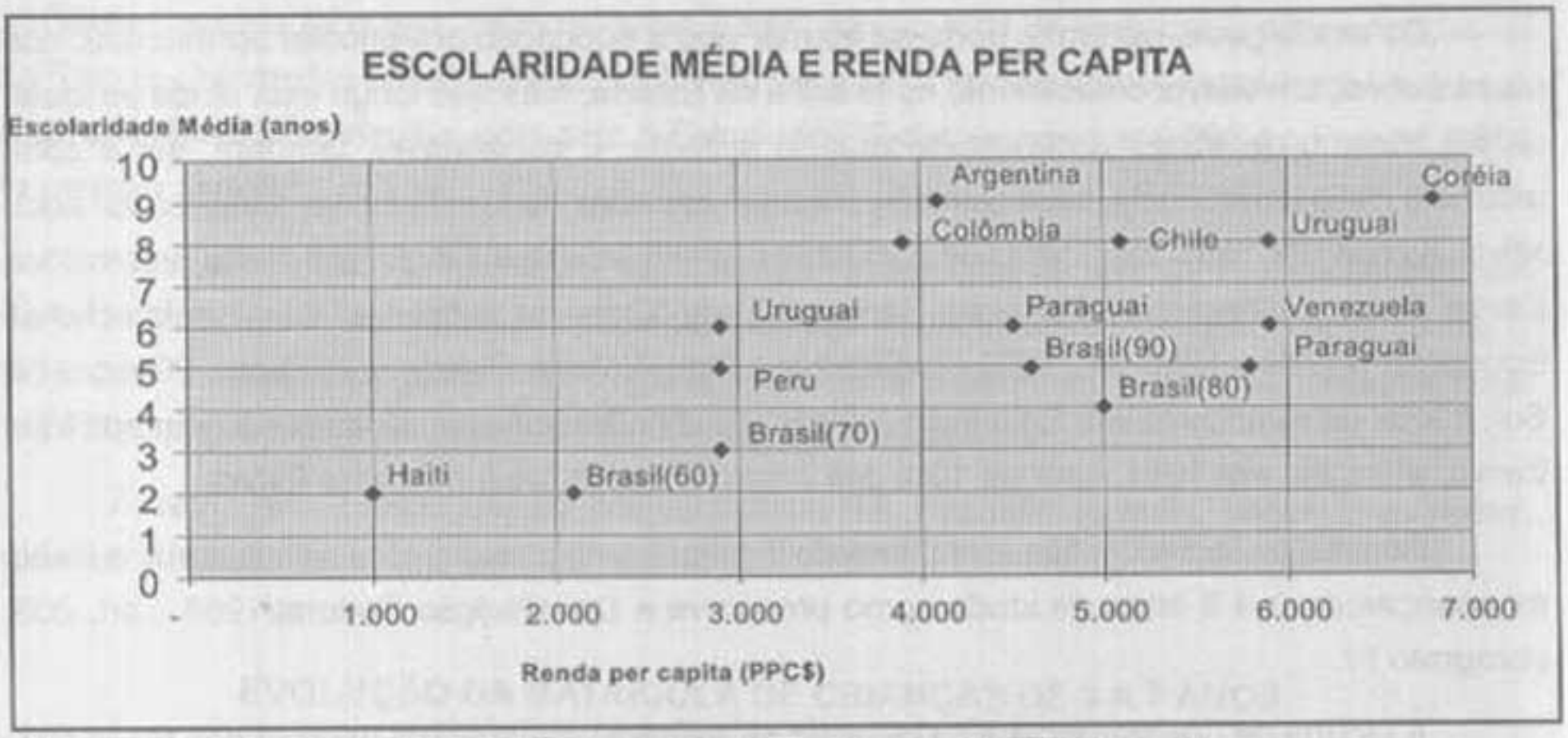
A lacuna de orientação, nessa faixa etária, poderá influir negativamente nas fases subseqüentes da aprendizagem, uma vez que o enfoque afetivo e psicomotor que a educação infantil e, principalmente, a pré-escola trabalha, e que serve de suporte ao processo de alfabetização, é geralmente nulo em crianças que não têm a oportunidade de freqüentá-la.

Não obstante esse quadro, estudos recentes de organismos internacionais e nacionais apontam para um aumento geral no nível educacional da população latino-americana e caribenha nas últimas décadas. Assim, em 1980, o índice de jovens sem escolarização, na região, oscilou entre um mínimo de 0%, em Cuba, e um máximo de 44% no Haiti, retratando a configuração diferenciada das questões educacionais no Continente.

A cobertura mais espetacular deu-se na faixa de crianças com idade para a educação fundamental - 73 milhões de crianças, equivalente a 88% do grupo de 6 a 11 anos, estavam matriculadas nesse grau de ensino, em 1990, em comparação com 27 milhões, 58% do seu grupo de idade, em 1960. Essa maior cobertura contribuiu satisfatoriamente para o redimensionamento das taxas do analfabetismo absoluto, na região, que passou de 34%, em 1960, para 16% em 1987.

É destaque a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica em todos os países, com uma duração oscilando entre os 4 a 9 anos e uma freqüência média de 6 anos em 22 países.

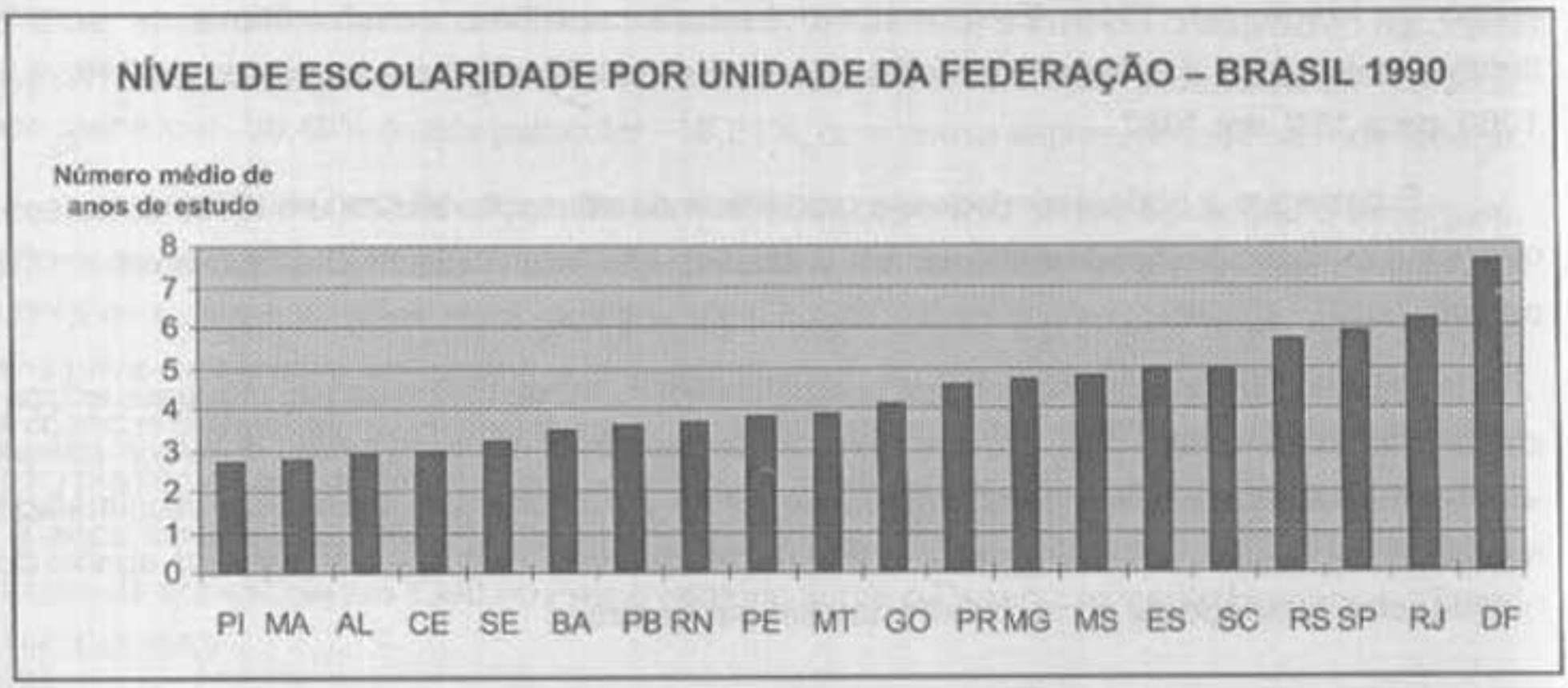
O Brasil, que também demonstrou significativa melhoria no acesso ao processo educacional, nas últimas décadas, fica em posição desfavorável, se comparado a outros países latino-americanos com os mesmos níveis de renda per capita. Em termos da escolaridade média da população, por exemplo, detém aproximadamente dois anos de estudos abaixo do que deveria, tomando-se como referência este parâmetro.



Fonte: Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil (1996). Brasília, PNUD/IPEA, pág. 34.

Relacionando-se com a média de escolaridade dos 7 países mais ricos do Continente - Argentina, Chile, Uruguai, Colômbia, Costa Rica, México e Venezuela, o nível educacional do Brasil é também inferior em dois anos de estudos, apesar de ter passado de uma média de dois anos de escolaridade, em 1960, para cinco em 1990.A diferença em relação a América Latina, no tocante a este ponto atenua-se, artificialmente, a partir de década de 1980, em função da queda da renda per capita da população brasileira.

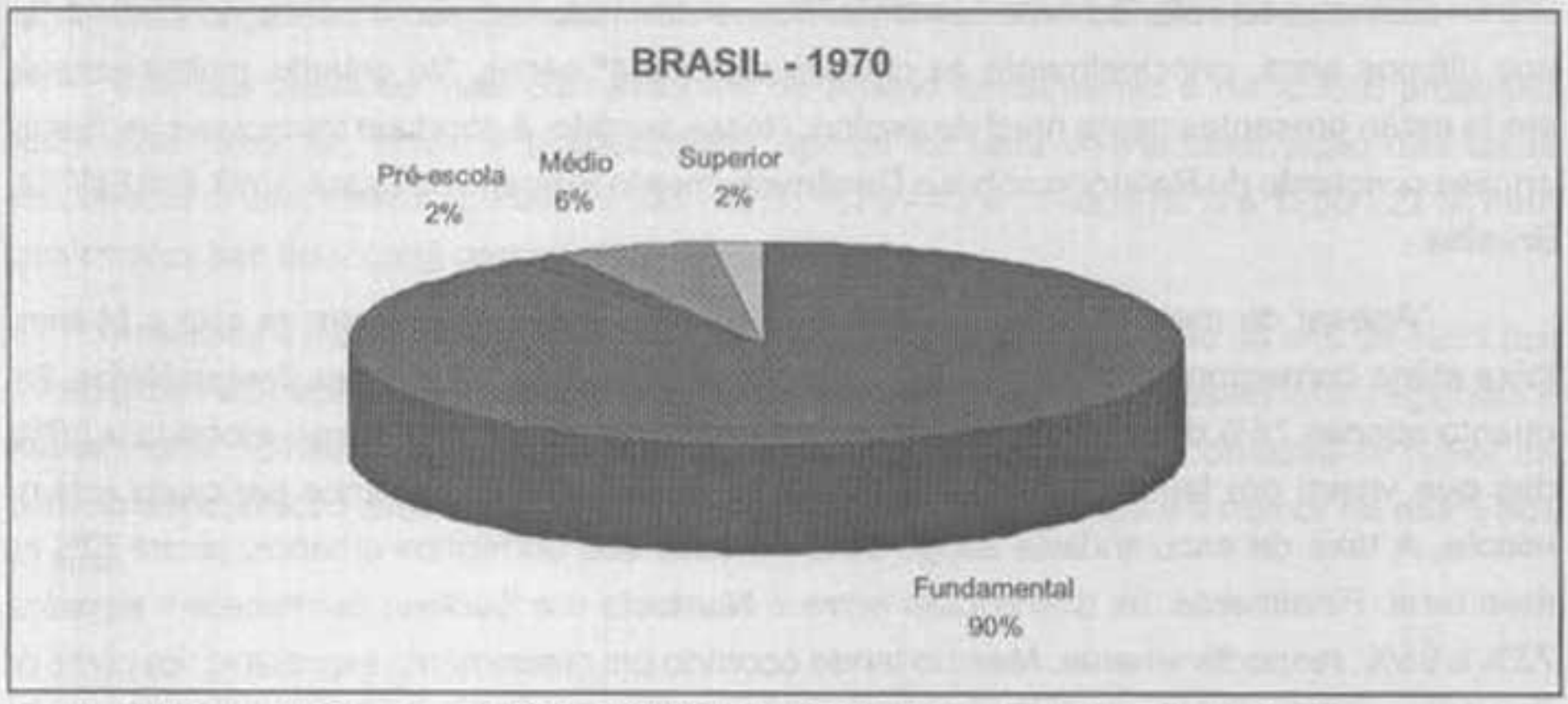
Este desempenho reflete-se no perfil dos trabalhadores das indústrias brasileiras onde a escolaridade média não chega a 4 anos, enquanto no Chile e na Argentina é de 8 anos, 13 nos Tigres Asiáticos e acima disto nos países desenvolvidos. Ainda sobre o nível de escolaridade, observa-se grande disparidade interna no Brasil, como bem demonstra o gráfico abaixo.



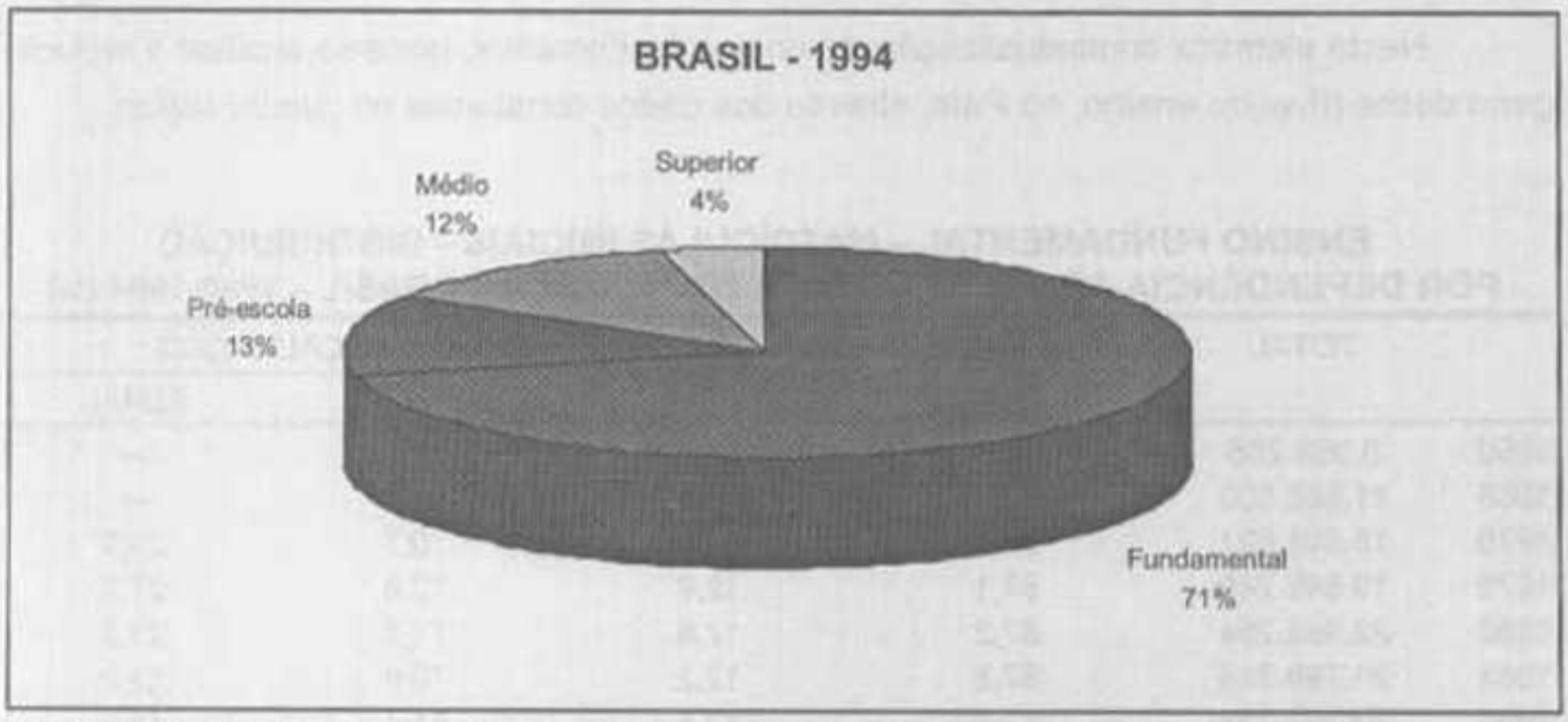
Fonte: Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil (1996). Brasília, PNUD/IPEA, pág. 37.

A diferença entre os índices do primeiro e do último colocado é de 4,8 anos de escolaridade, comprovando o hiato norte/sul, estados ricos X estados pobres e o predomínio dos índices mais baixos onde são mais acentuados os problemas de pobreza e de renda.

Apesar do grande avanço no nível de escolaridade da população correspondente a 1ª fase do ensino fundamental - 1ª a 4ª séries, os indicadores são bastante fracos em relação aos níveis subseqüentes mesmo tendo sido evidenciado, nos últimos 20 anos, um deslocamento de matrículas iniciais para os outros níveis de educação que não apenas o fundamental, como ilustram os gráficos.



Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 11.



Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 11.

Certamente uma das razões para justificar esta crescente participação dos outros níveis de ensino, em relação ao ensino fundamental, deve-se a queda do percentual de cresci-

mento da população brasileira de 0 a 14 anos, passando de 38,24%, no ano de 1980, para 34,73%, em 1991 (Diversidades Brasileiras - um olhar demográfico - Associação Brasileira de Estudos Populacionais - ABEP). Outra variável seria a baixa retenção deste nível no período, o que, por dedução, aumentaria o número de pretendentes ao ensino médio.

ENSINO FUNDAMENTAL

Como já foi referido anteriormente, houve um maior acesso à educação fundamental nos últimos anos, principalmente às classes de 1ª a 4ª séries. No entanto, muitos entraves ainda estão presentes neste nível de ensino. Nesse sentido, é oportuno transcrever trechos da análise constante do Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil, 1996, PNUD/IPEA, Brasília.

"Apesar de mais favorável, a taxa de escolarização das crianças de sete a 14 anos, faixa etária correspondente ao ensino básico, também apresenta grandes desigualdades. Enquanto apenas 75% das crianças pobres freqüentam o primeiro grau, quase a totalidade (97%) das que vivem em famílias com renda superior a dois salários mínimos per capita está na escola. A taxa de escolaridade atinge 90% no caso dos domicílios urbanos, contra 72% na área rural. Finalmente, os diferenciais entre o Nordeste e o Sudeste permanecem elevados, 73% e 95%, respectivamente. Mesmo tendo ocorrido um crescimento expressivo nos níveis de escolarização das crianças de sete a 14 anos (de 76% em 1981, para 86% em 1991), registra-se ainda um expressivo contingente de quase quatro milhões das crianças fora da escola."

Nesta sintética contextualização do ensino fundamental, pode-se analisar a evolução geral desse nível de ensino, no País, através dos dados constantes no quadro abaixo:

ENSINO FUNDAMENTAL – MATRÍCULAS INICIAIS – DISTRIBUIÇÃO POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E LOCALIZAÇÃO BRASIL – 1960-1994 (%)

	TOTAL	DEP. ADMINISTRATIVA		LOCALIZAÇÃO	
		PÚBLICO	PRIVADO	URBANO	RURAL
1960	8.368.285	—	—	—	—
1965	11.568.503	83,2	16,8	—	—
1970	15.894.627	86,4	13,6	70,7	29,3
1975	19.549.249	87,1	12,9	72,8	27,2
1980	22.598.254	87,2	12,8	71,7	28,3
1984	24.789.318	87,8	12,2	76,8	23,2
1991	29.203.724	87,6	12,4	81,4	18,6
1994	31.220.110	88,4	11,6	82,5	17,5

Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 23.

Quanto à dependência administrativa, observa-se uma queda acentuada na participação das matrículas da rede privada e uma crescente participação do setor público, com 88,4% do total de matrículas em 1994. Quanto à localização, acompanhando o movimento de urbanização do País, não poderia ser outra senão o expressivo índice de 82,5% das matrículas na zona urbana, no último ano levantado, contra 17,5% na zona rural.

Se considerado o número total de 194.487 estabelecimentos de ensino fundamental, no ano de 1994, causa estranheza o fato da grande maioria - 70,30%, de escolas rurais, quando esse zoneamento deteve apenas 17,5% do total de matrículas. Tal distorção é mais acentuada na região Nordeste, onde 50% do total de estabelecimentos de 1º grau são escolas rurais.

Uma das questões mais contundentes do ensino fundamental e de todo o processo educacional refere-se, ainda, à alfabetização. Apesar de uma visível diminuição das taxas absolutas de analfabetismo no País - 1960 - 46%; 1970 - 43% ; 1980 - 33% e 1990 - 22%, esta problemática tem fisionomia preocupante ainda hoje.

Analisada a tabela abaixo, onde constam as taxas de alfabetização do ano de 1991 por unidades da Federação e por idade, identifica-se uma vez mais os contrastes inter-regionais e interestaduais. Tomados como referência os últimos 6 estados listados, observa-se maior incidência de população alfabetizada na faixa etária dos 15 aos 19 anos e a menor na dos 5 aos 10 anos.

TAXA DE ALFABETIZAÇÃO POR UNIDADE DA FEDERAÇÃO - 1991

UNIDADES DA FEDERAÇÃO	% DA POPULAÇÃO ALFABETIZADA			
	5 ANOS E MAIS	10 A 14 ANOS	15 A 19 ANOS	> OU = 20 ANOS
Acre	57,6	64,5	73,9	63,0
Amapá	72,1	83,8	90,3	78,2
Amazonas	66,6	72,2	83,9	74,3
Pará	56,6	71,2	84,5	73,4
Rondônia	74,5	89,5	92,8	76,7
Roraima	72,9	85,3	90,3	77,2
Tocantins	61,6	72,1	84,9	64,7
Alagoas	48,5	53,1	65,5	52,1
Bahia	58,6	65,1	76,1	62,1
Ceará	57,0	64,2	74,7	60,0
Maranhão	51,2	58,6	73,7	54,9
Paraíba	53,2	59,4	69,6	55,8
Pernambuco	60,4	67,3	76,9	63,2
Piauí	51,2	56,4	72,8	54,8
Rio Grande do Norte	59,0	68,8	76,4	61,1
Sergipe	58,1	64,5	75,5	61,4
Distrito Federal	86,1	95,0	96,3	89,7
Goiás	78,1	89,5	93,2	79,3
Mato Grosso	75,8	88,9	92,0	78,0
Mato Grosso do Sul	79,2	91,7	93,4	81,2
Espírito Santo	78,5	92,2	93,7	79,9
Minas Gerais	77,8	89,8	92,7	79,9
Rio de Janeiro	86,9	93,0	95,5	89,5
São Paulo	86,4	96,8	97,0	88,7
Paraná	82,4	95,2	95,8	83,2
Santa Catarina	86,3	96,5	96,4	89,0
Rio Grande do Sul	86,6	96,4	96,7	88,9
BRASIL	74,9	82,3	87,9	78,4

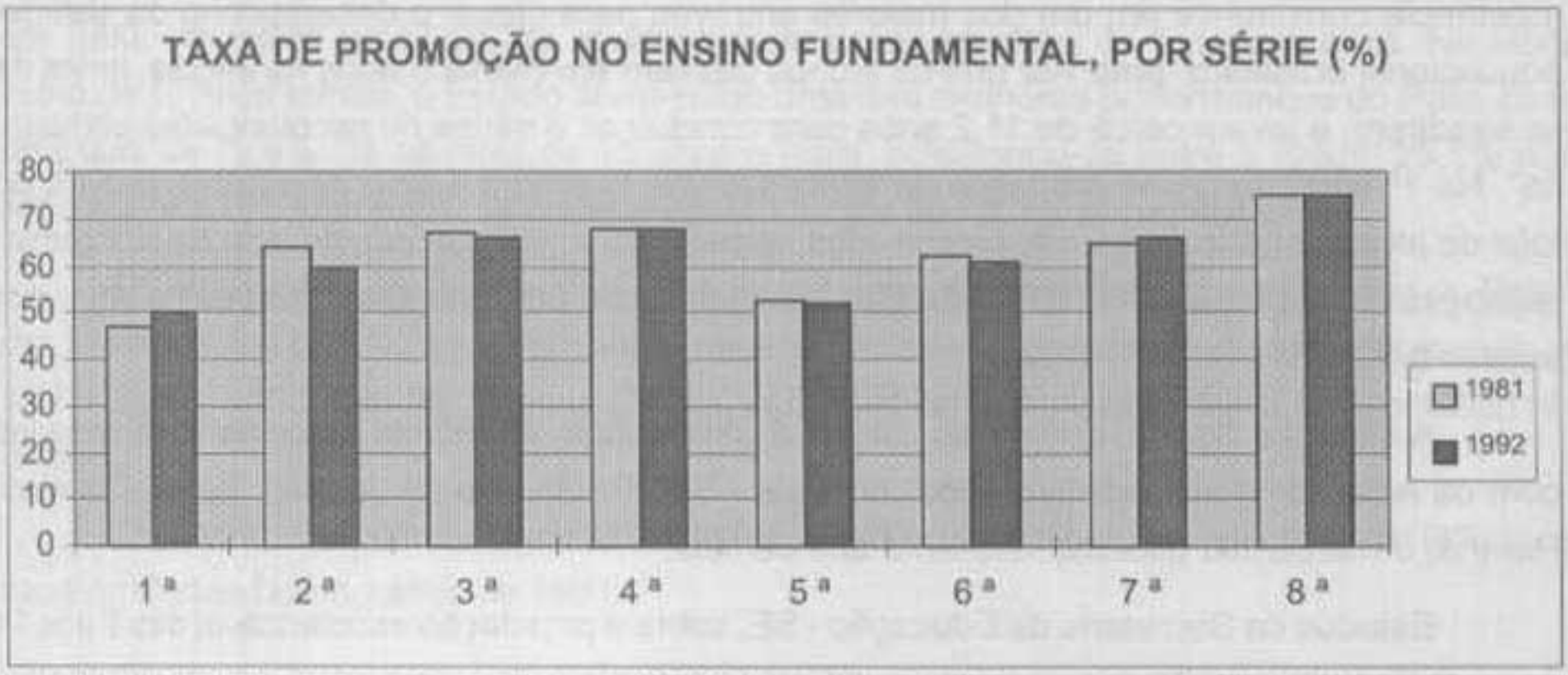
Fonte: IBGE - Censo Demográfico - 1991

Estudos contidos no Relatório sobre o Desenvolvimento Humano, 1996; PNUD/IPEA, Brasília, 1996, apontam uma taxa de 14% de analfabetismo no País entre crianças dos 10 aos 14 anos, variando entre 4% na Região Sudeste e 33% na Nordeste. Na faixa etária entre os 15 e 17 anos, essa taxa é de 12%, sendo maior que a de outros países da América Latina como o Chile, a Argentina e o Urugual, que têm taxas inferiores a 3%.

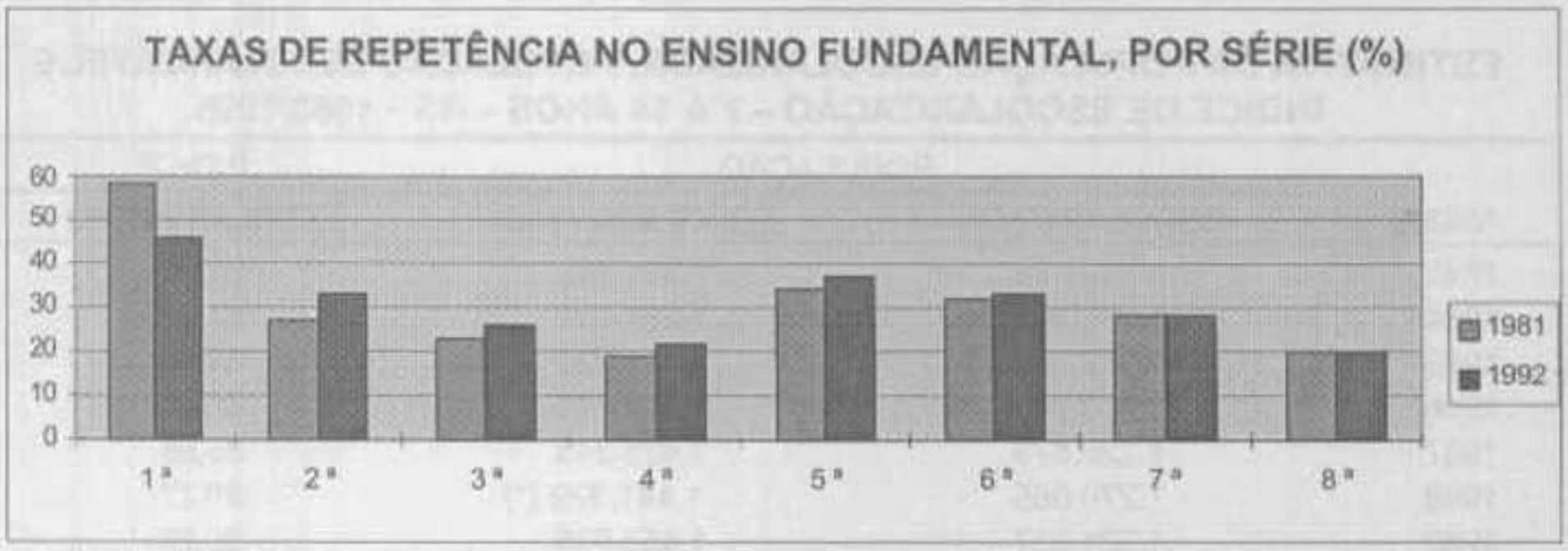
Esse baixo desempenho entre os jovens predomina na população com renda inferior a (do salário mínimo, 27%, declinando para 1% naquela com rendimento superior a 2 salários mínimos. As diferenças regionais são marcantes, alcançando taxas alarmantes nos 50 municípios com maior incidência das regiões Norte e Nordeste, variando entre 54% e 81%.

A esta problemática carente de solução dentro do Sistema Educacional Brasileiro, jun-

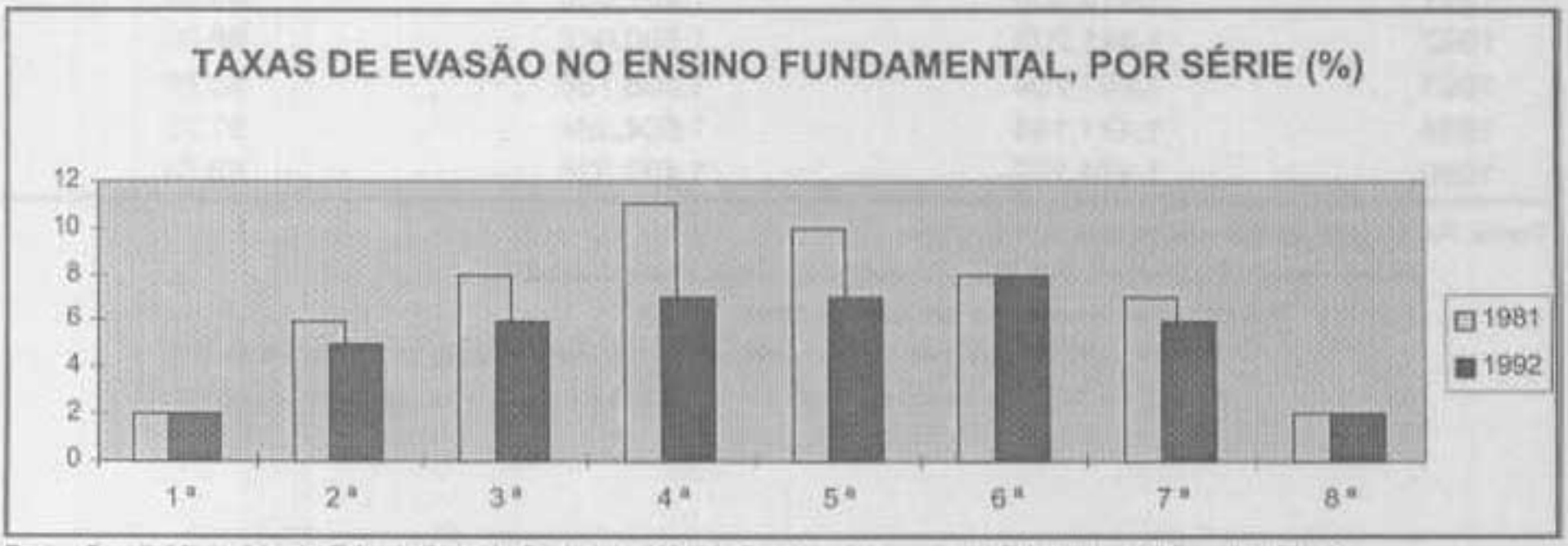
ta-se outras que, ao longo dos anos, têm desafiado estudiosos e pesquisadores em educação - as chamadas "taxas de transição" (MEC): PROMOÇÃO, REPETÊNCIA E EVASÃO. Através dos gráficos, abaixo, pode-se observar melhor a trajetória destas questões, no País, nos últimos 12 anos.



Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 26.



Fonte:Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 26.



Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 11.

Pela análise, observa-se que a evolução dos dois primeiros quadros em muito se aproxima, comprovando a íntima interligação entre estes dois fatores, demandantes ainda de grande atenção e preocupação, embora a tendência ascendente nas taxas de promoção, de 55%, em 1984, para 62%, em 1992, e a queda nas taxas médias de repetência, 33%, em 1992. A repetência constitui-se em um dos maiores entraves para elevar o desempenho do sistema educacional brasileiro "uma vez que os alunos passam em média 5 anos na escola, antes de se evadirem, e levam cerca de 11,2 anos para concluir as 8 séries de escolaridades obrigatória". Na 1ª série, início do processo de alfabetização, o quadro é dramático: apenas 51% do total de alunos matriculados são promovidos, remetendo a necessidade de uma melhor preparação prévia ao processo de alfabetização, advinda, entre outros fatores, através de um maior acesso às classes da pré-escola.

A situação do RS, quanto ao Ensino Fundamental, apresenta algumas similiaridades com os estados "mais desenvolvidos" do País - São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Paraná, e marcantes diferenças quanto aos demais.

Estudos da Secretaria da Educação - SE, sobre a população escolarizável dos 7 aos 14 anos do Estado, resultou no seguinte quadro:

ESTIMATIVA DA POPULAÇÃO ESCOLARIZADA, POPULAÇÃO ESCOLARIZÁVEL E ÍNDICE DE ESCOLARIZAÇÃO – 7 A 14 ANOS – RS – 1983/1995

	POPULAÇÃO		ÍNDICE
ANO	ESCOLARIZADA	ESCOLARIZÁVEL	ESCOLARIZAÇÃO
1983	1.162.078	1.368.443	84,92
1984	1.166.140	1.387.092	84,07
1985	1.182.314	1.401.225	84,38
1986	1.203.240	1.414.975	85,04
1987	1.226.873	1.428.343	85,89
1988	1.270.065	1.441.329 (*)	88,12
1989	1.321.057	1.453.935	90,86
1990	1.369.829	1.466.167	93,43
1991	1.413.308	1.487.060	95,04
1992	1.441.203	1.500.048	96,08
1993	1.461.704	1.508.736	96,88
1994	1.471.144	1.504.984	97,75
1995	1.474.102	1.492.326	98,78

Fonte: Rio Grande do Sul - Secretaria da Educação.

Notas: População Escolarizável FEE (Fundação de Economia e Estatística)

(*) Dado retirado pela FEE em julho de 1990.

- A partir de 1991, a população escolarizável foi calculada através de estimativa da FEE.
- A partir de 1992, os dados do Calendário B-C foram incluídos na população escolarizada.

Depreende-se, pela análise dos dados acima, ter havido um crescimento significativo no índice de escolarização nesse tipo de clientela no RS, principalmente nos últimos 5 anos, atingindo 98,78% em 1995.

No tocante à questão do analfabetismo, segundo dados do Censo, o Estado detinha, em 1980, um índice de 17,2% de analfabetos entre as pessoas de 5 anos e mais. Na faixa etária de 10 anos e mais, o Estado apresentou uma das melhores performances do País, com uma taxa de 12,5%. Já na faixa de 15 anos e mais, posicionou-se entre o Brasil, 25,5% e a Argentina e o Uruguai, 6,1%, apresentando um índice de 13,5% de analfabetos.

O Censo Demográfico de 1991 expressa, assim, a questão do analfabetismo no Estado: 13,4% para a população de 5 anos e mais; 9,3% para a população de 10 anos e mais e 10,1% para a população de 15 anos e mais, indicando uma regressão desta problemática no Estado.

Os dados a seguir oportunizam uma visão mais completa dessa questão, no RS, com base no Censo Demográfico de 1991.

ALFABETIZAÇÃO ENTRE AS PESSOAS DE 5 ANOS E MAIS, NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, POR SITUAÇÃO DO DOMICÍLIO, SEGUNDO A IDADE - 1991

Alfabetização entre as pessoas de 5 anos e mais, no estado do Rio Grande do Sul, por situação do domicílio, segundo a idade - 1991

IDADE	SITUAÇÃO DO DOMICILIO								
	POPULAÇÃO TOTAL			POPULAÇÃO URBANA			POPULAÇÃO RURAL		
	Total	Alfabetizada	(%)Alfabetizada	Total	Alfabetizada	(%)Alfabetizada	Total	Alfabetizada	(%)Alfabetizada
5 anos	183.319	8.766	4,8	140.077	6.901	4,9	43.242	1.865	4,3
6 anos	182.218	39.994	22,0	139.326	31.319	22,5	42.892	8.675	20,2
7 anos	186.070	120.970	65,0	142.757	94.418	66,1	43.313	26.552	61,3
8 anos	195.485	166.821	85,3	150.138	129.377	86,7	45.347	37.444	82,6
9 anos	199.094	183.666	92,3	153.203	142.434	93,0	45.891	41.232	89,9
10 anos	195.059	185.460	95,1	150.022	143.211	95,5	45.037	42.239	93,8
11 anos	189.710	182.785	96,4	145.778	140.967	96,7	43.932	41.818	95,2
12 anos	179.522	173.883	96,9	136.901	133.004	97,2	42.621	40.879	95,9
13 anos	173.731	168.565	97,0	131.734	128.279	97,4	41.997	40.286	95,9
14 anos	168.389	163.433	97,1	127.402	124.128	97,4	40.987	39.305	95,9
15 anos	165.577	160.157	96,7	124.250	120.820	97,2	41.327	39.337	95,2
16 anos	161.701	156.124	96,6	121.073	117.617	97,2	40.628	38.507	94,8
17 anos	160.258	154.798	96,6	120.509	117.099	97,2	39.749	37.699	94,8
18 anos	160.139	154.894	96,7	121.023	117.777	97,3	39.116	37.117	94,9
19 anos	156.047	151.014	96,8	119.066	115.846	97,3	36.981	35.168	95,1
20-24 anos	789.353	758.925	96,2	606.903	587.640	96,8	182.450	171.285	93,9
25-29 anos	825.458	791.958	95,9	646.689	625.407	96,7	178.769	166.551	93,2
30-34 anos	764.695	726.601	95,0	603.373	579.300	96,0	161.322	147.301	91,3
35-39 anos	672.799	624.418	92,8	527.291	496.800	94,2	145.508	127.618	87,7
40-44 anos	568.140	511.518	90,0	439.337	404.159	92,0	128.803	107.359	83,4
45-49 anos	448.121	390.269	87,1	341.034	305.155	89,5	107.087	85.114	79,5
50-54 anos	378.391	315.928	83,5	282.377	243.578	86,3	96.014	72.350	75,5
55-59 anos	325.540	261.212	80,0	240.004	200.116	83,4	85.536	61.096	71,4
60-64 anos	281.809	218.148	77,4	206.514	166.485	80,6	75.295	51.661	68,6
65-69 anos	206.617	151.392	73,3	150.647	115.438	76,6	55.970	35.954	64,2
70-74 anos	146.994	103.243	70,2	107.305	78.851	73,5	39.689	24.392	61,5
75-79 anos	97.202	64.366	66,2	71.598	49.960	69,8	25.604	14.406	56,5
80 anos e mais	82.680	49.972	60,4	62.161	40.055	64,4	20.519	9.917	48,3

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1991 – Rio Grande do Sul

Observa-se que a menor taxa de população alfabetizada em idade escolar, tanto em nível global como no domicílio urbano e rural, dá-se entre os 7, 8 e 9 anos de idade. A partir dos 10 até os 30-34, os níveis de pessoas alfabetizadas beiram os 100%, tanto no total da população como na zona urbana. Surpreende o nível de 95,9% de aproveitamento na faixa dos 12 aos 14 anos na zona rural, chegando próximo aos melhores índices urbanos.

Conclui-se que, no RS, a questão da alfabetização em idade escolar, no ano de 1991, estrangulou-se acentuadamente nos primeiros anos de escolarização, quando nessa faixa etária a criança já poderia ser capaz de "ler e escrever pelos menos um bilhete simples" critério utilizado pelo censo, para considerar um indivíduo alfabetizado ou não. Por outro lado, comparando-se os dados dos Censos de 1980 e 1991, constata-se que o RS obteve dois pontos positivos: a redução dos índices de analfabetismo nos grupos de 10-14 e de 35-39, atingindo os níveis argentinos de 1980, e a redução de 3,6%, no grupo de 10-14 anos, para quase o mesmo do nível do grupo 15-19, 3,3%.

Quanto à estruturação na oferta de matrículas para o ensino do 1º Grau no Estado, a tabela abaixo dimensiona o movimento da década 1982-1992 e do ano de 1996, e comprova que, em nível de gerenciamento, é a rede estadual, seguida pela municipal, quem atende a maior demanda, enquanto a rede particular diminuiu a sua oferta no período.

ESTRUTURA DA OFERTA DE MATRÍCULAS
1982 - 1992 - 1996 / 1º GRAU

ANO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
1996	863 / 0,05%	961.878 / 55,34%	596.857 / 34,34%	178.416 / 10,27%	1.738.014 / 100%
1992	1.786 / 0,11%	880.010 / 52,74%	599.101 / 35,91%	187.444 / 11,24%	1.668.341 / 100%
1982	1.153 / 0,09%	712.963 / 52,66%	449.053 / 33,18%	190.389 / 14,07%	1.353.558 / 100%

FONTE: DINF/DEPLAN/SE/RS.

Percebe-se que a maior variação na rede estadual ocorreu no período 1992-1996, evoluindo de 52,74% para 55,34%. A rede municipal teve seu ápice em 1992, com 35,91%, caindo para 34,34% em 1996, fenômeno decorrente, entre outros, da implantação do Projeto Nucleação, pela Secretaria da Educação, que agregou nas escolas estaduais alunos de escolas municipais, ocasionando o fechamento de muitas destas.

Tendo-se ainda como parâmetros os dados do quadro acima e a relação entre os períodos 1982-1992 e 1992-1996, observa-se que a taxa de crescimento da matrícula nesse nível de ensino no RS decresceu em 1,1%, obteve 2,1% de crescimento entre 1982 e 1992 e 1,0 entre 1992 e 1996, sendo negativa em todas as redes de ensino, com exceção da estadual,

que cresceu 0,1%. Considerando-se o aumento positivo do índice de escolarização no Estado e a queda na taxa de crescimento da população, pode-se afirmar, então, que o ensino fundamental tem sua cobertura praticamente assegurada pelo Sistema no RS.

A tabela a seguir oportuniza uma visão da dinâmica das matrículas, no ensino fundamental, entre os anos 1984-1994.

Dinâmica da matrícula de 1º grau – total do Estado –matrícula inicial e repetentes; matrícula total de evadidos e transferidos; matrícula final, aprovados e reprovados – Rio Grande do Sul/1984-1994

ANO	MATRÍCULA INCIAL	REPETENTES		MATRÍCULA TOTAL	EVADIDOS		TRANSFERIDOS		MATRÍCULA FINAL	APROVADOS		REPROVADOS	
		F	%		F	%	F	%		F	%	F	%
1984	1.382.263	304.523	22,03	1.468.856	123.493	8,47	92.331	6,33	1.243.032	953.378	76,70	289.654	23,30
1985	1.391.925	282.814	21,04	1.463.556	129.443	8,84	91.397	6,24	1.242.716	968.598	77,94	274.118	22,06
1986	1.414.984	283.924	20,07	1.485.415	119.702	8,06	90.627	6,10	1.275.086	984.323	77,19	290.763	22,80
1987	1.425.001	286.088	20,08	1.494.741	145.341	9,72	92.583	6,19	1.256.817	1.010.247	80,38	246.570	19,62
1988	1.477.021	256.181	17,34	1.552.082	129.943	8,37	99.327	6,40	1.322.812	1.036.497	78,36	286.315	21,64
1989	1.531.265	275.605	18,00	1.605.542	134.341	8,37	97.695	6,08	1.373.506	1.103.079	80,31	270.427	19,68
1990	1.575.379	258.026	16,38	1.647.394	121.186	7,36	96.060	5,83	1.430.148	1.164.061	81,39	266.087	18,61
1991	1.623.141	249.979	15,40	1.695.694	120.613	7,11	99.504	5,87	1.475.577	1.221.946	82,81	253.831	17,20
1992	1.668.341	240.232	14,40	1.763.460	121.145	6,87	117.687	6,70	1.524.628	1.258.485	82,54	266.143	17,46
1993	1.697.198	272.101	16,03	1.785.132	121.147	6,79	117.849	6,60	1.546.136	1.285.786	83,16	260.350	16,84
1994	1.709.738	231.477	13,54	1.805.493	118.026	6,54	118.899	6,59	1.568.568	1.267.019	80,78	301.549	19,22

Fonte: DIN RDEP LA NGE-RS

Constata-se um aumento em qualquer das tipologias de matrículas; um decréscimo nas taxas de repetência e de evasão - oscilando, nesta última, entre 7,36% e 6,54% nos anos 90; e uma queda sensível nos índices de reprovação até o ano de 1993, de 23,30% para 16,84%, recrudescendo, no entanto, em 1994, com 19,22%.

Um levantamento por rede, realizado pela Secretaria da Educação, relativo ao ano de 1995, comprovou nova queda no número total de evadidos nas escolas gaúchas, - 0,68%. Também houve baixa quanto à reprovação - 0,55%, em relação a 1994. A mais expressiva quantificação de alunos reprovados aconteceu na rede estadual, 20,94%, e a menor, na rede particular, 7,27%. A rede federal deteve a maior taxa de evasão, 9,31%, seguida pela estadual, 7,34%, municipal, 4,88% e a particular 1,15%.

Esses indicativos, somados à questão da avaliação do rendimento escolar, traduzem, em parte, o quadro preocupante no que se refere à QUALIDADE do ensino ministrado, hoje, pelas instituições educacionais do País e do Estado. Com o intuito de obter maiores subsídios nesse sentido, o MEC criou, em 1995, a Secretaria de Avaliação e Informação Educacional - SEDIAE. Essa preocupação já se fazia presente no Ministério em anos anteriores, concretamente através do Sistema Nacional de Avaliação Básica - SAEB, que realizou o primeiro levantamento em 1990.

A abrangência de aplicação dessa sistemática, no RS, pode ser conferida no quadro a seguir.

QUADRO SÍNTESE DA AMOSTRA DO SAEB NO RS

ESPECIFICAÇÕES	ANOS		
	1990	1993	1995
MUNICÍPIOS	52	38	44
REDES	Estadual Municipal	Estadual Municipal	Estadual Municipal Particular
ESCOLAS	262	227	166
SÉRIES	1ª, 3ª, 5ª e 7ª	1ª, 3ª, 5ª e 7ª	4ª, 8ª - 1º Grau 2ª, 3ª - 2º Grau
DISCIPLINAS	Língua Portuguesa Matemática e Ciências	Língua Portuguesa Matemática e Ciências	Língua Portuguesa e Matemática
DIRETORES	216	205	—
PROFESSORES	1.309	731	—
ALUNOS	6.952	10.401	—

FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação (1996). Dados Educacionais do Rio Grande do Sul, pág. 7.

Observa-se que, no ano de 1995, foram efetuadas também amostragens na rede particular e nas 2ª e 3ª séries do 2º Grau, ampliando, portanto, a área pesquisada, bem como mudanças no perfil da clientela do 1º Grau consultada.

Os dados, abaixo, permitem comparar o desempenho do País e do RS, nos dois primeiros períodos analisados, 1990-1993, tendo o Estado obtido o seguinte dimensionamento:

- desempenho superior uniforme na 1ª série, nos dois períodos, com exceção da disciplina de Matemática, em 1990, cujo escore foi de empate;

- rendimento superior nas 3ª, 5ª e 7ª séries, no ano de 1990, ressalvando-se apenas a disciplina de Português na 3ª série;

- na relação 1990 X 1993, observou-se que o desempenho do Estado declinou-se nas 3ª, 5ª e 7ª séries em quase toda a totalidade das disciplinas, em relação ao País, com indicadores positivos, apenas em Português, 3ª série, e Ciências, 5ª série.

A aferição de resultados da etapa III - 1995, e as porcentagens médias de acertos nos testes de Português e Matemática, nas 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e nas 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, no Brasil, assim se configuraram:

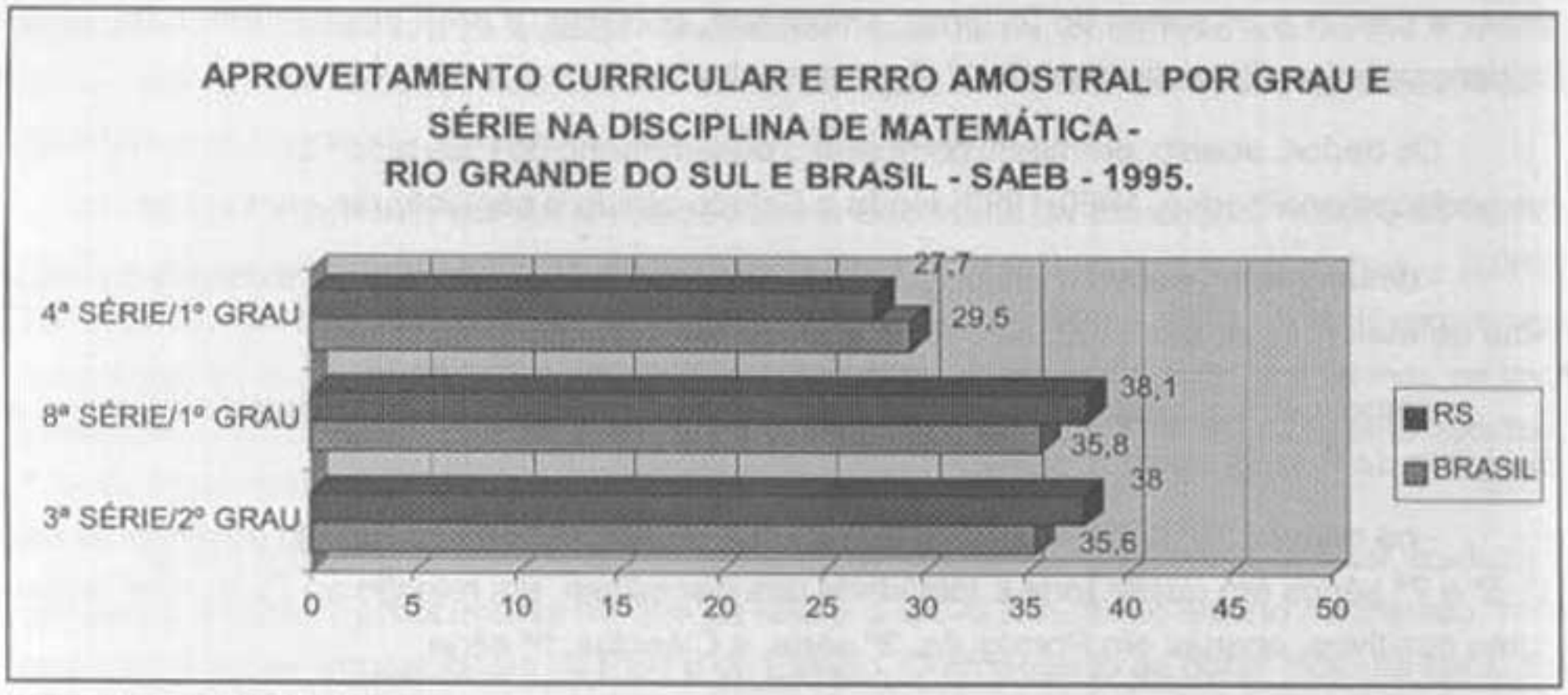
PORCENTAGEM MÉDIA DE ACERTOS NOS TESTES DE PORTUGUÊS E MATEMÁTICA DOS ESTUDANTES DA 4ª A 8ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL E DAS 2ª E 3ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO EM CADA ESTADO EM 1995.

• Distrito Federal	51,8%	• Mato Grosso	42,4%
• Minas Gerais	49,4%	• Pará	42,0%
• Rio Grande do Sul	48,2%	• Amazonas	41,9%
• São Paulo	47,8%	• Rio Grande do Norte	41,8%
• Paraná	47,6%	• Rondônia	41,7%
• Santa Catarina	47,0%	• Roraima	41,7%
• Goiás	46,6%	• Pernambuco	41,7%
• Rio de Janeiro	45,8%	• Alagoas	41,3%
• Espírito Santo	44,5%	• Piauí	41,1%
• Mato Grosso do Sul	44,5%	• Amapá	40,5%
• Sergipe	43,4%	• Acre	40,1%
• Ceará	42,9%	• Tocantins	39,2%
• Paraíba	42,7%	• Maranhão	38,0%
• Bahia	42,6%		

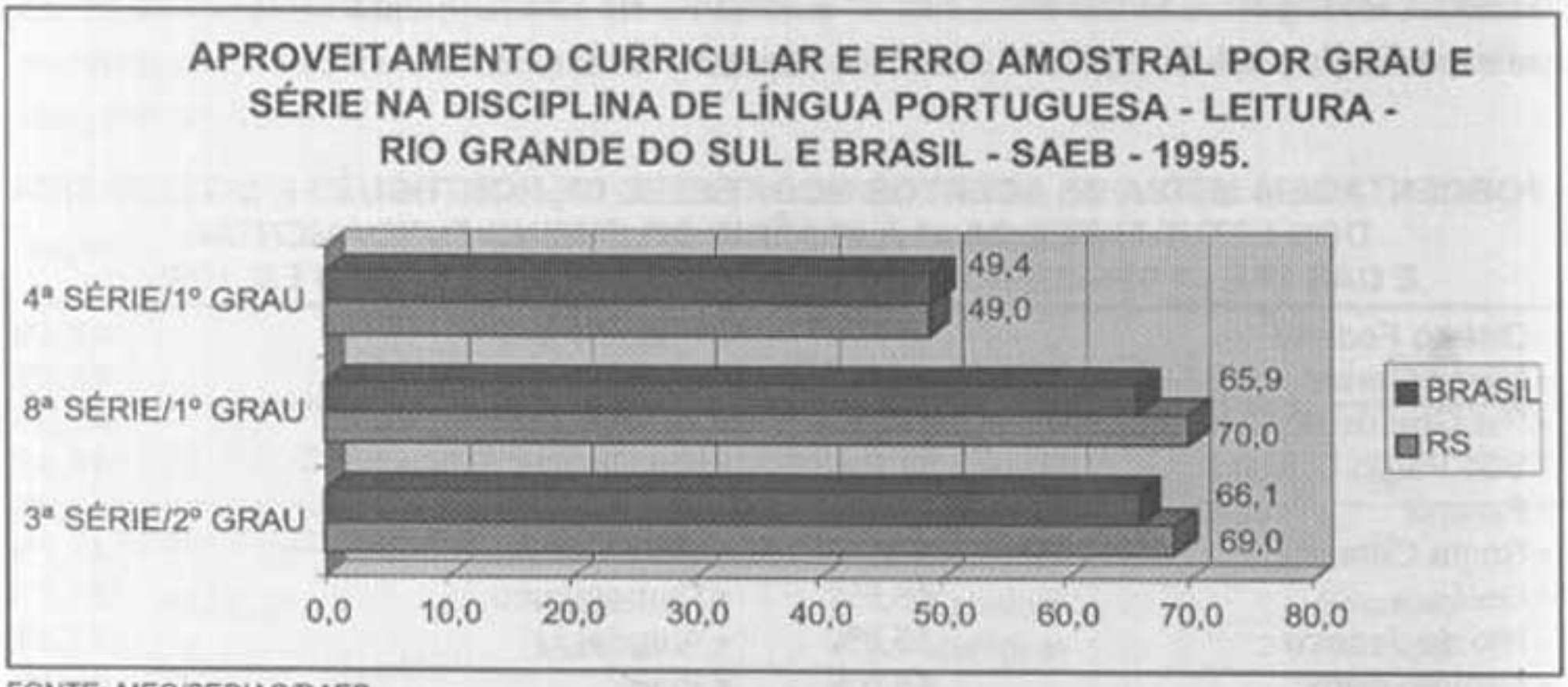
FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação (1996). Dados Educacionais do Rio Grande do Sul, pág. 18.

Observa-se que a única exceção de uma porcentagem média de acertos acima de 50% foi a do Distrito Federal e que o RS, embora bem colocado - 48,2%, e se situando acima da média geral nacional - 43%, teve um desempenho inferior a 50%.

Os dois gráficos, abaixo, ilustram melhor a última avaliação e o comparativo Brasil/RS.



FONTE: MEC/SEDIAC/DAEB.



FONTE: MEC/SEDIAC/DAEB.

Estes quesitos mostram em parte a questão da qualidade do produto educacional no País e no Estado. Salvo o desconhecimento de algum critério diferenciado entre os três períodos, para a aferição da pontuação, pode-se inferir que o RS obteve um desempenho razoável em relação ao cômputo geral do Brasil, visível, precipuamente, no ano de 1993, considerando-se ser um dos estados mais ricos da União, mais equilibrados no tocante às demandas sociais e mais bem qualificados quanto à docência e infra-estrutura educacional.

Na amostragem realizada em 1995, observou-se uma melhoria no desempenho do aproveitamento escolar do Estado, com exceção da 4ª série do 1º Grau, em relação à média geral nacional. No entanto, merece reflexão o fato de que, nesse ano, houve mudança no perfil

Número de funções docentes do pré-escolar e dos ensinos fundamental e médio, por grau de formação – 1994

NÍVEL DE ENSINO EM QUE ATUAM	FUNÇÕES DOCENTES DO PESSOAL EM EXERCÍCIO								
	TOTAL	FUNDAMENTAL		MÉDIO			SUPERIOR		
		Incompleto	Completo	Form.Magistério		Outra Form.	Licenciatura		Comp. S/Lic.
				Incompleto	Compl.	Completo	Incom.	Compl.	
PRÉ-ESCOLA	274.582	34.376	19.536	11.350	154.813	7.107	10.663	34.234	2.503
ENSINO FUNDAMENTAL	1.377.665	69.272	45.593	23.793	552.122	36.401	81.133	548.452	22.899
ENSINO MÉDIO	320.050	322	1.018	442	19.886	11.847	23.566	235.853	27.116
TOTAL	1.792.297	103.970	66.147	35.585	726.821	55.355	115.362	1.431.459	52.518

Fonte: Brasil, Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág.40.

Número de funções docentes do pré-escolar e dos ensinos fundamental e médio, por grau de formação – 1994

NÍVEL DE ENSINO EM QUE ATUAM	FUNÇÕES DOCENTES DO PESSOAL EM EXERCÍCIO								
	TOTAL	FUNDAMENTAL		MÉDIO			SUPERIOR		
		Incompleto	Completo	Form.Magistério		Outra Form.	Licenciatura		Comp.
				Incompleto	Compl.	Completo	Incom.	Compl.	S/Lic.
PRÉ-ESCOLA	274.582	34.376	19.536	11.350	154.813	7.107	10.663	34.234	2.503
ENSINO FUNDAMENTAL	1.377.865	69.272	45.593	23.793	552.122	36.401	81.133	546.452	22.899
ENSINO MÉDIO	320.050	322	1.018	442	19.898	11.847	23.566	235.853	27.116
TOTAL	1.792.297	103.970	66.147	35.585	726.821	55.355	115.362	1.431.459	52.518

Fonte: Brasil. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág 40.

Com base nesse levantamento, foram considerados habilitados 72,8% dos professores em atuação na pré-escola, 79,7% no Ensino Fundamental e 73,7% no Ensino Médio. Chama a atenção o fato de haver, ainda nos três níveis, professores detendo apenas o Ensino Fundamental, 14,9%, e outros com esse grau de ensino incompleto, 17,7%, concentrados com maior ênfase nas Regiões Norte e Nordeste.

Dados do IBGE, relativos a 1992, indicaram uma porcentagem de 37% dos professores brasileiros com curso superior, 14,3% com apenas o 1º Grau completo e incompleto e 46,4% com o 2º Grau completo, incluindo o Magistério.

Ainda sobre essa questão, dados do MEC atestam que, no período 1989-1993, efetivou-se um crescimento relativo de 14,5% no número de concluintes em magistério de 2º Grau, nas regiões Norte e Nordeste, enquanto nas demais esse crescimento foi irregular ou negativo.

Já os cursos de licenciatura apresentaram uma evolução positiva nos números absolutos de matrícula, passando de 50,1%, em 1990, para 61,2%, em 1994, o que não ocorreu com o número de formandos desses cursos e de bacharelado, que diminuiu, no total do Ensino Superior do País, de 46,68%, em 1989, para 40,54%, em 1993.

O quadro de profissionais que atuaram nas 4 redes do Sistema Estadual de Ensino, assim se configurou no ano de 1996 quanto à formação.

DOCÊNCIAS, POR NÍVEL DE FORMAÇÃO

PRÉ	1º GRAU	2º GRAU	TOTAL	NÍVEL DE FORMAÇÃO
135	1.451	1.008	2.594	1 - Bacharelado com Formação Pedagógica
29	594	1.114	1.737	2 - Bacharelado sem Formação Pedagógica
2.431	49.523	19.571	71.525	3 - Licenciatura Plena
338	12.789	1.127	14.254	4 - Licenciatura Primeiro Grau
968	2.796	98	3.862	5 - Estudos Adicionais
3.740	31.609	256	35.605	6 - Magistério ou Normal Segundo Grau
469	4.335	202	5.006	7 - Segundo Grau com Formação Pedagógica
233	2.571	640	3.444	8- Segundo Grau sem Formação Pedagógica
51	375	21	447	9 - Normal Primeiro Ciclo
6	108	38	152	10 - Suficiência
215	1.024	24	1.263	11 - Primeiro Grau
10	96		106	12 - Ginásio
91	516		607	13 - Primário
8.716	107.787	24.099	140.602	

FONTE: DINF/DEPLAN/SE/RS.

No conjunto, constata-se uma boa caracterização do quadro docente. Felizmente os números confirmam uma superioridade de docentes que atuaram no 2º Grau com licenciatura plena, habilitação mínima exigida para trabalhar com esse nível de ensino. Bastante expressi-

va, também, é a formação daqueles que atuaram no 1º Grau: a maior quantificação com licenciatura plena, como pode-se observar, seguindo os formados em magistério, ou normal segundo grau e os com licenciatura de 1º Grau. Registre-se que os profissionais com qualquer um desses graus de formação são considerados habilitados para atuarem no 1º Grau.

Apesar dessa boa caracterização no nível da habilitação dos professores gaúchos em atuação no 1º e 2º Graus, esta questão tem se constituído em uma grande preocupação nos últimos anos. Estudos realizados pela Associação de Escolas Superiores de Formação de Professores de Ensino - AESUFOPE, apontam e alertam para a acentuada queda na procura pelos cursos de formação de professores, no RS, principalmente na rede privada de ensino superior. Muitas instituições de 3º Grau têm personificado essa preocupação, oferecendo várias formas de estímulo ao preenchimento de suas vagas ociosas, como bolsas de estudo, descontos, etc, tentando seduzir uma clientela que, ano a ano, se desinteressa mais pela carreira do magistério. Deve-se estar alerta para que essa tendência não se acentue, uma vez que poderá resultar em uma redução maior do número de professores habilitados, já escassos em determinadas disciplinas. Tal lacuna poderia propiciar o desenvolvimento da ação docente por profissionais despreparados o que, sem dúvida, inferiria substancialmente na qualidade do ensino ministrado.

Por outro lado, a questão salarial tem se constituído, hoje, em um dos principais empecilhos para a baixa afluência de candidatos à vida docente. Levantamentos realizados em junho de 1996, pelo MEC, atestavam para um professor, com nível médio, em início de carreira e 20h no magistério público estadual, um salário de R$ 63,21 e de R$ 1.259,86 para professores com mestrado, em final de carreira no Distrito Federal.

O Jornal - Folha de São Paulo, de 09/03/97, no artigo "O Ponto Cego do Ensino Público" redigido por Alfredo Bosi, professor da USP e editor da revista Estudos Avançados, traz alguns indicativos sobre a questão. Segundo o artigo, em fevereiro de 1996, o salário médio por aula magistrada nos sistemas estaduais dos melhores estados do País, era em média de R$ 2,00. Para um rendimento de 5 salários mínimos, portanto, esses profissionais teriam que ministrar de 10 a 12 aulas por dia o que humanamente é difícil e qualitativamente impraticável. Ainda nesse artigo, dados da 2ª Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação conferem o parco avanço salarial até março de 1997, sendo a variação a seguinte, por hora-aula para um professor primário em início de carreira, em alguns dos estados brasileiros:

AMAZÔNIA	R$ 1,84	SÃO PAULO	R$ 2,98
CEARÁ	R$ 2,11	PARANÁ	R$ 2,45
PARAÍBA	R$ 1,30	SANTA CATARINA	R$ 2,25
PERNAMBUCO	R$ 1,75	RIO GRANDE DO SUL	R$ 2,05
MINAS GERAIS	R$ 2,70		

Diante desses fatores e de outros aqui não arrolados, há perspectiva de uma possível falta de professores habilitados em algumas disciplinas no País e no Estado. É constatável, também, a fraca formação de uma maioria ora em atuação e a probabilidade da continuação desta problemática, uma vez que quem opta, hoje, pelos cursos de licenciatura não é o aluno considerado A ou B no Ensino Médio, mas aqueles que, vendo fugir uma classificação em outros cursos, 1ª opção, acabam ficando na 2ª. Por ex: acabam cursando Biologia os que queriam Medicina, Matemática; Física ou Química os não aprovados nas engenharias; e História ou Pedagogia os não aprovados em Direito etc.

Reforçando este cenário, tem-se presenciado, na sociedade gaúcha, um verdadeiro cerceamento às novas vocações, isto é, famílias posicionam-se terminantemente contrárias à opção de seus filhos pela escolha do magistério, eliminando com isto a afluência muitas vezes de candidatos com aptidão nata à carreira.

Assim, é impossível falar-se em ensino de qualidade sem se considerar, na atualidade, a grave problemática da questão docente. Fica difícil esperar que o alunado desenvolva um senso crítico e um domínio do conhecimento compatível com o avanço da ciência, se o seu principal "condutor", quer pelas suas condições sócio-econômicas e culturais, que pela sua impossibilidade de acesso ao avanço tecnológico não detém esta ótica e está pouco qualificado para desenvolvê-la.

ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio, no Brasil, ainda não se constitui como obrigatório pela Constituição, que prevê, como dever do Estado, a sua extensão progressiva. Além da formação de caráter global, esse grau de ensino caracteriza-se por oferecer uma formação técnica profissional nas três áreas do setor produtivo.

Merecem destaque alguns dados gerais do País sobre esse grau de ensino, visualizados na tabela:

ENSINO MÉDIO - MATRÍCULA INICIAL
DISTRIBUIÇÃO POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA BRASIL - 1971-1994

ANOS	TOTAL	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA (%)			
		Federal	Estadual	Municipal	Particular
1971	1.119.421	4,0	47,9	4,6	43,5
1975	1.935.903	4,1	47,5	3,1	45,3
1980	2.819.182	3,1	47,0	3,5	46,5
1985	3.016.138	3,3	59,0	4,4	33,3
1989	3.477.859	2,8	62,4	4,4	30,4
1991	3.770.230	2,7	65,6	4,7	27,0
1994	5.073.307	2,1	71,8	5,3	20,8

FONTE: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 30.

Como já havia sido mencionado anteriormente, houve significativo crescimento na procura por matrículas no Ensino Médio nas últimas décadas, possibilitada, principalmente, pela grande oferta de cursos noturnos - cerca de 60% do total e pela melhoria no desempenho das taxas de conclusão do 1º Grau. Observa-se, também, que esta evolução foi mais marcante na rede estadual, enquanto a rede particular, outrora dominando a demanda, apresentou nítida regressão, detendo ainda, no entanto, cerca de 1/3 da oferta dos cursos noturnos.

Tomando-se, em ordem crescente, os cinco estados com maior densidade populacional, observa-se o seguinte desempenho quanto à distribuição das matrículas no Ensino Médio:

São Paulo -	1.612.062	matrículas	- 31,8%
Minas Gerais -	465.754	matrículas	- 5,2%
Rio de Janeiro -	408.403	matrículas	- 8,1%
Bahia -	230.274	matrículas	- 4,5%
Rio Grande do Sul-	292.100	matrículas	- 5,8%

Observa-se que o Estado da Bahia posiciona-se abaixo do Rio Grande do Sul na classificação, embora mais populoso. Já o Estado do Paraná, com menor número de habitantes, supera o Rio Grande do Sul, com uma taxa de 6,9% em relação ao total do País.

Apesar da evolução positiva no número das matrículas desse nível de ensino, as chamadas "taxas de transição" não apresentaram desempenho similar, com exceção da evasão que, no período 1981-1992, mostrou nítidas quedas, principalmente nas 1ª e 2ª séries. Diante disso, como era de se prever, o número de alunos que concluiu o Ensino Médio não acompanhou a matrícula demandada. Pode-se assinalar como positivo, no entanto, que, a partir do ano de 1985, a procura por esse grau de ensino ampliou-se na faixa etária dos 15 aos 17 anos, idade regular de escolaridade nesse nível, e decaiu na população com mais de 17 anos.

Também, no RS, o Ensino Médio apresentou significativa expansão nos últimos anos, principalmente a rede estadual, apesar de apenas 61% da população, entre os 15 e 17 anos, ter freqüentado os bancos escolares, em 1995, nesse grau de ensino.

ESTRUTURA DA OFERTA DE MATRÍCULAS
1982 - 1992 - 1996 / 2º GRAU

ANO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
1996	10.091 / 2,82%	261.407 / 73,10%	5.342 / 1,49%	80.764 / 22,59%	357.604 / 100%
1992	8.725 / 3,43%	183.166 / 72,07%	4.544 / 1,79%	57.713 / 22,71%	254.148 / 100%
1982	7.319 / 3,27%	137.972 / 61,61%	3.415 / 1,53%	75.220 / 33,59%	223.923 / 100%

FONTE: DINF/DEPLAN/SE/RS.

Observa-se a marcante evolução positiva da rede estadual, tendo tido sob a sua responsabilidade, no último ano, 73,10% do total das matrículas. Nas demais redes, mesmo com o crescimento absoluto do número de alunos matriculados, as taxas de participação no total diminuíram, com evidência na rede particular, que fez migrar para a pública parte de sua clientela em razão das dificuldades econômicas por ela vivenciada no período 1982-1992. Essa tendência, no entanto, refaz-se a partir de então, como demonstra o crescimento do número de alunos matriculados em 1996.

Não obstante esse crescimento, há de se destacar alguns aspectos como a não escolarização nesse grau de ensino de muitos jovens e adultos com idade superior à faixa etária regular e a inexistência, ainda, de escolas de Ensino Médio em todas as cidades gaúchas (pequenas) em virtude do alto custo na relação total da população X população escolarizável - o Parecer nº 830/96, CEE, entende conveniente uma matrícula mínima inicial de 100 a 120 alunos e de 300 alunos nas 3 séries para a criação de escolas de Ensino Médio no Estado.

O aumento da procura por matrículas nesse grau de ensino, na rede estadual, não sintoniza com o número de alunos que lograram a sua conclusão, como demonstra o gráfico abaixo.

FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação (1996). Políticas do Estado do Rio Grande do Sul para o Ensino Médio, pág. 13.

Observa-se que apenas 1/3 dos alunos matriculados terminaram os cursos iniciados. Obviamente que, embutidas nesse resultado, estão as significativas taxas de evasão, reprovação e repetência. No período 1992-1995, as taxas de reprovação, na rede estadual, oscilaram de 21,15%, no 1º ano, para 22,47% no último, enquanto as de evasão, no mesmo período, sofreram uma queda de 18,60% para 16,91%. Se, no movimento da evasão - 1992, o Estado tem semelhanças com o quadro nacional, o mesmo não ocorre em relação à procura e à

freqüência nos cursos noturnos - no RS, em 1996, 61,52% dos alunos das 4 redes estudaram de dia, enquanto cerca de 70% o fizeram a noite no nível federal.

A tabela abaixo dá uma visão da dinâmica das matrículas e das taxas de transição, no ano de 1995, em todas as redes.

Dinâmica da matrícula de 2º grau: matrícula inicial e repetente – matrícula total, evadidos e transferidos: matrícula final, aprovados e reprovados por entidade mantenedora – RS - 1995

Entidade Mantenedora	Matrícula Inicial	Repetentes		Matrícula Total	Evadidos		Transferência		Matrícula Final	Aprovados		Reprovados	
		F	%		F	%	F	%		F	%	F	%
FEDERAL	9.458	1.399	14,16	9.832	1.017	10,34	120	1,22	8.695	7.250	83,38	1.445	16,62
ESTADUAL	231.932	39.627	17,09	241.097	40.767	16,91	12.119	5,19	188.211	144.122	76,57	44.089	23,43
MUNICIPAL	4.916	760	15,46	4.993	675	13,52	126	2,52	4.192	2.910	69,42	1.282	30,58
PARTICULAR	75.157	3.489	4,64	76.794	3.993	5,20	3.141	4,09	69.660	61.688	88,56	7.972	11,44
TOTAL	321.463	45.215	14,07	332.716	46.452	13,96	15.506	4,66	270.758	215.970	79,76	54.788	20,24

Fonte: DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E - RS

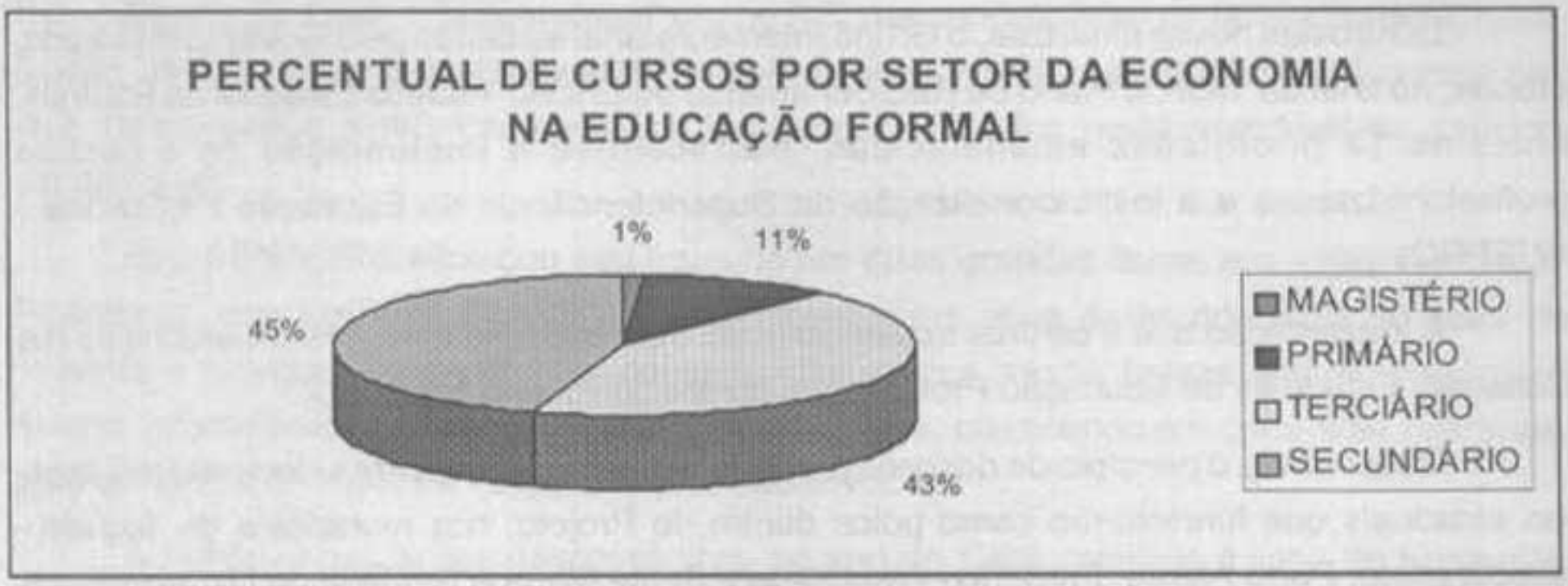
Observa-se que a rede municipal foi quem deteve a maior taxa de alunos reprovados nesse ano. Já a evasão e a repetência sobressaíram na rede estadual, sendo esta última também significativa na federal. Vê-se, enfim, como acontece no Ensino Fundamental, a presença nociva dessas taxas nesse grau de ensino, emperrando um melhor desempenho.

Quanto à Educação Profissional no Estado, através do Decreto nº 36.250/95, foi constituído um grupo intersecretarial coordenado pelo Vice-Governador do Estado, com o intuito de realizar estudos e propor ações visando a sua reestruturação. Tal atitude evidencia a preocupação governamental neste sentido.

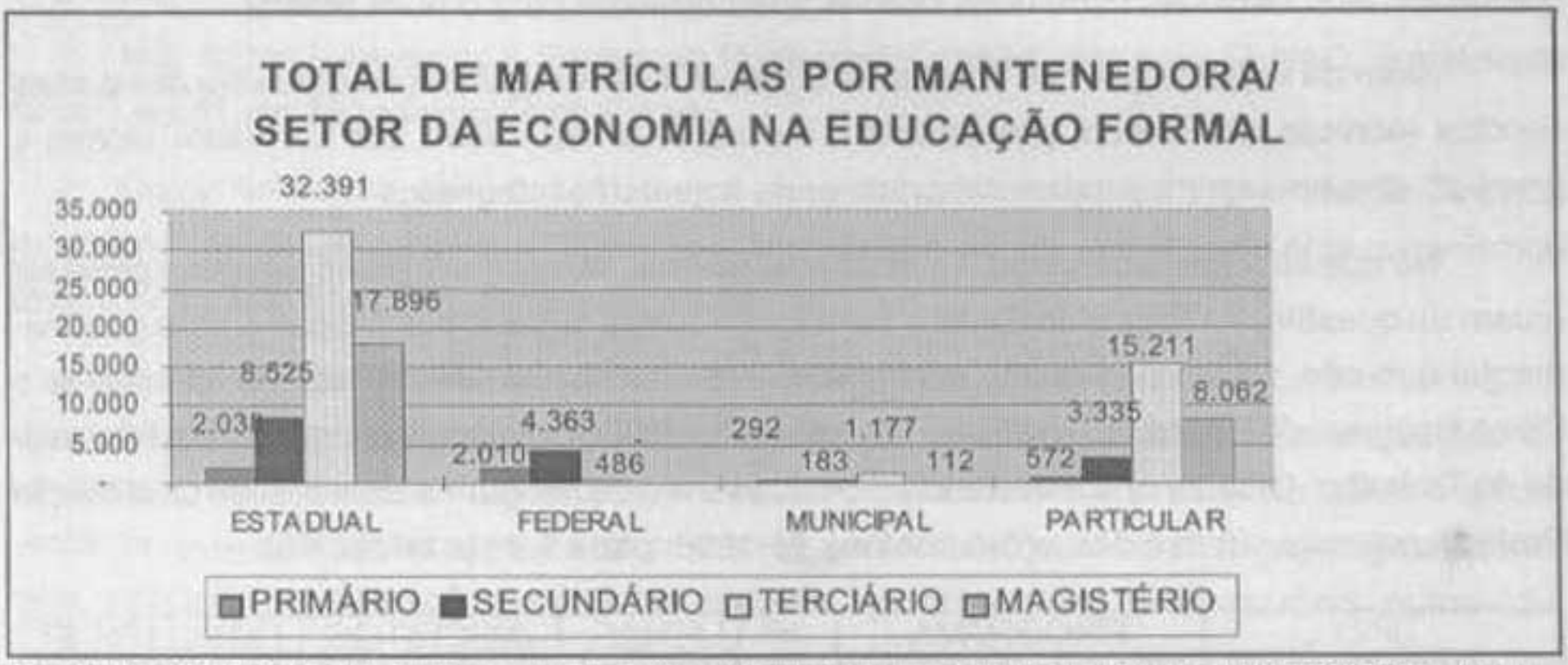
Em nível federal, essa modalidade tem sido objeto de estudos e de novos textos legais. Deste modo, a Lei nº 9.394/96 - nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Decreto nº 2.208/97 e a Portaria nº 647/97 explicitam uma nova configuração do ensino profissionalizante. As principais características dessas proposições podem ser visualizadas no exercício que segue:

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - CARACTERÍSTICAS GERAIS

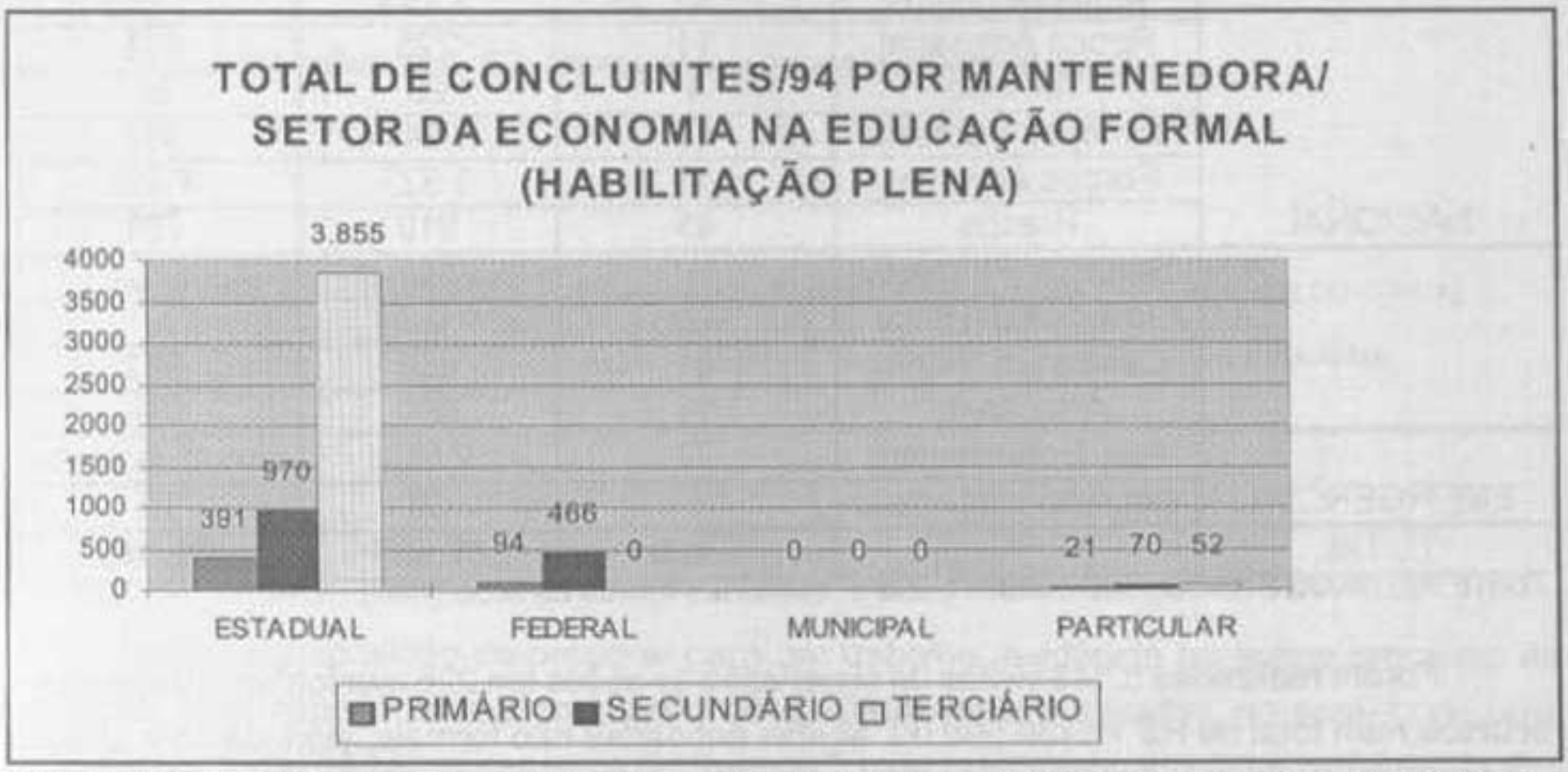
Níveis	Básico (Educação Não Formal)	Técnico (Educação Formal)	Tecnológico (Educação Formal)
Clientela (pré-requisito)	Qualquer nível de escolaridade	• Ensino fundamental. • Ensino supletivo médio. • Egresso do ensino médio. • Ensino superior.	Egresso do ensino médio e técnico.
Duração (carga horária)	Variável	• Estabelecida pelo MEC e/ou pelos sistemas de ensino competentes.	Estabelecida pelo MEC.
Estrutura curricular	Não sujeita à regulamentação oficial	• Currículo básico: 70% da carga horária é estabelecida pelo MEC e/ou pelos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino: conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, recomendações por habilitação profissional... 30% da carga horária pelos estabelecimentos de ensino. • Organização por disciplina, podendo ser trabalhado em "módulos". • Currículo próprio, independente do ensino médio.	Organização curricular com formação pedagógica correspondente a curso de nível superior.
Avaliação/habilitação	Certificado de qualificação profissional	• Sistema de avaliação estabelecido pelos sistemas de ensino competentes. • Diploma de Ensino Médio de Nível Técnico, desde que concluído o ensino médio (currículo propedêutico) que poderá ser cursado de forma concomitante ou seqüencial ao técnico.	Sistema de avaliação estabelecido pelo MEC. Diploma de Tecnólogo.
Características/princípios	DEMOCRATIZAÇÃO → Maior acesso. FLEXIBILIDADE ↘ Possibilidade de requalificação e reprofissionalização (educação permanente). CONTINUIDADE ↗ INTEGRAÇÃO → Parceria entre instituições governamentais e não governamentais, comunidades, empresas... MODERNIZAÇÃO → Atendimento/adaptação às constantes mudanças do setor tecnológico-produtivo → demandas.		



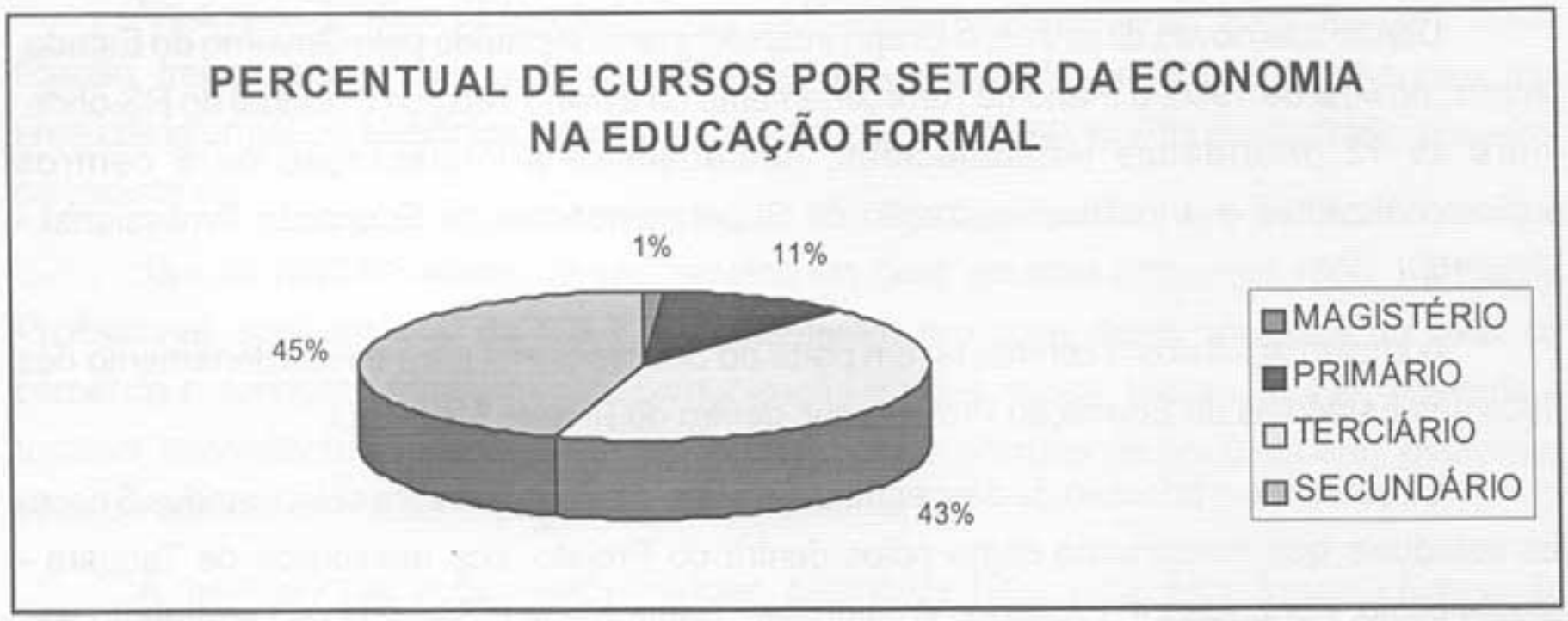
FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.



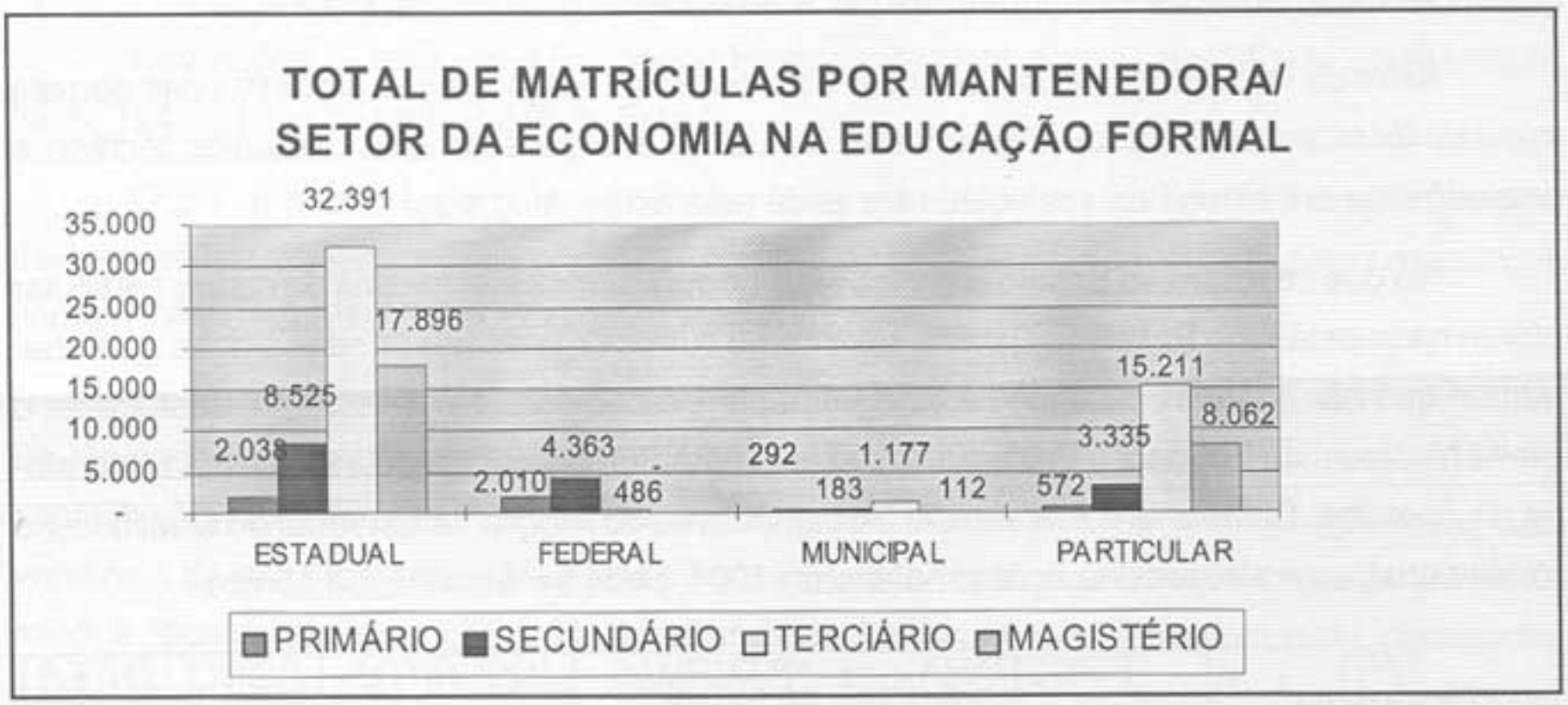
FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.



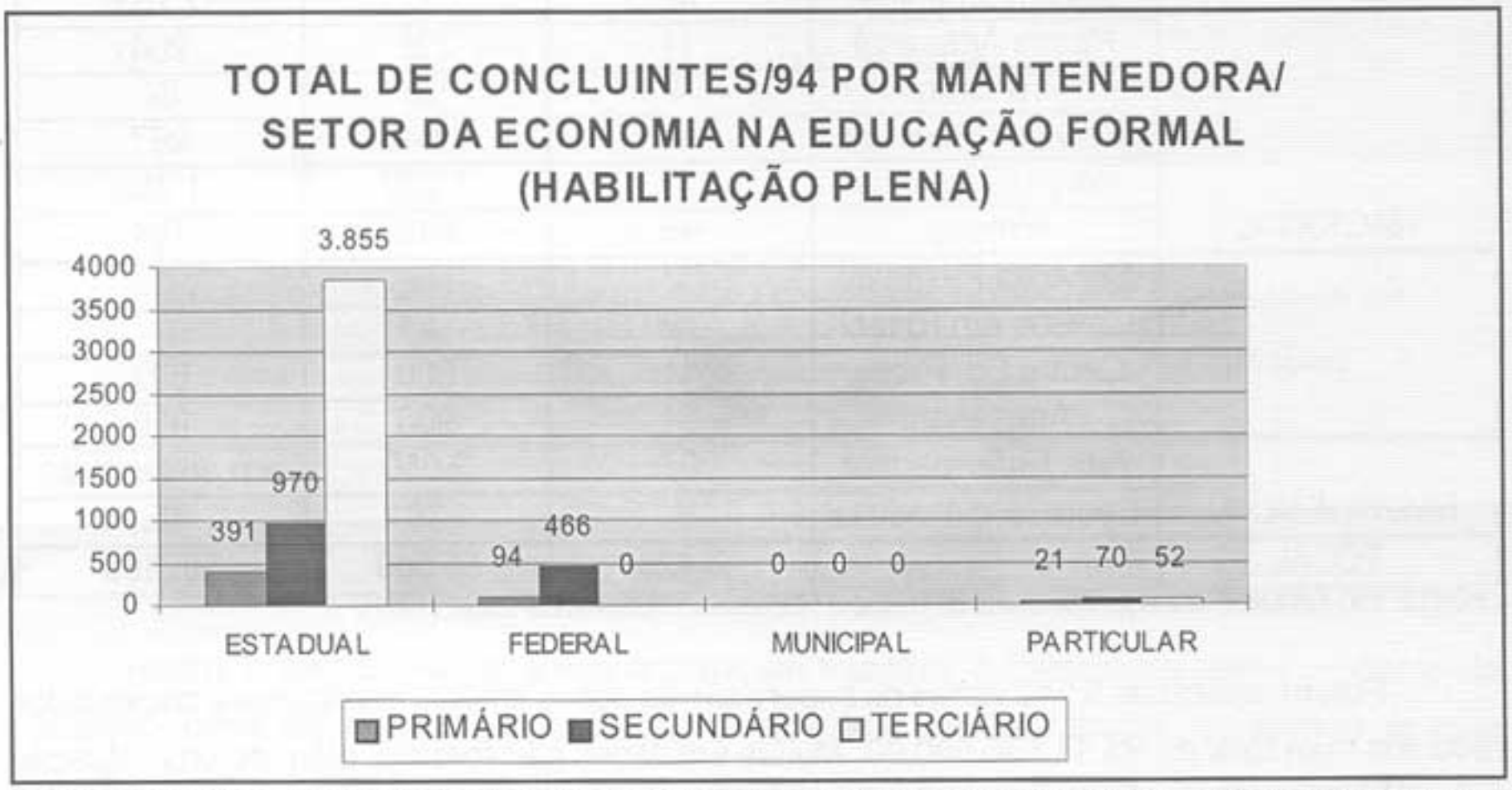
FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.



FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.



FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.



FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Vol. I.

Dentro das novas diretrizes, o Grupo Intersecretarial instituído pelo Governo do Estado, propôs, no final de 1996, o Plano de Reordenamento do Ensino Técnico Estadual do RS onde, entre as 12 prioridades estabelecidas, destacam-se a implantação de 5 centros profissionalizantes e a institucionalização da Superintendência da Educação Profissional - SUEPRO.

A implantação dos 5 centros fazem parte do Subprograma para o Reordenamento dos Sistemas Estaduais de Educação Profissional, dentro do Projeto MEC/BID.

Observando o princípio da descentralização/regionalização foram selecionadas 5 escolas estaduais que funcionarão como pólos dentro do Projeto, nos municípios de Taquara - escola piloto, Porto Alegre, Frederico Westphalen, Santa Maria e Santana do Livramento, seguindo as características estruturais citadas anteriormente para o nível federal.

Além da implantação dos 5 centros, é propósito a reorganização gradativa das demais escolas técnicas do Estado, prevendo-se, inclusive, a separação dos currículos técnico e propedêutico em alguns estabelecimentos onde hoje estão integrados.

No que se refere ao Ensino Técnico Não-Formal, várias instituições de cunho particular atuam na questão, no País e no Estado, bem como outros organismos ligados à ação governamental que não aqueles de cunho exclusivamente educacional. Neste sentido, destaca-se o Plano Nacional de Educação Profissionalizante - PLANFOR, dinamizado, no RS, pela Secretaria do Trabalho, Cidadania e Assistência Social, através do Programa Estadual de Qualificação Profissional, cuja síntese das ações, no ano de 1996, pode ser visualizada abaixo:

TIPO	PROGRAMA	Nº TURMAS	INSCRITOS	CONCLUINTES
ESTADUAL	Estadual	2.971	55.508	49.118
NACIONAL	Assentamentos	95	2.153	2.153
	Pesca Artesanal	11	225	204
	Turismo	4	98	84
	Serviços Públicos	45	1.041	987
	Forças Armadas	75	1.322	1.255
	Presos	45	810	784
	Serviços Pessoais	--	--	--
	Jovens em Risco	--	--	--
	Centro Ed. Profis.	41	860	692
	Artesanato	54	900	850
EMERGENCIAL	Aux. Enfermagem	87	2.550	em andamento
	Coureiro-calçadista	1	36	36
TOTAL		**3.429**	**65.503**	**56..163**

FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Trabalho , Cidadania e Assistência Social (1997).

Foram realizadas 5.143 visitas de supervisão às ações em 226 municípios e dispendidos recursos num total de R$ 11.138.590,00. Muitas entidades não formais, além de uma atuação isolada, mantêm convênios com o Estado, distinguindo-se, entre elas, o SENAI e o SENAC.

No ano de 1996, o SENAI trabalhou, no RS, nas modalidades de aprendizagem, qualificação, treinamento e cursos técnicos formais, desenvolvendo, nesta última, 14 cursos nas áreas de informática, eletrônica, mecânica, segurança do trabalho, resíduos industriais, coureiro-calçadista etc.

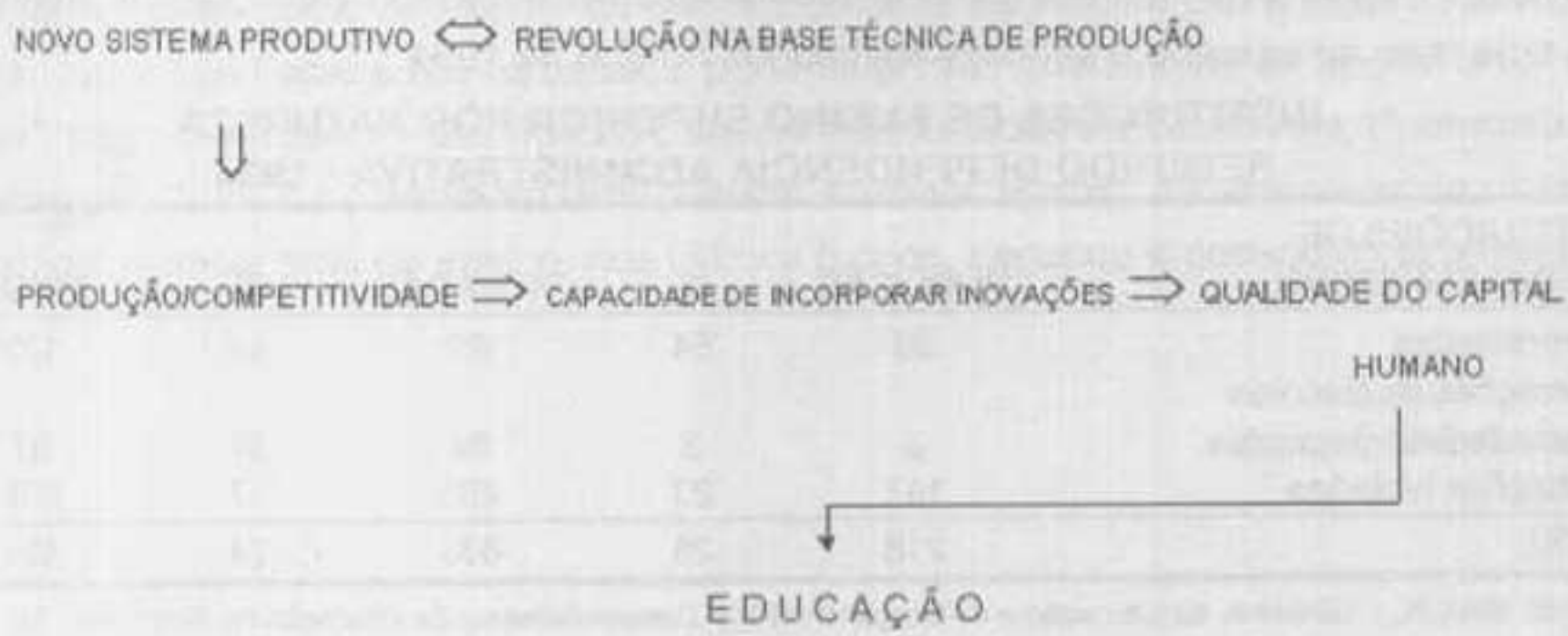
Já o SENAC/RS alicerçou seu trabalho em duas grandes linhas em 1996: Formação Profissional, com um total de 409.196 atendimentos em nove áreas principais do setor de comércio e serviços: administração, comunicação e artes, moda, beleza, saúde, hotelaria e turismo, informática, conservação e zeladoria e idiomas, oferecendo em cada área diferentes tipos de cursos: de média e longa duração, intensivos etc.

A matrícula nas ações desenvolvidas, no ano de 1996, relativas à linha de Formação Profissional, foi de 86.014 em 67 municípios.

Nas Ações Extensivas à Formação Profissional viabilizadas pelo SENAC, a matrícula foi de 124.851 em 89 municípios do Estado.

Outras entidades, além das já citadas, atuam também na questão da formação de mão-de-obra no RS, destacando-se o SENAR na área da agricultura, conveniado com organismos como a FAMURS, EMATER, Sindicatos Rurais etc.

Os novos direcionamentos do ensino profissional no País e no Estado vêm, sem dúvida, ao encontro de um anseio presente na sociedade brasileira, para a qual a questão da capacitação profissional tem preocupação ímpar. Não obstante a imprescindibilidade e a conveniência da sua reorganização, há de se considerar também que, no atual paradigma econômico, a ótica de um formação profissional eficiente fundamenta-se, cada vez mais, numa educação geral, sólida e de qualidade, conjugada ao domínio dos princípios científicos do processo de produção.



Assim, a proposição de preparar para um trabalho, evidência no antigo processo de produção, cede espaço para a conotação de qualificar para o trabalho, no sentido de uma capacitação global não mais centrada no "manual", mas num avançado desenvolvimento das

habilidades mentais. Tal "peformance" permitirá ao indivíduo adaptar-se às constantes mudanças do novo paradigma onde a competitividade exige, cada vez mais, novas tecnologias e novos comportamentos.

O perfil do novo trabalhador é de quem detenha conhecimento suficiente para "comandar" ferramentas de trabalho que se obsoletizam e se sofisticam rapidamente. Para tanto, além de um profundo conhecimento da sua área específica e do processo de produção como um todo, deverá ter desenvolvida sua capacidade de ler e escrever, se comunicar, poder de síntese, aptidão dedutiva, tomar iniciativa e trabalhar em grupo, entre outras habilidades.

Já se faz presente no Brasil, hoje, a exigência cada vez maior do nível de escolaridade para o ingresso no mundo do trabalho - empresas como a nova fábrica de motores da Wolkswagem e tantas outras exigem o 2° grau completo para o ingresso dos seus operários. Como a resolução da capacitação do capital humano é mais lenta e difícil que a simples reposição de máquinas defasadas, o País está em desvantagem em relação a outros onde o problema do acesso à educação já foi totalmente solucionado, isto é, onde o índice de escolaridade é quase de 100%, onde crianças e jovens em idade escolar convivem rotineiramente com a eletrônica, a cibernética e a computação. Num cenário de alta competitividade, milhares de jovens e crianças de países como o Brasil vivem na cultura pré-cibernética, somados a outros tantos milhares que nem sequer têm o domínio do código de leitura e da escrita e habilidades matemáticas mínimas.

ENSINO SUPERIOR

O Ensino Superior, no Brasil, tem como objetivo "a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário" e desenvolve-se através de cursos de graduação e pós-graduação, ministrados por instituições de ensino superior, cuja rede apresentou a seguinte magnitude no ano de 1994.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR POR NATUREZA, SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 1994

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	PÚBLICAS	%	PRIVADAS	%	TOTAL
Universidades	68	54	59	46	127
Federações de Escolas e Faculdades Integradas	3	3	84	97	87
Instituições Isoladas	147	23	490	77	637
TOTAL	218	26	633	74	851

FONTE: BRASIL - Ministério da Educação e do Desporto (1996). Desenvolvimento da Educação no Brasil, pág. 39.

A partir de uma política de "liberação de vagas", ou seja, de maior viabilização de acesso à universidade - Lei 5.540/68, o Ensino Superior Brasileiro vivenciou grande expansão, principalmente a rede privada, estagnando-se, no entanto, na última década.

Dados do MEC, relativos ao anos de 1994, conferem à rede privada 58% do total dos 1.661.034 alunos matriculados nos cursos de graduação do País, com maior concentração na Área de Ciências Sociais Aplicadas - Direito, Administração, Economia, enquanto a rede pública deteve 42% das matrículas, com primazia para a Área de Ciências Agrárias.

A configuração do predomínio da área privada nesse grau de ensino é bastante mais acentuada no RS, visto não haver no Estado instituições de ensino superior financiadas pelos poderes públicos estadual e/ou municipal, como ocorre na maioria dos estados da Federação. Assim, das 44 instituições localizadas no RS, no ano de 1995, 88,64% pertenciam à rede privada e 11,36% à rede pública (federal), como ilustra o gráfico.

FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação (1996). Estatísticas Básicas do Ensino Superior RS - 1995, pág. 97.

Tomando-se como referência os demais estados da Região Sul e alguns da Região Sudeste, como São Paulo e Rio de Janeiro, pode-se afirmar que a oferta de ensino de 3º grau "gratuita", no RS, é inferior - dos 153.284 alunos matriculados no Estado no 1º semestre de 1995, somente 37.557 o fizeram na rede pública. A tabela, abaixo, dá uma visão da dinâmica das matrículas neste grau de ensino, nos últimos 5 anos, segundo a dependência administrativa.

EVOLUÇÃO DE MATRÍCULAS, NO ENSINO SUPERIOR, POR ÁREA DE CONHECIMENTOS SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA 1991-1995 - RIO GRANDE DO SUL

ESPECIFICAÇÃO	TOTAL GERAL		TOTAL FEDERAL		FEDERAL							
					1991		1992		1993		1994	
	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM
Total do Estado	703.806	682.009	181.575	177.995	34.055	33.750	35.433	34.397	36.629	35.342	37.001	36.915
Área de Artes	13.676	13.316	8.357	8.376	1.743	1.723	1.742	1.681	1.666	1.664	1.603	1.731
Área de Ciências Agrárias	27.397	26.949	17.919	17.833	3.458	3.456	3.431	3.447	3.640	3.636	3.724	3.673
Área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde	98.106	97.808	40.474	40.439	7.350	7.311	7.960	8.060	8.330	8.303	8.361	8.269
Área das Ciências Exatas e Tecnológicas	136.664	130.051	42.231	40.766	7.907	7.789	8.191	7.742	8.401	7.795	8.824	8.539
Área das Ciências Humanas	393.251	382.219	63.971	62.623	12.081	11.964	12.618	12.081	12.826	12.477	13.438	12.965
Área de Letras	34.312	31.666	8.423	7.958	1.516	1.485	1.491	1.386	1.766	1.467	1.751	1.718

FONTE: DINF/DEPLAN/SE/RS.

		TOTAL PARTICULAR		PARTICULAR									
1995				1991		1992		1993		1994		1995	
1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM
37.557	37.591	522.231	504.014	103.796	97.295	95.459	91.717	100.559	98.131	106.658	102.952	115.727	113.919
1.603	1.577	5.319	4.940	1.266	1.165	1.067	954	973	906	956	901	1.077	1.014
3.666	3.619	9.478	9.116	2.009	1.917	1.820	1.634	1.791	1.753	1.635	1.735	2.223	2.077
8.473	7.478	57.632	57.369	10.298	10.027	10.109	9.937	11.095	11.270	12.164	12.077	13.966	14.058
8.908	8.901	94.433	89.285	19.533	18.127	17.575	16.131	17.687	16.763	18.811	17.758	20.827	20.506
13.008	13.116	329.280	319.596	64.221	60.356	59.933	58.563	64.227	63.035	67.917	65.734	72.982	71.908
1.899	1.902	25.689	23.708	6.511	5.703	4.935	4.498	4.786	4.404	5.005	4.747	4.652	4.356

Adotando-se como referência os dados dos primeiros semestres, pode-se inferir:

- **Área de Artes: verificou**-se, no período, uma queda de 140 matrículas na rede com maior concentração - federal, e 149 na privada, tendo esta última oscilado mais intensamente, nesse sentido, nos anos de 1992, 1993 e 1994;

- **Área de Ciências Agrárias: a rede federal deteve** quase o dobro do número de matrículas que a rede privada, com movimentação ascendente, tomados os dois anos - ponta;

- **Área de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde: a rede privada deteve 7.158 matrículas a mais** que a federal, no período, não obstante esta ter ampliado sua oferta a partir do anos de 1992, sendo seguida pela particular, a partir de 1993;

- **Área das Ciências Exatas e Tecnológicas: foram contabilizadas 52.202 matrículas** a mais pró-privada, mais que o dobro da federal, embora a evolução positiva desta no período;

- **Área das Ciências Humanas: a rede particular se** sobrepôs com 414,73% de matrículas a mais que a federal;

- **Área de Letras: a rede privada** obteve uma diferença de 207,36% a mais que a federal, mesmo tendo decrescido no período.

Tomando-se, ainda, os primeiros semestres do período levantado, verifica-se que houve um crescimento no número total de matrículas oferecidas por esse grau de ensino no RS. Constata-se que a rede federal incrementou o seu número de alunos, com exceção apenas da Área de Artes. A rede privada, no total, oscilou negativamente entre 1991 e 1992, reequilibrando-se a partir de então. As Áreas de Artes e Letras dessa rede decresceram, no período, enquanto as demais demonstraram um crescimento não uniforme, sobressaindo-se o ano de 1992, com uma queda no número de matrículas em todas as áreas, e a recuperação significativa, daquelas com crescimento positivo, no ano de 1995.

Os cursos de Direito e Administração, da Área de Ciências Humanas, e de Engenharia, da Área de Ciências Exatas e Tecnológicas, foram os que detiveram maior número de alunos matriculados no mesmo período, conforme o levantamento abaixo.

|Cursos de graduação com maior incidência de matrículas 1991-1995 – Rio Grande do Sul

CURSOS	1991		1992		1993		1994		1995	
	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM	1º SEM	2º SEM
DIREITO	15.549	15.506	16.140	17.060	18.648	19.401	20.542	20.620	22.230	22.664
ADMINISTRAÇÃO	15.154	16.644	14.876	14.781	16.718	16.385	17.607	17.000	19.459	19.416
ENGENHARIA	11.590	11.141	11.151	10.347	11.156	10.324	11.359	10.605	11.900	11.588

Fonte: DINF/DEPLAN/SE/RS

Quanto aos concluintes, analisando os dados do período levantado (tabela a seguir), 82.594 profissionais foram lançados no mercado de trabalho, habilitados pelas instituições de ensino superior, no RS, com um desempenho marcante da Área de Ciências Humanas, 47.258 formandos, sendo 40.374 desses da rede privada. São dessa área, também, os três cursos com maior número de concluintes, no mesmo período: Direito, 11.142; Pedagogia, 7.846; Administração, 6.784.

A comparação das considerações acima, sobre matrículas e concluintes com o levantamento dos 10 cursos de maior incidência de oferta no RS, em 1995, confirmam a relação maior oferta - maior desempenho e o predomínio, mais uma vez, da Área de Ciências Humanas.

Os dados levantados até aqui evidenciam algumas semelhanças entre o Ensino Superior do RS com o do restante do País: cresceu quantitativamente, em décadas anteriores, principalmente a rede privada, e concentrou maior número de matrículas na área humanística.

Como a maioria do aluna do de 3º grau é da rede privada são pertinentes, aqui, algumas colocações: essa clientela normalmente é oriunda da classe média baixa que, no processo de seleção para a universidade "pública e gratuita", fica em desvantagem frente aos filhos da classe alta que, por vários fatores, principalmente um melhor ensino básico, têm maior preparo intelectual. Grande parte dessa clientela trabalha durante o dia e estuda à noite. Novamente distanciam-se daqueles alunos que, longe das preocupações com a sobrevivência, podem dedicar-se exclusivamente ao estudo, atingindo um rendimento e uma qualificação superior.

Frente a essas e outras tantas considerações possíveis de análise nessa questão, fica evidente a contradição perversa existente hoje no ensino superior brasileiro: um ensino gratuito e geralmente de melhor qualidade, possível quase sempre para os mais aquinhoados, e um ensino privado e pago para as classes menos favorecidas (o que não quer dizer que alunos das classes mais pobres não freqüentem a universidade pública; o fazem, no entanto, em proporção acanhada).

É oportuno, também, acrescentar que a estagnação sofrida na última década por este grau de ensino, no País, deve-se, em parte, aos efeitos da crise econômica responsável pela perda do poder aquisitivo da classe média e média baixa que, no passado, o fez evoluir quantitativamente. Tal crise também agravou profundamente a situação financeira das universidades públicas, depauperando-as, principalmente no tocante à pesquisa. Esse cenário remete-nos a outras reflexões não menos sérias, entre as quais é conveniente destacar:

EVOLUÇÃO DE CONCLUINTES, NO ENSINO SUPERIOR, POR ÁREA DE CONHECIMENTO SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA 1990-1994 – RIO GRANDE DO SUL

ESPECIFICAÇÃO	Total Geral	Federal						Particular					
		Total	1990	1991	1992	1993	1994	Total	1990	1991	1992	1993	1994
Total do Estado	82.594	20.016	4.097	3.829	3.561	4.114	4.426	62.578	13.400	12.805	11.982	11.967	12.394
Área de Artes	1.810	609	173	167	155	155	159	772	138	133	139	163	201
Área de Ciências Agrárias	3.050	2.094	409	427	368	432	429	956	162	184	207	228	205
Área de Ciências Biológicas e profissões da saúde	12.904	6.237	1.265	1.198	1.160	1.268	1.338	6.667	1.418	1.355	1.229	1.199	1.476
Área das ciências exatas e tecnológicas	12.070	3.398	738	683	582	729	666	8.672	2.009	1.825	1.684	1.657	1.597
Área das ciências humanas	47.259	6.984	1.377	1.269	1.182	1.428	1.631	40.374	8.481	8.129	7.811	7.944	8.109
Área de Letras	5.702	595	126	117	94	104	154	5.107	1.224	1.209	892	898	994

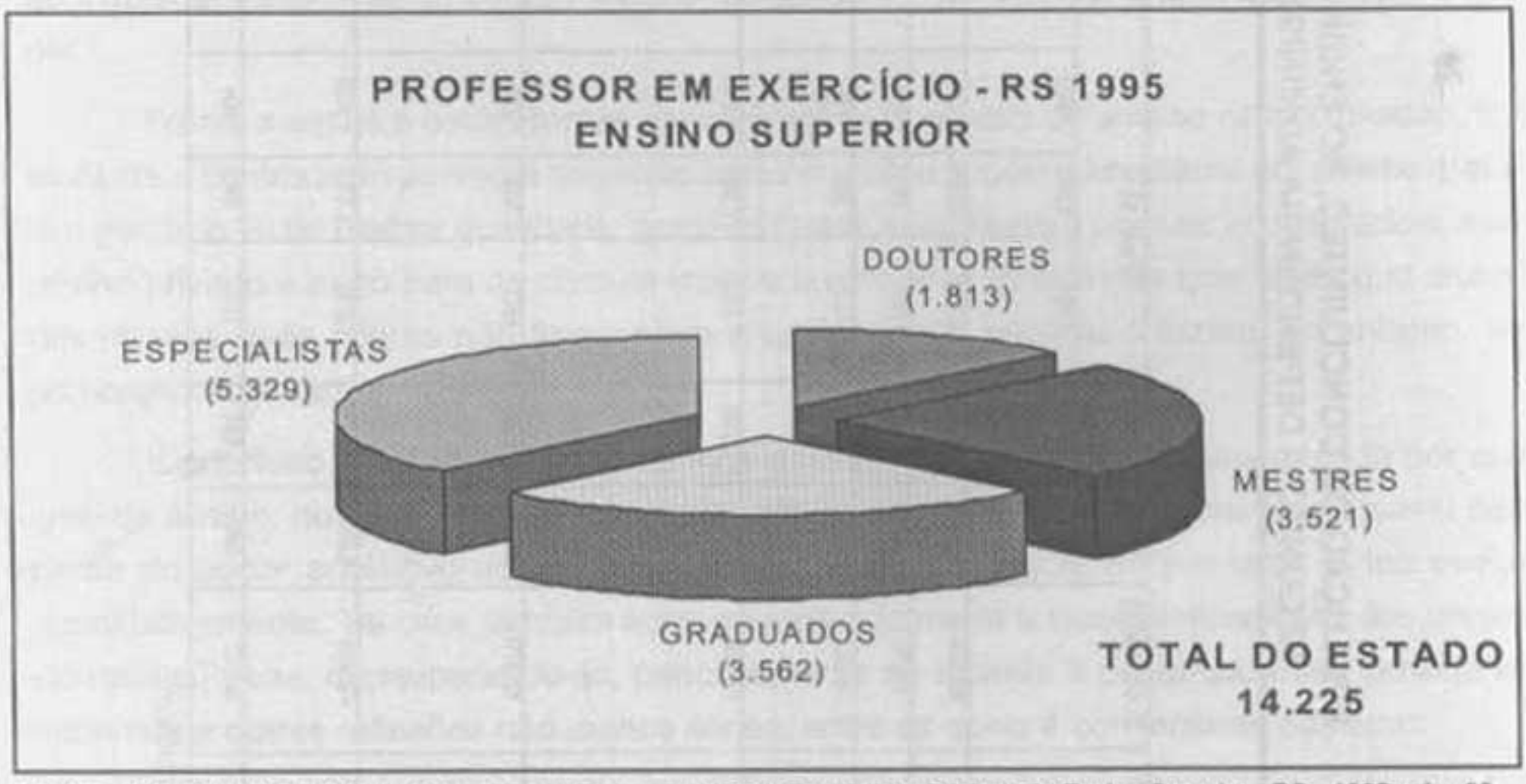
Fonte: DINF/DEPLAN/SE/RS

- excludência: apesar do visível crescimento no acesso a este grau de ensino, permanece grande ainda o seu nível de excludência, a participação do Ensino Superior em relação aos demais graus, no ano de 1994, no Brasil, foi de apenas 4%.

- capacitação profissional: a inexistência de uma melhor definição do papel deste grau de ensino na formação de mão-de-obra para o atual mercado de trabalho ocasiona, normalmente, uma incompatibilidade entre cursos ofertados e demanda oferecida;

- qualidade: questionada até mesmo por "seus pares" (sindicatos dos médicos, advogados...) a qualidade de certos cursos ministrados resulta em formandos com sofríveis níveis de informação e uma aptidão incompatível com as solicitações de um mundo científico em constante transformação.

Diante deste cenário não se pode negar, no entanto, o crescimento desse nível de educação no Brasil e no Estado em décadas anteriores, seu caráter pluralista e sua intensa interiorização. Também deve ser lembrado o grande esforço que muitas instituições de ensino superior em todas as redes têm dispendido, para qualificarem seus trabalhos, principalmente no tocante à ação docente. Através do gráfico abaixo, pode-se apreciar o quadro dos professores dos cursos de graduação que atuaram, em 1995, nas instituições de ensino superior gaúchas, lembrando que a qualificação desse quadro tem se constituído numa preocupação e num processo contínuo e constante, nos últimos anos, no Estado.



FONTE: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação (1996). Estatísticas Básicas do Ensino Superior - RS - 1995, pág. 99.

Cenário idêntico ao da Graduação dá-se em relação a Pós-Graduação. Esse nível de formação também evoluiu aceleradamente nas últimas décadas no País, movimentando-se de

108 cursos, em 1970, para 1.122, em 1995, com uma matrícula passando de 2.000, para aproximadamente 60.000 alunos.

No RS, há algumas semelhanças nos dois tipos de formação quanto à questão da oferta/procura, como pode-se observar abaixo:

CONCLUINTES, MATRÍCULAS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO POR ÁREA DE CONHECIMENTO E NÍVEL - RIO GRANDE DO SUL 1994-1995

ÁREA DE CONHECIMENTO	ESPECIALIZAÇÃO		MESTRADO		DOUTORADO	
	Concluintes 1994	Matrículas 1995	Concluintes 1994	Matrículas 1995	Concluintes 1994	Matrículas 1995
- Artes	6	38	7	44	--	3
- Ciências Agrárias	5	85	121	646	10	106
- Ciências Biológicas e Prof. Saúde	347	1.142	181	940	31	266
- Ciências Exatas e Tecnológicas	679	1.293	166	988	30	252
- Ciências Humanas	1.067	3.924	218	1.466	7	360
- Letras	99	191	28	312	11	107

FONTE: DINF/DEPLAN/SE/RS.

Novamente a maior concentração dá-se, no geral, na Área de Ciências Humanas, seguida pela de Ciências Exatas e Tecnológicas, com idêntica classificação no nível de especialização, em separado. Observa-se que, na mais alta qualificação - Doutorado, as Áreas de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde e de Ciências Exatas e Tecnológicas lideraram o número de concluintes em 1994. Por outro lado, ao nível de mestrado, a maior quantificação dá-se na Área de Ciências Agrárias.

Diante dessas informações, tem-se presente que fatores endógenos e exógenos interferiram na condução e na produção desse nível de ensino no País. Seus problemas, no entanto, não o afetam internamente apenas, mas ao sistema educacional como um todo, à medida que, direta ou indiretamente, é a universidade quem forma novos professores para o 1° e 2° graus.

Além da formação de profissionais de nível superior, de promover a pesquisa e de prestar serviços à comunidade, o Ensino Superior, sendo o espaço, por excelência, do cultivo do saber e da ciência deve, na sua criticidade, ter a responsabilidade de formar quadros superiores exigidos para o desenvolvimento do País e, na sua função criadora, indagar, investigar e desenvolver a versatilidade intelectual do indivíduo de modo a torná-lo ator da sua própria cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto.
  - Desenvolvimento da Educação no Brasil, 1996.
- BRASIL. Constituição Federal, 1998.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação.
  - SEAB. Sistema Nacional da Educação Básica - Dados Educacionais - Dados Educacionais do RS. Porto Alegre, 1996.
  - Estatísticas Básicas do Ensino Superior. Porto Alegre, 1996.
  - Políticas do Estado do Rio Grande do Sul para o Ensino Médio. Porto Alegre, 1997.
  - DINF/DEPLAN. Dados Estatísticos.
- RIO GRANDE DO SUL. Governo do Estado do RS. Gabinete do Vice-Governador. Reestruturação do Ensino Técnico Profissionalizante. Porto Alegre, 1995.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Coordenação e Planejamento. Fundação de Economia e Estatística. Crise do Estado e Descentralização da Educação, in Indicadores Econômicos, Estado e Políticas Públicas. Porto Alegre, 1996.
- PNUD/IPEA. Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil. Brasília, 1996.
- IBGE. Censo Demográfico - 1991 e 1995.
  - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 1995.
- Jornal Folha de São Paulo. Bosi, Alfredo, in O Ponto Cego do Ensino Público, 9/03/97.
- BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Termos de Referência dos Programas de Educação Profissional. Brasília, 1996.
- SENAC. Departamento Regional no Rio Grande do Sul. Dados Estatísticos. Porto Alegre, 1997.
- SENAI. Dados Estatísticos. Porto Alegre, 1997.
- UFRGS. FERRARO, Alceu. Subsídios dos censos e das PNADs para diagnóstico da alfabetização e escolarização das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade no Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1995.

FICHA TÉCNICA

GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
ANTONIO BRITTO

SECRETÁRIO DA COORDENAÇÃO E PLANEJAMENTO
JOÃO CARLOS BRUM TORRES

CONSULTOR SÊNIOR
ANTONIO BARROS DE CASTRO

COMISSÃO DE COORDENAÇÃO
Instalada em 7 de março de 1997

JOÃO CARLOS BRUM TORRES
Secretário. da Coordenação e Planejamento e Coordenador Geral do Projeto
RUBENS SOARES DE LIMA
Presidente da Fundação de Economia e Estatística- FEE
FLÁVIO FERREIRA PRESSER
Presidente da Fundação. Estadual de . Proteção ao Ambiental – FEPAM
LAIS DE PINHO SALENGUE
Presidente da Fundação de Planejamento Metropolitano e Regional — METROPLAN
PEDRO CEZAR DUTRA FONSECA
Presidente da Fundação de Amparo a Pesquisa do Rio Grande do Sul- FAPERGS
NUNO RENAN LOPES DE FIGUEIREDO PINTO
Representante da Federação das Industria do Rio Grande do Sul - FIERGS
ÁLVARO ANTÔNIO LOUZADA GARCIA
Diretor Técnico da Fundação de Economia e Estatística FEE
MARIA HELENA CATTANI LOHMANN
Diretora do Departamento de Planejamento Estratégico SCP
SÔNIA MARIA MOREIRA DE MELLO
Chefe da Divisão de Diretrizes Estratégicas -SCP

OBS.: A ECONOMISTA MARIA APARECIDA GRENDENE DE SOUZA SUBSTITUIU A ECONOMISTA MARIA HELENA CATTANI LOHMANN NA DIREÇÃO DO DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E, EM VIRTUDE DISSO, NESSA COMISSÃO.

Projeto RS-2010
Realizando o futuro

PRIMEIRA ETAPA
novembro de1996 a junho 1997

Equipe técnica

ÁREA ECONÔMICA

ADA SÍLVIA B. DE PICCOLI (METROPLAN)
ADALBERTO ALVES MAIA NETO (FEE)
ALBERTO MARCOS. NOGUEIRA (SCP)
ANA ELISA E. FERREIRA (SCP)
CLARISSE CASTILHOS (FEE)
ESTEBAN CARRION SANTANA (METROPLAN)
JEFERSON LUIS BITTENCOURT (SCP)
JORGE ACCURSO(FEE)
JORGE SOUZA FILHO (SCP)
JÚLIO CÉSAR VOLPI (METROPLAN)
MARIA CRISTINA PASSOS (FEE)
MARIA DOMINGUES BENETTI (FEE)
PAULO HAMESTER (METROPLAN)
PEDRO BANDEIRA (SCP)
VIVIAN FURSTENAU(FEE)

ÁREA DE INFRA-ESTRUTURA

ALFREDO D. HECHT (CEEE)
CARLOS R. RIBEIRO(SEMC)
CÉLIA MARIA T. ROHENKOHL (CRT)
FLÁVIO BRINCKMANN (SCP)
LUIS RENATO PONS DE ARAUJO(CORSAN)
MARCOS KAPPEL RIBEIRO (CEEE)
MARGARETH V. MACCHI SILVA (METROPLAN)
MARIA DA GRAÇA SILVEIRA (SCP)
RENATO MACHADO (CORSAN)
SÍLVIO BARBOSA (SCP)

ÁREA FINANÇEIRA

ROGÉRIO STUDART (CONSULTOR)
colaboradores:
ALDO ERNESTO LOZEKAN (BANRISUL - GRUPO DE ACOMPANHAMENTO)
JOSÉ ERNESTO A PASQUOTO (CONSULTOR - GRUPO DE ACOMPANHAMENTO)
PAULO FIORI (BRDE - GRUPO DE ACOMPANHAMENTO)
PAULO RENATO FERREIRA DA SILVA (CEEE - GRUPO DE ACOMPANHAMENTO)

ÁREA SOCIAL

CLÁUDIO ACCURSO
CLÍTIA MARTINS (FEE)
GLENDA P. ÁVILA (SCP)
GUILHERME XAVIER SOBRINHO (FEE)
JÚLIA ORTIZ AMBROS (SCP)
MIRIAN DE TONI (FEE)
ROSSETTA MAMMARELLA (FEE)
VERA HELENA FONSECA (SCP)

Consultores

ANITA BRUMER (UFRGS)
ANTONIO DAVID CATTANI (UFRGS)
ANTÔNIO PADULA (UFRGS)
DAISY SCHRAMM ZENI
EDUARDO MALDONADO FILHO (UFRGS)
EVA SAMIOS (UFRGS)
FLÁVIO FLIGENSPAN (UFRGS)
JOAL DE AZAMBUJA ROSA
NELSON GIORDANO DELGADO (UFRRJ)
ROGÉRIO STUDART (UFRJ)
ROSANE EMILIA ROSSINI
SÉRGIO SCHNEIDER (UFRGS)

SEGUNDA ETAPA
agosto de 1997 a novembro de 1998

GRUPO DE SISTEMATIZAÇÃO

JOÃO CARLOS BRUM TORRES
SECRETÁRIO DA COORDENAÇÃO E PLANEJAMENTO
ANTÔNIO BARROS DE CASTRO
CONSULTOR SÊNIOR
MARIA APARECIDA GRENDENE DE SOUZA
COORDENADORA

ÁLVARO ANTÔNIO LOUZADA GARCIA
JOAL DE AZAMBUJA ROSA
MARIA DOMINGUES BENETTI
NUNO RENAN LOPES DE FIGUEIREDO PINTO
RUBENS SOARES DE LIMA
SÔNIA MARIA MOREIRA DE MELLO

Equipe técnica

ADALBERTO ALVES MAIA NETO (FEE)
ALBERTO MARCOS NOGUEIRA (SCP)
ANA ELISA DAMIANI (METROPLAN)
CINTIA RUBIM PEDRO(SCP)
FLAVIO BRINCKMAMM(SCP)
GHISSIA HAUSER(METROPLAN)
GLENDA ÁVILA(SCP)
JEFERSON LUIS. BITTENCOURT(SCP)
JORGE ACCURSO(FEE)
VERA HELENA FONSECA(SCP)
CÍNTIA FERRAN DE SOUZA (ESTAGIÁRIA)

Consultores:

FERNADO FRANCO AZAMBUJA
FRANCISCO EDUARDO PIRES DE SOUZA (UFRJ)
HELEIETH I. B. SAFFIOTI
MARCELO SAVINO PORTUGAL
MARIO CORDEIRO DE CARVALHO Jr.
VERA MARTINS COSTA VELHO

INSTITUIÇÕES CONVENIADAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL- UFRGS
FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DE RECURSOS HUMANOS FDRH
FUNDAÇÃO DE AMPARO A PESQUISA DO RIO GRANDE DO SUL-FAPERGS

RECURSOS FINANCEIROS:
TESOURO DO ESTADO
FUNDAÇÃO DE AMPARO A PESQUISA DO RIO GRANDE DO SUL-FAPERGS

PROJETO GRÁFICO
DÍGRAFO DESIGN GRÁFICO
Malu Rocha
Vera Pellin D'Avila

EDITORAÇÃO
PRIMEIRA IMAGEM
Miguel Ovídio Cunha Thomassim

FOTOLITOS
COMPUARTE

IMPRESSÃO
EDELBRA GRÁFICA E EDITORA LTDA