

ENSINO MÉDIO

Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio



Ministério da Educação

INEP

Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira

Janeiro 2004

República Federativa do Brasil
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministério da Educação (MEC)
Cristovam Buarque

Secretaria Executiva do MEC
Rubem Fonseca Filho

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)
Raimundo Luiz Silva Araújo

Diretoria de Avaliação da Educação Básica
Carlos Henrique Ferreira de Araújo

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO:
UMA NOVA LEITURA DO DESEMPENHO
DOS ESTUDANTES DA 3^a SÉRIE
DO ENSINO MÉDIO**

Brasília-DF
Janeiro de 2004

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS, MAPAS E TABELAS.....	5
APRESENTAÇÃO.....	7
O desafio do ensino médio.....	7
1. OS DESEMPENHOS.....	9
1.1. Brasil.....	9
1.2. Regiões.....	13
2. O CONTEXTO DOS ESTUDANTES.....	19
2.1 Dados gerais.....	19
2.2 Trabalho.....	20
2.3 Fatores escolares.....	21
2.4 Indicadores sociais e educacionais.....	24
2.5 Qualificação e remuneração docente.....	27
2.6 Redes de ensino.....	28
2.7 Público e privado.....	29
3. EVOLUÇÃO DO DESEMPENHO – 1995 – 2001.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41

LISTA DE GRÁFICOS, MAPAS E TABELAS

Gráfico 1 – Média de desempenho em Língua Portuguesa na 3ª série do Ensino Médio por Rede – Brasil – 1995/2001.....	30
Gráfico 2 – Média de desempenho em Matemática na 3ª série do Ensino Médio por Rede – Brasil – 1995/2001.....	30
Gráfico 3 – Média de desempenho em Língua Portuguesa na 3ª série do E.M. Brasil – 1995/2001.....	33
Gráfico 4 – Distribuição percentual dos estágios de construção de competências em Língua Portuguesa por regiões e edição do Saeb – 1995/2001.....	35
Gráfico 5 – Distribuição percentual dos estágios de construção de competências em Matemática por regiões e edição do Saeb 1995/2001.....	36
Gráfico 6 – Média de desempenho em Matemática na 3ª série do Ensino Médio – Brasil 1995/2001.....	37
Mapa 1 – Média de desempenho em Língua Portuguesa dos alunos da 3ª série do Ensino Médio por Rede de Ensino – Brasil e Regiões – 2001.....	15
Mapa 2 – Média de desempenho em Matemática dos alunos da 3ª série do Ensino Médio por Rede de Ensino – Brasil e Regiões – 2001.....	18
Tabela 1 – Frequência e percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa – 3ª Série do E.M. – Brasil – 2001.....	10
Tabela 2 – Frequência e percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Matemática – 3ª Série do E.M. – Brasil – 2001.....	11
Tabela 3 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa, 3ª série do Ensino Médio – Brasil e Regiões – 2001 (%).....	13
Tabela 4 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências em Língua Portuguesa e médias de desempenho, 3ª série do Ensino Médio – por Unidade da Federação – 2001 (%).....	14
Tabela 5 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências Matemática, 3ª série do Ensino Médio – Brasil e Regiões – 2001 (%).....	16
Tabela 6 – Percentual de alunos por estágio de construção de competências e médias de desempenho – Matemática – 3ª série do Ensino Médio – por Unidades da Federação – 2001.....	17
Tabela 7 – Média de proficiência em Língua Portuguesa, segundo exercício de trabalho remunerado – 3ª série do Ensino Médio – por Unidades da Federação e Regiões – 2001.....	20
Tabela 8 – Taxas de rendimento e distorção idade/série – Brasil, Regiões e Estados – 2001.....	22
Tabela 9 – Rendimento mensal médio, Índice de Gini, famílias por classes de rendimento mensal – Brasil e Grandes Regiões.....	25
Tabela 10 – Taxa de escolarização bruta e líquida por nível de ensino e taxa de atendimento por idade – Brasil – 1994 e 2000 (%).....	26

Tabela 11 – Indicadores de produtividade da educação por ano, segundo nível de ensino – Brasil, 1995 e 2000.....	26
Tabela 12 – Idade mediana de conclusão para os níveis fundamental e médio, por rede de ensino, segundo sexo – Brasil, 2000 (em anos completos).....	27
Tabela 13 – Média de desempenho dos alunos em Língua Portuguesa – 3ª série do Ensino Médio – Brasil, regiões e Unidades da Federação – 1995/2001.....	34
Tabela 14 – Média de desempenho dos alunos em Matemática – 3ª série do Ensino Médio – Brasil, regiões e Unidades da Federação, 1995/2001.....	38

APRESENTAÇÃO

O desafio do ensino médio

É prioridade da Diretoria de Avaliação da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publicar textos que dêem visibilidade às informações produzidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Foi com esse objetivo que publicamos os textos dedicados aos dados das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental. Agora, a Diretoria publica mais um volume: *Qualidade da Educação: uma nova leitura dos dados do Saeb*. Este é dedicado ao ensino médio.

A publicação do estudo da 4ª série apontou graves problemas de eficiência do sistema educacional brasileiro. Mais precisamente foi enfatizado o alto percentual de estudantes alocados nos dois mais baixos estágios de aquisição de habilidades e competências. São cerca de 59% de estudantes de todo o Brasil em Língua Portuguesa distribuídos entre os estágios *Muito Crítico* e *Crítico*. Em Matemática, o percentual é de 52%. São estudantes que se encontram abaixo do mínimo esperado para quatro anos de escolarização.

A segunda publicação dedicou-se a analisar os resultados do desempenho dos estudantes de 8ª série. Também, entre os concluintes do ensino fundamental, os indicadores são preocupantes, estabelecendo grandes desafios para os gestores da educação em nosso País. Em Língua Portuguesa, apenas 10% dos estudantes estão no estágio considerado *adequado*. Em Matemática são menos de 3% dos alunos.

Como se poderá ler, a situação dos concluintes do ensino médio, em termos de consolidação dos conhecimentos definidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, está abaixo do esperado. Para esse nível de ensino, o quadro é ainda agravado pelo fato de que a demanda pelo ensino médio vem crescendo fortemente. Hoje, são cerca de 9 milhões de estudantes no ensino regular. Nesse sentido, o desafio nacional é incorporar mais estudantes, com o melhor aprendizado. Qual é a situação hoje? Ela pode ser evidenciada nos indicadores produzidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Os dados indicam que 42% dos alunos da 3ª série do ensino médio estão nos estágios “muito crítico” e “crítico” de desenvolvimento de habilidades e competências em Língua Portuguesa. São estudantes com dificuldades em leitura e interpretação de textos de gêneros variados. Não são leitores competentes e estão muito aquém do esperado para o final do ensino médio. Os denominados “adequados” somam 5%. São os que demonstram habilidades de leitura de textos argumentativos mais complexos. Relacionam tese e argumentos em textos longos, estabelecem relação de causa e consequência, identificam efeitos de ironia ou humor em textos variados, efeitos de sentidos decorrentes do uso de uma palavra, expressão e da pontuação, além de reconhecerem marcas lingüísticas do código de um grupo social.

Entre 1995 e 2001, a média nacional de desempenho em Língua Portuguesa apresentou quedas constantes, caindo 10% em todo o período. No primeiro ano referido, as cinco regiões brasileiras estavam no estágio “intermediário”, segundo a leitura das médias dos estudantes. No último ano pesquisado, Norte e Nordeste caem para o

estágio “crítico”, justamente as regiões mais pobres do País. As demais estavam próximas do estágio “adequado”, em 1995. Agora, ficaram próximas do estágio “crítico”. Ressalta-se que, hoje, nenhum Estado brasileiro apresenta média de desempenho “adequada”; 17 encontram-se no estágio “intermediário” e 10 estão no “crítico”.

A escala de desempenho do Saeb é única para cada disciplina investigada, descrevendo as habilidades e competências desenvolvidas pelos estudantes na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. É possível fazer comparações entre as séries, isto é, avaliar quanto os estudantes agregaram de conhecimento nos três anos de ensino médio. Cerca de 74% dos alunos apenas consolidaram níveis de habilidades e competências, em leitura, considerados adequados entre a 4ª e 7ª série do ensino fundamental e 21% adquiriram somente as habilidades características da 8ª série. Os números evidenciam que pouco conhecimento foi adicionado após três anos de ensino médio, desnudando a falta de eficiência desse nível.

Algumas características dos alunos brasileiros ajudam a entender o problema. Os estudantes de desempenho “muito crítico”, em sua maioria, 76%, estão matriculados no ensino noturno, 96% em escolas públicas, 48% conciliam trabalho e estudo e 84% têm idade acima da considerada ideal para a série. São filhos de mães com baixa escolaridade. O perfil dos estudantes com desempenho “adequado” é quase o oposto. A maioria, 76%, estuda na rede privada de ensino, 89% freqüentam aulas no período diurno, 87% somente estudam e 84% não apresentam distorção idade/série. São filhos de mães de maior escolaridade: 80% delas têm, no mínimo, o ensino médio. O ensino é mais ineficaz justamente para os estudantes mais carentes.

Além dos dados de baixa qualidade e desigualdade, temos hoje cerca de um milhão de estudantes da rede pública abandonando o ano letivo, correspondendo a cerca de 17% dos matriculados; 70% dos que abandonam o ensino médio estão matriculados no noturno. No Brasil, hoje, temos um enorme contingente de estudantes concluintes do ensino médio sem preparo para o trabalho, sem condições concretas para ingressarem de forma competente no ensino superior e um enorme desperdício de recursos públicos com a evasão e o abandono.

Os dados sugerem reformulações estruturais para o ensino médio. É preciso repensar o conteúdo do que é ensinado, melhorar a capacitação dos professores, valorizando-os como profissionais de fato, além de melhorar o fluxo. Isso não deverá ser feito de forma atabalhoada. São muitas as variáveis a serem consideradas. O que se sabe é que a demanda por vagas é crescente, há falta de professores, principalmente para algumas disciplinas, e as desigualdades são patentes. As soluções para esse nível de ensino serão estratégicas para melhorar a qualidade da formação profissional dos jovens brasileiros e ampliar o número de alunos melhor qualificados no ensino superior. Esse é um problema da Nação e de todos os entes federados.

Carlos Henrique Araújo*
Nildo Luzio**

* Mestre em Sociologia, diretor de Avaliação da Educação Básica e presidente substituto do Inep/MEC.

** Mestre em História e coordenador-geral na Diretoria de Avaliação da Educação Básica do Inep/MEC.

1. OS DESEMPENHOS

1.1 Brasil

O Saeb, por meio de sua série histórica comparável de 1995 a 2001, evidencia quedas nas médias gerais de proficiência nas duas áreas de conhecimento avaliadas, nos resultados gerais para o Brasil, as regiões e as unidades da Federação. Quando comparamos os dados de 2001 com os de anos anteriores, percebemos quedas nos indicadores de proficiência dos alunos.

Para entender como o Saeb é capaz de nos ajudar a superar os desafios educacionais hoje, é preciso entender um pouco mais sobre a avaliação educacional no Brasil. A qualidade do conteúdo aprendido nas escolas é verificada por meio de avaliações para medir as competências e as habilidades desenvolvidas pelos alunos. O processo guarda semelhanças ao que os professores fazem para avaliar se seus alunos aprenderam ou não uma determinada matéria. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) apresenta testes de habilidades e competências, construídos por especialistas de cada área, e utiliza as mais avançadas técnicas estatísticas para diagnosticar o nível educacional de determinadas séries.

O objetivo é avaliar (por meio de testes de múltipla escolha) a qualidade, equidade e eficiência do ensino-aprendizagem nos ensinos fundamental e médio. Aplicam-se, então, estes testes em amostras representativas da população escolar brasileira. Não se pretende avaliar cada aluno, mas o conjunto do sistema educacional. Além dos testes, são aplicados questionários socioeconômicos aos alunos para investigação dos fatores associados ao desempenho. São aplicados também questionários junto aos professores, diretores, turmas e escolas para produzir informações ligadas aos fatores escolares. Os dados obtidos devem subsidiar o planejamento de políticas públicas orientadas para a melhoria da qualidade da educação.

O Saeb opera desde a década de 90, sendo que, em 2001, foram avaliadas as áreas de Língua Portuguesa e Matemática para verificar habilidades de leitura na primeira disciplina, e resolução de problemas na segunda. Em relação à *Língua Portuguesa*, o Saeb distribui os estudantes em oito níveis, que correspondem a faixas de proficiência. Estas faixas estão organizadas em uma escala única, que torna possível a comparação entre diferentes séries e entre diferentes anos. Depois de ordenar o desempenho dos alunos em níveis, tais níveis foram dispostos em estágios de construção de competências e desenvolvimento de habilidades. Para entender como o desempenho se traduz em estágios, a Tabela 1 apresenta essas informações disponíveis para as três séries avaliadas pelo Saeb.

Tabela 1 – Frequência e percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa – 3ª Série do Ensino Médio – Brasil – 2001

Estágio	População	%
Muito Crítico	101.654	4,92
Crítico	768.903	37,20
Intermediário	1.086.109	52,54
Adequado	110.482	5,34
Total	2.067.147	100,00

Fonte: MEC/Inep/Daeb

Legenda: Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios (resumo):

Muito Crítico	Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura compatíveis com a 4ª e a 8ª séries. Os alunos, neste estágio, não alcançaram o nível 1 ou desenvolveram as habilidades dos níveis 1 ou 2 da escala do Saeb.
Crítico	Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (lêem apenas textos narrativos e informativos simples). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 3 ou 4 da escala do Saeb.
Intermediário	Desenvolveram algumas habilidades de leitura, porém insuficientes para o nível de letramento da 3ª Série (textos poéticos mais complexos, textos dissertativo-argumentativos de média complexidade, texto de divulgação científica, jornalísticos e ficcionais; dominam alguns recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 5 ou 6 da escala do Saeb.
Adequado	São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com as três séries do Ensino Médio (textos argumentativos mais complexos, paródias, textos mais longos e complexos, poemas mais complexos e cartuns e dominam recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 7 ou 8 da escala do Saeb.

Como pode ser percebido pela leitura da Tabela 1, espera-se que gradativamente o aluno adquira novas habilidades, desenvolvendo-se de acordo com o que a sociedade deseja para a formação adequada de seus jovens. Este padrão de qualidade relaciona-se ao estágio *Adequado*. Os estágios anteriores demarcam uma proficiência aquém da esperada ou desejada para a série. O problema é que, no Brasil, somente um percentual muito baixo de estudantes atinge o patamar adequado. Apenas 5,3% dos estudantes apresentam um nível de proficiência condizente com onze anos de escolarização, constituindo-se leitores competentes em relação a diversos tipos de textos. Considerando o rendimento em atividades de leitura e interpretação de textos, os concluintes do ensino médio concentraram-se no nível intermediário, sendo capazes de ler com relativa desenvoltura, mas não aquela projetada para a série na qual estão. Nesse estágio estão 52,5% dos estudantes brasileiros avaliados em 2001. Outros 42% não podem sequer ser considerados bons leitores mesmo depois de terem chegado ao final do ensino médio, vencendo as 11 séries da educação básica. Estes últimos são aqueles que estão nos níveis *crítico* e *muito crítico*.

A tabela ajuda, ainda, a concluir que os 42% dos estudantes que estão nos estágios *crítico* e *muito crítico* não apresentam desempenho que possa ser considerado adequado sequer para a 4ª série do ensino fundamental. A maioria dos estudantes avaliados (52,54%) está no estágio *intermediário*, apresentando desempenho equivalente apenas a um bom aluno de 8ª série. É algo próximo a concluir onze anos de escolaridade, mas aprender apenas o correspondente aos primeiros oito anos. Com as

altas taxas de distorção idade/série, pode-se afirmar que a maioria passa mais de 11 anos na escola e mesmo assim aprende efetivamente muito pouco em relação às habilidades desejadas de leitura para integração satisfatória no mundo moderno.

Em relação à *Matemática*, o Saeb também distribui os estudantes em faixas de proficiência extraídas de uma escala única, tornando possível a comparação entre diferentes séries e anos. São passíveis de comparação os resultados de Matemática entre si, que estão na mesma escala: entre diferentes séries e ao longo dos anos. Depois de ordenar o desempenho dos alunos em faixas, os resultados em Matemática foram codificados em dez níveis. Tais níveis foram dispostos em estágios de construção de competências e desenvolvimento de habilidades, de acordo com o que pode ser considerado adequado para cada série, a partir do previsto na Legislação Educacional e seus documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais. São eles que traduzem o que a sociedade espera da educação básica de seus jovens.

Os alunos situados no nível *crítico* desenvolveram apenas algumas habilidades elementares de interpretação de problemas, mas não conseguem transpor o que está sendo pedido no enunciado para uma linguagem matemática específica, portanto, bastante aquém do esperado. É, neste estágio, que se encontra a maioria dos estudantes avaliados pelo Saeb 2001. A tradução do desempenho nos testes em estágios é mostrada pela Tabela 2.

Tabela 2 – Frequência e percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Matemática – 3ª Série do Ensino Médio – Brasil – 2001

Estágio	População	%
Muito Crítico	99.969	4,84
Crítico	1.294.072	62,60
Intermediário	549.306	26,57
Adequado	123.800	5,99
Total	2.067.147	100,00

Fonte: MEC/Inep/Daeb

Legenda: Construção de competências e desenvolvimento de habilidades na resolução de problemas em cada um dos estágios (resumo):

Muito Crítico	Não conseguem responder a comandos operacionais elementares compatíveis com a 3ª série do E.M. (construção, leitura e interpretação gráfica; uso de propriedades de figuras geométricas planas e compreensão de outras funções). Os alunos, neste estágio, alcançaram o nível 3 da escala do Saeb.
Crítico	Desenvolvem algumas habilidades elementares de interpretação de problemas, mas não conseguem transpor o que está sendo pedido no enunciado para uma linguagem matemática específica, estando, portanto aquém do exigido para a 3ª série do E.M. (construção, leitura e interpretação gráfica; uso de algumas propriedades e características de figuras geométricas planas e resolução de funções logarítmicas e exponenciais). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 4 ou 5 da escala do Saeb.
Intermediário	Apresentam algumas habilidades de interpretação de problemas. Fazem uso de linguagem matemática específica, porém a resolução é insuficiente ao que é exigido para a 3ª série do E.M. (reconhecem e utilizam alguns elementos de geometria analítica, equações polinomiais e reconhecem algumas operações dos números complexos). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 6 ou 7 da escala do Saeb.
Adequado	Interpretam e sabem resolver problemas de forma competente; fazem uso correto da linguagem matemática específica. Apresentam habilidades compatíveis com a série em questão. (reconhecem e utilizam elementos de geometria analítica, equações polinomiais e desenvolvem operações com os números complexos). Os alunos, neste estágio, alcançaram os níveis 8, 9 ou 10 da escala do Saeb.

Agora que compreendemos um pouco mais sobre faixas, níveis e estágios, podemos nos confrontar com os dados relativos aos resultados do Saeb 2001. Em Matemática, os resultados também não são positivos. A média nacional demonstrou um patamar equivalente ao padrão de proficiência *crítico*, com 62,6% dos estudantes neste estágio e apenas 6% no *adequado*. Mais grave para as políticas públicas em educação, é o fato de que 4,8% dos estudantes (estágio *muito crítico*) não conseguem sequer responder a comandos operacionais elementares compatíveis com a 3ª série do ensino médio. Aqueles que atingiram o estágio *intermediário* apresentam algumas habilidades de interpretação de problemas. Fazem uso de linguagem matemática específica, porém a resolução é insuficiente. Estes representam um pouco mais de um quarto (26,57%) dos estudantes. A Tabela 3 traz as informações sobre os estágios de construção de competências e seus respectivos percentuais.

A análise da Tabela 2 permite concluir que 2/3 dos estudantes brasileiros concluintes do ensino médio apresentam níveis de aprendizagem matemática aceitáveis apenas para a 4ª série do ensino fundamental. Em torno de ¼ dos estudantes, localizados no nível intermediário, apresentam proficiência próxima do que seria esperado para estudantes da 8ª série. Somente 6% dos estudantes atingiram um padrão adequado para a 3ª série de ensino médio – o que é extremamente precário.

A partir desse diagnóstico do panorama nacional, podemos concluir que a qualidade da educação do Brasil está aquém do esperado. É verdade que a ampliação da rede oferece desafios à manutenção de padrões de qualidade, pois incorpora à escola estudantes que estavam fora do sistema e com níveis de proficiência mais baixos, além de desvantagens em termos socioeconômicos. Se o país melhorou em relação ao atendimento da população em idade escolar (acesso), ele também não pode perder de vista a qualidade da escola oferecida à população. Se os avanços quantitativos do sistema educacional não se traduziram em melhorias qualitativas e nem soluções para problemas de fluxo, a melhoria da qualidade tende a carrear correções do fluxo e outras vantagens quantitativas. Só a ampliação das vagas em função da menor necessidade de turmas para repetentes já é um fator positivo desse processo. É exatamente na melhoria qualitativa que reside, hoje, o maior desafio do ensino médio, por exigências de qualificação do mercado de trabalho, pelas demandas sociais, pelo acesso ao ensino superior público e pela reflexão sobre cotas, dentre outros motivos, mas, o mais importante, por traduzir-se em um direito e em um compromisso com a cidadania.

Com os dados obtidos no Saeb, foi possível produzir um diagnóstico das diferenças entre níveis de proficiência (aprendizagem), das desigualdades sociais internas e externas ao sistema, das relações entre elas, entre outras. A partir de uma análise acurada dessas informações, pode-se avaliar políticas, analisar estratégias de atuação e intervenção, experiências de sucesso e também identificar desvios, inoperâncias e inadequações. Estudos internacionais, principalmente em países periféricos, mostram que o impacto de iniciativas políticas específicas depende do meio ambiente escolar, de seu *modus operandi* (Buchmann e Hannum, 2001). A análise de iniciativas de sucesso em diferentes Estados de uma mesma região pode apontar medidas eficientes para cada contexto. Importa também compreender a desigualdade educacional mais profundamente, identificando diferenças processadas dentro de cada região e Estado. A educação comporta fenômenos complexos e assim deve ser analisada, aprofundando a investigação em busca de um diagnóstico mais claro e útil para a tomada de decisões.

O Saeb coloca-se ao lado dos educadores e gestores como instrumento de transformação educacional, munindo-os de informações para sua atuação consciente, criativa e inovadora para a melhoria da educação brasileira. A avaliação deve ser vista

como instrumento capaz de apontar a necessidade de correção de rumos e de viabilizar a superação dos problemas diagnosticados. Trata-se de um processo democrático, do qual todos somos participantes e co-responsáveis pela mudança. Começamos, então, a interagir mais profundamente com os dados discriminados por Regiões e Estados. Isso permitirá ir além do quadro geral e desvendar dilemas ligados às desigualdades educacionais no Brasil, as quais representam um aspecto importante da atual crise de qualidade do sistema.

1.2 Regiões

De acordo com os dados do Saeb 2001, em *Língua Portuguesa*, as Regiões Norte e Nordeste apresentam percentual de alunos no estágio *muito crítico* bem superior ao percentual do Brasil. Na outra ponta, ao considerar o estágio *adequado* , verifica-se que nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste os percentuais superam os do País. Este dado é preocupante não só para estes estudantes, que aprenderam menos na escola, mas também para todos os brasileiros, porque isso diz respeito também à nossa cidadania, ao desenvolvimento sustentável do País, ao progresso social e ao crescimento econômico (Barros, Henriques e Mendonça 2002). Na Tabela 3 seguem os dados relativos aos estágios e seus percentuais por regiões.

Tabela 3 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Língua Portuguesa, 3ª série do Ensino Médio – Brasil e Regiões – 2001 (%)

Estágio	Brasil	Regiões				
		Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Muito Crítico	4,9%	7,1%	7,5%	4,2%	3,0%	3,1%
Crítico	37,2%	46,6%	44,9%	34,4%	31,3%	33,0%
Intermediário	52,5%	43,9%	44,3%	55,0%	59,4%	57,9%
Adequado	5,3%	2,5%	3,2%	6,4%	6,3%	6,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: MEC/Inep/Daeb

Como vimos, a distribuição dos estudantes entre os estágios de desempenho não é equitativa pelo país. Os desempenhos mais insuficientes são encontrados nos Estados das regiões mais pobres onde há professores menos qualificados, que recebem menores salários, há mais estudantes na zona rural e os recursos escolares são mais restritos. Assim como nas regiões, as diferenças estão refletidas também entre os Estados que as compõem. A Tabela 4 mostra os percentuais dos estudantes em cada estágio por Estado, além das médias de desempenho. A partir dela, poderemos compreender melhor as desigualdades educacionais no País.

Tabela 4 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências em Língua Portuguesa e médias de desempenho, 3ª série do Ensino Médio – por Unidade da Federação – 2001 (%)

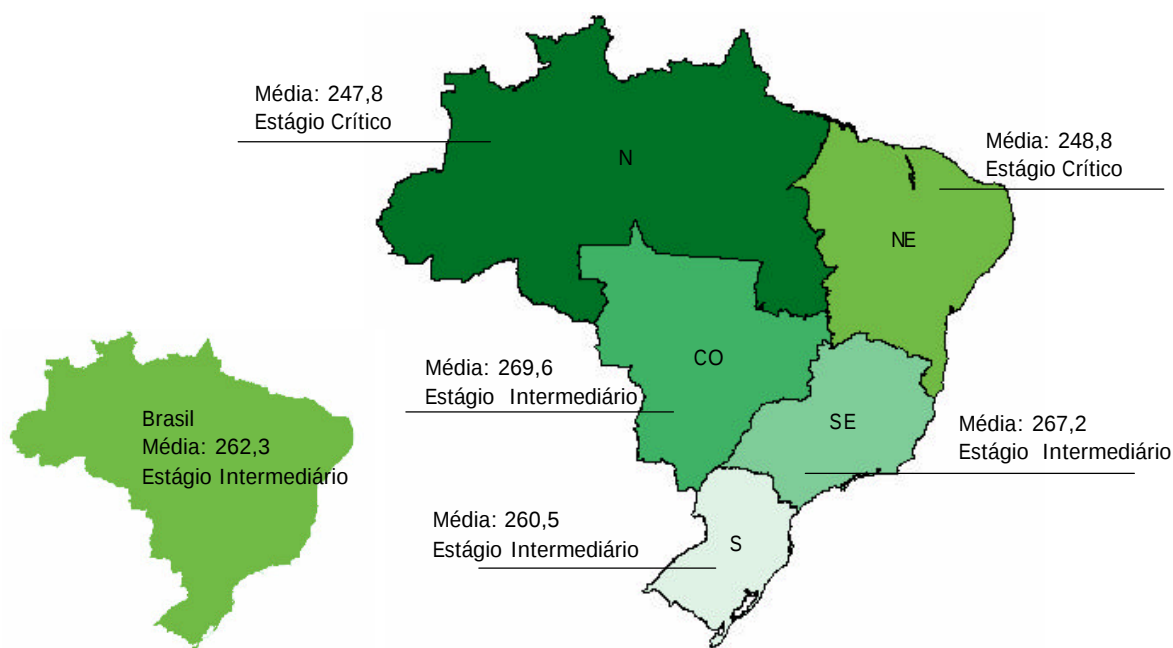
Unidades da Federação	Médias	Estágio	Estágio			
			Muito Crítico %	Crítico %	Intermediário %	Adequado %
Rio Grande do Sul	285,4	Intermediário	2,70	21,31	67,12	8,87
Distrito Federal	282,9	Intermediário	2,00	24,73	64,53	8,74
Mato Grosso do Sul	275,1	Intermediário	2,09	28,89	61,61	7,40
Santa Catarina	273,6	Intermediário	1,62	28,61	65,05	4,72
Rio de Janeiro	272,5	Intermediário	3,71	27,76	61,70	6,72
Minas Gerais	266,5	Intermediário	5,05	31,87	58,04	5,04
Mato Grosso	266,4	Intermediário	3,24	33,44	59,17	4,15
São Paulo	266,1	Intermediário	3,94	37,17	51,81	7,08
Espírito Santo	265,8	Intermediário	2,67	37,42	54,64	5,26
Goiás	261,9	Intermediário	3,98	38,55	52,62	4,85
Rondônia	260,7	Intermediário	2,82	34,25	60,01	2,93
Paraná	260,5	Intermediário	3,87	40,66	50,55	4,93
Piauí	258,8	Intermediário	4,64	41,08	48,91	5,38
Ceará	254	Intermediário	4,86	42,86	48,91	3,37
Pará	253,1	Intermediário	6,22	42,62	47,63	3,52
Amapá	252,5	Intermediário	6,32	41,60	49,76	2,32
Bahia	250	Intermediário	7,64	42,41	47,06	2,89
Sergipe	248,2	Crítico	9,30	44,58	41,82	4,24
Acre	247	Crítico	7,53	45,50	46,02	0,95
Alagoas	246,7	Crítico	8,34	47,25	40,94	3,48
Maranhão	246,1	Crítico	7,00	47,58	42,58	2,84
Rio Grande do Norte	245,1	Crítico	9,67	45,91	41,35	3,07
Pernambuco	245	Crítico	8,46	48,31	40,27	2,97
Paraíba	244,1	Crítico	9,98	46,56	40,03	3,43
Amazonas	240,8	Crítico	7,03	55,09	36,40	1,48
Roraima	240,6	Crítico	8,81	51,29	39,10	0,81
Tocantins	237,4	Crítico	13,40	48,78	36,28	1,54

Fonte: MEC/Inep/Daeb

Alguns Estados, como o Rio Grande do Sul (Sul), Distrito Federal e Mato Grosso do Sul (Centro-Oeste) e Rio de Janeiro (Sudeste), apresentaram mais de 60% de seus alunos com, pelo menos, o estágio *intermediário*, mais de 6% no *adequado* e menos de 30% no *crítico*. Isso significa um desempenho bem melhor que a média do Brasil, tanto em suas respectivas regiões quanto em relação à média nacional. Todavia, lembremos que a situação não é a desejada. Mesmo entre os melhores não há nenhum que atinja sequer 10% de seus estudantes no estágio *adequado*. Ou seja, são apenas os que estão menos piores numa situação grave da crise de qualidade. Em situação ainda pior estão os Estados das Regiões Norte e Nordeste, que obtiveram desempenhos mais baixos. Nestes contextos, mais da metade dos concluintes do ensino médio não chegou ao nível *intermediário* e nem podem ser considerados bons leitores. Por exemplo, Paraíba

(Nordeste) e Tocantins (Norte), apresentaram, respectivamente, 47% e 49% de seus estudantes no estágio *crítico* e os maiores percentuais no *muito crítico* do País: 10% e 13%.

Considerando-se as médias de proficiência por Estado, verifica-se que todos os 11 Estados das Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste estão entre as 12 maiores médias. A exceção na lista foi Rondônia, que ocupa a décima primeira posição. Esse diagnóstico aponta uma dicotomia entre dois grandes blocos: Norte (Norte e Nordeste), com pior desempenho, e Centro-Sul (Sul, Sudeste e Centro-Oeste), com melhor desempenho. Estas observações apontam, também, para a necessidade de políticas de desenvolvimento educacional integrado. A Região Centro-Oeste já foi considerada uma região “menos desenvolvida”, ou “atrasada”, em termos sociais e educacionais. Contudo, hoje ela se integra de forma positiva entre as mais educadas do País. Junto ao Rio Grande do Sul, o Distrito Federal, em segundo lugar, e o Mato Grosso do Sul, em terceiro, obtiveram as mais elevadas médias do Saeb de 2001. O panorama nacional nem sempre foi assim. Isso indica que é possível planejar e estruturar estratégias para melhorar esse panorama nos próximos anos. O Mapa 1 traz as médias regionais e os estágios correspondentes. Por meio dele é mais fácil perceber os contrastes entre os dois grandes blocos Norte e Centro-Sul.



Mapa 1 – Média de desempenho em Língua Portuguesa dos alunos da 3ª série do Ensino Médio por Rede de Ensino – Brasil e Regiões – 2001

Verifica-se, também, que em cada região há Estados que apresentam resultados bem melhores do que a média regional. Alguns exemplos são Rondônia, no Norte, e Piauí, no Nordeste. Observa-se que as diferenças internas das regiões, ou seja, entre os Estados que as compõem, são mais expressivas do que as diferenças entre o Nordeste ou o Norte e a média nacional. Ou seja, a diferença entre a maior e a menor média entre os Estados do Norte é maior do que a diferença entre o Norte e o restante do Brasil. O mesmo vale para o Nordeste. Isso sinaliza positivamente para a possibilidade de superação de diferenças geográficas, uma vez que alguns Estados têm obtido melhores

resultados em um mesmo contexto macrosocial. E, ainda mais, algumas medidas e políticas públicas devem ser analisadas com mais atenção por apontarem, potencialmente, experiências de sucesso, como no Distrito Federal, Mato Grosso do Sul, Rondônia ou Piauí.

Uma análise análoga pode ser realizada em relação ao desempenho dos estudantes da 3ª série do ensino médio em *Matemática*. De maneira geral, foram reproduzidas as diferenças regionais encontradas em Língua Portuguesa, com clara distinção de dois grandes blocos Norte (Norte e Nordeste) e Centro-Sul (Sul, Sudeste e Centro-Oeste). O problema é que, em relação aos estágios de construção de competências a situação é ainda pior. Essas diferenças ficam claras quando procuramos diagnosticar discrepâncias no estágio *intermediário*, que foi o predominante em Língua Portuguesa. A média dos Estados do Norte não atingiu 15% e do Nordeste não chegou a 20%. No bloco Sul, verificou-se aproximadamente 28% no Sudeste, 30% no Centro-Oeste e 40% na Região Sul. A maioria dos estudantes está no estágio *crítico*. Ainda que se percebam desigualdades menores, elas refletem que as médias foram niveladas por baixo. Isso é muito ruim. O objetivo das políticas educacionais é exatamente o contrário: um nivelamento em torno dos melhores desempenhos.

A Tabela 5 apresenta a distribuição percentual por estágios em Matemática. Tais dados permitem fazer a análise das desigualdades conforme foi procedido para Língua Portuguesa.

Tabela 5 – Percentual de alunos nos estágios de construção de competências – Matemática, 3ª série do Ensino Médio – Brasil e Regiões – 2001 (%)

Brasil e Regiões	Estágio			
	Muito Crítico	Crítico	Intermediário	Adequado
Brasil	4,84%	62,60%	26,58%	5,99%
Norte	6,78%	76,35%	14,47%	2,40%
Nordeste	6,57%	69,83%	19%	4,61%
Sudeste	4,65%	60,73%	27,83%	6,79%
Sul	2,43%	51,67%	38,78%	7,12%
Centro-Oeste	3,03%	58,66%	31,74%	6,57%

Fonte: MEC/Inep/Daeb

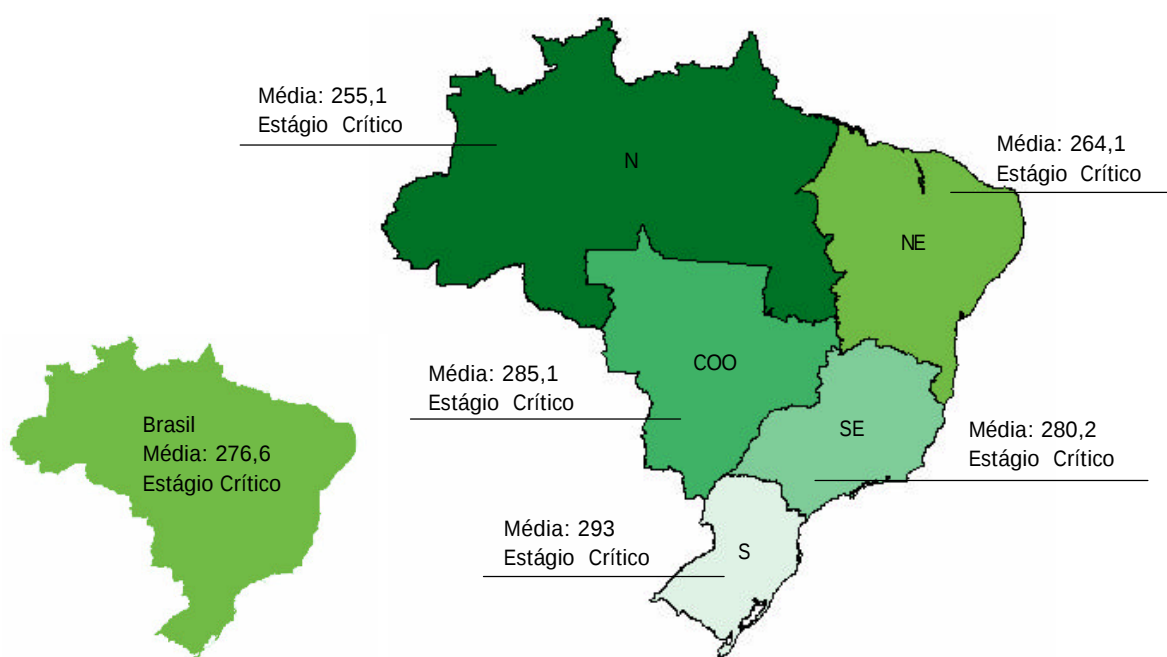
Entre as unidades da Federação, apenas o Rio Grande do Sul obteve média equivalente ao estágio *intermediário*. O percentual de estudantes no nível *crítico* oscila entre 39% no Rio Grande do Sul e um percentual quase duas vezes superior (83%) no Amazonas. Em Roraima, os estudantes no estágio *adequado* não atingem 0,5%. É interessante contrastar Estados de uma mesma região para perceber as diferenças intra-regionais, uma vez que entre regiões as desigualdades, como já vimos, são muito grandes. Como apresentado para Língua Portuguesa, os dados na Tabela 6 trazem informações detalhadas para todas as unidades da Federação.

Tabela 6 – Percentual de alunos por estágio de construção de competências e médias de desempenho – Matemática – 3ª série do Ensino Médio – por Unidades da Federação – 2001

Unidades da Federação	Média	Estágio	Estágio			
			Muito Crítico (%)	Crítico (%)	Intermediário (%)	Adequado (%)
Rio Grande do Sul	309,9	Intermediário	0,95	39,21	50,95	8,88
Distrito Federal	295,8	Crítico	1,61	51,64	37,77	8,97
Santa Catarina	292,1	Crítico	2,61	52,81	37,84	6,74
Mato Grosso do Sul	288,5	Crítico	2,51	56,81	33,94	6,75
Rio de Janeiro	280,9	Crítico	3,82	61,64	27,51	7,03
Espírito Santo	280,5	Crítico	3,58	60,27	30,80	5,35
Minas Gerais	280,3	Crítico	3,62	61,21	29,60	5,57
Goiás	280,1	Crítico	3,50	62,14	28,04	6,32
Mato Grosso	280,0	Crítico	4,20	60,88	31,16	3,76
Paraná	280,0	Crítico	3,53	61,04	29,54	5,89
São Paulo	279,9	Crítico	5,44	60,28	26,88	7,40
Rondônia	275,2	Crítico	2,00	66,38	29,18	2,44
Piauí	270,7	Crítico	6,58	65,33	19,88	8,20
Bahia	267,6	Crítico	5,05	69,33	21,13	4,49
Sergipe	267,0	Crítico	6,47	67,75	19,94	5,84
Ceará	266,7	Crítico	7,93	67,28	19,72	5,07
Paraíba	265,9	Crítico	6,03	69,42	18,71	5,84
Alagoas	261,3	Crítico	7,70	69,52	19,38	3,40
Pernambuco	260,4	Crítico	6,50	72,05	17,50	3,95
Pará	259,3	Crítico	6,43	73,62	16,70	3,24
Rio Grande do Norte	259,1	Crítico	8,01	71,54	15,98	4,47
Acre	258,4	Crítico	7,34	72,36	17,96	2,35
Maranhão	257,1	Crítico	7,63	72,98	16,39	3,00
Amapá	255,6	Crítico	5,81	79,07	14,06	1,07
Tocantins	255,0	Crítico	8,81	74,91	13,55	2,72
Roraima	253,0	Crítico	5,24	77,21	17,08	0,47
Amazonas	243,8	Crítico	7,99	83,21	7,33	1,47

Fonte: MEC/Inep/Daeb

As 11 melhores médias são de todos os 11 Estados que compõem o bloco Centro-Sul (Sul, Sudeste e Centro-Oeste). As diferenças entre regiões e dentro de cada região são grandes. Mais uma vez, Rondônia e Piauí se destacam em suas respectivas regiões. Observa-se que as diferenças internas de uma região são mais expressivas do que a diferença entre o conjunto da região e o Brasil. Na Região Norte, a diferença entre a média mais alta e mais baixa chega a 31,4 pontos, enquanto a diferença entre a região e o agregado nacional é de 21,6. No Nordeste, a diferença entre Estados chega a 13,6 pontos, enquanto a diferença da região para o país é também menor (12,6). Isso, mais uma vez, sinaliza que as diferenças são grandes, mas não são uniformes e, muito menos, impostas geograficamente. O Mapa 2 mostra o contraste entre as médias estaduais, o que permite perceber mais facilmente o panorama apresentado até agora.



Mapa 2 – Média de desempenho em Matemática dos alunos da 3ª série do Ensino Médio por Rede de Ensino – Brasil e Regiões – 2001

2. O CONTEXTO DOS ESTUDANTES

2.1 Dados gerais

A Constituição de 1988 acentua o papel do ensino médio para a formação dos jovens. Por isso, previu em sua redação original, como dever do Estado, *a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio*, modificada em 1996 para *progressiva universalização do ensino médio gratuito*, explicitando o direito de acesso de todo cidadão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) prevê, em seu artigo 22, como finalidades do ensino médio, *desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores*. A responsabilidade pelo cumprimento destas determinações é de cada Estado, assim como dos municípios, em relação ao ensino fundamental; e da União, em relação ao superior.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino médio deve propiciar aos jovens adquirir conhecimentos ligados à preparação científica e à capacidade de utilização de diferentes tecnologias. A consolidação desses conteúdos é de grande importância para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos e para o desenvolvimento social e econômico da nação. Eles permitem o acesso a saberes científicos diversos, de modo que o aluno desenvolva *a capacidade de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las*, bem como *a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício da memorização* (Brasil, 2002, p.16).¹ Os processos educacionais desenvolvidos ao longo do curso do ensino médio devem garantir aos alunos, de forma articulada, equilibrada e integral, o desenvolvimento das seguintes funções:

- *a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;*
- *o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;*
- *a preparação e a orientação básica para sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;*
- *o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.* (Brasil, 2002, p. 22).

Essas funções estão ligadas aos conteúdos científicos e às atividades pedagógicas desenvolvidas na escola. Sendo assim, quem conclui o ensino médio deve dominar um conjunto amplo de saberes e habilidades, para ser capaz de ingressar ativamente na “sociedade do conhecimento”, assumir responsabilidades sociais como cidadão consciente e ético, contribuindo para o desenvolvimento e transformação da sociedade. Muitos países investem na universalização do ensino médio como ferramenta para a promoção do desenvolvimento sustentável e aumento de sua competitividade internacional. Segundo dados da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o acesso dos adolescentes entre 15 e 19 anos à escola é maior em

¹ BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

países como Bélgica (90,5%) e Alemanha (88,3%). Segundo a mesma OCDE, 78% dos adolescentes brasileiros entre 15 e 19 anos estão na escola. Um dos graves problemas da educação brasileira é que boa parte dos estudantes da faixa etária de 15 a 19 anos ainda está cursando o ensino fundamental, dadas as altas taxas de distorção idade/série. A percalços como esses, estão ligados também problemas de fluxo, baixo desempenho e outros. De acordo com os dados do Censo Escolar 2001, no Brasil, 53,3% dos alunos matriculados no ensino médio não tinham a idade prevista para a série.

Como já afirmado anteriormente, para entender as diferenças de desempenho não podemos deixar de lado as desigualdades sociais. Tais indicadores, embora não determinem o rendimento escolar, influenciam-no poderosamente. Por isso, é necessário ter uma escola preparada para lidar com as diferenças, de modo a oferecer um ensino de igualdade, norteando-se pela equidade, garantindo a alunos de diferentes classes, raças ou regiões, um ensino com dignidade e qualidade.

2.2 Trabalho

Um contingente representativo dos jovens brasileiros matriculados atualmente no ensino médio está em idade compatível com o ingresso no mercado de trabalho. Além disso, muitos deles pertencem a famílias pobres, dependentes da renda que o jovem pode auferir ingressando no mercado de trabalho. O resultado é que quase a metade dos alunos trabalha, e boa parte tende a estudar à noite. Acabam, então, sendo afetados cumulativamente pela pobreza, pela dupla jornada, pelo turno da noite e por outros fatores.

Para os estudantes trabalhadores, a estrutura escolar nem sempre está adequada ao contexto de vida desse aluno. Não é à toa que o desempenho dos alunos que trabalham é bem inferior ao dos que não trabalham. Em Matemática, essa diferença é próxima aos 21 pontos, sendo maior no Centro-Oeste e Sudeste. Em Língua Portuguesa, essa diferença é de 23 pontos, maior também no Sudeste e Centro-Oeste. Mais do que uma diferença numérica, isso significa, em muitos casos, uma mudança no estágio de construção de competências, de *intermediário* para *crítico*. Em todos os Estados do Nordeste, os alunos que trabalham estão, em média, no estágio *crítico* em Língua Portuguesa, enquanto os que não trabalham estão no estágio *intermediário*. O mesmo acontece em quatro Estados do Norte, além de Paraná e Goiás, provocando o mesmo fenômeno para o agregado nacional. A Tabela 7 traz dados para todos os Estados e regiões e permite a comparação entre suas médias, bem como o impacto na mudança de estágios.

Tabela 7– Média de proficiência em Língua Portuguesa, segundo exercício de trabalho remunerado – 3ª série do Ensino Médio – por Unidades da Federação e Regiões – 2001

(continua)

Unidades da Federação e Regiões	Você trabalha			
	Não		Sim	
	Média	Estágio	Média	Estágio
Brasil	272,9	Intermediário	249,8	Crítico
Norte	256,4	Intermediário	238,0	Crítico
Rondônia	270,1	Intermediário	252,2	Intermediário
Acre	253,7	Intermediário	234,9	Crítico

Unidades da Federação e Regiões	Você trabalha			
	Não		Sim	
	Média	Estágio	Média	Estágio
Amazonas	245,0	Crítico	236,2	Crítico
Roraima	246,5	Crítico	233,3	Crítico
Pará	262,9	Intermediário	240,5	Crítico
Amapá	259,6	Intermediário	243,0	Crítico
Tocantins	253,9	Intermediário	225,5	Crítico
Nordeste	257,0	Intermediário	234,0	Crítico
Maranhão	255,1	Intermediário	234,2	Crítico
Piauí	270,6	Intermediário	239,3	Crítico
Ceará	262,5	Intermediário	239,4	Crítico
Rio Grande do Norte	251,3	Intermediário	234,4	Crítico
Paraíba	253,7	Intermediário	228,5	Crítico
Pernambuco	252,5	Intermediário	230,3	Crítico
Alagoas	253,3	Intermediário	236,6	Crítico
Sergipe	260,6	Intermediário	229,2	Crítico
Bahia	257,7	Intermediário	233,4	Crítico
Sudeste	279,8	Intermediário	252,7	Intermediário
Minas Gerais	281,4	Intermediário	252,9	Intermediário
Espírito Santo	280,7	Intermediário	252,2	Intermediário
Rio de Janeiro	284,5	Intermediário	257,2	Intermediário
São Paulo	277,7	Intermediário	251,6	Intermediário
Sul	287,8	Intermediário	260,3	Intermediário
Paraná	277,5	Intermediário	249,2	Crítico
Santa Catarina	286,6	Intermediário	267,2	Intermediário
Rio Grande do Sul	298,7	Intermediário	271,8	Intermediário
Centro-Oeste	283,0	Intermediário	254,8	Intermediário
Mato Grosso do Sul	284,7	Intermediário	264,5	Intermediário
Mato Grosso	275,8	Intermediário	255,4	Intermediário
Goiás	278,8	Intermediário	248,8	Crítico
Distrito Federal	292,0	Intermediário	265,2	Intermediário

Fonte: MEC/ Inep/ Daeb

Além do trabalho, a constituição de uma família e o conseqüente acréscimo de trabalho doméstico também representam um fator de diminuição do desempenho. Cerca de 14% dos estudantes avaliados moram com cônjuge. Estes estudantes têm desempenho mais baixo, em média 35 pontos, em Língua Portuguesa. Importa destacar que isso representa cair do estágio *intermediário* para o estágio *crítico*. Ocorre algo similar em relação ao desempenho em Matemática.

2.3 Fatores escolares

Juntamente com as provas de Língua Portuguesa e Matemática, o Saeb aplica questionários sobre fatores escolares associados ao desempenho dos alunos brasileiros. Serão apresentadas informações complementares da análise de algumas dessas variáveis vinculadas ao rendimento dos alunos brasileiros. A primeira delas é a

repetência e seu impacto na trajetória e no desempenho dos alunos. Em torno de 20% a 30% dos alunos, principalmente nos Estados mais pobres, repetem alguma série do ensino médio. A repetência é um fator de grande impacto no desempenho. Do total dos estudantes com desempenho *muito crítico*, cerca de 66% já repetiram o ano, sendo que 16% já repetiram por, pelo menos, três vezes, 19% por duas vezes e 31% repetiram uma vez. Dentre os que têm desempenhos *adequados*, 11% já repetiram a série, representando um percentual muito menor. Em Língua Portuguesa, a diferença entre a média dos estudantes que nunca repetiram dos que já repetiram uma única vez chega a 31 pontos, caindo do estágio *intermediário* para o *crítico*. Quando comparados com os que repetiram três vezes ou mais, essa diferença chega a 47 pontos, aproximando-se do estágio *muito crítico*. Estes números revelam como desempenho e reprovação estão correlacionados.

Em relação aos alunos que já abandonaram a escola em algum momento, dentre os de desempenho *muito crítico*, 34% afirmaram ter abandonado e, entre os com desempenho *adequado*, não mais que 6%. São diferenças acentuadas e certamente ajudam a entender o baixo desempenho, pois estudantes que já abandonaram a escola poderão ter, em seu retorno, maiores dificuldades de retomar o aprendizado. Esse panorama tem também reflexo direto na distorção idade/série. Mais da metade dos estudantes está fora da idade prevista para a série. Isto acontece por vários motivos, como reprovação, abandono escolar muitas vezes ligado à desmotivação, baixa auto-estima ou a percepção de que suas chances de sucesso escolar são pequenas. Isto acentua ainda mais a crise educacional, porque cria um ciclo vicioso em torno do fracasso escolar. A Tabela 8 traz alguns indicadores que nos ajudam a refletir sobre este problema.

Tabela 8 – Taxas de rendimento e distorção idade/série – Brasil, Regiões e Estados – 2001

(continua)

Abrangência geográfica	Distorção idade/série	Taxa de aprovação	Taxa de reprovação	Taxa de abandono
Brasil	53.3	77.0	8.4	15.0
Norte	72.7	73.1	6.4	20.5
Rondônia	54.7	72.7	9.8	17.5
Acre	65.3	72.8	5.7	21.5
Amazonas	73.0	75.3	6.4	18.3
Roraima	61.4	76.4	5.6	18.0
Pará	77.0	70.5	6.4	23.1
Amapá	71.7	75.1	6.7	18.2
Tocantins	73.1	78.4	3.9	17.7
Nordeste	70.0	76.0	6.6	17.4
Maranhão	73.7	83.3	3.6	13.1
Piauí	74.6	76.9	7.7	15.4
Ceará	60.6	81.0	5.4	13.6
Rio Grande do Norte	68.8	76.5	4.6	18.9
Paraíba	68.2	75.5	6.8	17.7
Pernambuco	67.5	74.9	5.9	19.2
Alagoas	74.3	71.0	7.7	21.3
Sergipe	70.4	74.4	8.3	17.3
Bahia	73.5	72.0	8.8	19.2

Abrangência geográfica	Distorção idade/série	Taxa de aprovação	Taxa de reprovação	Taxa de abandono
Sudeste	45.3	79.5	8.0	12.5
Minas Gerais	54.5	75.5	7.7	16.8
Espírito Santo	46.9	70.7	5.9	23.4
Rio de Janeiro	58.8	74.0	11.2	14.8
São Paulo	36.3	84.1	7.3	8.6
Sul	37.3	73.7	11.4	14.9
Paraná	37.1	73.0	8.8	18.2
Santa Catarina	27.7	89.1	4.3	6.6
Rio Grande do Sul	39.7	70.8	15.8	13.4
Centro-Oeste	54.8	73.3	8.7	18.0
Mato Grosso do Sul	47.2	69.9	11.5	18.6
Mato Grosso	48.7	71.0	6.8	22.2
Goiás	61.0	74.2	5.5	20.3
Distrito Federal	52.7	75.9	14.7	9.4

Fonte: MEC/Inep

Ao longo da década de 90, houve alguma melhoria nas taxas de aprovação, repetência, abandono e distorção idade/série. Contudo, apesar de essas taxas representarem avanços no fluxo escolar, não houve melhoria na qualidade. Os indicadores melhoraram, mas ainda são precários e “a comparação da realidade brasileira com a experiência internacional confirma esse fraco desempenho de nosso sistema educacional nas últimas décadas” (Barros, Henriques e Mendonça 2002, p.16). A produtividade do sistema educacional nas Regiões Norte e Nordeste ainda é muito deficitária em relação às demais regiões. A distorção idade/série no Norte é de 72,7% e 70% no Nordeste. No Sul, a mesma taxa é de 37,3%, percentual bem mais baixo.

Os estudantes avaliados no Saeb com desempenho *muito crítico* apresentaram uma alta taxa de distorção idade/série: 66% deles estão acima da idade considerada adequada para a 3ª série, que é 17 anos. Entre os estudantes com desempenho *adequado*, cerca de 4,5% apresentam distorção idade/série. A diferença entre os dois grupos é acentuada e confirma a influência desse indicador sobre o desempenho. Cabe, ainda, observar que a melhoria no atendimento não se deve apenas aos sistemas de ensino, mas ao desenvolvimento do País. Estudo de Silva e Hasenbalg (2000) mostrou que, pelo menos, 59% das melhorias educacionais observadas entre os jovens no período 1976-1998 deram-se em função de alterações externas ao sistema e no máximo 41% das mudanças poderiam ser atribuídas a melhorias intrínsecas ao sistema. A população em idade escolar diminuiu um milhão e meio entre 1993/94 e 2000, contudo, “ainda hoje o Brasil mostra indicadores educacionais que apenas superam os dos países mais pobres da América Latina”.

Ainda sobre os problemas de fluxo escolar, ao recorrer ao ensino supletivo como alternativa mais rápida para se formarem, os alunos acabam também por ter “apressada” sua formação fundamental, com reflexos no desempenho posterior no ensino médio. Cerca de 40% dos alunos no estágio *muito crítico* em Língua Portuguesa concluíram o ensino fundamental via supletivo, enquanto esse número é inferior a 7% entre aqueles no estágio *adequado*. As medidas de aprovação automática são outro importante ponto de reflexão. Se, por um lado, elas promovem melhorias no fluxo quase imediatas, por outro, podem estar sendo mal aplicadas e estar comprometendo a qualidade do processo

seqüencial de aprendizagem. Existem outras estratégias pedagógicas, como, por exemplo, aulas de reforço escolar ou recuperação que podem produzir bons resultados. Essas práticas, no entanto, ainda são pouco difundidas. Quando perguntados se estão fazendo ou já fizeram aulas de reforço escolar, *mais de três quartos* (76,7%) dos jovens com desempenho *muito crítico* em Língua Portuguesa responderam que *não*. E estes são os mais necessitados de tais práticas.

Para acabar com a repetência, foram implementadas diversas ações, mas nem todas com o devido planejamento e nem com a estratégia adequada. Se a “pedagogia da repetência” cumpriu e ainda cumpre um papel perverso para a educação nacional, retendo alunos, desmotivando-os e expulsando-os do sistema; passar de ano sem aprender também é perverso. A aprovação automática merece ser estudada com cuidado, para não se transformar num mecanismo equivocado.

Em relação à formação dos docentes, o percentual de professores com nível superior é grande em ambos os conteúdos: 97,6% em Língua Portuguesa e 93,8% em Matemática. Isso se distribui de forma similar entre alunos de diferentes estágios, mesmo entre alunos com desempenho *muito crítico*. No entanto, encontram-se algumas variações importantes. Em Língua Portuguesa, os alunos de professores que completaram apenas o Magistério têm o menor desempenho médio (232 pontos), estando no estágio *crítico*. Todos os demais estão no estágio *intermediário*. Em relação ao salário, os alunos de professores que ganhavam em 2001 até R\$ 360,00 tinham, em média, um desempenho crítico. Todos os demais estavam no estágio *intermediário*, sendo que os alunos de professores com salários mais elevados estavam bem próximos de um desempenho médio *adequado*.

2.4 Indicadores sociais e educacionais

O desempenho escolar é o foco da avaliação promovida pelo Saeb. No entanto, a análise de seus resultados permite uma abordagem mais abrangente. O fenômeno educacional é complexo e deve ser investigado como tal. Para tanto, o Saeb oferece pontos de partida para reflexões diversas que devem ser contextualizadas e problematizadas por todos nós, gestores e educadores. Os números até aqui apresentados nos mostram como a educação traz consigo diferenças regionais e socioeconômicas que não podem ser negligenciadas. Algumas dessas diferenças mais relevantes são as econômicas. A Região Nordeste é a que apresenta o mais baixo Rendimento Médio Mensal do Brasil, próximo a R\$ 144,9; enquanto a média nacional (R\$ 313,3) supera o dobro deste valor. A distribuição das famílias por classes de rendimento também é outro parâmetro que nos indica as diferenças entre as regiões. Na faixa de renda mais baixa, até dois salários mínimos, estão 47,5% das famílias nordestinas. No Sudeste, são 17,7%. Ao mesmo tempo, o Nordeste é também a região mais desigual do Brasil, com o mais elevado Índice de Gini (0,587). A Tabela 9 traz a síntese desses indicadores e permite identificar o contraste regional, bem como leva-nos a perceber quão marcantes são as diferenças dele decorrente.

Tabela 9 – Rendimento mensal médio, Índice de Gini, famílias por classes de rendimento mensal – Brasil e Grandes Regiões

Brasil e Grandes Regiões	Famílias por classe de rendimento mensal familiar (2) – 1999							
	Rendimento Médio Mensal (1) em R\$	Índice de Gini	Até 2	Mais de 2 a 5	Mais de 5 a 10	Mais de 10 a 20	Mais de 20	Sem Rendi- mento (3)
Brasil (4)	313,3	0,567	27,6	32,2	18,6	9,9	5,9	3,5
Norte (4)	244,3	0,547	29,2	34,9	17,0	8,6	4,3	5,4
Nordeste	144,9	0,587	47,5	29,7	9,2	4,4	2,7	4,2
Sudeste	273,4	0,537	17,7	32,2	23,5	13,0	7,8	3,1
Sul	334,4	0,543	22,2	34,5	21,7	11,3	6,4	2,6
Centro- Oeste	291,3	0,573	26,7	35,0	17,9	9,2	6,5	3,4

Fonte: IBGE. Departamento de Contas Nacionais. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999* [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

(1) População de 10 ou mais de idade, com ou sem rendimentos. O valor em R\$ é o valor nominal.

(2) Em classes de salário mínimo. Valor do salário mínimo em setembro de 1999: R\$ 136,00.

(3) Exclui os sem declaração de renda.

(4) Exclui a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Outro indicador importante na compreensão das disparidades regionais, é a média da renda domiciliar *per capita* no Brasil (Pnad, 2001).² Para o País, o valor médio é de R\$ 356,40. Entre as regiões, a média mais baixa é a do Nordeste, com R\$ 196,10. A mais alta é a do Sul com R\$ 450,70. No Brasil, em 2001, o percentual de pobres na população total era cerca de 33,6%. No Nordeste este número atingia 57,4% – a região com o maior percentual de pobres, onde também se concentra o maior número proporcional de indigentes. Se, no Brasil, cerca de 15% do total da população eram classificados como indigentes; no Nordeste, o percentual chegava a 30%. Os indicadores de renda e de pobreza redundam em consequências indesejáveis para a sociedade. Por exemplo, a mortalidade infantil de crianças do sexo masculino no Norte é de 37,8 em mil, no Nordeste chega a 58,9 em mil. No Sul, este número é bem menor: 25,9 em mil. Os indicadores educacionais também são afetados negativamente nesse contexto. A taxa de analfabetismo, entre pessoas de 15 anos ou mais, é de 26,6% no Nordeste. No Sul e no Sudeste, este percentual (7,8%) não chega a um terço do valor registrado no Nordeste.³ (Pnad,1999)

Os dados de qualidade investigados pelo Saeb e arrolados neste texto mostram que há muito mais a ser feito para melhorar o nível de aprendizagem dos alunos. A tendência do ensino médio é continuar se expandindo, como já citado, contudo não pode ser empreendida uma ampliação preocupada apenas com os números brutos de matrículas e fluxo, relegando a um segundo plano a qualidade do ensino e o nível de aprendizagem dos alunos. A taxa de atendimento da população em idade escolar prevista para o nível médio, ou seja, entre 15 e 17 anos, melhorou nos anos 90, saltando de 68,7% em 1994, para 83% em 2000. Contudo, nessa idade, boa parte dos adolescentes está ainda no ensino fundamental. Deve-se, então, utilizar outros indicadores para balizar nossa análise. Nesse sentido, é importante considerar a taxa de

² PNAD. Microdados 2001 IBGE.

³ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999 [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

escolarização líquida. No Brasil, essa taxa, para o ensino médio, foi de apenas 33,3% em 2000, chegando a 37,8% em 2001. Esse indicador foi muito inferior à taxa de escolarização bruta, que foi de 76,6% em 2000. Isso significa um nível expressivo de perda. Entre regiões, essa mesma taxa é mais baixa no Nordeste com 20,9%, e no Norte, com 27,3%. Estes números assinalam que ainda há muito por fazer para tornar o sistema mais eficiente.

Tabela 10 – Taxa de escolarização bruta e líquida por nível de ensino e taxa de atendimento por idade – Brasil – 1994 e 2000 (%)

Ano	Taxa de Escolarização				Taxa de Atendimento	
	Ensino Fundamental		Ensino Médio		7 a 14 anos	15 a 17 anos
	Bruta	Líquida	Bruta	Líquida		
1994	110,2	87,5	47,6	20,8	92,7	68,7
2000	126,7	94,3	76,6	33,3	96,4	83,0

Fonte: MEC/Inep

Para as políticas educacionais, é fundamental encontrar a melhor estratégia, capaz de promover um desenvolvimento da educação integrando qualidade, expansão e produtividade, reunindo requisitos mínimos por meio de investimentos em aprendizagem efetiva, um direito de todo cidadão, tanto quanto o acesso à educação. Esta reflexão aplica-se também aos indicadores de produtividade do sistema. Estes devem ser analisados, porém, com o devido cuidado, evitando-se camuflar a crise da qualidade sob a melhoria de outros aspectos. Os estudantes permanecem no ensino médio 3,2 anos, em média, concluindo um número médio de 2,6 séries. É melhor do que os três anos e meio que eram gastos para se concluir 2,3 em média, em 1995.

Aproximadamente, de cada quatro alunos que começam o ensino médio, um não o conclui. A taxa esperada de conclusão é de apenas 74%, valor baixo se considerarmos o curto intervalo de três séries. Os alunos do ensino público que conseguem se formar, com maior frequência obtêm o diploma aos 19 anos de idade. Ao longo de sua permanência na escola desenvolveram, em média, habilidades próximas ao esperado para os oito anos iniciais de escolaridade. Situação melhor é daqueles que cursam escolas particulares. Importa encontrar soluções para elevar a qualidade do ensino público e diminuir as desigualdades entre as escolas particulares e as públicas. Na Tabela 11 seguem informações sumárias relativas à produtividade do sistema e idade mediana de conclusão.

Tabela 11 – Indicadores de produtividade da educação por ano, segundo nível de ensino – Brasil, 1995 e 2000

Ano	Tempo Médio Esperado de Permanência		Número Médio Esperado de Séries Concluídas		Taxa Esperada de Conclusão	
	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio
1995	9,1	3,5	6,2	2,3	51,9	71,4
2000	8,5	3,2	6,7	2,6	59,3	74

Fonte: MEC/ Inep

Tabela 12 – Idade mediana de conclusão para os níveis fundamental e médio, por rede de ensino, segundo sexo – Brasil, 2000 (em anos completos)

Nível de Ensino	Rede	Sexo		
		Total	Masculino	Feminino
Fundamental	Total	15	15	15
	Público	15	16	15
	Privada	14	14	14
Médio	Total	18	19	18
	Público	19	19	19
	Privada	18	18	18

Fonte: MEC/ Inep

Com relação aos gastos públicos em educação, há uma diferença entre as regiões que não pode ser desprezada. No Brasil, os gastos públicos médios por aluno no ensino médio foram, em 1998, de R\$ 701,00. No Norte, este valor foi de R\$ 639,00. No Nordeste, o gasto público médio por aluno foi de R\$ 597,00. Já no Sudeste, o valor foi bem mais elevado: R\$ 732,00. Isso representa uma diferença de quase 23%. No Sul, de R\$ 689,00 e no Centro-Oeste, o valor mais alto entre as regiões, foi de R\$ 850,00. Este último valor aponta uma diferença de 42% em relação ao Nordeste, ajudando a gerar as diferenças de desempenho médio entre as regiões. A leitura desses indicadores ajuda-nos a ir além das informações relativas à desigualdade social, permitindo-nos aprofundar nas diferenças geradas no interior dos sistemas.

2.5 Qualificação e remuneração docente

Em todos os levantamentos do Saeb, o estudo das características dos professores e da sua prática pedagógica é fundamental para análises sobre o desenvolvimento da aprendizagem entre os estudantes. Busca-se, assim, saber quem são os professores da rede, qual sua prática em sala de aula, qual sua atitude em relação à escola e aos alunos, e como essas características se refletem no rendimento escolar dos alunos. Algo importante é analisar a formação e capacitação dos professores. A formação superior é quase plena, como já mencionado. Em relação à instituição na qual fez curso superior, aproximadamente 60% são oriundos de instituições privadas. Tem-se ainda cerca de 46% dos professores que não possuem curso de pós-graduação e 42% possuem especialização de, no mínimo, 360 horas. A participação em cursos de formação continuada foi expressiva, pois 85% dos professores afirmaram ter participado de atividades com esse intuito e 83% responderam ter frequentado cursos de outras modalidades.

De maneira geral, os professores estão, há muito tempo, no magistério: cerca de 55% deles possuem quinze anos ou mais anos de docência. Entre os diretores, 94% possuem curso superior; destes, 80% fizeram curso de pós-graduação na área de educação e 92% dos diretores participaram de atividades de formação continuada nos últimos dois anos. Com mais de quinze anos de experiência em educação, estão 75% de diretores.

O investimento na qualificação dos professores tem forte relação com o desempenho de seus alunos. Professores que ganham salários mais baixos, em geral, são menos qualificados, menos experientes e tendem a ficar menos motivados, e, acabam por ter também maiores dificuldades para se qualificar, o que gera um ciclo negativo. O contrário acontece com professores com salários mais altos. O resultado é que os alunos cujos professores recebem os menores salários (abaixo de R\$ 180,00, em 2001) têm rendimento em Língua Portuguesa cerca de 76 pontos inferior aos alunos de professores com salários acima de R\$ 2.280,00. Isso representa sair do nível crítico e passar para o intermediário, quase chegando ao adequado. Essa diferença em Matemática também é grande, atingindo 90 pontos, implicando estágios diferentes de aquisição das habilidades entre os estudantes de professores de menor salário e os de alunos de professores mais bem remunerados. De maneira geral, o primeiro grupo está no estágio crítico e o segundo no intermediário.

2.6 Redes de ensino

Após analisar as diferenças em função de fatores escolares, devemos considerar as redes de ensino. Inicialmente, das escolas de ensino fundamental, por onde passaram quase todos os alunos antes de chegar ao ensino médio. Analisando os dados históricos do Saeb relativos aos alunos da 8ª série do ensino fundamental, percebe-se que a crise de qualidade do ensino médio não se deve apenas às escolas desse nível, mas também às deficiências de aprendizagem herdadas dos anos anteriores. Os alunos concluem o ensino fundamental com níveis de desempenho aquém do esperado para a 8ª série. Esse quadro tende a se perpetuar ao longo das séries seguintes, também apresentando, como já identificamos, um nível de aprendizagem muito aquém do esperado ao final da 3ª série, tanto em Matemática quanto em Português.

As escalas de Matemática e Língua Portuguesa permitem comparações entre diferentes séries e anos. Sendo assim, em 1997, o Saeb mostrou que a média de desempenho em Língua Portuguesa dos estudantes da 8ª série era de 250 pontos, traduzido como *intermediário* para aquela série. Em 2001, a média em Língua Portuguesa dos estudantes da 3ª série foi de 262 pontos, permanecendo no mesmo nível *intermediário* também para a 3ª série, mas tendendo ao *crítico*. O resultado médio em Matemática na 8ª série, em 1997, foi de 250 pontos, classificado no nível 5, na fronteira entre o *intermediário* e o *crítico* para a última série do ensino fundamental. Em 2001, a média da 3ª série foi de 276 pontos, permanecendo também no mesmo nível, considerado crítico para a última série do ensino médio. Entre o final do ensino fundamental e o final do ensino médio, os alunos progridem pouco na construção de habilidades e competências esperadas para as séries. A análise desses indicadores indica que a crise da qualidade de ensino parece aumentar a cada nível.

Outro argumento que reforça esta análise é o desempenho de estudantes brasileiros em avaliações internacionais. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) desenvolve o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), aplicando testes de proficiência em amostras de alunos com 15 anos nos países membros da OCDE e convidados, dentre eles o Brasil. Em 2001, foram avaliadas competências em leitura. No Pisa 2001, o Brasil foi o país com o pior desempenho médio.⁴ Na amostra brasileira, cerca de 40% dos estudantes estavam no ensino médio, e o restante ainda estava retido no ensino fundamental, principalmente 7ª e 8ª séries. Aqueles 40% que estavam no ensino médio representavam uma “elite” com a idade adequada para a série ou com desempenho ainda melhor e idade precoce.

⁴ Os dados foram extraídos dos relatórios disponíveis na OCDE e no relatório oficial do Brasil.

Mesmo a média desta elite está no nível 2 na escala do Pisa, composta por cinco níveis. Estes conseguem localizar informações que podem ser inferidas em um texto e sua idéia principal, mas não reconhecem as relações entre as várias informações e não integram, ainda, várias partes de um texto em uma ordem lógica em torno da idéia principal. Mesmo nossos melhores estudantes, os que nunca foram reprovados, chegam ao ensino médio com déficit de aprendizagem em leitura.

A maioria dos estudantes, os 60% restantes, está no nível 1, e entre os mais atrasados, com 15 anos de idade e matriculados na 7ª série, muitos não conseguiram atingir sequer este nível, não alcançando as habilidades mínimas básicas mensuradas pelo teste. No nível 1 os estudantes conseguem localizar apenas informações explícitas, mas não as inferidas. Reconhecem apenas o tema principal de um texto, construindo conexões simples. Mesmo se esta maioria atingisse o padrão dos estudantes brasileiros com melhor desempenho no Pisa, aqueles localizados no nível 2, o Brasil continuaria com um dos piores desempenhos médio entre os 32 países avaliados, próximo do penúltimo lugar e, ainda, muito distante da média da OCDE. Os estudantes iniciam o ensino médio com baixos níveis de desempenho e tais problemas parecem reproduzir-se ao longo das séries, situando o País numa posição negativa mesmo em relação a outras nações com padrões similares de desenvolvimento econômico ou mais pobres. Estudos recentes de Barros (2002), Silva e Hasenbalg (2000) confirmam que o Brasil apresenta um atraso educacional de cerca de uma década em relação a países com padrão de desenvolvimento similar.

2.7 Público e privado

A análise das desigualdades de rendimento tem outro componente essencial: a comparação entre as redes de ensino por dependência administrativa. O contraste entre a rede pública e a privada permite identificar diferenças tanto de estrutura escolar (recursos pedagógicos, professores mais qualificados e melhor remunerados) quanto de clientela (alunos com níveis cultural, social e econômico mais elevados). Estudos hierárquicos multiníveis analisaram com maior propriedade tais relações e podem prover referências adequadas acerca das desigualdades educacionais processadas em função das diferenças entre as Redes. Tais diferenças entre regiões são *menores* do que aquelas encontradas entre as redes privada e pública dentro das regiões. Enquanto a diferença no rendimento em Língua Portuguesa entre os estudantes do Norte-Nordeste e do restante do País apresentava-se próxima a 20 pontos, a diferença entre as redes pública e privada no Nordeste superou os 50 pontos, e no Norte, a casa dos 60 pontos, chegando a mais de 67 pontos no Tocantins e no Rio Grande do Norte.

Em Matemática, o quadro é mais contrastante. Enquanto a rede pública piorou seu desempenho (-9,2 pontos) nos últimos anos, a rede privada melhorou (32,1 pontos) no mesmo período. As diferenças entre as redes pública e privada dentro de cada região também são muito grandes: 73,1 no Norte, 62,9 no Nordeste, 63,7 no Sul, 77,3 no Centro-Oeste e 81,8 no Sudeste.

Outro aspecto importante a assinalar é que as quedas das médias de desempenho afetam mais diretamente a rede pública. As redes privadas tiveram um desempenho relativamente estável no período, melhorando 2,3 pontos entre 1995 e 2001 em Língua Portuguesa. Em Matemática, enquanto o ensino privado apresentou uma relativa melhora, a rede pública agravou sua crise. A queda de qualidade deu-se em função de uma severa queda de rendimento entre os alunos da rede pública: 31,3 pontos. Neste período, a desigualdade entre estudantes das redes pública e privada ampliou-se 41,5 pontos em Matemática e 33,7 em Português. Os Gráficos 1 e 2 mostram a evolução comparada dos resultados dos estudantes da 3ª série do ensino médio das redes pública e privada.

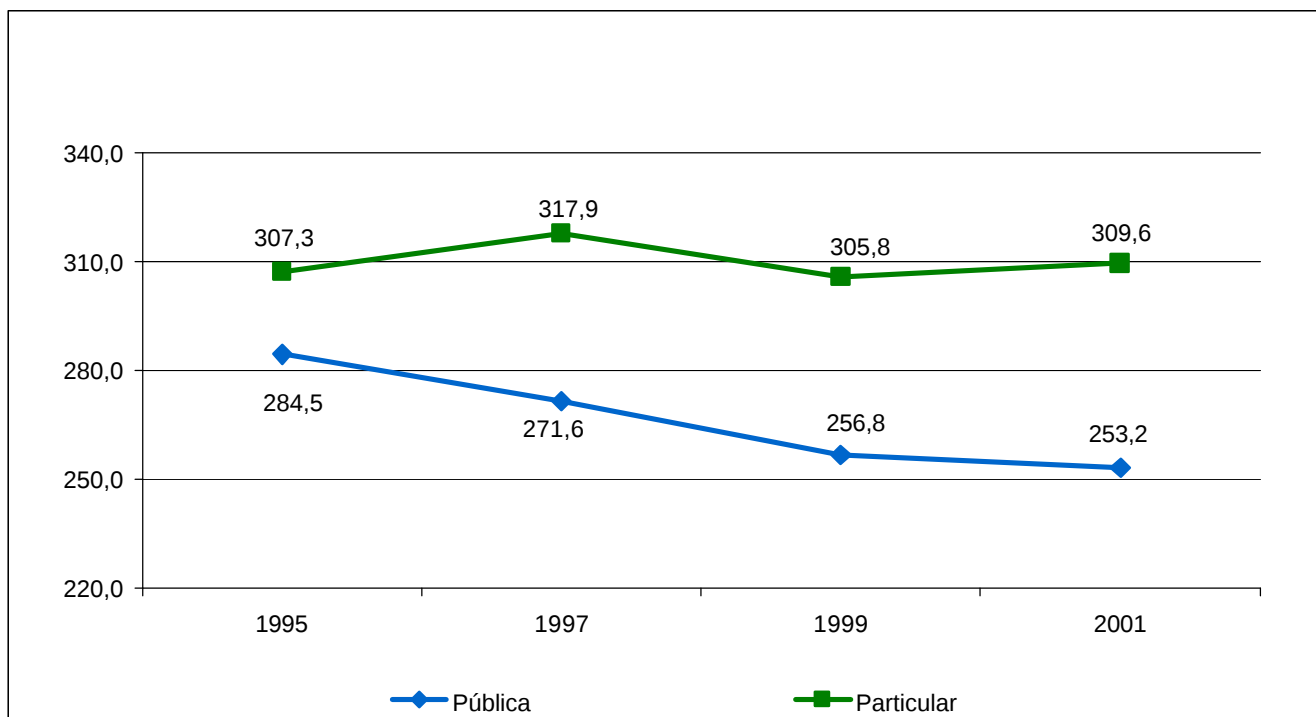


Gráfico 1 – Média de desempenho em Língua Portuguesa na 3ª série do Ensino Médio por Rede – Brasil – 1995/2001

Fonte: MEC/Inep

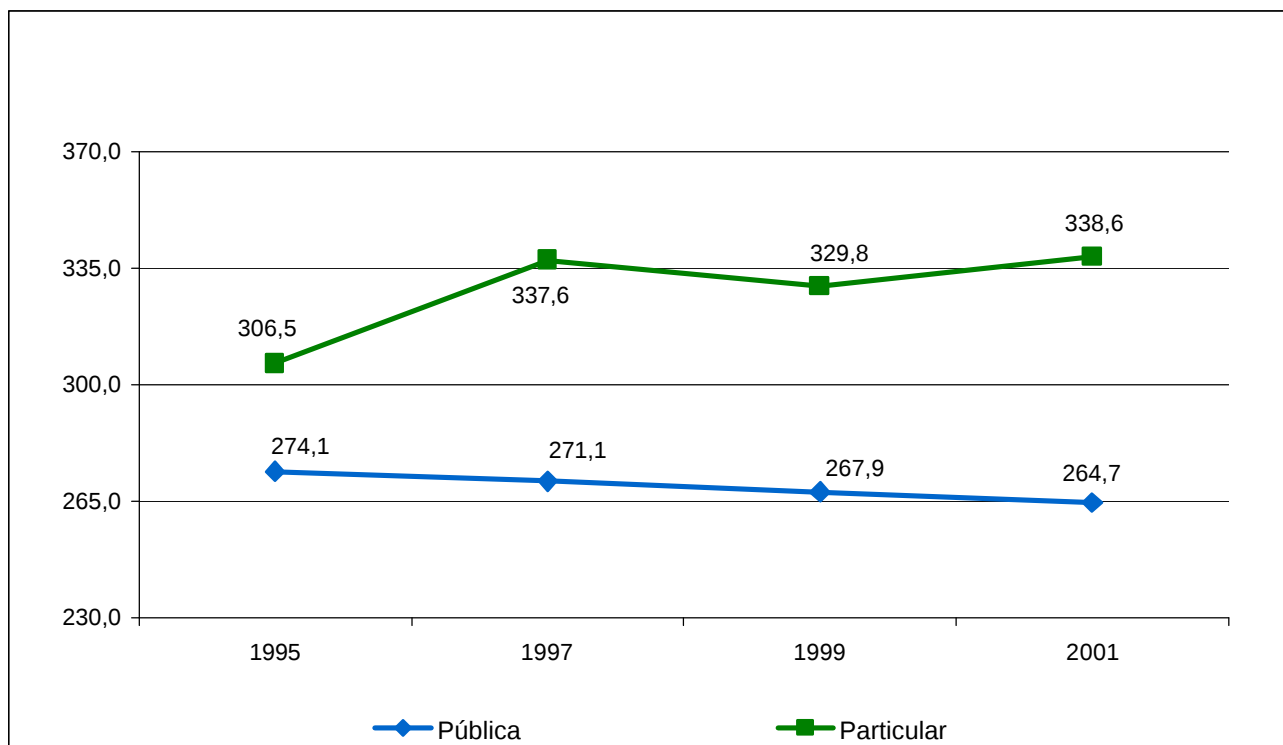


Gráfico 2 – Média de desempenho em Matemática na 3ª série do Ensino Médio por Rede – Brasil – 1995/2001

Fonte: MEC/Inep

Os alunos que estudaram tanto em escolas públicas quanto em particulares apresentam desempenho superior àqueles que sempre estudaram na rede pública. Estudantes que sempre estudaram em escolas particulares têm desempenho superior aos alunos da rede pública. A diferença é próxima aos 54 pontos em Língua Portuguesa e 71 em Matemática. Em cada uma das escalas isso representa a mudança de estágio de construção de competências, em geral, de *intermediário* (privado) para *crítico* (público). No caso do ensino médio, quando a mudança ocorre ao sair de uma escola pública e passar para uma escola particular, ocorre o inverso.

Alguns países, como a Alemanha, mantêm um sistema dual de ensino na educação formal. Essa distinção é definida no ingresso do estudante e tem repercussão por toda sua vida acadêmica posterior, refletindo-se depois no ingresso no mercado de trabalho e no acesso a cursos de nível superior. Esse tipo de modelo já existiu no ensino médio brasileiro, sendo muito criticado por diferenciar os estudantes logo em sua matrícula e gerar uma segregação educacional que reforçava as desigualdades sociais. A crise na qualidade de ensino aprofunda a diferença entre ensino público e ensino pago, entre ensino para os que trabalham e para os que não trabalham. Os dados mostram que essas desigualdades têm persistido. Além disso, a obtenção de um diploma de ensino médio acaba tendo significados muito heterogêneos em termos de aprendizagem, domínio de conteúdos e construção de habilidades e competências. Logo, o valor social conferido ao diploma passa também a não ser mais equivalente, mas discriminatório, dependendo da instituição em que se estudou, do tipo de educação recebida, entre outras características.

Esse processo se agravou não pela diminuição das oportunidades educacionais. Ao contrário, exatamente quando existiram mais oportunidades de acesso ao ensino médio, aprofundaram-se suas desigualdades internas. Quando passou a ser um nível de ensino mais democrático e próximo das classes populares, neste mesmo período degradou-se sua qualidade. Esse quadro remete-se ao aprofundamento das desigualdades sociais, uma vez que o ensino pago é muito seletivo economicamente e tem-se mostrado uma forma de “proteção” contra a queda de qualidade das escolas públicas, principalmente tendo em vista o prosseguimento dos estudos no ensino superior. Tão importante quanto a discussão de cotas no ingresso nas universidades é refletir sobre a qualidade do ensino médio público.

3. EVOLUÇÃO DO DESEMPENHO – 1995 – 2001

Quando estamos pensando em melhorar a educação, é importante observar como tem sido seu desempenho ao longo dos últimos anos, ou seja, seu desenvolvimento histórico em relação à qualidade oferecida. Aí compreendemos o rumo que os sistemas educacionais tomaram em relação ao esperado pela sociedade. Isso permite, também, a identificação de medidas de sucesso, o diagnóstico de ações pouco eficazes ou mesmo o fracasso de algumas políticas públicas. Por isso, os dados históricos do Saeb merecem ser vistos com mais profundidade.

Os ciclos do Saeb, comparados, são: 1995, 1997, 1999 e 2001. Para tais ciclos é possível relacionar os resultados através das escalas de proficiência, construídas com este objetivo. Podemos acompanhar o desenvolvimento dos sistemas de ensino de acordo com resultados de aprendizagem do conjunto de seus alunos tomados a cada edição da pesquisa. Quando identificamos melhorias, percebemos que as medidas tomadas estão surtindo efeito. Todavia, quando os dados indicam que não houve progresso, constatamos também que temos que corrigir equívocos. Essa pode ser a grande lição extraída das informações do Saeb.

Os resultados do Saeb em *Língua Portuguesa* têm-se revelado em queda ao longo do período. Em 1995, a média nacional era de quase 30 pontos superior à obtida em 2001. Isso significa que, se antes nossos estudantes estavam em média num estágio intermediário de construção de competências, aproximando-se do nível adequado, agora a média tende ao estágio crítico. Em 1995 e 1997, as médias de, pelo menos, três Estados superavam os 300 pontos. Em 2001, só um Estado conseguiu chegar aos 285 pontos. No mesmo período, o avanço qualitativo conviveu com o declínio dos resultados de aprendizagem dos estudantes, de acordo com os dados do Saeb. O Gráfico 3 ilustra a queda de rendimento aferida pelo Saeb e nos leva a refletir seriamente sobre a qualidade da educação oferecida aos nossos jovens, e quais as conseqüências dessas médias de rendimento escolar para o desenvolvimento futuro da sociedade.

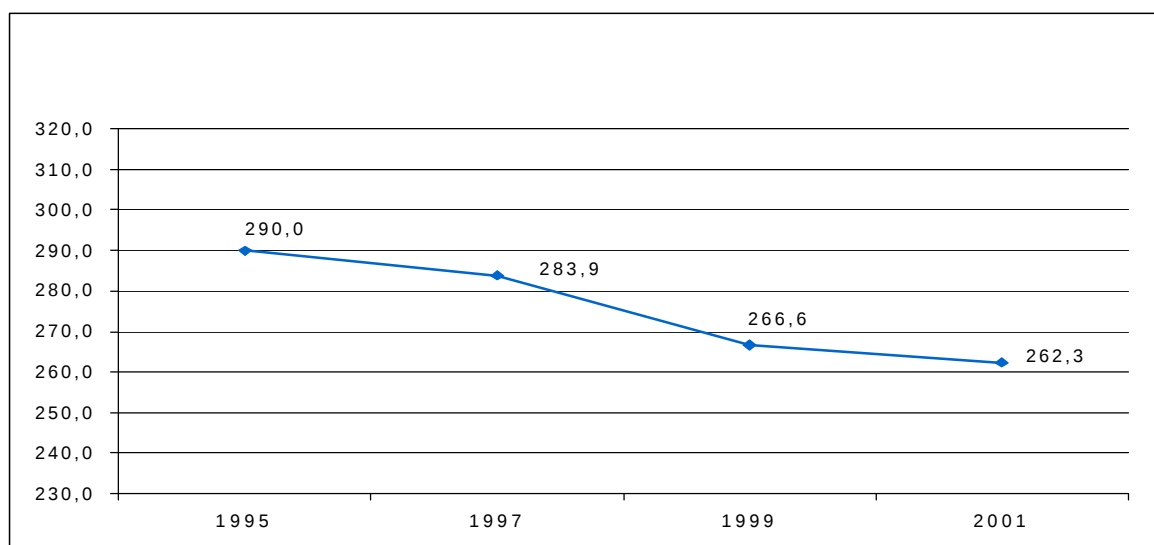


Gráfico 3 – Média de desempenho em Língua Portuguesa na 3ª série do Ensino Médio – Brasil – 1995/2001

Fonte: MEC/Inep

Quando são observados os resultados do Saeb em diferentes Estados para os referidos anos, percebe-se que a tendência também foi de queda de desempenho. As diferenças regionais persistiram, embora tenham diminuído. Isso aconteceu porque nas regiões com melhor desempenho as quedas foram mais acentuadas do que naquelas com pior desempenho. No Nordeste a queda, em média, foi de 16,9 pontos, no Norte foi de 26,5. Mais graves foram os resultados das outras regiões: o Sudeste conheceu um declínio da média em torno de 31,6 pontos, o Centro-Oeste, 27,2 e o Sul, 24,1. Os números na Tabela 13 explicitam melhor estas análises.

Tabela 13 – Média de desempenho dos alunos em Língua Portuguesa – 3ª série do Ensino Médio – Brasil, regiões e Unidades da Federação – 1995/2001

UF	Anos			
	1995	1997	1999	2001
Brasil	290,0	283,9	266,6	262,3
Norte	274,4	269,4	246,1	247,8
Rondônia	288,9	274,4	258,8	260,7
Acre	262,8	255,7	241,6	247,0
Amazonas	278,5	257,3	245,0	240,8
Roraima	266,8	264,7	240,4	240,6
Pará	273,6	277,6	247,2	253,1
Amapá	278,5	258,6	253,3	252,5
Tocantins	260,7	267,8	233,7	237,4
Nordeste	265,7	275,9	253,0	248,8
Maranhão	254,8	260,2	245,5	246,1
Piauí	258,6	280,3	259,4	258,8
Ceará	268,2	281,2	258,7	254,0
Rio Grande do Norte	265,3	266,7	245,5	245,1
Paraíba	266,6	266,4	257,6	244,1
Pernambuco	259,1	277,0	248,9	245,0
Alagoas	274,0	268,8	251,1	246,7
Sergipe	286,0	290,2	251,8	248,2
Bahia	272,6	288,6	255,5	250,0
Sudeste	298,8	282,8	271,2	267,2
Minas Gerais	296,2	315,5	274,9	266,5
Espírito Santo	281,5	291,7	268,5	265,8
Rio de Janeiro	287,5	269,8	281,9	272,5
São Paulo	304,7	278,6	267,6	266,1
Sul	296,1	297,0	277,6	272,0
Paraná	291,4	290,6	276,4	260,5
Santa Catarina	295,1	291,0	275,6	273,6
Rio Grande do Sul	301,9	308,0	280,5	285,4
Centro-Oeste	296,8	293,0	270,9	269,6
Mato Grosso do Sul	285,8	290,8	264,7	275,1
Mato Grosso	280,1	281,3	263,8	266,4
Goiás	296,3	292,1	268,8	261,9
Distrito Federal	316,1	303,6	284,0	282,9

Fonte: MEC/Inep/Daeb

Outra forma de observar estes dados é através da comparação da distribuição dos estudantes entre os diferentes estágios de construção de competências. Quanto mais elevado é o percentual adequado, melhor é o desempenho geral do sistema. Por outro lado, quanto maior é o percentual de estudantes nos estágios *crítico* e *muito crítico*, pior é a qualidade de ensino oferecida. Os Gráficos 4, 5 e 6 permitem a confrontação do desempenho em 1995 com o de 2001, para todas as regiões do Brasil. Para cada região, a coluna da esquerda refere-se a 1995, e a da direita, a 2001. Em geral, cresceram as faixas vermelha e azul, que representam respectivamente os estágios *crítico* e *muito crítico*. Este crescimento é indesejável, é um dado revelador da crise da qualidade educacional no Brasil.

A faixa verde representa o percentual de alunos com desempenho adequado. Quanto mais ela é comprimida, menor é seu percentual, representando um número menor de alunos com desempenho adequado no Saeb 2001. O inverso ocorre em relação à faixa vermelha (*crítico*). Quanto mais ela sobe e comprime as colunas amarela (*intermediário*) e verde (*adequado*), pior é resultado. É sinal que há mais estudantes no nível crítico. O mesmo acontece em relação à coluna azul, quanto mais ela sobe, pior é o desempenho do sistema. As colunas estão dispostas lado a lado para permitir a visualização mais ágil da comparação entre 1995 e 2001. Os gráficos de Língua Portuguesa e Matemática são apresentados sequencialmente não como comparação entre suas escalas, mas o reflexo de cada escala em relação ao padrão esperado para a 3ª série do ensino médio, representado pelo estágio *adequado* (verde). Assim, também, são apresentados os primeiros dados relativos à evolução histórica do desempenho em Matemática, que serão analisados logo depois.

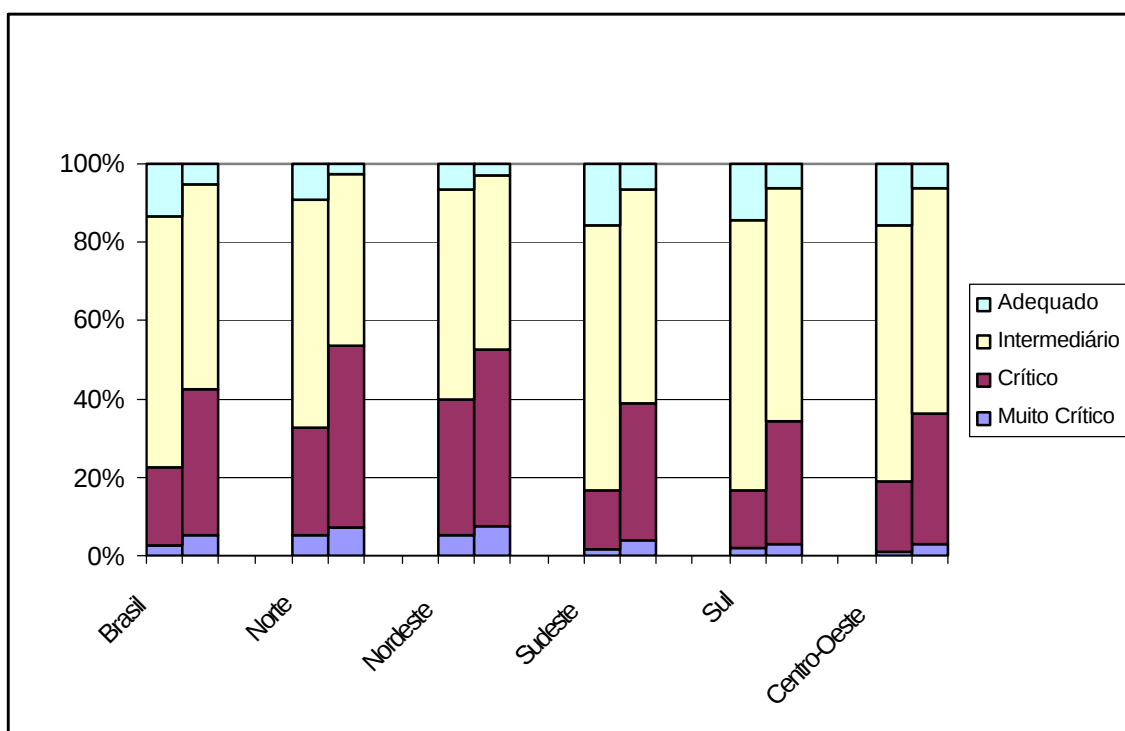


Gráfico 4 – Distribuição percentual dos estágios de construção de competências em Língua Portuguesa por regiões e edição do Saeb 1995/2001

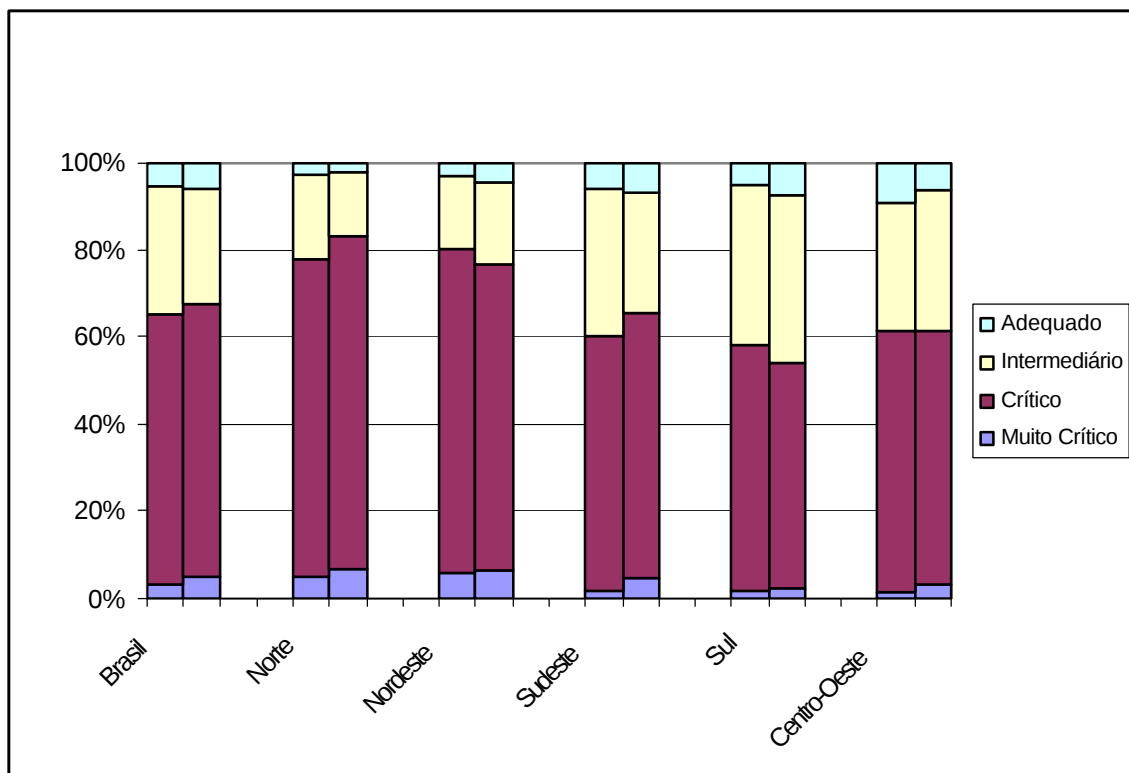
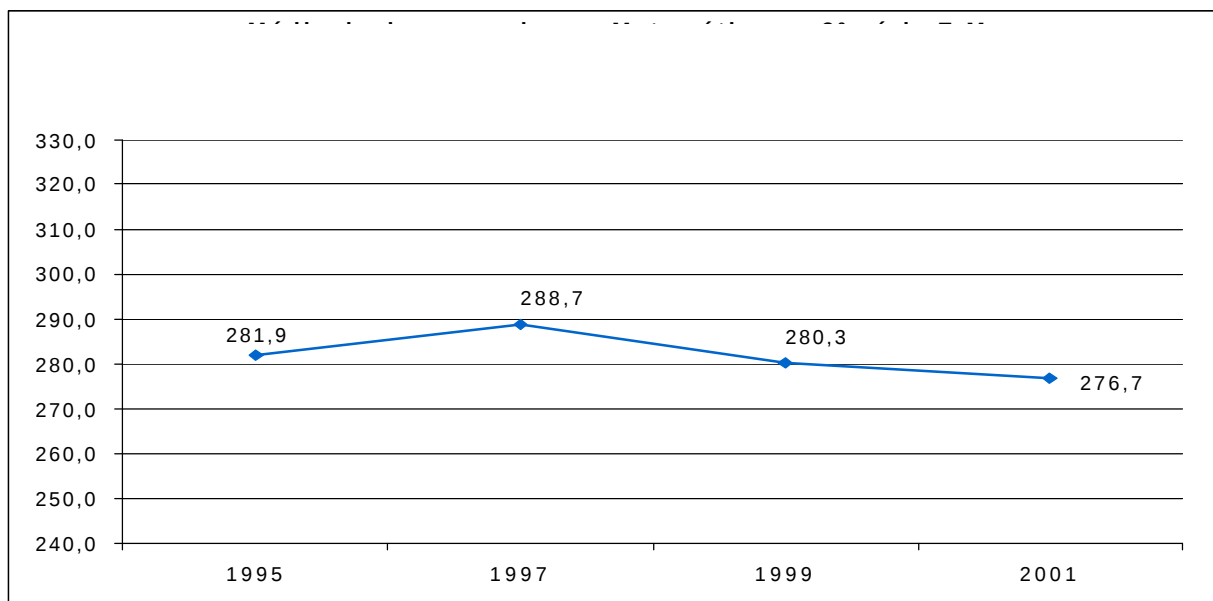


Gráfico 5 – Distribuição percentual dos estágios de construção de competências em Matemática por regiões e edição do Saeb 1995/2001

Como percebido preliminarmente pelo Gráfico 5, os resultados em *Matemática* reiteraram o panorama geral observado em Língua Portuguesa. O desempenho declinou entre 1995 e 2001. Ao comparar com a tendência em Língua Portuguesa, percebe-se que as alterações do desempenho médio em Matemática foram menos abruptas e apresentaram queda menor no período. O desempenho em Matemática, em vez de apresentar uma queda progressiva, descreveu uma curva: elevando-se em 1997, para retornar, em 1999, a um patamar semelhante ao inicial; e depois cair mais em 2001. Em todo o período (1995 a 2001), a queda foi de 5,2 pontos em Matemática. O Gráfico 6 representa melhor este processo.



**Gráfico 6 – Média de desempenho em Matemática na 3ª série do Ensino Médio
Brasil – 1995/2001**

Fonte: Inep/MEC

A comparação entre as médias estaduais para Matemática revelou panoramas diferentes dos verificados anteriormente em leitura. Se em Língua Portuguesa a queda de rendimento era quase unânime, o mesmo não pode ser dito em relação à Matemática. Doze Estados apresentaram avanços. O Nordeste melhorou, em média, 2,7 pontos. Isso se deve em grande parte à melhoria do Piauí (13,4), Paraíba e Bahia (ambos com 6,1). O Sul também melhorou: 2,3 pontos. Rio Grande do Sul (10,4) e Santa Catarina (9,9) registraram melhoras expressivas. Ainda assim, poucos melhoraram de forma consistente no período. A maioria apresentou pico em 1997, mais acentuadamente no Nordeste, caindo de rendimento nas edições seguintes do Saeb. Cabe destacar, mais uma vez, que as diferenças entre Estados de uma mesma região são expressivas. Essas diferenças não têm se agravado ao longo do tempo.

Tabela 14 – Média de desempenho dos alunos em Matemática – 3ª série do Ensino Médio Brasil, regiões e Unidades da Federação, 1995/2001

UF	Anos			
	1995	1997	1999	2001
BRASIL	281,9	288,7	280,3	276,7
Norte	264,3	270,4	253,4	255,1
Rondônia	269,9	267,8	269,7	275,2
Acre	259,2	272,2	249,8	258,4
Amazonas	267,5	276,9	253,0	243,8
Roraima	259,6	258,5	252,2	253,0
Pará	261,9	270,7	251,8	259,3
Amapá	266,7	254,0	261,4	255,6
Tocantins	266,4	273,4	246,4	255,0
Nordeste	261,4	290,2	265,5	264,1
Maranhão	254,6	273,7	258,0	257,1
Piauí	257,3	306,4	274,2	270,7
Ceará	271,3	300,5	273,6	266,7
Rio Grande do Norte	257,1	283,4	259,2	259,1
Paraíba	259,8	275,2	269,8	265,9
Pernambuco	258,4	282,6	259,1	260,4
Alagoas	269,8	280,1	264,6	261,3
Sergipe	286,4	305,0	269,1	267,0
Bahia	261,5	310,0	267,0	267,6
Sudeste	288,8	282,5	284,3	280,2
Minas Gerais	294,2	329,6	285,1	280,3
Espírito Santo	275,0	298,3	288,8	280,5
Rio de Janeiro	279,3	266,9	293,0	280,9
São Paulo	290,9	276,0	281,7	279,9
Sul	290,7	309,9	296,8	293,0
Paraná	288,3	295,7	293,5	280,0
Santa Catarina	282,2	311,1	289,9	292,1
Rio Grande do Sul	299,5	325,3	305,3	309,9
Centro-Oeste	288,4	302,5	287,1	285,1
Mato Grosso do Sul	275,0	300,3	285,3	288,5
Mato Grosso	265,7	279,9	278,6	280,0
Goiás	284,4	303,9	284,6	280,1
Distrito Federal	318,5	316,1	298,6	295,8

Fonte: MEC/Inep/ Daeb

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indicadores e dados discutidos nas páginas precedentes permitem apontar, como principal conclusão das análises traçadas, que o Brasil chegou às portas do século 21 atravessando uma crise de qualidade no seu sistema educacional. Se, por um lado houve expansão de matrículas, por outro, houve também o empobrecimento da qualidade da educação. O desempenho dos alunos revelou-se aquém dos padrões mínimos esperados. Esse diagnóstico só foi possível em função da existência de sistemas de avaliação, principalmente o Saeb. As informações por ele fornecidas foram muito importantes para identificar processos de crise, desigualdades regionais, experiências de sucesso e alternativas para se evitar o fracasso. O diagnóstico proporcionado pelo Saeb deve agora ser alvo de múltiplas reflexões e decisões. Os problemas ligados às desigualdades educacionais no Brasil e à melhoria da qualidade do ensino são questões coletivas, afetando a todos nós, e nosso compromisso com o desenvolvimento nacional.

As desigualdades sociais refletem-se nas diferenças educacionais. Entretanto, não determinam seu desempenho. A educação abarca fenômenos complexos e assim deve ser analisada. A desigualdade tem muitas facetas e é fundamental observar atentamente tal aspecto. As diferenças regionais no Brasil são muito grandes, mas as diferenças internas em cada região mostraram-se ainda mais importantes e expressivas. Por um lado, há boas experiências estaduais que merecem ser estudadas com mais atenção. As medidas de sucesso podem e devem servir de modelo para formulação e implementação de políticas públicas que interajam, tanto com desafios quantitativos quanto com dilemas de qualidade e rendimento dos sistemas educacionais dos Estados e municípios.

É grave também a diferença de resultados entre as redes pública e privada. Chegam a ser maiores que as diferenças econômicas e geográficas. A queda de desempenho, principalmente em Matemática, mostrou-se um problema que afeta mais diretamente a rede pública e que tendeu a nivelar por baixo os desempenhos estaduais. Percebeu-se também que a crise de qualidade não se deve apenas às escolas de nível médio, mas também ao fato de os alunos trazerem da 8ª série do ensino fundamental graves problemas de desempenho. Estes problemas não conseguem ser corrigidos ao longo do ensino médio, tendendo, portanto, a serem reproduzidos ao longo dos anos de escolarização. A maioria dos alunos brasileiros avaliados pelo Pisa apresenta déficit nas habilidades e competências de leitura, situando o país na última posição entre os avaliados pela OCDE. O desempenho dos alunos em 2001 constituiu um parâmetro pouco otimista do quadro que se espera para este ano.

Esses números são mais preocupantes porque a cada dia é preciso saber mais para integrar-se à sociedade moderna. Não é à toa que ela é chamada de “sociedade do conhecimento”. Nela, a tecnologia está mais presente no cotidiano. Ler uma bula de remédio e identificar seu princípio ativo, calcular juros de um carnê numa compra em prestações, ler o manual de um eletrodoméstico ou de um equipamento de trabalho, além de outras atividades, hoje comuns no dia-a-dia, estão cheias de informações que exigem mais de nossa educação. Uma função central do sistema de ensino é formar-nos para viver nesse mundo. Por isso, o Brasil considera básica a educação que vai desde a 1ª série do ensino fundamental até a 3ª série do ensino médio. Deseja-se que, ao

concluir o ensino médio, os jovens tenham adquirido os saberes que os capacitem para o exercício pleno da cidadania, para o voto consciente, para o ingresso no mercado de trabalho, para o aprendizado de conteúdos técnicos de diversas áreas profissionais, para a compreensão de seu espaço nesta sociedade tecnológica e na transformação dela. O ensino médio é a etapa que encerra a fase de formação geral e marca a transição entre a escola e vida ativa em sociedade: nas relações de trabalho, nos contratos civis, na formação em campos específicos, na participação política, dentre outras áreas.

Por fim, o Saeb mostrou-nos que é importante avaliar o ensino médio e acompanhar atentamente a qualidade da educação oferecida à população. Os dados coletados são muito úteis para refletirmos sobre o progresso do País e seu desenvolvimento social e econômico. Tanto para planejar nossos próximos passos como nação como para resolver nossos dilemas atuais, a educação cumpre papel-chave. É fundamental a função que os testes de avaliação educacional no Brasil, como o Saeb, exercem nesse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil. Rio de Janeiro: IPEA, 2002. (*Texto para Discussão*, n. 857).
- BUCHMANN, Claudia C.; HANNUM, Emily. Education and stratification in developing countries: a review of theories and research. *Annual Review of Sociology*. n. 27, p. 77-102, 2001.
- CASTRO, M.E. *A educação para o século XXI: o desafio da qualidade e da equidade*. Brasília: INEP, 1999.
- FRANCO, Creso (org). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FRANCO, Creso; BONAMINO, Alicia; COSCARELLI, Carla. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. *Educação e Sociedade*. v. 23, n. 81, dez. 2002.
- INEP. *PISA 2000: relatório nacional*. Brasília, 2001.
- INEP. *SAEB 2001: novas perspectivas*. Brasília, 2002.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) (2001). *Knowledge and skills for life: first results from PISA 2000*.
- SILVA, Nelson V.; HASENBALG, Carlos. Tendências da desigualdade educacional no Brasil. *Dados*, n. 43, p. 423-445, 2000.

