

# Diagnóstico da escolarização no Brasil

*Alceu Ravanello Ferraro*

Universidade Católica de Pelotas

*Trabalho apresentado na XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, setembro de 1999.*

## Definições preliminares

### Objetivos

O presente trabalho constitui parte dos resultados do projeto de pesquisa *Alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos no Brasil*, recentemente concluído e que contou com apoio do Conselho Nacional de Pesquisa — CNPq.<sup>1</sup> Com a pesquisa, propus-me dois objetivos. Primeiro, realizar um diagnóstico da *escolarização* de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos no Brasil, aplicando um modelo já testado, com base em dados censitários sobre frequência/não-frequência à

escola e grau e série freqüentada. É esta parte que constitui o objeto do presente texto.<sup>2</sup> Segundo, realizar um diagnóstico da *alfabetização/escolaridade* de crianças e adolescentes, a partir do modelo desenvolvido para este projeto, com base na informação censitária sobre anos de estudo da população. Esta parte já foi objeto de outro texto ainda inédito.<sup>3</sup>

Na pesquisa em questão, a atenção voltou-se para o problema da alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil considerado como um todo. No projeto anterior, a atenção estivera voltada para o estado do Rio Grande do Sul (*Reprodução do analfabetismo no Rio Grande do*

---

<sup>1</sup> Desenvolvido no período de março de 1997 a fevereiro de 1999, na Universidade Católica de Pelotas. Participaram a psicóloga Nádie Christina Machado Corrêa da Silva, bolsista de Apoio Técnico do CNPq, na construção final das tabelas e gráficos, e o acadêmico de Serviço Social Edson Luís Beckencamp Vargas, bolsista de Iniciação Científica do CNPq, na revisão final do texto. A ambos o reconhecimento do autor.

---

<sup>2</sup> O presente texto, aqui revisado, foi apresentado na mesa-redonda “Desigualdade e Diversidade no Ensino Básico”, XXII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 26 a 30 de setembro de 1999 (ver o CD-ROM da XXII Reunião, mr3, 41 p.).

<sup>3</sup> Trata-se do texto “Alfabetização é escolarização”, apresentado no Seminário *Letramento e alfabetização*, promovido pelo CEALE, Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 28 a 30 de abril de 1999.

*Sul nos anos 1990*), dentro do que tenho sucessivamente definido como necessidade de regionalização dos estudos sobre analfabetismo e exclusão escolar. Voltei, pois, novamente, a dirigir a atenção para o Brasil como um todo, como nos primeiros estudos sobre o analfabetismo (Ferrari, 1985; 1987; e 1990).

No entanto, tenho insistido repetidamente sobre as limitações inerentes a abordagens que se restringem à consideração dos dados globais, seja para o país, seja para este ou aquele estado ou município, e ressaltado sempre a importância da regionalização dos estudos. O retorno à perspectiva de análises globais ou nacionais não pode, portanto, significar abandono da perspectiva regional, única forma de se dar conta das desigualdades e contradições internas. Assim, a perspectiva *nacional* adotada no projeto não só não dispensava, como até requeria complementação pela perspectiva regional. Em estudo sobre o analfabetismo no Rio Grande do Sul (Ferrari, 1991), a perspectiva regional dentro do estado consistiu em estudos comparativos internos entre micro-regiões e municípios e na consideração do que Marx, há um século e meio, definia como a maior divisão entre o trabalho material e o intelectual: a *separação entre cidade e campo* (Marx, 1987, p. 77). Na presente pesquisa a dimensão regional limitou-se à consideração de alguns estados, a título de exemplo. Para tal fim, na parte que denomino *diagnóstico da escolarização*, considerei três unidades da Federação, representando três situações distintas: o Rio Grande do Sul, um dos estados que, desde o final do século XIX, se adiantou na elevação secular dos índices de escolarização e alfabetização no Brasil (Ferrari, 1985); o estado da Bahia, representando o Nordeste, a região menos escolarizada e menos alfabetizada do país; o estado de Minas Gerais, o qual, vindo de uma posição extremamente desfavorável no contexto nacional desde fins do século XIX, a partir dos anos 1960 passou a apresentar grandes avanços em termos de escolarização e alfabetização. No entanto, o foco de atenção está dirigido para o Brasil como um todo. O estudo comparativo entre os três esta-

dos se justifica principalmente como *exemplo* de aplicação do modelo de diagnóstico em nível estadual e como *alerta* para as limitações das análises restritas a situações globais e para a conseqüente importância da regionalização dos diagnósticos.

#### A perspectiva da exclusão

Dizer que a pesquisa tem sua sustentação teórica principalmente na noção de *exclusão* é incorrer no risco de envolver-se na confusão conceptual que impera no uso do termo. Uma análise crítica do que alguns denominam o *novo paradigma da exclusão* representa tarefa apenas iniciada. Limito-me aqui a algumas considerações preliminares.

Em primeiro lugar, o recurso ao termo *exclusão* não se deve ao seu aspecto de novidade, tão ressaltada em vários textos que integram a recente obra *L'exclusion: l'état des savoirs* (A exclusão: o estado do conhecimento), publicada sob a direção de Paugam em 1996. Creio seja de somenos importância a pretensão de Merrien, que dá o termo “*exclusão*” como criação francesa recente (... *en France, où est né le terme exclusion*) (idem, p. 423). Penso que a novidade não está no termo, nem mesmo no conceito em si de exclusão, mas no fato — este, sim, recente — de ele se haver tornado categoria-chave em praticamente todas as ciências humanas, e na densidade e ao mesmo tempo ambigüidade do seu conteúdo. Em estudo recente, tentei demonstrar que o resgate do uso do termo e do conceito de exclusão na obra de Marx poderia iluminar o debate atual sobre o significado e alcance teórico e político da noção de exclusão. O termo é pouco frequente, mas o conceito de exclusão aparece claramente em sua obra (Ferraro, 1999b).

Em segundo lugar, o recurso ao conceito de exclusão como definido acima não significa de forma alguma adesão ao ponto de vista de Alain Touraine (1991), para quem o paradigma da exclusão, de dimensão horizontal, focalizando a perspectiva *in-out* (dentro-fora), teria vindo em substituição ao paradigma de classes, vertical, centrado na perspectiva *upper-down* (em cima-embaixo, dominantes-

dominados). Esta é uma visão de sociedade que focaliza diferentes estágios, não o processo em si de desenvolvimento social. Dessa perspectiva, a sociedade da exclusão teria substituído a sociedade de classes, assim como, para Durkheim, a sociedade fundada na solidariedade orgânica teria ocupado o lugar deixado pela sociedade fundada na solidariedade mecânica.<sup>4</sup> Entendo que, vistas as coisas do ângulo do processo histórico, o paradigma da exclusão e o paradigma de classes não só não são incompatíveis entre si, como até podem complementar-se. Foi esta discussão que pretendi iniciar no estudo acima referido (Ferraro, 1999b). Essa mesma discussão foi recentemente levada para a Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em simpósio organizado pela ANPED.<sup>5</sup>

Em terceiro lugar, venho utilizando o termo exclusão em meus estudos sobre analfabetismo e escolarização há cerca de 15 anos, quando criei as categorias *exclusão da escola* e *exclusão na escola* (Ferrari, 1985), definidas mais claramente logo a seguir (Ferrari, 1987). Entendia que a noção de exclusão, desdobrada nas categorias *exclusão da escola* e *exclusão na escola*, podia dar unidade teórica a toda uma série de fenômenos, correntemente conhecidos como não-acesso à escola, evasão, reprovação e repetência, todos relacionados com o processo escolar, mas tratados com frequência de forma estanque. A exclusão escolar na forma de *exclusão da escola* compreende tanto o não-acesso à escola, quanto o que habitualmente se denomina evasão da escola. Já a categoria *exclusão na escola* dá conta da exclusão operada dentro do processo

escolar, por meio dos mecanismos de reprovação e repetência. Dessa forma, as distintas realidades captadas de forma imediata como o não-acesso, a evasão, a reprovação e a repetência ganhariam unidade primeiramente sob as categorias analíticas de *exclusão da escola* e *exclusão na escola* e finalmente sob o conceito mais geral de *exclusão escolar*.

É óbvio que a introdução do termo exclusão no estudo do fenômeno escolar representa uma mudança de perspectiva tanto no plano científico como no político. Sob o aspecto científico, perguntar por que tantas crianças são excluídas da escola não é a mesma coisa que perguntar por que tantas crianças deixam de freqüentar a escola ou dela se evadem. Da mesma forma, não é a mesma coisa perguntar por que tantas crianças são repetidamente submetidas à exclusão dentro do processo escolar e perguntar por que essas mesmas crianças não conseguem ser aprovadas, tendo por isso que repetir a série. Essa mudança de perspectiva teórica tem conseqüências práticas, seja no plano pedagógico na escola, seja no plano da política educacional, seja ainda no das políticas sociais em geral. Já não se trata simplesmente de caçar os fujões ou de puxar as orelhas dos preguiçosos!

#### Alfabetização e escolarização

Em estudos anteriores parti geralmente da perspectiva do *analfabetismo*, definido como a forma extrema de *exclusão escolar*. Conforme disse acima, na presente pesquisa voltei a atenção para dois aspectos da problemática da educação básica: de um lado, para o diagnóstico da *escolarização* de crianças e adolescentes no Brasil, por meio de um modelo que define a exclusão/inclusão no processo escolar mediante a informação sobre frequência/não-frequência à escola e o grau e série freqüentada a cada ano de idade; de outro, para o diagnóstico da *alfabetização* e *escolaridade* enquanto resultado da escolarização, avaliadas por um modelo baseado no número de anos de estudo concluídos com aprovação. É importante destacar que os dois modelos de análise têm sustentação teórica na no-

<sup>4</sup> Esta é, muito sinteticamente, a tese desenvolvida por Émile Durkheim em sua obra *Da divisão do trabalho social*.

<sup>5</sup> Trata-se do Simpósio *O "paradigma" da exclusão: discussão conceptual e pesquisa em educação*, proposto pela ANPED para a 51ª Reunião Anual da SBPC, em Porto Alegre, 11 a 16 de julho de 1999, com participação de: Alceu R. Ferraro (UCPel), *Exclusão escolar no Brasil: um diagnóstico da escolarização*; Marlene Ribeiro (UFRGS), *Exclusão escolar: problematização de um conceito*; e Avelino da Rosa Oliveira (UFPel), *Exclusão social: um novo paradigma?*

ção de exclusão escolar acima referida e trabalham simultaneamente com as noções e critérios: 1. de escolarização e alfabetização enquanto processos e 2. de escolaridade e alfabetização/analfabetismo enquanto resultados. A relevância desse enfoque reside precisamente no fato de supor e tornar explícita a questão da relação entre escola e produção tanto da alfabetização quanto do analfabetismo, aspecto este que considerei já em meu primeiro trabalho sobre o assunto (Ferrari, 1985) e que motivou, logo a seguir, o trabalho intitulado *Escola e produção do analfabetismo* (Ferrari, 1987).

#### Limites de idade

Sob o aspecto legal, a denominação *crianças e adolescentes* compreende todas as pessoas de zero a 17 anos. Quando o assunto era frequência à escola, o IBGE vinha definindo 5 anos como a idade mínima para inclusão nos levantamentos dos censos demográficos e das pesquisas nacionais por amostra de domicílios — PNADs. Com base nesses dois critérios, eu havia definido 5 anos como idade mínima e 17 anos como idade máxima a considerar na pesquisa. Ultimamente, na *Contagem da população 1996*, o IBGE antecipou para 4 anos a idade mínima para investigação da frequência à escola. Decidi acompanhar essa mudança e considerar, no caso da *Contagem... 1996*, toda a população dos 4 aos 17 anos de idade, mesmo que depois nas análises se focalize ora 4 ou 5 a 17, ora 7 a 14, ora ainda 7 a 17 anos. Em função do tipo de análise ou da forma como os dados estão agrupados, em alguns casos poderão ser incluídos também os grupos etários imediatamente superiores a 17 anos. Mas o foco é 4 ou 5 a 17 anos, como em estudos anteriores (Ferrari, 1995 e 1996).

#### A questão da escolarização

Nesta parte, a questão relaciona-se com a perspectiva de análise que, desde 1985, tem caracterizado meus estudos sobre a escolarização. Essa questão tem uma história. Em artigo publicado no pri-

meiro semestre de 1985 (“A repetência no ensino de 1º grau: um problema negligenciado da educação brasileira. Uma análise preliminar e sugestão para uma avaliação adicional”), Philip R. Fletcher propôs-se mostrar três coisas: que o problema da repetência, tal como era correntemente definido, era incorretamente especificado; que a incidência da evasão era superdimensionada e que a principal causa da saída extemporânea da escola no Brasil era, de fato, a repetência (Fletcher, 1985, p. 11). Em suma, a tese era de que o grande problema da escola brasileira não estava na evasão, mas sim na reprovação/repetência.

Até aqui, nada a objetar, até porque essa constatação não era algo totalmente novo. Dez anos antes, com base em levantamento realizado diretamente nos registros das escolas municipais de algumas cidades da Região Metropolitana de Porto Alegre, eu observara duas coisas: 1. que a evasão representava um percentual de apenas 4,0%, contra 33,5% de reprovação na 1ª série; 2. que, além da evasão e reprovação, as escolas tinham em seus registros uma categoria estranha às estatísticas oficiais, denominada *não-comparecimento às provas*, categoria esta que deveria somar-se à reprovação. Nesse caso, a taxa de evasão representava apenas 1/10 da taxa de reprovação + não-comparecimento às provas (4,0% contra 39,6%) (Ferrari, 1975, p. 60).

O ponto de divergência em relação à posição de Fletcher é outro. No desenvolvimento de sua argumentação no referido artigo, o autor inaugurou uma tendência clara de *minimização* do problema do acesso à escola, ou seja, uma tendência de dar por já realizada, ou quase, a universalização do acesso ao ensino fundamental. Com base nas estatísticas de matrícula de 1979 e da população residente segundo o censo demográfico de 1980, o autor estimava que, no ano de 1979, no Brasil, 89,6% das crianças de 9 anos de idade estavam, ao menos oficialmente, matriculadas no primeiro grau, “sugerindo que quase todos nesta geração mais nova tem alguma exposição a essa instituição escolar” (Fletcher, 1995, p. 21). E reforçava seu argumento

com a seguinte suposição: se metade dos referidos 10,4% não matriculados em 1979 já se tivesse matriculado previamente e depois abandonado a escola, poder-se-ia concluir que cerca de 95% das crianças de 9 anos de idade freqüentaram escola naquele ano ou já tinham passado por ela.

Ora, praticamente no mesmo momento em que era publicado o artigo referido acima, aparecia também um estudo meu, apoiado em dados do censo demográfico de 1980, com resultados bem diferentes. Com efeito, para a mesma população de 9 anos de idade, a taxa de não-freqüência à escola representava, em 1980, mais de 1/3 do total (34,5%), sendo da ordem de 14,3% no meio urbano e de 52,6% no meio rural (Ferrari, 1985, p. 46, tabela 6). No mesmo estudo mostrei que, segundo o censo de 1980, a não-freqüência à escola na faixa de 7 a 14 anos se aproximava dos 7,6 milhões de crianças e adolescentes, o que equivalia a justos 33% do total naquela faixa de idade, dos quais cerca de 2,8 milhões no meio urbano e cerca de 4,8 milhões no meio rural (idem, *loc. cit.*).

Um ano mais tarde, Fletcher e Castro (1986) apontaram as baterias contra o que denominaram *oito mitos* sobre o ensino de 1º grau, destacando-se, para o que aqui interessa, o mito de que “uma proporção significativa da população em idade escolar não tem acesso ao ensino de 1º grau” e o mito de que “o principal problema do ensino de 1º grau é a evasão”. Realizada essa dupla desmistificação, isto é, reduzidos a dimensões pouco significativas o não-acesso e a evasão, os autores concluíram que “a reprovação com sua conseqüente repetência adquire importante relevo”. Segundo eles, considerando que “o ensino de 1º grau alcançou um número de matrículas suficiente para oferecer oito séries de ensino a todas as pessoas numa geração”, a eliminação da repetência seria a melhor maneira de conseguir simultaneamente a ampliação do acesso ao sistema e a redução da evasão. E sugeriram que se considerasse seriamente a alternativa da promoção automática (idem, p. 41).

Alguns anos mais tarde, Castro voltou ao assunto com a pergunta “onde está o desastre?”; e,

referindo-se aos estudos de Fletcher e Ribeiro, concluiu: “se esta análise está correta, muda toda a política educacional para o ensino básico”. Segundo o autor, se não houvesse repetência, exceção feita a alguns problemas geograficamente localizados, como o Nordeste rural, e de algumas escolas congestionadas em certas cidades, “não faltam nem prédios e nem professores para oferecer este ensino” (Castro, 1989, p. 32). Na sua opinião, já teríamos, assim, vencido a etapa da quantidade e entrado “na etapa da qualidade do ensino” (idem, p. 32).

O ponto de discordância em relação aos autores citados não está na ênfase que colocam no problema da *reprovação/repetência*. Está, sim, no fato de minimizarem os problemas habitualmente definidos como *não-acesso* e *evasão*. O problema do acesso não se resolve simplesmente com vagas nas escolas e professores. É necessário também que os candidatos tenham condições de ingressar e de permanecer na escola pelo tempo a que tem direito. É verdade, como diz Castro (1989, p. 32), que os alunos vão ficando mais velhos e mais frustrados até atingirem “uma idade em que a ida para o mercado de trabalho já é quase uma imposição econômica dentro do orçamento familiar apertado”. Mas isto não é toda a verdade. É necessário também lembrar, como mostrei recentemente em relação ao estado do Rio Grande do Sul,<sup>6</sup> as situações nada incomuns de trabalho infantil, em que crianças de 10 a 14 anos, e até de menos de 10 anos, são forçadas a ter que optar entre trabalho e escola, antes mesmo do ingresso na escola ou logo nos primeiros anos de escolarização.

Em 1990, Sérgio da Costa Ribeiro retomou a questão em artigo intitulado “A pedagogia da repetência”. Aparecem aí, de um lado, a mesma ênfase na reprovação e repetência, por oposição à ênfase na evasão, e, de outro, a mesma desqualificação

<sup>6</sup> Refiro-me ao texto “Crianças e adolescentes no Rio Grande do Sul: sexo, trabalho e analfabetismo”, do projeto *Reprodução do analfabetismo no Rio Grande do Sul nos anos 90*, desenvolvido no período de 1995 a 1997, com o apoio do CNPq, e encaminhado para publicação.

explícita do problema do acesso à escola. Para o autor, a universalização do acesso já estava praticamente assegurada ou estávamos “caminhando rapidamente para a universalização do acesso à escola no Brasil”. Segundo ele, pelos dados do PRO-FLUXO cerca de 93% de uma geração estava, então (1990), tendo acesso à escola. E concluía enfaticamente: “Este dado, por si só, evidencia que o acesso à escola de 1º grau está praticamente universalizado no país, ao contrário do que é propalado de que milhões de crianças fora da escola é uma conseqüência da falta de matrículas para o acesso” (Ribeiro, 1990, p. 14).

Em 1991, Ruben Klein e Sérgio da Costa Ribeiro publicaram longo e minucioso artigo (“O censo educacional e o modelo de fluxo: o problema da repetência”), onde novamente tecem duras críticas ao sistema de dados estatísticos sobre educação no Brasil, principalmente no que se relaciona com os dados oriundos dos registros escolares e que integram os censos escolares (Klein e Ribeiro, 1991). Não há como não dar razão aos autores neste ponto. E foi exatamente este motivo que me levou a trabalhar principalmente com os dados dos censos demográficos e das pesquisas por amostra de domicílios — PNADs.

Ainda em 1991, precisamente no momento em que se realizava o último censo demográfico, na VI Conferência Brasileira de Educação,<sup>7</sup> no painel “Diagnóstico do atendimento escolar básico: posições”, Sérgio da Costa Ribeiro voltou a expor sua posição relativamente ao problema do acesso à escola. “Hoje”, disse ele então, “o acesso à escola está praticamente universalizado no país: 95% das crianças entram na escola”. Segundo ele: “Dos 5% restantes, 2 ou 3% são excepcionais que não têm condições de freqüentar escolas, os 3 ou 2% restantes vivem em sua grande maioria (mais de 70%) no

Nordeste rural pobre, onde a renda familiar *per capita* é inferior a um salário mínimo” (Ribeiro, 1992, p. 26-27). Insistindo em que o grande problema não é a evasão, mas a reprovação, o autor desqualifica de forma enfática o problema do acesso:

O que este cenário está indicando é que apesar do progresso que representa a universalização do acesso à educação elementar em nosso país os mais importantes problemas da educação não foram sequer percebidos corretamente pela sociedade ou pelos governos. Hoje, matriculados no 1º grau, está um número de indivíduos ligeiramente superior ao da população de 7 a 14 anos. Mesmo assim continua-se a construir escolas *como se houvesse ainda crianças fora da escola por falta de vagas*. Ignora-se completamente o problema que se passa dentro da escola, sua pedagogia, seu descompromisso com o aprendizado e com a promoção dos alunos. (Ribeiro, 1992, p. 28, grifo meu)

No já referido painel da VI CBE apresentei o trabalho “Atendimento escolar básico: problemas de diagnóstico” (Ferrari, 1992). Na oportunidade destaquei a contribuição de Fletcher, Castro e Ribeiro em dois aspectos: “primeiro, pela crítica a que submeteram as estatísticas educacionais, particularmente as relativas à evasão escolar, e, segundo, pela ênfase dada ao problema da reprovação e repetência” (idem, p. 16). Justifiquei minha concordância nos pontos acima, invocando dois argumentos. Primeiro, porque, no início dos anos 1970, tendo constatado as “sérias limitações nas estatísticas oriundas de registros escolares”, optara por tentar reconstruí-las a partir dos próprios registros escolares. Segundo, porque, conforme já observei acima, os dados assim reconstruídos confirmaram, para a população da 1ª série estudada, um índice de reprovação dez vezes maior do que o de evasão (idem, p. 17).

Mas, destacadas as concordâncias, passei a focalizar o ponto em que discordava dos referidos autores: relativamente à insistência deles em minimizar e até desqualificar o problema do acesso à escola no Brasil. Referia-me, por exemplo, à opinião de Ribeiro, para quem o acesso à escola de 1º grau

<sup>7</sup> O Censo Demográfico de 1991 registrou a situação na passagem de 31 de agosto para 1º de setembro. A VI Conferência Brasileira de Educação teve lugar em São Paulo, nos dias 3 a 6 de setembro de 1991.

estava praticamente universalizado no país, e à de Fletcher, para quem, eliminada a repetência, haveria lugar para toda uma geração no 1º grau (idem, p. 17). E fundei a minha discordância em dois argumentos. Invoquei, primeiramente, a experiência de Cuba. Esse país, dentro de um processo revolucionário, levava mais de dez anos para aumentar a taxa de aprovação na escola primária de cerca de 50% a 60% em 1962-1963 para aproximadamente 85% em 1973-1974, ao mesmo tempo em que se assistia à uma explosão do sistema escolar, tanto em número de escolas e de alunos, quanto principalmente em número de professores. Nesses termos, a julgar pela experiência cubana, que representa uma situação privilegiada, o objetivo da *eliminação* da reprovação só seria realizável progressivamente, no longo prazo. Isto equivale a dizer que a hipótese dos autores de que há escola para todos só se irá tornando realidade na medida em que se for operando e consolidando essa redução das taxas de reprovação, o que não se faz por decreto.

O segundo argumento era buscado no censo de 1980, segundo o qual 33% das crianças e adolescentes de 7 a 14 anos e 28,4% das crianças de 9 anos de idade estavam fora da escola naquele ano, o que contrastava de forma gritante com as estimativas do PROFLEXO.

Mas o que dizem as estatísticas do censo de 1991 e da contagem de 1996 quanto à questão da exclusão *da* escola e *na* escola? Antes, porém, é necessário expor o modelo de diagnóstico utilizado.

### O modelo de diagnóstico da escolarização

O primeiro objetivo da pesquisa consistiu na aplicação, para o Brasil, de um modelo de diagnóstico da *escolarização* de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos já anteriormente testado. O dito modelo é resultado de sucessivas experiências de organização e análise dos dados censitários. Consistia em reunir numa mesma tabela estudantes e não-estudantes, distribuídos segundo a idade, por grau e série freqüentada. Fora testado em pesquisa ante-

rior sobre a reprodução do analfabetismo no Rio Grande do Sul. Por atraso inexplicável na publicação dos dados do censo de 1991 sobre freqüência à escola, o referido teste acabara sendo feito com dados do censo de 1980. O que se pretendia era proceder ao diagnóstico da escolarização utilizando os dados do censo de 1991. A publicação destes, no entanto, atrasou tanto, que foi logo seguida pela disponibilização, em CD-ROM, dos dados da *Contagem da população 1996*, o que surpreendeu duplamente: primeiro, por oferecer dados atualizados, para o Brasil e para cada unidade da Federação, para a análise que interessava; segundo, por finalmente incluir nas tabelas de freqüência à escola também a não-freqüência, o que veio a facilitar o trabalho do pesquisador. Dessa forma, em vez do *Censo demográfico 1991*, a fonte principal do diagnóstico passou a ser a *Contagem da população 1996*.

Como se pode ver na figura 1, o modelo de diagnóstico da escolarização compreende a reorganização dos dados censitários e da *Contagem da população 1996* sobre freqüência à escola em cinco categorias estatísticas, depois reagrupadas em três categorias analíticas básicas, definidas como *exclusão da escola*, *exclusão na escola* e *inclusão na escola*:<sup>8</sup>

Figura 1

#### Modelo para diagnóstico da escolarização

1. Não-freqüência à escola	Excluídos <u>da</u> escola
2. Freqüência fortemente defasada (2 ou mais anos)	Excluídos <u>na</u> escola
3. Freqüência levemente defasada (1 ano)	Incluídos/integrados na escola
4. Freqüência na série esperada	
5. Freqüência antecipada na relação série/idade esperada	

<sup>8</sup> Veja Ferraro, 1995, tabelas 6, 7, 8 e gráfico 2.

A aplicação do modelo, assim como a análise dos resultados, compreende quatro passos fundamentais. Neste texto são publicados os resultados integrais do processo apenas em relação ao Brasil no ano de 1996.

O primeiro passo consiste na organização dos dados absolutos sobre frequência à escola segundo a idade, por grau e série freqüentada. É o que se tem na tabela 1, relativa a Brasil-1996. Essa é a tabela básica para as demais elaborações. Em termos de análise, ela oferece informações preciosas sobre quantas pessoas se encontram em tal ou qual situação: freqüentando ou não escola, por exemplo. As correspondentes tabelas básicas relativas a BR-1991, RS-1996, MG-1996 e BA-1996, que constam no *Relatório* da pesquisa (Ferraro, 1999a), foram aqui omitidas por razão de espaço.

O segundo passo na aplicação do modelo de diagnóstico da escolarização compreende a construção da tabela 2, que apresenta os valores percentuais correspondentes aos dados da tabela básica (tabela 1), reorganizada agora de acordo com as cinco categorias estatísticas (de frequência/não-freqüência) e as três categorias analíticas (de exclusão/inclusão) do modelo. Ela é fundamental para que se possa compreender e discutir a pertinência ou não das categorias analíticas do modelo de diagnóstico e põe em evidência principalmente o drama da exclusão *na* escola, representado no triângulo que compreende todos os grupos que, nas diversas idades, apresentam dois ou mais anos de defasagem nos estudos (os excluídos *na* escola). Também aqui, por razão de espaço, só se incluiu a tabela referente a BR-1996 (tabela 2), omitindo-se as tabelas correspondentes a BR-1991, RS-1996, MG-1996 e BA-1996.

O terceiro passo consiste na elaboração da tabela 3. Ela apresenta os mesmos dados da tabela 2, mas agrupando agora os dados relativos à categoria *freqüência fortemente defasada* compreendidos no triângulo destacado na tabela 2, bem como as categorias residuais (*outros*), de acordo com o modelo de análise. A tabela 4, relativa a Brasil-1991, é resultado de idêntico processo de elaboração. As tabelas 3 (BR-1996) e 4 (BR-1991) serviram para

a construção da tabela 5, que inclui também os dados relativos ao censo de 1980. Esta permite a análise da tendência dos índices de exclusão/inclusão escolar relativamente ao Brasil como um todo. Conforme se esclareceu acima, para os estados de RS, MG e BA foram omitidas neste artigo as tabelas correspondentes aos dois primeiros passos. As tabelas 6, 7 e 8 apresentam os dados relativos ao terceiro passo para RS, MG e BA-1996.

O quarto passo consiste na representação gráfica (gráficos 1 a 5) dos resultados da tabela 3 (BR-1996), tabela 4 (BR-1991), tabela 6 (RS-1996), tabela 7 (MG-1996) e tabela 8 (BA-1996), dando conta tanto das cinco categorias estatísticas como das três categorias analíticas no modelo. Os gráficos 6, 7 e 8 representam detalhamentos, para fins de análise, dos dados das tabelas 3, 4, 6, 7 e 8, relativas ao terceiro passo do processo.

Esclarecidas a estrutura básica e os diferentes passos do modelo de diagnóstico da escolarização (tabelas 1, 2 e 3 e gráfico 1), iniciarei a análise da escolarização no Brasil pela consideração da tabela 5, relativa ao Brasil, construída com base na tabela 1, para 1996, e nas correspondentes tabelas relativas aos dois últimos censos demográficos para os anos de 1980 e 1991.

Feitos esses esclarecimentos, passo à análise dos resultados da pesquisa na parte relativa à escolarização.

### A exclusão *da* escola

1980-1991

Conforme já observei acima, segundo o censo de 1980 feito pelo IBGE, o contingente de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos que não freqüentavam escola naquele ano (excluídos da escola) beirava os 7,6 milhões, representando 33% do total nessa faixa de idade, o que contrastava de forma gritante com as estimativas de Ribeiro para o ano de 1979.

O censo de 1991 fez dupla revelação, como se pode observar a partir da tabela 5. A primeira vai na direção do movimento histórico secular de ex-



**Tabela 1**  
**Pessoas de 4 a 17 anos,**  
**segundo a frequência à escola e o grau e série frequentados, por idade.**  
**Brasil — 1996.**

Frequência à escola e grau e série frequentados	Grupos de idade																
	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos			
<b>Total</b>	<b>3.138.426</b>	<b>3.142.666</b>	<b>3.258.564</b>	<b>3.349.559</b>	<b>3.307.939</b>	<b>3.338.215</b>	<b>3.502.135</b>	<b>3.392.397</b>	<b>3.404.956</b>	<b>3.559.828</b>	<b>3.657.661</b>	<b>3.531.140</b>	<b>3.520.567</b>	<b>3.317.571</b>			
<b>Não frequentam</b>	<b>1.865.747</b>	<b>1.332.353</b>	<b>727.224</b>	<b>363.421</b>	<b>256.852</b>	<b>223.416</b>	<b>231.730</b>	<b>239.728</b>	<b>295.093</b>	<b>420.490</b>	<b>619.473</b>	<b>850.845</b>	<b>1.102.001</b>	<b>1.420.101</b>			
Já frequentaram	144	24.855	43.446	64.457	74.538	86.150	106.909	135.402	196.959	321.453	514.133	737.645	1.034.843	1.291.735			
Nunca frequentaram	1.853.933	1.298.562	678.225	295.938	179.909	134.869	122.196	101.787	95.649	96.068	103.270	110.747	123.519	123.176			
Sem declaração	11.670	8.936	5.553	3.026	2.405	2.397	2.625	2.539	2.485	2.969	2.070	2.453	3.639	5.190			
<b>Frequentam</b>	<b>1.022.486</b>	<b>1.754.644</b>	<b>2.510.718</b>	<b>2.980.016</b>	<b>3.046.508</b>	<b>3.110.538</b>	<b>3.263.402</b>	<b>3.145.966</b>	<b>3.102.896</b>	<b>3.132.455</b>	<b>3.033.728</b>	<b>2.676.268</b>	<b>2.354.451</b>	<b>1.893.825</b>			
Pré-escolar	1.010.838	1.612.610	1.672.758	436.486	170.674	92.171	56.168	32.715	0	0	0	0	0	0			
Alfab. de adultos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2.750	3.856	4.184	4.587	4.440			
Total 1º grau	0	122.901	808.143	2.522.745	2.860.803	3.006.742	3.197.336	3.104.085	3.072.485	3.100.838	2.872.477	2.022.283	1.446.359	929.462			
Total 2º grau	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12.799	143.967	632.774	882.247	902.176			
Pré-vestibular + Superior	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6.776	51.796			
1º grau/1ª série	0	112.129	721.602	1.963.909	987.091	588.920	417.711	280.441	192.343	133.077	95.967	79.813	54.892	35.231			
2ª série	0	0	62.663	479.561	1.467.947	829.694	575.643	398.458	287.119	206.303	141.084	91.029	62.657	36.708			
3ª série	0	0	0	52.140	358.466	1.250.130	797.478	538.843	397.324	299.413	205.909	126.744	81.002	47.089			
4ª série	0	0	0	0	30.104	298.376	1.119.903	687.158	502.098	398.666	299.561	192.655	125.010	71.486			
5ª série	0	0	0	0	0	26.480	255.523	974.610	688.586	574.620	464.637	324.582	217.548	129.782			
6ª série	0	0	0	0	0	0	20.683	199.150	806.821	585.483	472.310	348.992	249.840	154.225			
7ª série	0	0	0	0	0	0	0	18.933	180.050	736.675	529.065	393.721	291.094	190.949			
8ª série	0	0	0	0	0	0	0	16.502	163.243	658.457	456.942	354.126	253.027	192.655			
2º grau/1ª série	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8.641	128.466	507.856	372.033	275.118			
2ª série	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10.321	111.732	406.489	288.517			
3ª série*	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10.236	101.005	332.558			
Pré-vest. + Sup. 1ª série**	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5.549	46.243			
Sup. 2ª série	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3.612			
Sem declaração de série	0	10.772	23.878	27.135	17.195	13.142	10.395	6.492	1.642	7.516	10.667	10.755	14.137	18.889			
Sem declaração de grau	11.648	19.133	29.817	20.785	15.031	11.625	9.898	9.166	30.411	16.068	13.428	17.027	14.482	5.951			
<b>Sem decl. de frequência</b>	<b>250.193</b>	<b>55.669</b>	<b>20.622</b>	<b>6.122</b>	<b>4.579</b>	<b>4.261</b>	<b>7.003</b>	<b>6.703</b>	<b>6.967</b>	<b>6.883</b>	<b>4.460</b>	<b>4.027</b>	<b>4.115</b>	<b>3.645</b>			

Fonte: IBGE, Contagem da população 1996.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* Inclusive 4ª série do 2º grau.

\*\* Pré-vestibular + 1ª série do ensino superior.

**Tabela 2**  
**Distribuição percentual das pessoas de 4 a 17 anos,**  
**segundo a frequência à escola e o grau e série frequentados, por idade.**  
**Brasil — 1996.**

Frequência à escola e grau e série frequentados	Grupos de idade																
	4 anos	5 anos	6 anos	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	***		
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Não frequentam</b>	<b>59,4</b>	<b>42,4</b>	<b>22,3</b>	<b>10,8</b>	<b>7,8</b>	<b>6,7</b>	<b>6,6</b>	<b>7,1</b>	<b>8,7</b>	<b>11,8</b>	<b>16,9</b>	<b>24,1</b>	<b>33,0</b>	<b>42,8</b>	<b>I.</b>		
<b>Frequentam</b>	<b>32,6</b>	<b>55,8</b>	<b>77,1</b>	<b>89,0</b>	<b>92,1</b>	<b>93,2</b>	<b>93,2</b>	<b>92,7</b>	<b>91,1</b>	<b>88,0</b>	<b>83,0</b>	<b>75,8</b>	<b>66,9</b>	<b>57,1</b>	<b>II.</b>		
Pré-escolar	32,2	51,3	51,4	13,1	5,2	2,8	1,6	1,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
1º grau/1ª série	0,0	3,6	22,2	58,6	29,9	17,6	11,9	8,3	5,7	3,7	2,6	2,3	1,6	1,1	1,1	1,1	
2ª série	0,0	0,0	1,9	14,3	44,4	24,9	16,4	11,7	8,4	5,8	3,9	2,6	1,8	1,1	1,1	1,1	
3ª série	0,0	0,0	0,0	1,6	10,8	37,5	22,8	15,9	11,7	8,4	5,6	3,6	2,3	1,4	1,4	1,4	
4ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	8,9	32,0	20,2	14,7	11,2	8,2	5,4	3,5	2,2	2,2	2,2	
5ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	7,3	28,7	20,2	16,2	12,7	9,2	6,2	3,9	3,9	3,9	
6ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,6	5,9	23,7	16,5	12,9	9,9	7,1	4,6	4,6	4,6	
7ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	5,3	20,7	14,5	11,1	8,3	5,8	5,8	5,8	
8ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	4,6	18,0	12,9	10,1	7,6	7,6	7,6	
2º grau/1ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	3,5	14,4	10,6	8,3	8,3	8,3	
2ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	3,2	11,5	8,7	8,7	8,7	
3ª série*	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3	2,9	10,0	10,0	
Pré-vest./Sup. 1ª série**	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	1,4	1,4	
Sup. 2ª série	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	
Alfab. de adultos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	
Sem declaração de série	0,0	0,3	0,7	0,8	0,5	0,4	0,3	0,2	0,0	0,2	0,3	0,3	0,4	0,6	0,6	0,6	
Sem declaração de grau	0,4	0,6	0,9	0,6	0,4	0,3	0,3	0,3	0,9	0,4	0,4	0,5	0,4	0,2	0,2	0,2	
<b>Sem decl. de frequência</b>	<b>8,0</b>	<b>1,8</b>	<b>0,6</b>	<b>0,2</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	<b>0,2</b>	<b>0,2</b>	<b>0,2</b>	<b>0,2</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>	

Fonte: Tabela 1.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* Inclusive 4ª série do 2º grau.

\*\* Pré-vestibular + 1ª série do ensino superior.

\*\*\*

I. Não-freqüentam escola	Excluídos da escola
II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série...	Excluídos na escola
III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série...	Incluídos/integrados na escola
IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	
V. Antecipados em relação ao padrão esperado: com 5 a 6 anos, na 1ª série...	
VI. Outros	

pansão do sistema escolar e de regressão do analfabetismo. Dessa perspectiva, verificou-se, entre 1980 e 1991, uma diminuição sensível no número absoluto dos não-freqüentes no grupo de 7 a 14 anos, o qual baixou de quase 7,6 milhões em 1980 para cerca de 5,7 milhões em 1991, como se pode ver na tabela 5. Mas a tabela 5 mostra também que, no mesmo período de 1980 a 1991, a redução absoluta no número dos excluídos da escola praticamente se limitou ao grupo de 7 a 14 anos. Com efeito, nos grupos de 5 a 6 anos e de 15 a 17 anos, o número dos não-freqüentes se manteve praticamente no mesmo nível, apresentando uma redução muito pequena: de quase 4,7 milhões para 4,3 milhões no grupo de 5 a 6 anos, e de cerca de 4,3 milhões para cerca de 4,1 milhões no grupo de 15 a 17 anos.

Em termos relativos (tabela 5 e gráfico 6), levando-se agora em conta a expansão da população no período, os ganhos foram maiores. Mas também aqui foram mais acentuados os ganhos no grupo de 7 a 14 anos, do que nos grupos de 5 a 6 anos e 15 a 17 anos. Os menores ganhos — menores reduções na taxa de não-freqüência — verificaram-se nos extremos: de um lado, aos 5 anos, e, de outro, aos 17 anos. No grupo de 7 a 14 anos, a taxa mínima de não-freqüência, que era de 25,9% aos 11 anos em 1980, baixou para 15,1% aos 10 anos em 1991. Já as taxas máximas de não-freqüência no grupo de 7 a 14 anos, verificadas sempre nos extremos dessa faixa etária, baixaram, no mesmo período, de 47,4% para 29,1% aos 7 anos e de 38,2% para 28,8% aos 14 anos.

Não se pode, pois, ignorar os ganhos realizados na década de 1980 em termos de escolarização, particularmente na faixa de 7 a 14 anos. Essa é a primeira revelação do censo de 1991. A segunda revelação vai em direção oposta, porquanto os mesmos números — absolutos e percentuais — que atestam os progressos realizados também denunciam tudo o que, em 1991, estava ainda por se conquistar. Em particular, os índices mínimos de não-freqüência apurados em 1991, da ordem de 16,6%, 15,1% e 15,3%, respectivamente aos 9, 10 e 11 anos de idade, são três vezes mais elevados do que os 5%

estimados por Ribeiro em 1991 para as crianças de 9 anos.

1991-1996

Ainda segundo os dados da tabela 5, comparativamente aos 11 anos do período 1980-1991, o quinquênio 1991-1996 conheceu uma redução muito mais significativa dos níveis de exclusão da escola em todas as idades aqui estudadas, dos 5 aos 17 anos. Em termos absolutos, na faixa de 7 a 14 anos a não-freqüência ficou reduzida, em 1996, a cerca de 3,2 milhões, bem abaixo dos 5,7 milhões de 1991. Na faixa de 9 a 11 anos, as taxas de não-freqüência baixaram para níveis entre 6,6% e 7,1%, agora sim aproximando-se da estimativa de 5% feita por Ribeiro, no início da década (1991), para as crianças de 9 anos de idade. No entanto, os níveis de exclusão permanecem relativamente elevados nos extremos do grupo de 7 a 14 anos: 10,8% aos 7 anos e 16,9% aos 14 anos.

Considerando-se toda a população de 5 a 17 anos, em 1996 continuavam não freqüentando escola quase *3,2 milhões* de pessoas de 7 a 14 anos, e outros *3,4 milhões* de 15 a 17 anos e *2,1 milhões* de 5 a 6 anos de idade. Em conjunto, em 1996 os três grupos etários continuavam acumulando nada menos do que *8,7 milhões* de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos fora da escola. Tudo isso mostra que, apesar dos avanços nas décadas de 1980 e 1990, as estimativas obtidas pelo modelo PROFLUXO continuam subestimando o problema da não-freqüência ou do não-acesso à escola, especialmente quando se leva em conta também a educação infantil e a escolarização dos adolescentes de 15 a 17 anos.

A ordenação das taxas de não-freqüência dos 5 até os 17 anos em 1996 (tabela 2) produziria um “U”: iniciando-se com 42,4% aos 5 anos, a taxa cai progressivamente até atingir o nível mínimo de 6,6% aos 10 anos, subindo progressivamente a partir daí até atingir os 42,8% aos 17 anos. Taxas de não-freqüência à escola inferiores a 10% (na realidade, entre 6,6% e 8,7%) só se verificaram nos grupos de 8 a 12 anos.

**Tabela 3**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Brasil — 1996.**

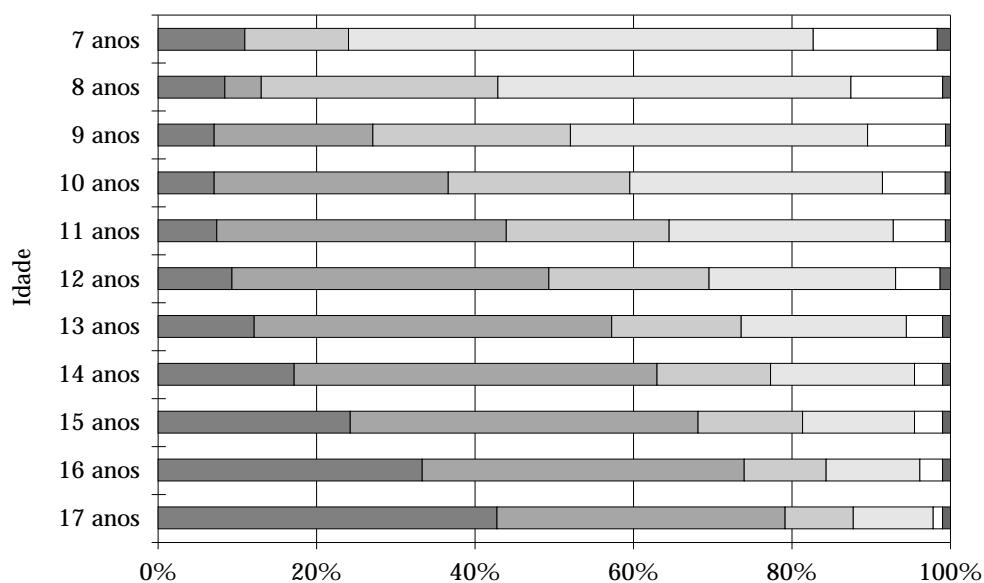
Categorias de inclusão/exclusão escolar*	Idade												
	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos		
I. Não-frequência	10,8	7,8	6,7	6,6	7,1	8,7	11,8	16,9	24,1	33,0	42,8	Excluídos <u>da</u> escola	
II. Frequência fortemente defasada	0,0	5,2	20,4	29,9	36,9	40,5	45,3	45,9	44,1	40,9	36,0	Excluídos <u>na</u> escola	
III. Frequência levemente defasada	13,10	29,9	24,9	22,8	20,2	20,2	16,5	14,5	12,9	10,6	8,7	Incluídos/ integrados na escola	
IV. Frequência na série esperada	58,6	44,4	37,5	32,0	28,7	23,7	20,7	18,0	14,4	11,5	10,0		
V. Frequência antecipada	15,9	11,7	9,7	7,9	6,4	5,8	4,8	3,8	3,5	3,0	1,5		
VI. Outros*	1,6	1,0	0,8	0,8	0,7	1,1	0,9	0,9	1,0	1,0	1,0		
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>		

Fonte: Tabela 2.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* A categoria "outros" inclui, aqui, além da não declaração de frequência, de grau e de série, também a alfabetização de adultos.

**Gráfico 1**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Brasil — 1996.**



	I. Não frequentam escola	Excluídos <u>da</u> escola
	II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série	Excluídos <u>na</u> escola
	III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série	Incluídos/ integrados na escola
	IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série; ... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	
	V. Antecipados em relação ao padrão esperado: 5 a 6 anos, na 1ª série...	
	VI. Outros	

Fonte: Tabela 3.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

**Tabela 4**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Brasil — 1991.**

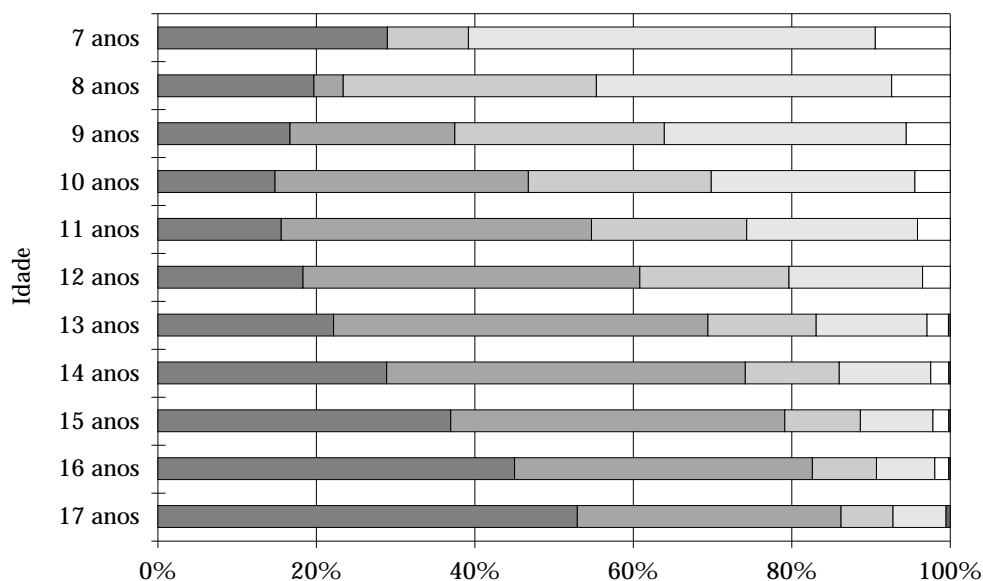
Categorias de inclusão/exclusão escolar*	Idade											
	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	
I. Não-frequência	29,1	19,9	16,6	15,1	15,3	18,4	22,2	28,8	36,7	45,0	52,9	Excluídos <u>da</u> escola
II. Frequência fortemente defasada	0,0	3,5	20,9	31,4	39,3	42,6	47,0	45,4	42,2	37,6	33,2	Excluídos <u>na</u> escola
III. Frequência levemente defasada	10,1	31,8	26,3	23,0	19,6	18,6	13,9	11,6	9,7	8,0	6,4	Incluídos/ integrados na escola
IV. Frequência na série esperada	51,2	37,3	30,5	25,8	21,7	16,7	13,7	11,5	9,0	7,2	7,0	
V. Frequência antecipada	9,6	7,5	5,7	4,7	4,1	3,7	3,0	2,5	2,2	1,9	0,1	
VI. Outros*	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2	0,2	0,2	0,3	0,4	
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: IBGE, *Censo demográfico 1991*.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* A categoria "outros" inclui, aqui, além da não declaração de frequência, de grau e de série, também a alfabetização de adultos.

**Gráfico 2**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Brasil — 1991.**



I. Não frequentam escola	Excluídos <u>da</u> escola
II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série	Excluídos <u>na</u> escola
III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série	Incluídos/ integrados na escola
IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série; ... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	
V. Antecipados em relação ao padrão esperado: 5 a 6 anos, na 1ª série...	
VI. Outros	

Fonte: Tabela 4.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

**Tabela 5**  
**Número de crianças e adolescentes**  
**que não freqüentavam escola, segundo a idade.**  
**Brasil — 1980, 1991, 1996.**

Idade	1980		1991		1996	
	Número	%	Número	%	Número	%
4 anos	–	–	–	–	1.865.747	59,4
5 anos	2.528.254	81,9	2.497.715	72,4	1.332.353	42,4
6 anos	2.133.566	71,9	1.805.756	53,0	727.224	22,3
7 anos	1.417.380	47,4	988.818	29,1	363.421	10,8
8 anos	1.001.593	34,5	708.259	19,9	256.852	7,8
9 anos	801.294	28,4	599.226	16,6	223.416	6,7
10 anos	813.571	28,3	543.152	15,1	231.730	6,6
11 anos	726.720	25,9	545.824	15,3	239.728	7,1
12 anos	827.568	28,2	623.698	18,4	295.093	8,7
13 anos	883.039	32,0	730.857	22,2	420.490	11,8
14 anos	1.082.576	38,2	923.762	28,8	619.473	16,9
15 anos	1.296.428	44,8	1.157.275	36,7	850.845	24,1
16 anos	1.456.958	51,5	1.393.347	45,0	1.162.001	33,0
17 anos	1.590.744	57,9	1.577.099	52,9	1.420.101	42,8
5 a 6 anos	4.661.820		4.303.471		2.059.577	
7 a 9 anos	3.220.267		2.296.303		1.347.497	
10 a 14 anos	4.333.474		3.367.293		1.806.514	
7 a 14 anos	7.553.741		5.663.596		3.154.011	
15 a 17 anos	4.344.130		4.127.721		3.423.947	
7 a 17 anos	11.897.871		9.791.317		6.586.958	
5 a 17 anos	16.559.691		14.094.788		8.646.535	

Fontes: IBGE, *Censo demográfico 1980*; *Censo demográfico 1991*; *Contagem da população 1996*.  
 Elaboração: Alceu R. Ferraro.

Na *Contagem da população 1996* o IBGE, além de passar a incluir os não-freqüentes na tabela sobre freqüência à escola, brindou os pesquisadores com outra importante novidade. Para os que declararam não estar freqüentando escola, introduziu a discriminação “já freqüentaram” e “nunca freqüentaram”. Como se pode ver na tabela 1, o número dos que, em 1996, declararam nunca haver freqüentado escola no Brasil está muito longe de ser desprezível. Com efeito, esse número atinge os seguintes patamares para cada idade: 7 anos – 296 mil; 8 anos – 180 mil; 9 anos – 135 mil; 10 anos – 122 mil; 11 anos – 102 mil; 12 anos – 96 mil; 13 anos – 96 mil; 14 anos – 103 mil; 15 anos – 111 mil; 16 anos – 124 mil; 17 anos – 123 mil. O total dos que, em 1996, declararam nunca haver freqüentado escola atinge a cifra de mais de 1,1 milhões na faixa de 7 a 14 anos e de quase 400 mil no grupo

de 15 a 17 anos. No grupo de 5 a 6 anos esse número soma quase 2 milhões. Infelizmente essa informação não foi colhida no censo de 1991. No entanto, considerando o grande avanço havido no período 1991-1996 em termos de inclusão no sistema escolar, pode-se com segurança supor que o contingente dos que nunca haviam freqüentado escola fosse bem mais elevado em 1991 do que em 1996.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> A *Contagem da população 1996* permite verificar em que medida a exclusão da escola ainda remanescente no Brasil, especialmente na forma extrema de “nunca freqüentaram escola”, efetivamente se concentra no Nordeste rural, como sugerem Castro (1989) e Ribeiro (1992), conforme se viu acima. Esta questão está sendo atualmente pesquisada para todas as unidades da Federação.

**Tabela 6**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Rio Grande do Sul — 1996.**

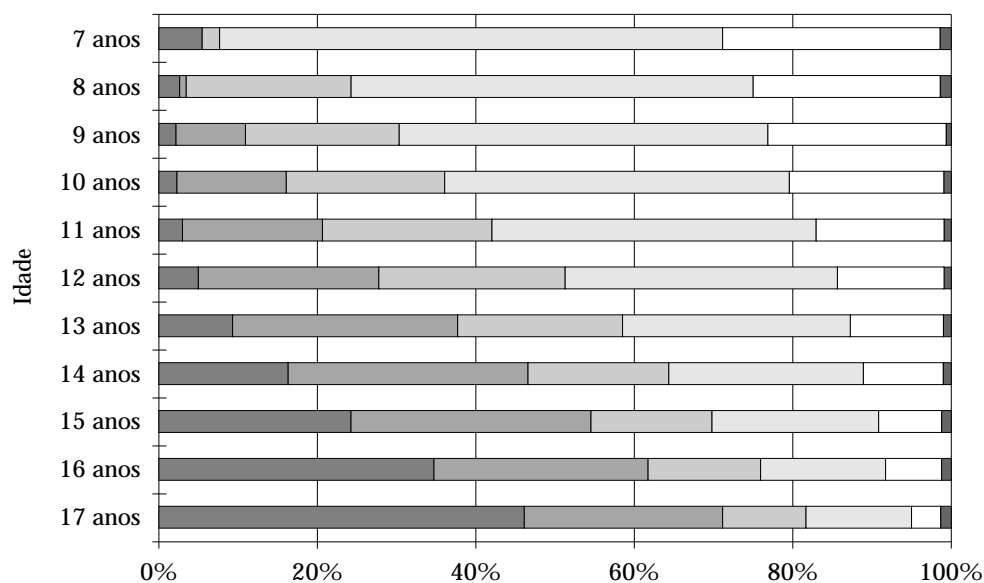
Categorias de inclusão/exclusão escolar*	Idade												
	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos		
I. Não-freqüência	5,2	2,5	2,1	2,3	3,0	5,0	9,1	16,1	24,9	34,7	46,2	Excluídos <u>da</u> escola	
II. Freqüência fortemente defasada	0,0	0,4	8,6	13,7	17,8	22,8	28,7	30,8	29,7	27,2	25,2	Excluídos <u>na</u> escola	
III. Freqüência levemente defasada	2,4	21,2	19,6	20,2	21,3	23,6	20,9	17,6	15,3	14,2	10,6	Incluídos/ integrados	
IV. Freqüência na série esperada	63,8	51,1	46,6	43,4	41,1	34,2	29,0	24,9	21,4	16,0	13,3	Incluídos/ integrados	
V. Freqüência antecipada	27,4	23,8	22,3	19,8	16,3	14,0	11,9	10,0	8,0	6,9	3,6	na escola	
VI. Outros*	1,2	1,0	0,8	0,6	0,5	0,4	0,4	0,6	0,7	1,0	1,1		
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>		

Fonte: IBGE, *Contagem da população 1996*.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* A categoria "outros" inclui, aqui, além da não declaração de freqüência, de grau e de série, também a alfabetização de adultos.

**Gráfico 3**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Rio Grande do Sul — 1996.**



I. Não freqüentam escola	Excluídos <u>da</u> escola
II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série	Excluídos <u>na</u> escola
III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série	Incluídos/ integrados
IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série; ... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	Incluídos/ integrados
V. Antecipados em relação ao padrão esperado: 5 a 6 anos, na 1ª série...	na escola
VI. Outros	

Fonte: Tabela 6.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

Concluindo esta parte e antecipando a próxima, concordo com Ribeiro, Fletcher e Castro quanto à ênfase que emprestam ao problema da reprovação e repetência, definido aqui como o problema da exclusão *na* escola. No entanto, as estatísticas dos censos de 1980 e 1991 e da contagem da população de 1996 ainda não permitem concordar com eles em relação à suposta universalização do acesso à escola no Brasil. Oxalá o próximo censo confirme, mesmo que com duas décadas de atraso, as estimativas formuladas primeiramente por Fletcher (1985) para o ano de 1979 e depois por Ribeiro no início dos anos 90 (1990 e 1992). Nas quase duas décadas decorridas entre a avaliação de Fletcher para o ano de 1979 e a contagem da população de 1996, a exclusão *da* escola representou, sim, um problema. É provável que o peso que a avaliação dos referidos autores teve na definição das políticas educacionais do Ministério da Educação, no período, tenha influído negativamente na recuperação do tempo perdido no que se refere à universalização da educação fundamental e à ampliação da educação básica no país.

### Exclusão *na* escola

A segunda dimensão da escolarização, que o modelo de diagnóstico permite analisar, refere-se ao que defino como exclusão *na* escola. Essa categoria de análise compreende todas as crianças e adolescentes que acusam *forte defasagem* nos estudos em relação ao padrão esperado, isto é, que apresentam dois ou mais anos de atraso nos estudos em relação à idade, geralmente em consequência de sucessivas reprovações. Por padrão esperado entende-se a seqüência: 7 anos – 1ª série, 8 anos – 2ª série, ... 14 anos – 8ª série do ensino fundamental, ... 17 anos – 3ª série do 2º grau. A categoria dos excluídos *na* escola abarca todos os estudantes retidos no processo escolar, os quais, na tabela 2, aparecem confinados dentro do que se poderia chamar de *triângulo dos naufragos escolares* (II. — Fortemente defasados nos estudos = excluídos *na* escola). Dentro desse triângulo a defasagem nos estu-

dos varia de um mínimo de dois anos, ao longo da hipotenusa, até um máximo de dez anos, junto ao ângulo reto do referido triângulo. Obviamente, na medida em que venha a generalizar-se o ingresso na 1ª série já aos 6 anos de idade, o fato de uma criança de 8 anos ainda se encontrar na 1ª série passará a sinalizar forte defasagem (dois ou mais anos de atraso) nos estudos e, conseqüentemente, relego ao grupo dos excluídos na escola. De qualquer forma, o fato de uma criança de 8 anos ainda se encontrar retida na educação infantil já denota, por si só, forte defasagem nos estudos. Com efeito, esta criança aos 9 anos ainda não terá ultrapassado a 1ª série.

Para se fazer uma idéia da hecatombe escolar basta analisar algumas situações relativamente ao ano de 1996. Nesse ano, no Brasil, como se pode ver na tabela 1:

- > cerca de 171 mil crianças de 8 anos ainda estavam na pré-escola, quando já deviam estar na 2ª série;

- > 92 mil crianças de 9 anos ainda estavam na pré-escola e outras 589 mil estavam retidas na 1ª série, quando já deviam estar na 3ª série;

- > dentre as crianças de 11 anos, que deveriam estar cursando a 5ª série do ensino fundamental, tínhamos 33 mil ainda na pré-escola; 280 mil na 1ª série; 398 mil na 2ª série e 539 mil na 3ª série, todas elas, em número superior a 1,2 milhões, acumulando duas ou mais séries de atraso na relação série/idade;

- > os adolescentes de 14 anos, que deveriam estar cursando a 8ª (última) série do 1º grau, encontram-se dispersos por todas as oito séries do 1º grau e 1ª e 2ª séries do 2º grau, o mesmo acontecendo nas idades seguintes;

- > dos quase 3,7 milhões de adolescentes de 14 anos, 743 mil ainda permanecem retidos na 1ª a 4ª série do 1º grau;

- > os 3,3 milhões de adolescentes de 17 anos de idade distribuem-se por todas as 13



**Tabela 7**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Minas Gerais — 1996.**

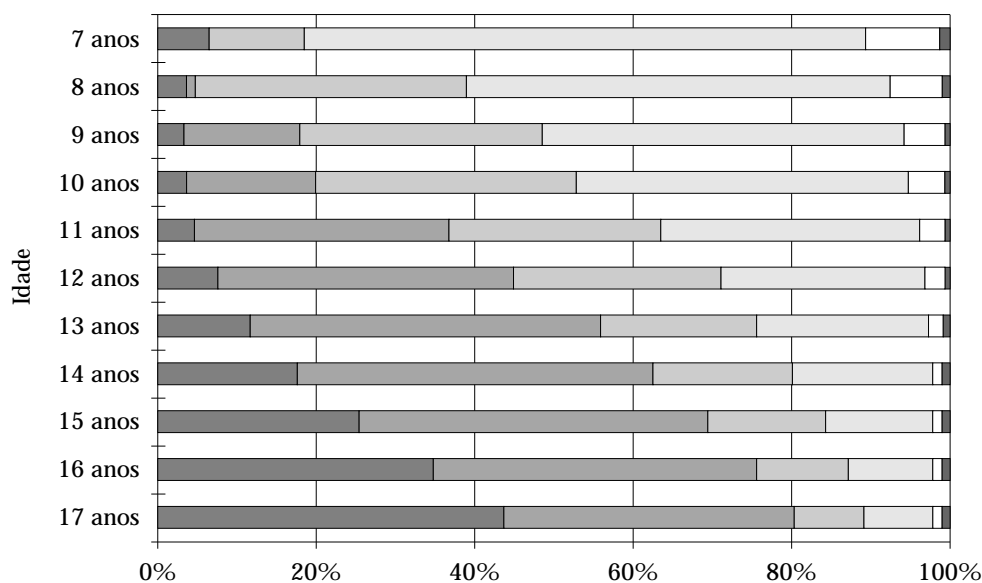
Categorias de inclusão/exclusão escolar*	Idade											
	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	
I. Não-freqüência	6,7	3,6	3,2	3,5	4,7	7,4	11,7	17,8	25,5	34,8	43,9	Excluídos <u>da</u> escola
II. Freqüência fortemente defasada	0,0	1,1	14,7	14,4	32,3	37,6	44,1	44,8	44,1	41,1	36,5	Excluídos <u>na</u> escola
III. Freqüência levemente defasada	11,9	34,4	30,8	29,8	26,5	26,1	20,1	17,7	14,8	11,3	9,0	Incluídos/
IV. Freqüência na série esperada	70,7	53,6	45,7	37,9	32,9	25,8	21,7	17,7	13,6	10,9	9,0	integrados
V. Freqüência antecipada	9,6	6,5	5,1	3,9	3,2	2,7	2,0	1,4	1,3	1,2	0,9	na escola
VI. Outros*	1,1	0,8	0,5	0,5	0,4	0,4	0,4	0,6	0,7	0,7	0,7	
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: IBGE, *Contagem da população 1996*.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* A categoria "outros" inclui, aqui, além da não declaração de freqüência, de grau e de série, também a alfabetização de adultos.

**Gráfico 4**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Minas Gerais — 1996.**



	I. Não freqüentam escola	Excluídos <u>da</u> escola
	II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série	Excluídos <u>na</u> escola
	III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série	Incluídos/
	IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série; ... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	integrados
	V. Antecipados em relação ao padrão esperado: 5 a 6 anos, na 1ª série...	na escola
	VI. Outros	

Fonte: Tabela 7.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

séries que vão da 1ª do 1º grau até a 2ª série do nível superior.

Isto tudo equivale a dizer que, no Brasil, apesar de todos os avanços acima mencionados, o padrão esperado de relação série/idade ainda faz parte do reino da fantasia.

A tabela 2, relativa à contagem da população no ano de 1996, exhibe os diversos valores percentuais de alunos, de 7 a 17 anos, com dois ou mais anos de defasagem nos estudos (excluídos *na escola*). Todos esses valores percentuais distribuídos dentro do triângulo da tabela 2, sinalizado pelo número romano II, integram a categoria estatística *freqüência fortemente defasada* da tabela 3 e formam a categoria analítica *exclusão na escola*. A categoria *exclusão na escola*, que já representa 5,2% do total de crianças de 8 anos de idade (ainda na pré-escola), salta para 20,4% aos 9 anos, para 29,9% aos 10 anos e para 36,9% aos 11 anos, atingindo o nível máximo de 45,9% aos 14 anos, justamente na idade em se deveria estar concluindo o 1º grau. A partir dos 15 até os 17 anos, os percentuais baixam sucessivamente para 44,1%, 40,9% e 36%. Parece, no entanto, que essa queda nas taxas de exclusão *na escola* a partir dos 15 anos se deve ao forte aumento dos índices de não-freqüência ou de *exclusão da escola*, que saltam de 11,5% e 16,9%, respectivamente aos 13 e 14 anos, para 24,1%, 33,0% e 42,8%, respectivamente aos 15, 16 e 17 anos (tabela 3).

Como se acaba de ver, os índices de exclusão verificados dentro da escola no ano de 1996, geralmente resultantes de repetidas reprovações, ainda são alarmantes, subindo rapidamente já nas idades mais jovens, até níveis superiores a 35% em todas as idades que vão dos 11 até os 17 anos, chegando a quase 50% aos 14 anos. Aí está, sem dúvida, o maior problema da escola brasileira.

Mas — pode-se perguntar — restaria, quem sabe, o consolo de que a situação era pior no passado e de que as coisas, nesse ponto, por ruins que ainda sejam, estão melhorando com o passar do tempo? Infelizmente, no que se refere à exclusão praticada dentro da escola (reprovação e repetên-

cia), o gráfico 7 parece responder negativamente. Com efeito, se, por um lado, o gráfico revela que, entre 1991 e 1996, houve efetivamente um declínio das taxas de freqüência fortemente defasada entre as crianças de 9 a 12 anos, de outro lado, surpreende com o fato de essas mesmas taxas terem aumentado, na mesma ou em maior proporção, em todas as idades a partir dos 13 até os 17 anos. Inclusive entre as crianças de 8 anos verificou-se em 1996 um aumento da taxa de retenção na pré-escola (de 3,5% para 5,2%), o que significa que estas não ingressarão na 1ª série senão a partir dos 9 anos.

Concluindo, pode-se dizer que não há como não reconhecer à escola brasileira voracidade e eficiência enquanto máquina de exclusão escolar. Apenas é necessário acrescentar que, por mais longe que possa levar a sua autonomia, a escola é tanto mais excludente quanto mais o é a sociedade à qual serve.

#### Os incluídos na escola

A população dos incluídos ou integrados na escola é constituída pelas três categorias estatísticas definidas como “freqüência levemente defasada” (apenas um ano de defasagem na relação série/idade), “freqüência na série esperada” (7 anos na 1ª série, etc.) e “freqüência antecipada” (6 anos na 1ª série). Destacarei aqui os aspectos mais importantes da questão relativamente ao Brasil em 1996, da perspectiva dos bem-sucedidos no processo escolar. A base para o cálculo é sempre o total da população em cada idade.

a) No Brasil, em 1996 (tabela 3), a freqüência antecipada, que começa com uma taxa de 15,9% aos 7 anos (crianças de sete anos já cursando a 2ª série), fica reduzida à metade aos 10 anos (7,9%), a menos de 1/4 aos 14 anos (3,8%) e a menos de 1/10 aos 17 anos (1,5%).

b) Da mesma forma, a taxa de freqüência na série esperada (tabela 3), que começa com 58,6% aos 7 anos, fica logo reduzida a menos de metade aos 11 anos (28,7%) e a tão somente 10,0% aos 17 anos.

c) Até mesmo a frequência levemente defasada, que é da ordem de 29,9% aos 8 anos, cai para menos de metade desse valor aos 14 anos (14,5%) e para 8,7% aos 17 anos.

d) A soma das três categorias estatísticas (frequência antecipada, frequência na série esperada e frequência levemente defasada) que compõem a categoria analítica dos integrados ou incluídos no sistema escolar, que representa 87,6% aos 7 anos e 86,0% aos 8 anos, fica logo reduzida a 49,7% aos 12 anos, caindo para 36,3% aos 14 anos e para apenas 20,2% aos 17 anos, o que representa que somente 1 em cada 5 adolescentes de 17 anos está integrado no sistema escolar no sentido acima definido.

Obviamente, essa redução drástica e continuada dos índices de inclusão na escola resultam do andamento em sentido contrário dos índices de exclusão *da* escola e *na* escola acima analisados. Inclusão e exclusão são as duas faces da mesma moeda.

A comparação das tabelas 3 e 4 permite verificar uma melhoria, entre 1991 e 1996, das taxas de inclusão escolar para todas as idades dos 7 aos 17 anos. Tal fato, porém, não deve de forma nenhuma obscurecer a gravidade da situação presente (1996), em que a taxa de inclusão escolar, que soma quase 90% aos 7 e 8 anos, desaba logo para algo como 50% aos 12 anos e apenas 20% aos 17 anos. Certamente, em termos de escolarização a democracia ainda está muito distante no país. Provavelmente porque a política de educação não costuma andar só! Costuma acompanhar muito de perto o rumo e o tranco das demais políticas públicas. Na condição de um dos campeões da desigualdade social no planeta, não deve causar espécie o fato de que o Brasil continue, às vésperas do terceiro milênio, a conviver com tais índices de exclusão escolar.

### A perspectiva regional

Os estados pesquisados

Até aqui analisei o fenômeno da exclusão escolar no Brasil. O objetivo nesta seção é analisar o mesmo fenômeno no plano interno do país. Sele-

cionei para isto três dentre os estados brasileiros mais populosos e representativos de três situações distintas quanto à sua trajetória educacional. O estado do Rio Grande do Sul (RS) é representativo do pequeno grupo de estados que lideraram a elevação dos índices de alfabetização ou, se examinado o fenômeno pelo ângulo oposto, que lideram a redução dos índices de analfabetismo no país (Ferrari, 1985). Minas Gerais (MG) constitui um caso muito singular no contexto nacional. Inicialmente (censos de 1872 e 1890) figurou entre os estados com os maiores índices de analfabetismo no país. Depois, até 1950, acompanhou a tendência de queda do analfabetismo do país como um todo, mas sempre com índices de cerca de quatro pontos percentuais acima do índice nacional. Finalmente, a partir dos anos 1950, acompanhando as transformações de ordem econômica e social (industrialização e intensificação do processo de urbanização) que começam a ter lugar em seu interior, conheceu uma aceleração singular no processo de alfabetização. Como consequência, em 1980, pela primeira vez o estado apresentou índice de analfabetismo inferior ao índice nacional (Ferrari, 1985). A Bahia (BA), o estado mais populoso do Nordeste, é tomado aqui como representativo da Região Nordeste, a qual, com pequenas diferenças internas, continua apresentando, censo a censo, as taxas mais elevadas de analfabetismo no Brasil.

Na comparação dos três estados entre si, são tomados como parâmetros os índices nacionais acima apurados. A base para a análise comparativa são as tabelas 3 (BR), 6 (RS), 7 (MG) e 8 (BA) e o gráfico 8, relativos a 1996.

#### Exclusão da escola em MG, BA e RS

A exclusão da escola é dada pelas taxas de não-frequência à escola na faixa de 4 a 17 anos, tendo por base os dados da *Contagem da população 1996* (IBGE, 1996). As taxas de não-frequência no ano de 1996, para os três estados selecionados e o Brasil, assim como constam nas tabelas 3, 6, 7 e 8, aparecem representadas no gráfico 8. A análise do

**Tabela 8**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Bahia — 1996.**

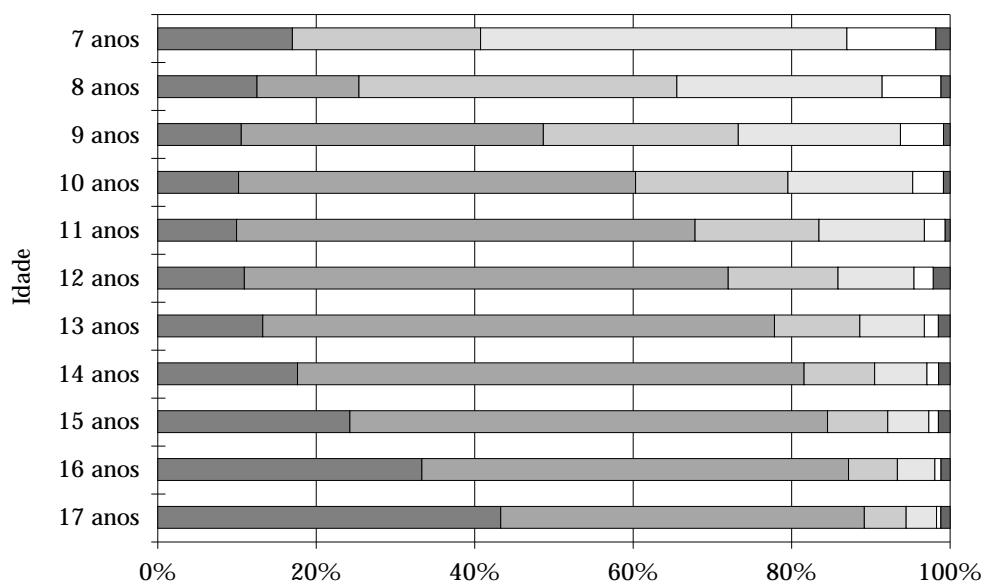
Categorias de inclusão/exclusão escolar*	Idade											
	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	
I. Não-frequência	17,0	12,9	10,8	10,4	10,1	11,2	13,4	17,9	24,8	33,5	43,3	Excluídos <u>da</u> escola
II. Frequência fortemente defasada	0,0	12,9	37,9	49,8	57,8	60,9	64,6	63,9	59,8	54,0	46,3	Excluídos <u>na</u> escola
III. Frequência levemente defasada	23,8	39,8	24,6	19,4	15,8	13,8	10,5	8,7	7,5	6,0	5,0	Incluídos/ integrados na escola
IV. Frequência na série esperada	46,6	26,1	20,5	15,9	13,1	9,7	8,2	6,9	5,5	4,4	4,0	
V. Frequência antecipada	10,8	7,2	5,4	3,8	2,7	2,3	1,8	1,4	1,2	1,0	0,4	
VI. Outros*	1,8	1,1	0,8	0,7	0,5	2,1	1,5	1,2	1,2	1,1	1,0	
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: IBGE, *Contagem da população 1996*.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

\* A categoria "outros" inclui, aqui, além da não declaração de frequência, de grau e de série, também a alfabetização de adultos.

**Gráfico 5**  
**Distribuição percentual das pessoas de 7 a 17 anos,**  
**segundo categorias de inclusão e exclusão escolar, por idade.**  
**Bahia — 1996.**

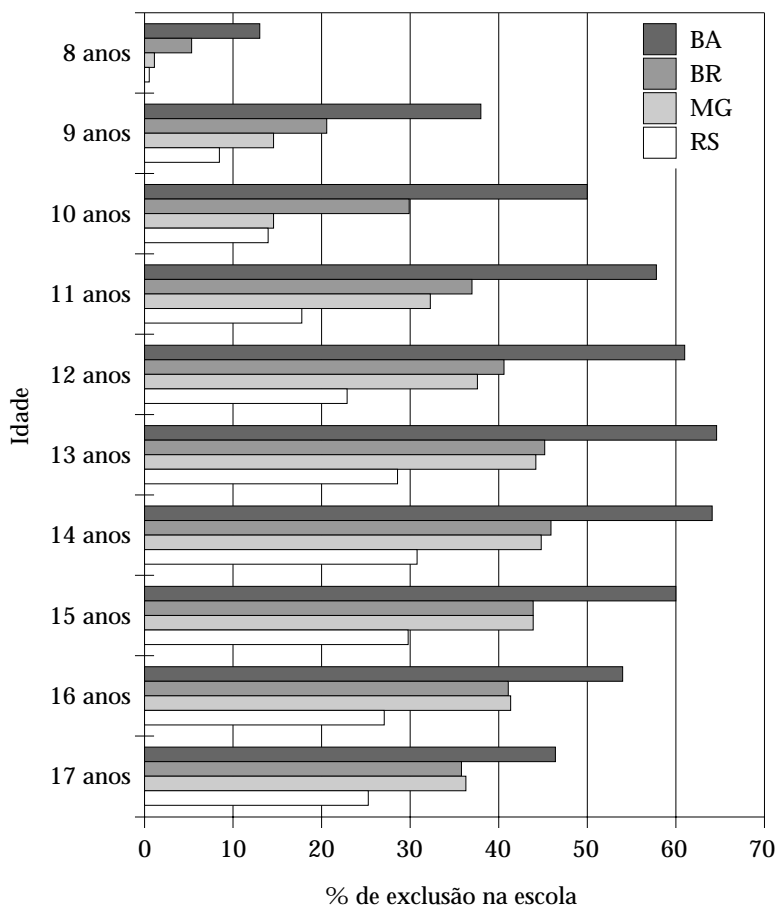


	I. Não frequentam escola	Excluídos <u>da</u> escola
	II. Fortemente defasados (2 ou mais anos) nos estudos: com 9 anos, na 1ª série	Excluídos <u>na</u> escola
	III. Levemente defasados (1 ano) nos estudos: com 8 anos, na 1ª série	Incluídos/ integrados na escola
	IV. Na série esperada: com 7 anos, na 1ª série; ... com 17 anos, na 3ª série do 2º grau	
	V. Antecipados em relação ao padrão esperado: 5 a 6 anos, na 1ª série...	
	VI. Outros	

Fonte: Tabela 8.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

**Gráfico 6**  
**Taxas de exclusão na escola (de forte defasagem nos estudos)**  
**entre crianças e adolescentes de 8 a 17 anos, segundo a idade.**  
**BR, RS, MG e BA — 1996.**



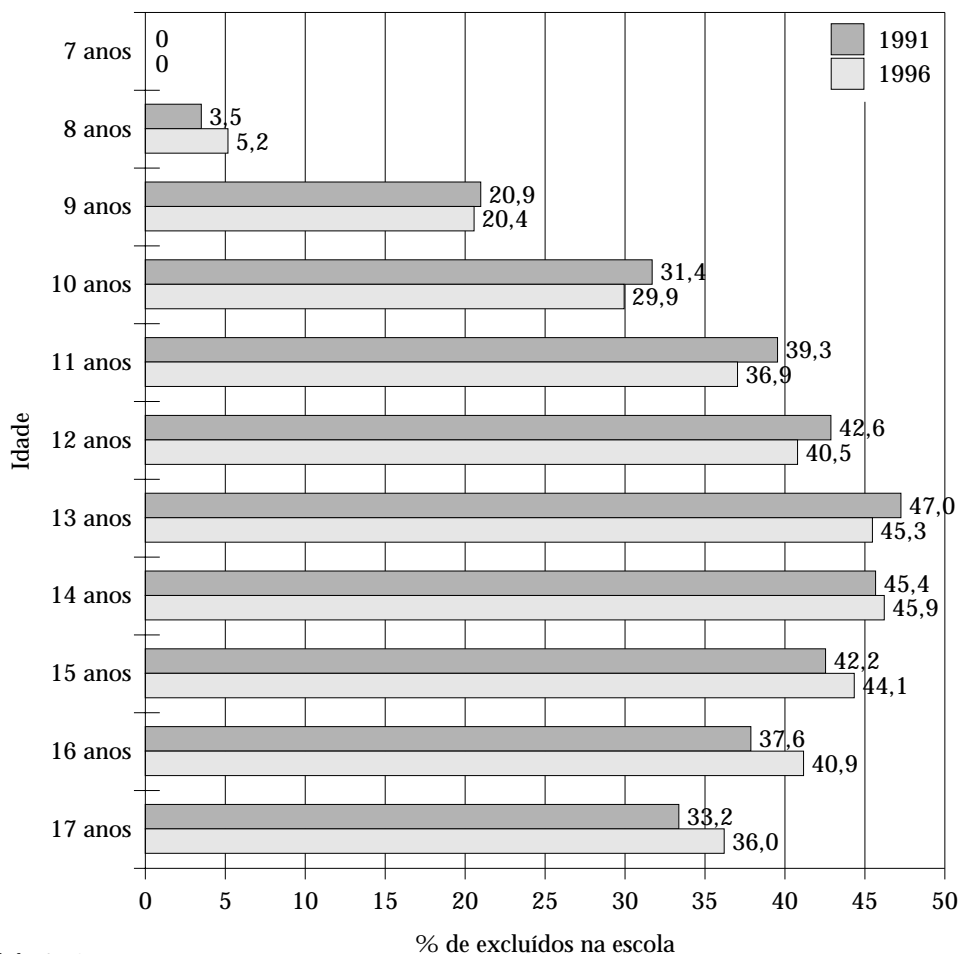
Fonte: Tabelas 3, 6, 7 e 8.  
 Elaboração: Alceu R. Ferraro.

gráfico necessita de alguns esclarecimentos preliminares. A partir de 1980, quando Minas Gerais apresentou pela primeira vez taxa de analfabetismo mais baixa do que o Brasil como um todo (Ferraro, 1985), os quatro casos aqui estudados vem apresentando a seguinte ordem crescente em termos de níveis de analfabetismo: o Rio Grande do Sul, com a taxa mais baixa; a seguir, Minas Gerais; depois, o Brasil; no outro extremo, a Bahia, com a taxa mais alta de analfabetismo (Ferraro, 1999b). A estreita relação existente entre escolarização e alfabetização (Ferraro, 1999a) justificava a expectativa ou hipó-

tese de que se verificasse a mesma ordem ou padrão também quanto aos níveis de exclusão da escola, a saber, que o Rio Grande do Sul apresentasse as taxas mais baixas, vindo a seguir Minas Gerais, depois o Brasil, e por último a Bahia, esta com os índices mais elevados de exclusão da escola. Que dizem os dados da *Contagem da população 1996*?

Na análise do gráfico 8, é preciso ter como referência os seguintes grupos etários: 4 a 6 anos, 7 a 14 anos e 15 a 17 anos. Como se pode constatar no referido gráfico, o padrão acima descrito, com a ordem crescente dos níveis de exclusão da

**Gráfico 7**  
**Evolução das taxas de exclusão na escola (de forte defasagem nos estudos)**  
**entre crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, segundo a idade.**  
**Brasil — 1991-1996.**



Fonte: Tabelas 3 e 4.  
 Elaboração: Alceu R. Ferraro.

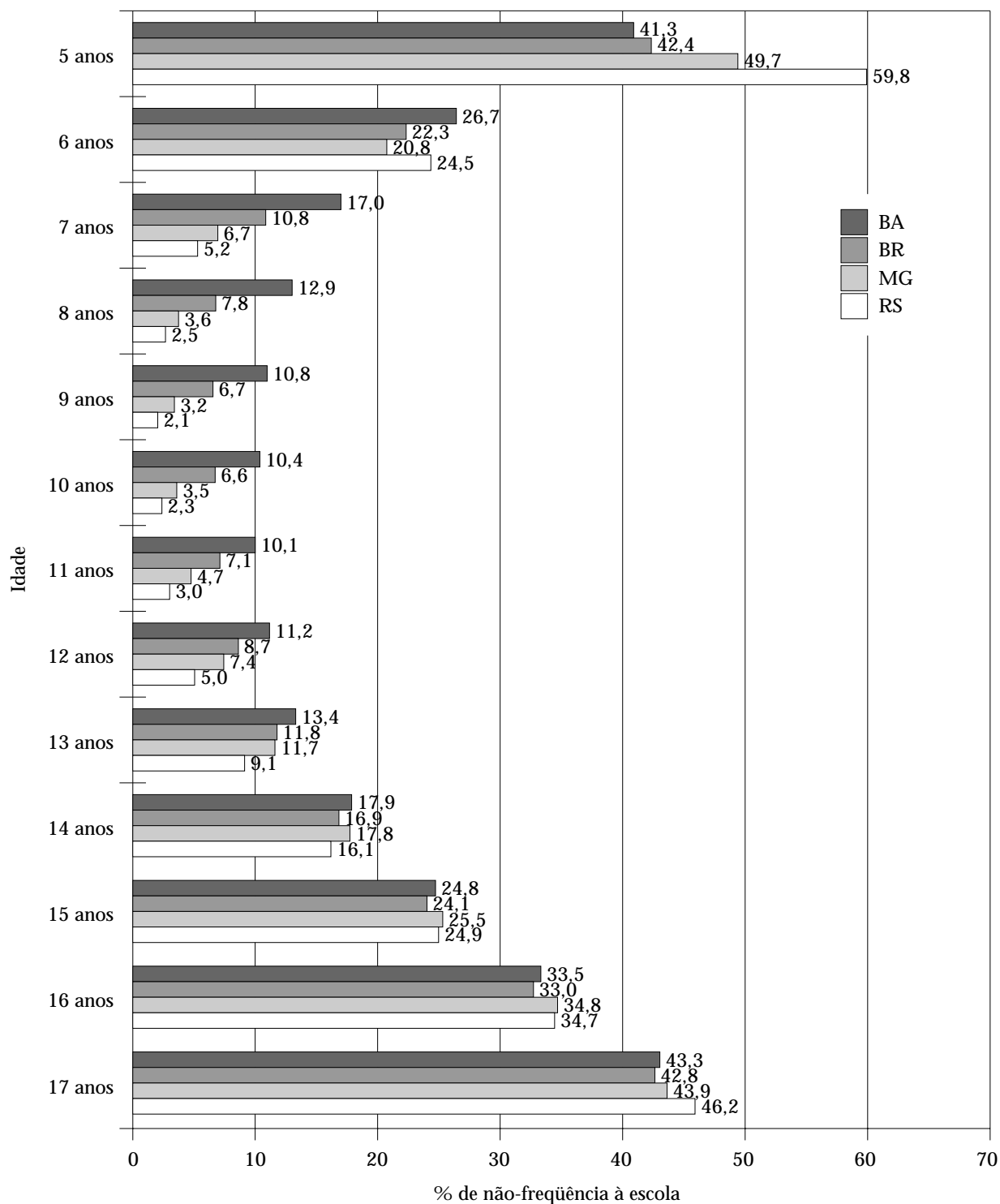
escola — RS, MG, BR e BA —, verifica-se apenas na faixa que vai dos 7 aos 13 anos. E é nas idades de 8, 9 e 10 anos que se verificam, no estado do Rio Grande do Sul, os índices mais baixos de exclusão da escola (2,1% a 2,5%), seguindo muito de perto Minas Gerais. No outro extremo encontra-se o estado da Bahia, com índices de exclusão da escola cerca de cinco vezes mais elevados (10,4% a 12,9%), ficando o Brasil aproximadamente a meio caminho entre os extremos RS e BA.

No entanto, estranhamente, nos extremos dos grupos de idade acima referidos a situação se inver-

te. Com efeito, na faixa de 4 a 5 anos, as taxas de exclusão da escola são acentuadamente mais baixas na Bahia, seguida de perto pelo Brasil, ficando Minas Gerais em posição intermediária, figurando o Rio Grande do Sul no outro extremo, com as taxas mais altas de exclusão da escola para essa mesma faixa de idade. A mesma inversão, embora não de forma tão acentuada, pode ser constatada na outra ponta, isto é, nas idades de 16 e 17 anos.

Aos 6 anos, justamente na idade de transição entre a faixa de educação infantil e a de educação fundamental, e aos 14 e 15 anos, na transição da

**Gráfico 8**  
**Taxas de exclusão da escola entre crianças**  
**e adolescentes de 5 a 17 anos, segundo a idade.**  
**BR, RS, MG e BA — 1996.**



Fonte: Tabelas 3, 6, 7 e 8.

Elaboração: Alceu R. Ferraro.

educação fundamental para a educação de nível médio, os índices de exclusão da escola são bastante próximos, quase emparelhados, para as quatro populações, sinalizando: no primeiro caso (6 anos), a passagem para o padrão esperado; no segundo caso (14 e 15 anos), a saída do padrão esperado, ou seja, da seguinte ordem crescente das taxas de exclusão da escola: RS, MG, BR e BA.

A análise comparativa feita com base no gráfico 8 suscita algumas perguntas. Primeiramente, as vantagens apresentadas pelos estados do Rio Grande do Sul e Minas Gerais, em relação ao Brasil como um todo e ao estado da Bahia, no que tange à frequência à escola nas idades correspondentes à educação fundamental estariam sendo obtidas às custas de maior exclusão da escola nas idades correspondentes à educação infantil e à educação média? Em que medida essas diferenças, em termos de acesso ou frequência à escola, verificadas nas diferentes idades, nas quatro populações estudadas, seriam resultado de diferentes políticas educacionais praticadas pelos diferentes estados da Federação? É óbvio que os índices nacionais devem estar espelhando o resultado-síntese da própria política nacional de alfabetização e escolarização. Mas parece também razoável admitir-se que as diferenças verificadas entre Rio Grande do Sul e Bahia — para ficar com os casos extremos — sejam em certa medida resultado de diferentes políticas estaduais praticadas pelos dois estados. Não sendo possível aprofundar, aqui, a pesquisa neste particular, limito-me a colocar a questão.

#### Exclusão na escola em MG, BA e RS

As tabelas 3 (BR), 6 (RS), 7 (MG) e 8 (BA), todas relativas ao ano de 1996, revelam, de forma dramática, os efeitos que se manifestam dentro da própria escola, resultantes da ação dos mecanismos de exclusão incorporados à rotina escolar. Esses mecanismos são as práticas da reprovação em massa e da repetência. A análise comparativa dos quatro casos estudados permite uma série de observações.

O Rio Grande do Sul apresenta taxas mais baixas de exclusão. Mesmo assim, já aos 9 anos de idade, 8,6% das crianças acumulam dois anos de defasagem na relação série/idade, taxa esta que se eleva progressivamente até níveis superiores a 25% a partir dos 13 até os 17 anos. No outro extremo figura o estado da Bahia, cuja taxa de exclusão na escola aos 9 anos de idade (37,9%) representa 4,4 vezes a do Rio Grande do Sul (8,6%), 2,6 vezes a de Minas Gerais (14,7%) e quase 1,9 vezes a do Brasil (20,4%). Na Bahia, a partir dos 10 anos as taxas de exclusão na escola (de dois ou mais anos de defasagem nos estudos) são sempre iguais ou superiores a 50%, e a partir dos 14 anos superam os 60%. Brasil e Minas Gerais situam-se em patamar intermediário, entre os dois extremos — RS e BA.

Os altíssimos índices baianos de defasagem nos estudos explicam-se não só pelas altas taxas de reprovação e repetência, mas também pela inexplicável retenção no nível pré-escolar após os 6 anos de idade, o que resulta em um ingresso tardio no ensino fundamental. Com efeito, de acordo com a *Contagem da população 1996*, são elevados os percentuais de crianças baianas que, após os 6 anos de idade, continuam retidas na pré-escola. Os percentuais são os seguintes em cada idade: 7 anos – 23,8%; 8 anos – 12,9%; 9 anos – 7,5%; 10 anos – 4,5% e 11 anos – 2,8% (Ferraro, 1999, tabela 5.2). O índice de crianças de 7 anos ainda na pré-escola no Rio Grande do Sul (2,4%) é inferior ao encontrado na Bahia entre as crianças de 11 anos de idade (2,8%) (idem, tabelas 3.2 e 5.2). Em Minas Gerais e no Brasil o índice de retenção na pré-escola aos 7 anos de idade é, respectivamente, 11,9% e 13,1% (idem, tabelas 1.2 e 4.2). Esse problema mereceria atenção especial. Em nome de que princípio pedagógico se estaria operando tal retenção na pré-escola de crianças de 7, 8 e até mais anos de idade?

#### Conclusão

No presente trabalho, detive-me primeiramente na análise detalhada da exclusão *da* escola e da exclusão *na* escola no Brasil considerado no seu



conjunto. Procedi depois a um breve estudo comparativo de três estados brasileiros. Concluo agora destacando alguns pontos.

Primeiro, entendo que ficou claramente demonstrada a importância de se distinguir e ao mesmo tempo de se analisar conjuntamente a dupla dimensão do fenômeno da exclusão escolar: a que se refere ao não-acesso à escola, que denomino exclusão *da* escola, e a que se refere ao processo escolar e que é praticada dentro da escola, que denomino exclusão *na* escola.

Segundo, creio que o breve estudo comparativo dos estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Bahia evidenciou com clareza a importância de diagnósticos estaduais para subsidiar a definição de políticas educacionais nos diferentes estados. Por mais interessante e importante que seja o diagnóstico nacional, ele isoladamente é incapaz de desvelar as enormes desigualdades e especificidades regionais. Poder-se-ia acrescentar que, dentro de cada região ou estado, o diagnóstico deveria, da mesma forma, levar em conta as desigualdades regionais. A metodologia desenvolvida pode ser aplicada a cada uma das unidades da Federação.

Terceiro, importa reconhecer e ressaltar mais uma vez que o problema mais grave da escola fundamental brasileira é o fenômeno da exclusão *na* escola, resultante da ação dos mecanismos da reprovação e repetência. Mas isso não deve levar a minimizar o problema do acesso ou da exclusão *da* escola.

Quarto, espero ter deixado claro o quanto é importante contrapor as estatísticas dos censos demográficos e da *Contagem da população 1996* (IBGE) aos dados e metodologia utilizados por Philip Fletcher, Sérgio Costa Ribeiro e Cláudio de Moura Castro em suas análises, que os levam a dar por realizada desde os anos 1980 a universalização do acesso à escola no Brasil.

Em quinto e último lugar, deve-se mais uma vez lembrar que a *Contagem da população* realizada pelo IBGE em 1996 introduziu uma novidade importante em termos de informações no que se relaciona com a escolarização: em relação aos não-

freqüentes, a pesquisa distingue as categorias *já freqüentaram* e *nunca freqüentaram*. A análise detalhada dessa questão permitirá avaliar com mais precisão a tese daqueles que têm como já resolvido ou pelo menos minimizam o problema do acesso à escola no Brasil. Isso constitui o objeto de pesquisa ainda em desenvolvimento.

---

ALCEU RAVANELLO FERRARO é professor titular do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social e Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Pelotas, pesquisador do CNPq e professor titular aposentado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

### Referências bibliográficas

- CASTRO, Cláudio de Moura, (1989). Onde está o desastre? *Em Aberto*, v. 8, nº 44, p. 31-33, out./dez., Brasília.
- DURKHEIM, Émile, (1995). *Da divisão do trabalho social*. São Paulo: Martins Fontes.
- FERRARO (FERRARI), Alceu Ravello, (1975). Fatores escolares e não-escolares do rendimento no ensino de 1º grau. *Estudos Leopoldenses*, nº 33, p. 3-64, São Leopoldo.
- \_\_\_\_\_, (1985). Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes. Resultados preliminares. *Cadernos de Pesquisa*, nº 52, p. 35-49, fev., São Paulo.
- \_\_\_\_\_, (1987). Escola e produção do analfabetismo. *Educação e Realidade*, v. 12, nº 2, p. 81-96, jul./dez., Porto Alegre.
- \_\_\_\_\_, (1990). Analfabetismo e ensino fundamental: situação atual, tendência histórica e perspectiva para os anos 90. *Seminário Internacional de Alfabetização e Educação*, Frederico Westphalen. *Anais...* Frederico Westphalen: FURI, p. 31-51.
- \_\_\_\_\_, (1991). Analfabetismo no Rio Grande do Sul: sua produção e distribuição. *Educação e Realidade*, v. 16, nº 1, p. 3-30, jan./jun, Porto Alegre.
- \_\_\_\_\_, (1995). 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, 20 abr. Projeto O Direito é Aprender.

- \_\_\_\_\_, (1996). Alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Rio Grande do Sul. *Cadernos de Educação*, v. 5, nº 6, p. 21-40, jun., Pelotas.
- \_\_\_\_\_, (1997). *Diagnóstico da alfabetização e escolarização no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, abr. Relatório de pesquisa, CNPq.
- \_\_\_\_\_, (1998). Analfabetismo no Rio Grande do Sul: crianças e adolescentes, jovens e adultos. *Cadernos de Educação*, nº 10, p. 5-38, jan./jun., Pelotas.
- \_\_\_\_\_, (1999a). *Alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil. Um diagnóstico*. Porto Alegre, abr. Relatório de pesquisa, CNPq.
- \_\_\_\_\_, (1999b). Exclusão, trabalho e poder em Marx. *Sociologias*, v. 1, nº 1, p. 300-324, jan./jun., Porto Alegre.
- FLETCHER, Philip R., (1985). A repetência no ensino de 1º grau: um problema negligenciado da educação brasileira. Uma análise preliminar e sugestão de avaliação adicional. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, v. 3, nº 1, p. 10-41, jan./jun., Porto Alegre.
- FLETCHER, Philip R.; CASTRO, Cláudio de M., (1986). Os mitos, as estratégias e as prioridades para o ensino de 1º grau. *Educação e Realidade*, v. 11, nº 1, p. 35-42, jan./jun., Porto Alegre.
- \_\_\_\_\_, (1993). Mitos, estratégias e prioridades para o ensino de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, nº 8, jul./dez, p. 39-56, São Paulo.
- FLETCHER, Philip R.; RIBEIRO, Sérgio Costa, (1987). O ensino de primeiro grau no Brasil de hoje. *Em Aberto*, v. 6, nº 33, jan./mar., p. 1-10, Brasília.
- IBGE, (1980). *Censo demográfico 1980*. Rio de Janeiro: IBGE.
- \_\_\_\_\_, (1993). Mitos, estratégias e prioridades para o ensino de 1º grau. *Estudos em Avaliação Educacional*, nº 8, jul./dez, p. 39-56, São Paulo.
- \_\_\_\_\_, (1997). *Censo demográfico 1991*. Rio de Janeiro: IBGE, CD.
- \_\_\_\_\_, (1997). *Contagem da população 1996*. Rio de Janeiro: IBGE, v. I e II e CD I e II.
- KLEIN, Ruben; RIBEIRO, Sérgio Costa, (1991). O censo educacional e o modelo de fluxo. O problema da repetência. *Revista Brasileira de Estatística*, v. 52, nº 197/198, p. 5-45, jan./dez.
- KONZEN, Afonso Armando, (1995). A educação é direito. In: Seminário "Projeto O Direito é Aprender", Porto Alegre. *Caderno de Textos*. Porto Alegre: FAMURS/AJURIS/MPRGS; Brasília: UNICEF, p. 12-16, nov.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, (1987). *A ideologia alemã*. Rio de Janeiro: Hucitec.
- MERRIEN, François-Xavier, (1996). État providence et lutte contre l'exclusion. In: PAUGAM, Serge. *L'exclusion: l'état des savoirs*. Paris: La Découverte, p. 417-427.
- PAUGAM, Serge, (1996). *L'exclusion: l'état des savoirs*. Paris: La Découverte.
- RIBEIRO, Sérgio Costa, (1990). A pedagogia da repetência. *Tecnologia Educacional*, v. 19, nº 97, p. 13-20, nov./dez. Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_, (1992). A escola brasileira do professor Raimundo. In: FERRARI, Alceu Ravello, et al. *Escola Básica*. Campinas: Cedes; São Paulo: Ande/ANPED. Colêânea CBE, p. 25-29.
- TOURAINÉ, Alain, (1991). Face à l'exclusion. *Esprit*, nº 169, p. 7-13, fev., Paris.