

LUCIMARA CECCON

QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E DESENVOLVIMENTO
ECONÔMICO

Monografia apresentada como
requisito parcial à conclusão do Curso
de Ciências Econômicas, Setor de
Ciências Sociais Aplicadas,
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Fábio Dória Scatolin

CURITIBA

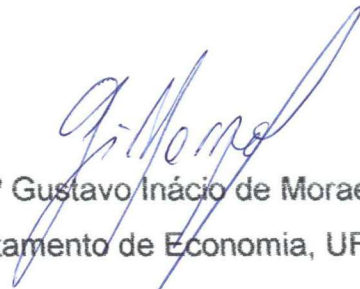
2005

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCIMARA CECCON

QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel no Curso de Ciências Econômicas, setor de Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

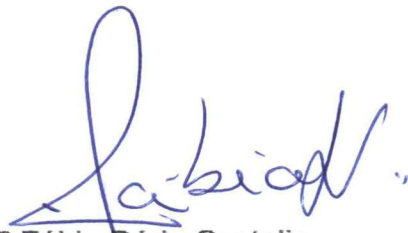


Profº Gustavo Inácio de Moraes
Departamento de Economia, UFPR



Profº Mauricio Aguiar Serra
Departamento de Economia, UFPR

Orientador:



Profº Fábio Dória Scatolin
Departamento de Economia, UFPR

AGRADECIMENTOS

Se hoje chego a este momento importante na vida, pronto a tornar - me Bacharel em Ciências Econômicas, é porque no decorrer desses anos tive o apoio e incentivo de algumas pessoas, pessoas estas que foram fundamentais nessa minha caminhada devido aos mais diversos motivos.

Por isso gostaria de agradecer primeiramente a Deus e também a meus pais, ao meu noivo e aos meus amigos, pois todos de alguma maneira me ajudaram, me compreenderam e me deram força para não desistir nunca e, em especial, aos Professores Fábio Doria Scatolin, meu orientador, Gustavo Inácio de Moraes e Maurício Aguiar Serra, participantes da banca examinadora, pois sem eles nada disso seria possível.

A todos, muito obrigada!!!

***"Se os teus projetos forem por um ano, semeia o grão.
Se forem para dez anos, planta um árvore.
Se forem para cem anos, educa o povo"***

Provérbio Chinês

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
2. TEORIA DO CAPITAL HUMANO	3
2.1. AS TEORIAS E CONCEITOS	3
2.2. EDUCAÇÃO X PRODUTIVIDADE	11
2.3. HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	15
2.3.1. CLASSIFICAÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	15
2.3.2. CLASSIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS QUANTO AO DOMÍNIO E APLICAÇÃO	16
2.3.3. CATEGORIAS DIVERSAS DAS COMPETÊNCIAS	17
2.3.4. COMPETÊNCIAS: DA ESCOLA AO MERCADO DE TRABALHO	18
2.4. REMUNERAÇÃO DO TRABALHADOR POR HABILIDADES E POR COMPETÊNCIAS	19
3. EDUCAÇÃO NO BRASIL	21
3.1. EVOLUÇÃO DO ENSINO BRASILEIRO	21
3.2. EVOLUÇÃO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS NO BRASIL	27
3.2.1. ANALFABETISMO	28
3.2.1.1. TAXA DE ANALFABETISMO	29
3.2.1.2. ANALFABETISMO FUNCIONAL	33
3.2.2. MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO	34
3.2.3. TAXA DE FREQUÊNCIA ESCOLAR	35
3.3. OUTROS INDICADORES	36
3.3.1. IDH	36
3.3.2. ÍNDICE DE GINI!	37
4. A QUESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO	39
4.1. ESCOLA: A QUALIDADE NO ENSINO	41
4.1.1. INSUMOS CAPACITADORES	42
4.1.2. ENSINO E APRENDIZAGEM	42
4.1.3. CARACTERÍSTICAS DO ALUNO	43
4.1.4. RESULTADOS	43
4.1.5. CONTEXTO	43
4.2. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO ENSINO	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	60

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 INDICADORES DEMOGRÁFICOS E ECONÔMICOS.....	28
TABELA 02. TAXA DE ANALFABETISMO NO BRASIL.....	29
TABELA 03. TAXAS DE ANALFABETOS NO BRASIL EM RELAÇÃO À OUTROS PAÍSES.....	33
TABELA 04. TAXA DE ANALFABETISMO FUNCIONAL.....	34
TABELA 05. TAXA DE FREQUÊNCIA À ESCOLA OU CRECHE.....	35
TABELA 06. TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO LÍQUIDA.....	36
TABELA 07. IDH - BRASIL X OUTROS PAÍSES.....	37
TABELA 08. PAÍSES PARTICIPANTES DO PISA - INDICADORES ECONÔMICOS E SOCIAIS.....	38
TABELA 09. RESULTADO SAEB 2003 LINGUA PORTUGUESA 4ª SÉRIE.....	47
TABELA 10. RESULTADO SAEB 2003 MATEMÁTICA 4ª SÉRIE.....	48
TABELA 11. RESULTADO SAEB 2003 LINGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA 8ª SÉRIE.....	49
TABELA 12. RESULTADO SAEB 2003 LINGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA 3ª SÉRIE EM.....	51
TABELA 13. PERCENTUAL DE ALUNOS NAS FASES DE CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS.....	53
TABELA 14. PERCENTUAL DE ALUNOS NAS FASES DE CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS.....	53
TABELA 15. RESULTADO EM LEITURA - PISA 2000.....	56
TABELA 16. MÉDIA EM LEITURA AJUSTADA PELO NÍVEL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL (PISA 2000).....	56

LISTA DE GRÁFICOS

GRAFICO 01. PROPORÇÃO DAS VÁRIÁVEIS DA PRODUTIVIDADE.....	12
GRAFICO 02. PRODUTIVIDADE MARGINAL DO TRABALHO.....	13
GRAFICO 03. NÚMEROS DE ANALFABETOS E TAXA DE ANALFABETISMO.....	30
GRAFICO 04. TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO.....	30
GRAFICO 05. MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO.....	35
GRAFICO 06. DESIGUALDADES DOS ANOS 80 E 90 MEDIDA PELO COEFICIENTE DE GINI.....	37
GRAFICO 07. INCIDÊNCIA DE HIV EM UGANDA (AFRICA) POR CATEGORIA EDUCACIONAL.....	44

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - FATORES QUE INFLUENCIAM AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TRABALHADOR.....	20
FIGURA 2 - TAXA DE ANALFABETISMO NO BRASIL DE 15 ANOS OU MAIS POR MUNICÍPIO.....	32
FIGURA 3 - MAPA DA QUALIDADE NO ENSINO.....	42

SIGLAS

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

INAF - Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei das Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação

ONU - Organização Nações Unidas

PIB - Produto Interno Bruto

PISA - Programa de Avaliação Internacional de Alunos

SAEB - Sistema Avaliação Ensino Básico

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

RESUMO

A educação sempre foi um elemento importante para o desenvolvimento tanto individual como da sociedade. Nesta monografia é apresentada quais os fatores que caracterizam um processo educacional de qualidade para que haja desenvolvimento econômico e social. Fatores como a formação de habilidades e competências e a importância das avaliações educacionais no Brasil são abordadas nesse estudo. Somente com uma educação de qualidade se pode formar capital humano com as habilidades e competências suficientes para aumentar a produtividade do país e com isso proporcionar desenvolvimento econômico.

1. INTRODUÇÃO

A influência da educação no sistema econômico de um país é clara. Somente com um sistema de ensino eficiente é possível que haja desenvolvimento econômico.

Mas como chegar a esse desenvolvimento?

É na escola que o indivíduo forma sua personalidade, adquire seus conhecimentos e os transforma em habilidades e competências. A remuneração do trabalhador no mercado de trabalho se dá através dessas habilidades e competências que o indivíduo adquiriu durante a vida.

Um trabalhador capaz se torna mais produtivo e isso é bom para seu desenvolvimento profissional e para a empresa que através desse aumento do produto obtém maiores lucros.

Desde os anos 80, executivos e pesquisadores passaram a ver as competências e capacidades como uma fonte importante e sustentável de vantagem competitiva. O aumento da produtividade de um determinado setor, devido ao trabalhador capacitado tem sido mantida pela empresa por mais tempo, pois ela se torna mais competitiva. Barreiras de entrada passam a ser derrubadas, produtos e tecnologias passam a ser copiados por outras economias e assim se dá a evolução da economia local.

O objetivo dessa monografia é analisar como o sistema educacional brasileiro de qualidade através do desenvolvimento de habilidades e competências poderia contribuir com o crescimento econômico do país.

As escolas de ensino fundamental e básico buscam formar habilidades e competências em seus alunos se fornecerem um ensino de qualidade, incluindo infra-estrutura, professores capacitados, material de apoio, entre outros fatores. O SAEB (Sistema Avaliação Ensino Básico - Brasil) classifica essas habilidades em quatro níveis: Muito Crítico, Crítico, Intermediário e Adequado.

No primeiro capítulo é apresentado os conceitos e as teorias do Capital Humano, bem como a relação educação e produtividade e a definição e classificações de habilidades e competências.

No segundo capítulo é discutido a história da educação brasileira, como foi a evolução, e quais são os principais indicadores educacionais.

No terceiro capítulo a qualidade no ensino entra como principal fator de melhoria na educação brasileira para a formação de habilidades e competências de um cidadão, é apresentado também quais os fatores que interferem na qualidade do ensino e suas principais avaliações.

Finalmente, na conclusão, é destacado os principais resultados encontrados nesse estudo.

2. TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Neste primeiro capítulo é apresentado o conceito de Capital Humano, as principais teorias como BECKER, SHULTZ e JONES e suas classificações. Também é relacionado a produtividade do trabalhador no mercado de trabalho e seus rendimentos. É relatado também o conceito e classificações sobre habilidades e competências que são necessárias para que o indivíduo possa aproveitar seu conhecimento da melhor maneira possível no mercado de trabalho.

O principal objetivo deste capítulo é demonstrar teoricamente como o trabalhador aumentando seu conhecimento e suas habilidades consegue aumentar sua renda e conseqüentemente aumenta o poder de compra, movimentando assim a economia. Pela ótica da empresa capitalista, ter um trabalhador produtivo aumenta sua produção e sua competitividade, aumentando suas receitas. Sendo assim, gera melhorias econômicas e sociais.

2.1. AS TEORIAS E CONCEITOS

A expressão Capital Humano tem sido utilizada em teoria econômica de forma sistemática, apesar de parecer contraditório os termos capital e humano a intenção é simplesmente melhor caracterizar os atributos do ser humano e suas qualificações como mão de obra. O conhecimento pode ser considerado como uma forma e "capital". Segundo CRAWFORD (1994, p.22) capital é "qualquer forma de riqueza empregada com o objetivo de se produzir mais riqueza".

O desenvolvimento dos recursos humanos é um processo de aumentar o conhecimento, as habilitações e a capacidade de todas as pessoas em uma sociedade, para HARBISON (1964, p14) a acumulação de capital humano e seu investimento contribuí para o desenvolvimento de uma economia.

O uso do Capital Humano gerou um avanço da teoria econômica no sentido de identificar e racionalizar algumas condutas do indivíduo. A idéia fundamental de Capital Humano para MEDEIROS (1982, p. 26) é "tratar os recursos humanos como uma forma de capital, como resultado deliberado de uma decisão de investimento"

Segundo o dicionário de economia de SANDRONI (2002, p. 80), capital humano é definido como,

"Conjunto de investimentos destinados à formação educacional e profissional de determinada população"(...) "O termo é usado também para designar as aptidões e habilidades pessoais que permitem ao indivíduo auferir uma renda".

No ano de 1776, no livro *Riqueza das Nações* de Adam Smith, já estava claro que o conhecimento de um trabalhador era uma ferramenta que aumentava sua produtividade. Smith tentou entender quanto valeria cada tipo de trabalho. Quanto mais dedicação deveria ter para realizar uma tarefa, maiores deveriam ser os salários oferecidos, sendo a compensação pelo trabalho realizado. Para Smith a simples observação do cotidiano permitiu concluir que, ao contrário da teoria, os trabalhadores ocupados nas atividades mais penosas ou mais insalubres são aqueles que recebem os menores salários, porém são os que possuem menos tempo dedicado para aprender a realizar determinada tarefa, utilizando basicamente a força bruta. E os trabalhadores que receberem os salários mais altos são os que possuem maiores conhecimentos na área.

A teoria do Capital Humano foi ficando cada vez mais conhecida e John Stuart Mill também deu sua contribuição sobre o assunto. Mill defendia a educação pública, financiada pelo Estado. Em seus *Principles of Political Economy with some of their Applications to Social Philosophy*¹, sua principal obra, de 1848, Stuart Mill via a educação como a principal necessidade das classes trabalhadoras, sendo conveniente para a sociedade uma educação mínima.

Alfred Marshall, um importante economista em seus *Principles of Economics*², de 1890, afirma que a educação pode ser vista como uma das fontes de crescimento econômico. Na visão de Marshall, os benefícios proporcionados pela educação justificavam o investimento público destinado à ela. Marshall observa as dificuldades que os pais das famílias pobres enfrentam para educar seus filhos e que a renda familiar serve apenas para seu sustento. Porém se temos um ensino público que atenda famílias com esse perfil, a educação deixaria de ser um problema e passaria a ser a solução. Por último, Marshall dividia o mercado de trabalho em dois subconjuntos, um integrado por assalariados pouco ou não qualificados e outro por trabalhadores com maior qualificação, contemplando a possibilidade da passagem de um segmento ao outro mediante qualificação. E ainda afirmava que o mais valioso de todos os capitais são aqueles investidos em seres humanos.

¹ Princípio da Política Econômica com algumas aplicações para Filosofia Social publicada por Stuart Mill em 1848.

² Princípios da Economia publicada por Alfred Marshall em 1890

BECKER (1964) nos anos 60 define capital humano como as habilidades do indivíduo, ligadas à capacidade produtiva, e incorporadas no conhecimento e qualificação para determinadas tarefas. Investir em capital humano significa tornar a mão-de-obra mais produtiva ou aumentar o conhecimento e a qualificação da mão-de-obra.

Para esse fenômeno sobre capital humano BECKER coloca alguns pressupostos, que os salários tendem a aumentar proporcionalmente com a idade, porém desde que tenha uma relação positiva com o aumento das habilidades do trabalhador; o índice de desemprego tende a ser inversamente proporcional com o nível de conhecimento, ou seja, quanto mais conhecimento se tem uma população menor é o desemprego dessa mesma população; pessoas jovens têm maiores chances de freqüentarem e receberem maiores treinamentos e qualificações que pessoas mais velhas; a distribuição de salários é mais justa entre os trabalhadores que possuem maior conhecimento e habilidades; dentro de grupos de treinamento as pessoas que possuem maiores habilidades conseguem assimilar melhor os conhecimentos que as pessoas menos hábeis; o investidor que opta pelo capital humano deve ser mais plausível em relação aos erros, o que não ocorre com investidores de capital tangível.

Esse mesmo assunto foi o centro das atenções na Teoria do Capital Humano de SCHULTZ na década de 70. O qual recebeu o prêmio Nobel da Economia pela sua teoria e o qual mais se dedicou para explicar a importância do Capital Humano na sociedade e na economia.

Segundo SCHULTZ (1973, p. 79):

"Embora a educação seja, em certa medida, uma atividade de consumo que oferece satisfações às pessoas no momento em que obtêm um tipo de educação, é predominantemente uma atividade de investimento realizado para o fim de aquisição de capacitações que oferece satisfações futuras ou que incrementa rendimentos futuros da pessoa como um agente produtivo."

A Teoria do Capital Humano de SCHULTZ foi baseada em duas perspectivas. Na primeira, a melhor capacitação do trabalhador aparece como fator de aumento de produtividade. A "qualidade" da mão-de-obra obtida graças à formação escolar e profissional potencializaria a capacidade de trabalho e de produção.

Na segunda perspectiva, a Teoria do Capital Humano destaca as estratégias individuais com relação a meios e fins. Cada trabalhador aplicaria um cálculo custo-benefício no que diz respeito à constituição do seu "capital pessoal", avaliando se o

investimento e o esforço empregados na formação seriam compensados em termos de melhor remuneração pelo mercado no futuro. Vem daqui a principal dificuldade encontrada na teoria, a identificação de quanto investimento incorpora e provoca uma melhoria no desempenho e na produtividade do trabalhador.

Outra classificação de SCHULTZ (1973) são as áreas que devem ser investidas para que tenhamos um "capital humano" de qualidade ou um capital humano ampliado. São elas: cuidados médicos, alimentação, habitação, treinamento do trabalho, educação formal e programas de estudos para adultos. Ou seja, deve-se ter cuidados médicos pois, um ser saudável tem melhor aproveitamento e melhor desempenho em suas tarefas do que um ser com características de fraqueza e cansaço excessivo, já a alimentação, o capital só é bem aproveitado se estiver em perfeitas condições, no caso do capital humano deve-se estar bem nutrido, caso contrário ele deixará a desejar. Tem-se ainda a habitação como outro fator que trás um capital humano de qualidade, se não se tem moradia e infra-estrutura para viver, não é possível estar em boas condições ou seja, não se enquadrará nas condições de um capital humano de qualidade. E o último e mais importante fator é a educação formal, sem ela o indivíduo não terá os pré-requisitos básicos para desempenhar uma função que agregue maior valor ao seu trabalho, em outras palavras, não se terá capacidade para desempenhar, essa ou aquela tarefa. Quanto maior for sua capacidade e habilidade, maior será sua remuneração e com isso melhor será sua qualidade de vida.

A Teoria do Capital Humano de SCHULTZ fundamenta-se na crença de que todos os indivíduos têm condições de tomar decisões livres e racionais. Seguem-se duas conclusões. A primeira é a de que as desigualdades sociais e as diferenças na distribuição de renda são de responsabilidade dos próprios indivíduos. Alguns investem mais na sua educação, garantindo rendimentos superiores; outros acomodam-se em patamares inferiores. A segunda conclusão, decorrente da primeira, é que o sistema educacional apenas responde às demandas individuais, não tendo como atribuição promover a igualdade de oportunidades.

Já na Teoria de Hanushek em 1995 conclui-se que os países em desenvolvimento apresentam maior retorno da educação quanto mais anos de aprendizado têm os professores e quanto maior é a disponibilidade de material escolar. O autor aponta que o índice alto de desistência do estudo está relacionado

a qualidade das escolas e que a política de universalização é ineficaz se não for acompanhada de melhoria na qualidade.

Barro & Lee em 1997 afirma que a qualidade da educação pode ser medida através da pontuação de alunos em teste de matemática, ciências e leitura. E que a relação renda familiar e educação está intimamente influenciada no desempenho acadêmico dos alunos. Também afirma que pequenas salas de aula com poucos alunos são mais eficientes para o aprendizado e que melhores salários dos professores e mais tempo na escola produz um melhor resultado no aprendizado.

Segundo RAMOS (2005, p.03), a Teoria do Capital Humano conserva os principais argumentos sobre a remuneração dos fatores. Para essa teoria, a produtividade determina os salários.

Além disso, a Teoria do Capital Humano divide a fonte dessa produtividade em dois conjuntos.

O primeiro diz respeito às qualidades ou às características naturais dos indivíduos. O agente pode ser mais ou menos inteligente, mais ou menos habilidoso para a realização de certas atividades, mais ou menos sadio, etc. Como essas características são naturais ou genéticas, a economia não tem muitas considerações a realizar. Essa maior ou menor produtividade está determinada por fatores importantes, mas estão fora de uma teorização econômica.

O segundo conjunto está vinculado aos conhecimentos adquiridos. Devido ao interesse e dedicação de cada indivíduo. Isso é uma decisão voluntária. Ou seja, o agente realizou um processo consciente para adquirir mais habilidades ou técnicas.

Devido ao fato da aquisição dessas habilidades terem um custo (seja financeiro, físico ou intelectual), ela deve conseqüentemente implicar em algum benefício como aumento de salários no caso do custo ter sido particular ou aumento da produtividade caso o custo tenha sido da sociedade.

Percebe-se que essa teoria em termos econômicos, tem duas perspectivas que se complementam. Pelo lado da oferta de trabalho (indivíduos), educar-se implica em elevar sua produtividade e conseqüentemente obter maiores ganhos. Pelo lado da demanda de trabalho (firmas), essa maior produtividade é "paga" através de maiores salários e recebida através de aumento dos lucros.

Todo indivíduo deve ao longo da vida escolher entre duas alternativas. A primeira é aperfeiçoar-se sendo que isto possui um certo custo, porém este custo

poderá ser recuperado no futuro. A segunda escolha é de não aperfeiçoar-se, mantendo seus rendimentos abaixo do que poderia ser se estivesse aperfeiçoado.

Para RAMOS (2005) a Teoria do Capital Humano conserva os principais argumentos das teorias sobre remuneração de fatores, sendo elas:

a) As Características da Oferta Determinam a Produtividade.

Para a Teoria do Capital Humano, as características da oferta (sejam elas naturais ou adquiridas) determinam a produtividade. Acumular capital humano implica maior produtividade e maiores rendimentos.

b) Continuidade

Todo aperfeiçoamento de educação se deve traduzir em um aumento de produtividade e, conseqüentemente, em maiores salários.

c) Todo Indivíduo é um “Capitalista de si mesmo”

A Teoria do Capital Humano supõe que o indivíduo se auto-gerencie como um capital. Ele vai investir em “si mesmo” seguindo os mesmos princípios de viabilidade que utiliza qualquer investidor para desenvolver um projeto.

d) A Pessoa e seu Capital Humano não são “separáveis”

O capital humano acumulado por uma pessoa não pode ser separado de seu próprio corpo. Ele é vendido ao empresário por um determinado salário. Quanto mais alto for seu nível de conhecimento maior deve ser o salário.

e) Componentes do Capital Humano

Em geral, o capital humano é muitas vezes vinculado à educação formal (anos de estudo no sistema escolar - ensino médio/ fundamental/ universitário...). Contudo, ainda que essa possa ser uma das principais fontes de acumulação de capital humano, este pode ser acrescido por outras variáveis, como formação profissional, reciclagem, experiência no próprio emprego e mesmo a saúde.

O ambiente familiar, especialmente na primeira infância, pode ser outro dos componentes de acumulação de capital humano. Os psicólogos e pedagogos continuamente enfatizam a importância que os estímulos como, carinho, segurança e alimentação que uma criança recebe nos seus primeiros anos possui caráter positivo sobre a personalidade, a flexibilidade de adaptação na vida adulta.

f) Reversibilidade do Capital Humano Acumulado

Ainda que muitos autores sustentem que o capital humano acumulado é irreversível, uma vez que está ligado à própria pessoa, em realidade, o mesmo está sujeito a decréscimos. Duas alternativas são possíveis. A primeira está associada à perda de habilidades e técnicas apreendidas se elas não são utilizadas frequentemente. Com o decorrer do tempo, o capital humano acumulado e não utilizado pode entrar em um processo de “depreciação”. A segunda alternativa que explica a possibilidade de uma depreciação do capital humano de um indivíduo diz respeito às mudanças no ambiente, que tornam suas habilidades e conhecimentos obsoletos. Por exemplo, em pleno século XXI não basta um indivíduo apenas saber utilizar máquina de escrever é necessário que saiba utilizar os recursos de informática.

g) Financiamento do Capital Humano

O investimento em educação e capacitação pode ser comparado com um investimento imobiliário, é possível imaginar a possibilidade de uma pessoa recorrer a uma linha de crédito para financiar sua educação. Assim como o sistema financeiro viabiliza um empreendimento cuja taxa de retorno seja superior à taxa de juros a ser paga pelo crédito, uma pessoa sem recursos poderia recorrer a esse sistema para viabilizar sua formação. Esse suposto pode ser muito relevante em certas ocasiões. Sob a perspectiva da Teoria do Capital Humano, esse indivíduo poderia requerer uma linha de crédito para financiar seus estudos, o órgão de financiamento (que poderia ser até um banco privado) determinaria a variabilidade ou não desse “projeto”. Existem poucas experiências no mundo onde esse cenário é observado. Em geral, quando existem linhas de crédito (como o crédito educativo, no caso

brasileiro), os mesmos têm como origem políticas públicas e não linhas de financiamento por parte do sistema financeiro privado. Muitas são as variáveis que não permitem traçar paralelos estreitos entre um investimento clássico e a educação como projeto de investimento.

Segundo RAMOS (2005,09) a Teoria do Capital Humano pode ser dividida em dois grandes subconjuntos, Geral e Específico.

Denominam o primeiro de capital humano geral (ou formação geral). Este está vinculado às habilidades, qualificações e técnicas necessárias ou básicas para a realização da quase totalidade das atividades. Pode-se mencionar, entre outras, alfabetização e as operações matemáticas básicas. O capital humano geral é, na maioria das vezes, obtido no sistema escolar. Complementa esse capital humano geral, o capital humano específico (formação específica), que está vinculado a uma determinada atividade ou tarefa que exige um certo conhecimento específico, como por exemplo um electricista, médico e um economista.

Pode-se dizer que existem diversos graus de "especialidade". Podendo passar de um para outro. Ou seja, ao se capacitar o indivíduo poderá passar do capital humano geral para o específico. E o mesmo ocorre ao contrário, como o conhecimento pode ficar defasado, esquecido, ele poderá passar do capital humano específico para o geral.

Uma recente contribuição para a teoria do Capital Humano foi desenvolvida por Gregory Mankiw, David Romer e David Weil na obra "*A Contribution to the Empirics of Economics Growth*³" em 1992, e comentada por Charles JONES em 2000. Nesse aporte procurou-se ampliar o modelo de Solow para incluir o capital humano, reconhecendo que diferentes economias têm diferentes níveis de instrução e qualificação de sua mão de obra. Segundo JONES, (2000,p 45) o produto de uma economia é obtido por uma combinação de capital físico e de trabalho qualificado, onde a tecnologia entra como aumentadora de trabalho. De acordo com a função Cobb-Douglas temos,

$$Y = K^\alpha (AH)^{1-\alpha}$$

Onde, Y = produto ; K = Capital físico ; A = tecnologia ; H = trabalho qualificado

³ A Contribuição Empírica para o Crescimento Econômico

Nessa economia, as pessoas acumulam capital dedicando tempo ao aprendizado de novas habilidades em vez de trabalhar.

JONES explica também (2000, p 47) que alguns países são ricos porque tem altas taxas de investimento em capital físico que despendem de uma parcela considerável de tempo acumulado capacitação e habilidades, pois possuem baixas taxas de crescimento populacional e altos níveis tecnológicos. No estado estacionário, o produto per capita cresce à taxa do progresso tecnológico.

Conclui-se então que países que investem em capital humano (físico + habilidades) são ricos. Países que falham em algumas das variáveis têm sua renda reduzida.

2.2 EDUCAÇÃO X PRODUTIVIDADE

Produtividade é uma questão fundamental para indivíduos, empresas e países. O termo produtividade refere-se à quantidade de bens e serviços que um trabalhador consegue produzir a cada hora de trabalho.

Em uma economia baseada em recursos naturais e processos industriais esta relação é bem direta baseada em *inputs* e *outputs*. Os *inputs* são matéria-prima, energia, máquinas e mão-de- obra. E os *outputs* são produtos gerados pelos processos produtivos.

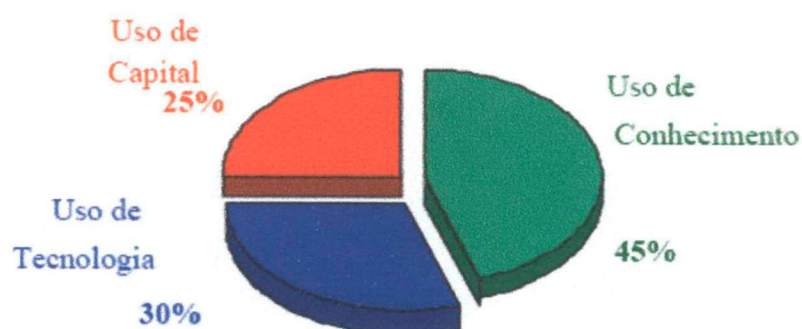
A produtividade do trabalho é uma medida da relação entre um trabalhador e o valor acrescentado ao produto que ele cria com o seu próprio trabalho. Tem a ver, acima de tudo, com os recursos que o trabalhador utiliza para criar o produto final.

Ele utiliza o seu próprio conhecimento e o de outros trabalhadores, promovendo o seu uso numa forma adequada, pode utilizar recursos tecnológicos de variados tipos e pode ainda necessitar de capital, para financiar a utilização de outros recursos.

A produtividade do trabalho é um dos muitos índices que avaliam a eficiência do sistema econômico. Esta eficiência, numa perspectiva muito simples, pode ser pensada como um cociente entre o valor das saídas do sistema e o valor das suas entradas. A produtividade do trabalho avalia o fator trabalho.

Para Fernandes (2002) o aumento da produtividade depende . 25% de capital, 30% da tecnologia e 45% do conhecimento do trabalhador.

GRAFICO 01 - PROPORÇÃO DAS VARIÁVEIS DA PRODUTIVIDADE NO MERCADO DE TRABALHO



FONTE: ITA, 2004

Espera-se aumentar a produtividade do trabalhador através do conhecimento. Este aumento, no entanto, não é muitas vezes perceptível ou diretamente mensurável e passível de ser atribuído aos esforços do trabalhador. Pode, aparecer apenas no longo prazo ou mesmo não ter qualquer efeito em alguns indivíduos. A geração de conhecimento se enquadra claramente nos fenômenos complexos da natureza.

A função de produção de uma firma descreve a relação entre o nível de insumos utilizados na produção e a quantidade de produtos obtidos. O reconhecimento da crescente contribuição do capital humano para o desempenho e a produtividade das firmas tem propiciado melhorias na qualidade dos recursos humanos empregados.

A teoria do capital humano trata o conhecimento e as capacidades técnicas dos indivíduos como uma forma de capital, uma vez que estes atributos são capazes de gerar benefícios futuros. Os investimentos em capital humano constituem uma importante fonte de riqueza à medida que aumentam o valor do produto do esforço humano, que fortalecem as vantagens competitivas da firma e proporcionam fluxos positivos de benefícios e lucros.

Os investimentos em capital humano constituem uma importante fonte de riqueza à medida que aumentam o valor do produto do esforço humano, proporcionando positivas taxas de rendimento.

Um modelo de função de produção geral que se encaixa neste cenário é:

$$Q = (L, K, C)$$

Onde “Q” denota a quantidade de produtos, “L” a quantidade de trabalho, “K” a quantidade de capital físico e “C” a quantidade de capital humano.

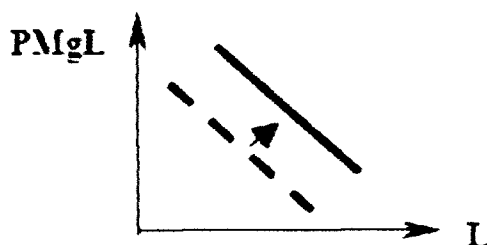
As funções de produção costumam ter retorno constante de escala, que ocorre quando a duplicação dos insumos provoca uma duplicação na produção.

Entretanto, o que se tem notado recentemente é que a atividade econômica tem apresentado rendimentos crescentes em relação à escala de produção, porque o retorno dos investimentos em pesquisa e desenvolvimento e o retorno dos investimentos em educação e treinamento da mão-de-obra não são plenamente capturados pelos agentes que os produziram. Eles se difundem para toda a economia, aumentando assim a taxa de retorno global. O capital humano tem representado elemento extremamente importante como propulsor de produtividade e eficiência nas empresas.

Para Fernandes (2002) na realidade, o sucesso de uma organização está intimamente ligado a seu pessoal, responsável pelo aumento da produtividade e qualidade de seus produtos e/ou serviços bem como pela sua eficiência competitiva no mercado. A função do capital humano consiste basicamente em “aumentar a produtividade econômica dos indivíduos”.

No curto prazo os aumentos na quantidade (Q) se dão pela elevação do insumo variável trabalho. Esta forma de elevar a produção está sujeita à Lei dos Rendimentos decrescentes, que implica na redução da produtividade marginal do trabalho (PMGL) conforme se expandem as necessidades de trabalho.

GRAFICO 02 - PRODUTIVIDADE MARGINAL DO TRABALHO



FONTE: ITA. 2004

A conclusão fundamental dessa teoria de produção é que ela depende do capital humano, quer dizer, da força de trabalho, da sua educação e do conhecimento que ela acumulou. O capital humano é um elemento extremamente

relevante para que uma empresa se torne competitiva na economia global e segundo alguns estudiosos, constitui a peça fundamental da organização do futuro. O processo de competitividade hoje depende cada vez mais dos conhecimentos e capacitações dos indivíduos ao invés do barateamento da força de trabalho e dos recursos materiais. Máquinas irão cada vez mais realizar as tarefas rotineiras: os homens, as tarefas intelectuais e criativas.

Os objetivos de uma organização só serão alcançados com sucesso se estiverem voltados para as políticas de valorização do capital humano, através de treinamento e integração social dos indivíduos, motivação, participação e remuneração digna. Existe um certo consenso no sentido de que a organização que não propiciar a seus membros condições para satisfação das suas necessidades enfrentará sérios problemas de desempenho e eficiência.

Na revista *The Economist* de agosto de 2004, foi publicada uma pesquisa comprovando que se você medir as reais habilidades ao invés das qualificações educacionais, o capital humano torna-se um forte indicador de crescimento econômico. Não basta o indivíduo ter um diploma de curso universitário. é necessário que se tenha qualificações para exercer determinada tarefa.

De acordo com a revista, p.70,

"nos anos 90 viu-se um passo nessa direção, com o desenvolvimento de uma nova forma para avaliar até que ponto os jovens e adultos em países diferentes adquirem certas competências chaves para o trabalho e para o dia-a-dia. Isso está centrado nas medidas de alfabetização compreendidas no sentido mais amplo, como a habilidade de usar diferentes tipos de material escrito para realizar tarefas no mundo real de variada complexidade. Esse é o tipo de competência genérica que esses estudos revelaram estar intimamente ligada à produtividade "

Esses testes serão aplicados de uma forma mais geral em um futuro próximo, mas os resultados dessa pesquisa no Canadá foi bastante interessante. Eles usaram uma pesquisa internacional de alfabetização de adultos, que avaliou pessoas entre 16 e 65 anos na metade dos anos 90, para estimar a qualificação de pessoas em 14 países entrando no mercado de trabalho em tempos diferentes entre 1960 e 1995. Isso é possível considerando as avaliações de grupos de pessoas de idades diferentes.

A equipe identificou uma clara e significativa associação entre investimentos em capital humano em cada período e um subsequente crescimento de produtividade no país. Especificamente, um crescimento de 1% nos níveis de

alfabetização em relação à média internacional é associado a um crescimento de 2,5% em produtividade e um crescimento de 1,5% no PNB – Produto Nacional Bruto, per capita.

Por meio dessas pesquisas e estudos que se torna possível estabelecer uma relação mensurável da ligação entre melhoria do capital humano e crescimento econômico através da melhoria das habilidades e competências de um indivíduo.

2.3.HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Nos últimos anos a escola deixou de ter simplesmente um papel de educadora de conteúdos, como matemática e história, e passou a ser uma importante influenciadora em desenvolver competências e habilidades para que as crianças e jovens tenham capacidade produtiva no mercado de trabalho futuro.

Sobre habilidades BLATTMANN (2005, p.05) define que é a "capacidade de realizar uma tarefa ou um conjunto de tarefas em conformidade com determinados padrões exigidos pela organização".

Segundo BLATTMANN (2005, p.05) o termo "competência é utilizado de maneira diferente pelos especialistas, podendo ser o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém de colocar-se sobre determinado assunto ou de forma geral utilizado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho."

A aquisição de competências é um longo processo que demonstra a capacidade de desempenho em situações específicas. Desde o nascimento, as pessoas deparam-se com estresse, frustrações, incerteza e diferenças que a levam a tomar atitudes dependentes do conhecimento que essa pessoa tem. Ou seja, as competências de uma pessoa constroem-se em função das situações que enfrenta com maior frequência e dependem também do grau de instrução que essa pessoa tem.

2.3.1.CLASSIFICAÇÕES SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Para LAZZAROTTO (2001 p.15) a classificação funcional das competências são:

a) Unidade de competência: refere-se as funções relacionadas com o objetivo do emprego, como, também, exclui qualquer requerimento relacionado com a saúde, à segurança, à qualidade de vida e às relações de trabalho.

b) Elemento de competência: é a descrição de uma realização que deve ser alcançada por uma pessoa no desempenho do seu trabalho. Refere-se a uma ação, um comportamento ou um resultado que o trabalhador deve demonstrar, tornando, assim, uma função realizada por um indivíduo.

c) Critério de desempenho: é uma descrição dos requisitos de qualidade para o resultado obtido no desempenho do trabalho. Permite estabelecer se o trabalhador alcança ou não o resultado descrito no elemento competência.

d) Grau de aplicação: é a descrição das circunstâncias, ambiente materiais, máquinas e instrumentos em relação com os quais se desenvolve o desempenho descrito no elemento de competência.

e) Evidências de desempenho e de conhecimento: são descrições sobre as variáveis, cujo estado permite definir se o desempenho foi efetivamente alcançado e que se domina o conhecimento necessário para alcançá-lo

2.3.2. CLASSIFICAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS QUANTO AO DOMÍNIO E APLICAÇÃO

Pessoas potencialmente competentes desenvolvem e possuem características, atributos e requisitos como: conhecimento, habilidade, habilitações, porém não conseguem sua aplicação na prática, ou não demonstraram seus resultados nas ações e nos trabalhos desenvolvidos.

Pessoas efetivamente competentes aplicam os requisitos e atributos com êxito em suas ações e atividades, com resultados claros. A competência profissional consiste em construir uma interpretação dos resultados a serem produzidos para o cliente, a partir do que ele mesmo propõe, mas, também, a partir de informações que espelham outras perspectivas. Interpretar é atribuir um significado a enunciados lingüísticos.

Competência individual é a integração sinérgica das habilidades, conhecimentos e comportamentos, manifestados pelo alto desempenho da pessoa que contribui para os resultados da organização.

2.3.3. CATEGORIAS DIVERSAS DAS COMPETÊNCIAS

a) Competências técnicas: que produzem desempenho econômico ou seja, aumentam a produtividade. Significa que a competência técnica em estado puro, tem importância profissional cada vez menos significativa.

b) Competências intelectuais: referem-se a capacidade intelectual, aos modos de operação e técnicas generalizadas para tratar com problemas. Representam uma combinação de conhecimentos e habilidades. As competências relacionadas com aptidões mentais:

c) Competências cognitivas: Refere que o conhecimento coletivo é protegido pela organização. O conhecimento é criado por indivíduos e uma organização não pode criar conhecimento sem indivíduos. É uma mistura da capacidade intelectual com domínio de conhecimento.

d) Competências sociais e políticas: Tratam-se de atitudes sociais, integradas às competências profissionais e que manifestam as alternativas novas de organização do trabalho. Estas atitudes podem ser passíveis de aprendizado, e seu desenvolvimento se dá quando se aceitam as situações profissionais que as promove. Estas competências envolvem relações de participação na atuação em sociedade.

e) Competências didáticas e pedagógicas: O ensino é a base das competências, utiliza estratégias de aprendizagem mais dinâmicas, as quais buscam integrar a teoria e o desenvolvimento de habilidades, utilizando métodos de ensino que privilegiam a aquisição de conhecimentos e habilidades independente do tempo, mais flexibilidade na condução do processo e utilização de material como modelos. As competências didáticas e pedagógicas são voltadas para a educação e ensino.

f) Competências de liderança: são competências que reúnem habilidades pessoais e conhecimentos de técnicas de influenciar e conduzir pessoas para diversos fins ou objetivos na vida profissional ou social. Exemplos: saber organizar e conduzir grupos comunitários.

Toda competência está ligada a uma prática social complexa. é um conjunto de gestos, posturas, habilidades e conhecimentos. A escolaridade em geral pode e deve construir verdadeiras competências.

Segundo PERRENOUD (1999, p.45) a escola tende a dar boas bases, que mais adiante, serão um fundamento de competências mais significativas.

Um tema recorrente de todas as discussões em torno da competitividade e a qualificação da mão de obra. A qualidade da educação de uma nação e seu sucesso econômico estão intimamente ligados.

2.3.4. COMPETÊNCIAS: DA ESCOLA AO MERCADO DE TRABALHO

Em uma sociedade em que o conhecimento transformou-se no principal fator de produção é natural que muitos conceitos transitem entre os universos da economia e da educação. Idéias como as de qualidade, mercado de trabalho e valor estão presentes nesta transição.

Vale a pena ressaltar a separação de competência e personalidade, a tecnologia usada não é competente e sim o indivíduo que utiliza dessa tecnologia. Segundo PERRENOUD (2002 p. 141) "A personalidade é, pois a primeira característica absolutamente fundamental da idéia de competência".

A escola apresenta conteúdos disciplinares que são ensinados a cada indivíduo e cabe a ele absorver esse conteúdo e transforma-lo em habilidades.

PERRENOUD (2002 p. 143) afirma que

"Não existe uma competência sem referência a um contexto no qual ela se materializa: a competência tem um âmbito, o que nos faz considerar bastante natural uma expressão como "Isso não é minha competência". "

Quanto mais delimitado o âmbito de referência, mais simples é caracterizar uma pessoa competente. Ou seja, é mais fácil afirmar que um indivíduo pode ser

mais competente em matemática ou história do que afirmar que ele é competente na escola.

Outro elemento fundamental para analisar as competências é a mobilidade. Uma competência está sempre associada a uma mobilização de saberes. Não é um conhecimento acumulado, mas a capacidade de recorrer ao que se sabe para realizar o que deseja. As competências constituem, portanto, padrões de articulação do conhecimento a serviço da inteligência, ou então as potencialidades para a realização das intenções.

Para PERRENOUD (2002 p. 151) faz um pouco mais que dois séculos que surgiu a idéia de que é necessário ter uma formação profissionalizante para se aprender a exercer os diversos ofícios. A formação escolar deve prover as pessoas competências básicas, como capacidade de expressão, de mobilização, de interpretação para diversos contextos. Não é necessário o indivíduo saber lidar com a máquina, mas sim saber interpretar o manual de instruções que acompanha o equipamento.

Em suma, PERRENOUD (2002 p;154) diz que um aluno pode ignorar um ou outro assunto e mesmo assim ser uma pessoa competente. Sua competência foi desenvolvida por meio de outros conteúdos, de outros temas, podendo ser revelada pela capacidade de aprender.

2.4. REMUNERAÇÃO DO TRABALHADOR POR HABILIDADES E POR COMPETÊNCIAS

Segundo BLATTMANN (2005), a remuneração por habilidades é conseqüência do aumento da complexidade do ambiente de negócios, devido à competição acirrada entre as empresas do mesmo setor, tem maiores ganhos aquela que tem melhor produtividade e as que sabem utilizar as habilidades dos seus trabalhadores da melhor forma possível.

Habilidade é a capacidade de realizar uma tarefa ou um conjunto de tarefas em conformidade com determinados padrões exigidos pelas instituições. Uma habilidade envolve conhecimentos teóricos e aptidões pessoais. Ela relaciona-se à aplicação prática desses conhecimentos e aptidões.

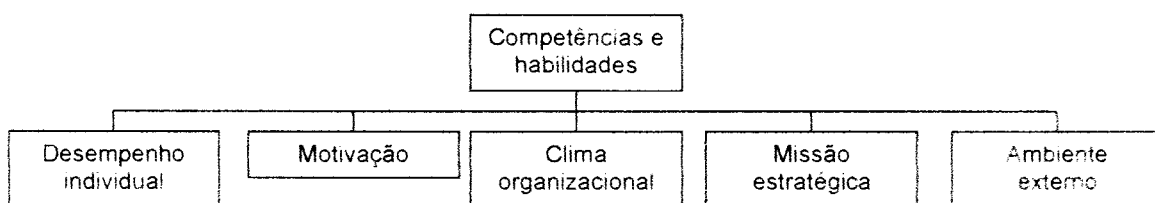
Na remuneração por competências, leva-se em consideração o agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas que afetam o desempenho do trabalhador.

Esses conhecimentos podem ser transmitidos e aprendidos, já as aptidões estão diretamente ligadas com as características pessoais.

A remuneração pode ser obtida através de cargos ou ainda pode ser calculada por habilidade individual. Onde o treinamento e desenvolvimento individual é fator crescente da remuneração por habilidades.

Outros fatores que influenciam as competências e habilidades do trabalhador são:

FIGURA 1 - FATORES QUE INFLUENCIAM AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO TRABALHADOR



Com esses fatores empregados na instituição e com um sistema de remuneração a base de habilidades de cada indivíduo fica explicado o aumento da produtividade do trabalhador.

Neste capítulo foram apresentadas as principais teorias do Capital Humano e suas conclusões. A relação do Capital Humano com a produtividade e também as classificações e definições de habilidades e competências.

Ficou comprovado através dos estudos apresentados neste capítulo que a educação através de habilidades e competências tem influência positiva no desenvolvimento econômico de um país.

Iremos apresentar no próximo capítulo a situação da educação do Brasil, sua história e estrutura, bem como os principais indicadores de medição da educação.

3. EDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo é apresentado a história da educação no Brasil, suas principais características e indicadores de alfabetização. Somente tendo essas informações é que se pode compreender o atual sistema de ensino brasileiro.

3.1. EVOLUÇÃO DO ENSINO BRASILEIRO

Para PILETTI (1994) a economia colonial brasileira teve na sua origem características vinda de seus colonizadores europeus. Era natural que a camada dominante procurasse copiar os hábitos e culturas dos portugueses. Mulheres e filhos primogênitos não tinham direito ao acesso do conhecimento, somente os homens e filhos não primogênitos tinham acesso a uma educação básica.

A vinda dos jesuítas, em 1549, marcou o início da história da educação no Brasil. Fundaram em suas casas ou conventos o que chamavam de colégios, a fim de propagarem o ensinamentos da Igreja aos povos indígenas que habitavam na região.

AZEVEDO (1996) relata que José de Anchieta, em pleno século XVII, desde sua chegada até sua morte desenvolveu um trabalho apostólico de proporções tão vastas e com tal intensidade que se tornou figura central desse movimento estupendo de propagação da fé. Anchieta se tornou o grande apóstolo dos índios. Ensinava latim, escrita, leitura e bons costumes.

Na época das lutas da Reforma e Contra-Reforma inaugurou no Brasil a educação literária, de cunho religioso, porém era um tipo de escola primária, pois tinham aulas de gramática e de língua portuguesa.

O ensino que os padres jesuítas ofereciam era o único que existia e durou por mais de 200 anos. Em 1759 Marquês de Pombal expulsou os jesuítas e somente assim os franciscanos, carmelitas e beneditinos puderam entrar no território.

A uniformidade da ação pedagógica, a transição de um nível escolar para outro foram substituídas por disciplinas isoladas. Os leigos começaram a ser introduzidos no ensino da catequese e a monarquia assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (PILETTI, 1994).

Em meados do século XVIII, durante a economia de mineração, surge no Brasil a classe chamada de pequena burguesia e com ela surge a educação escolarizada.

Proclamada a Independência em 1822, as vitórias dos liberais sobre os conservadores e os debates travados na Constituição de 1823 anunciavam uma nova política educacional.

ROMANELLI (1978) relata que na Constituição de 1824 ficou estabelecido que a instrução primária devesse ser gratuita a todos os cidadãos. O problema era oferecer esse ensino em todos os cantos da colônia. Apenas uma parcela mínima da população freqüentava as aulas.

A educação e o título de "doutor" passou a assegurar *status* para a burguesia e a pequena burguesia procurava a educação para trazer ascensão social. Mas isso não atingiu as classes inferiores, que viviam em regime de escravidão e para eles só importava o trabalho físico.

PILETTI (1994) afirma que Dom João VI trouxe importantes contribuições no quadro do sistema educacional da época. Abriu Academias Militares, Curso de Economia Política, Escolas de Medicina e Direito e Bibliotecas Públicas. Esses cursos tinham o objetivo de proporcionar um futuro profissional prático para a população.

Além dos cursos superiores que Dom João introduziu no Brasil, ainda podemos citar que se iniciava um processo de maior autonomia na independência política. Com a importância que foi dada aos níveis superiores os demais níveis ficaram em segundo plano e a educação continuava sendo de tradição aristocrática.

Em 1834, teve o Ato Adicional, onde houve a criação de sistemas complementares de ensino em cada província, a fim de descentralizar as decisões que anteriormente eram tomadas pelo coroa. Essa medida começou a trazer a consciência do estado oferecer uma educação básica para a sociedade.

O cenário brasileiro nesta época estava sendo caracterizado pelo fim da escravidão, pela implantação de uma política imigratória, organização do trabalho livre e a inauguração de um novo regime político. Em 1885, inicia-se um pequeno, mas considerável processo de industrialização no Brasil. A Igreja já não era o centro do sistema educacional.

Tempo mais tarde, em 1891, com a Constituição da República, foi consagrada a descentralização do ensino. Foi reservado à União o direito de criar Instituições de

ensino superior e secundário nos Estados e promover a instrução secundária no Distrito Federal.

Durante a revolução de 30 foi criado o Ministério da Educação e as Secretarias da Educação em cada estado.

ROMANELLI (1978, p.30) define que essa ação do governo procurou alcançar três objetivos:

- a) Ampliar sua faixa de participação no desenvolvimento da educação nacional;
- b) Desenvolver os instrumentos destinados a unificar, disciplinar e proporcionar a articulação e integração de sistemas educacionais isolados estaduais;
- c) Estabelece os mecanismos destinados a promover o relacionamento federal com diversos sistemas.

O Recenseamento Geral de 1920 registrava apenas 20% das crianças de 7 a 14 anos com capacidade para ler e escrever, ou seja, estavam na escola, naquela época, ou haviam passado por ela, mesmo sem completar o curso primário. Entre as pessoas de 15 anos ou mais de idade, a proporção dos que sabiam ler e escrever era de 35%

A partir de 1934 o Governo Federal passou a assumir novas atribuições, a função de integração e planejamento global da educação, a função normativa para todo o Brasil e todos os níveis educacionais, a função supletiva de estímulo e assistência técnica e a função de controle, supervisão e fiscalização do sistema educacional brasileiro.

As primeiras reações agressivas em favor da educação iniciam-se no meio do século, pelas lideranças da nossa industrialização. Há a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), convertido em modelo para toda a América Latina, único produto de exportação do Brasil no ensino. Há a criação de uma rede federal de escolas técnicas, caras, bem equipadas e inicialmente voltadas para a criação de quadros técnicos para a indústria brasileira que toma corpo e vigor.

Segundo ROMANELLI (1978, p.56) em dezembro de 1961 foi criada a primeira Lei⁴ que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Ficou em discussão por treze anos e suas características são:

- a) Objetivos do ensino inspirados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana;
- b) Ficou definida uma estrutura do ensino: pré-primário, primário, ginásio, colegial e superior.
- c) Conteúdos curriculares diversificados, com matérias obrigatórias.

A partir de 1964, a educação brasileira, da mesma forma que os outros setores da vida nacional, passou a ser vítima do autoritarismo que se instalou no país. Reformas foram efetuadas em todos os níveis de ensino, impostas pelo governo. Os resultados foram os esperados, altos índices de repetência e de evasão escolar, escolas com deficiência de recursos materiais e humanos, professores mal remunerados e elevadas taxas de analfabetismo.

Os estudantes eram reprimidos nas suas manifestações e suas atividades eram controladas. Diante das pressões estudantis o governo promoveu a Reforma Universitária.

Com a instalação da Assembléia Constituinte em 1º de fevereiro de 1987, cerca de quatorze entidades formaram o Fórum da Educação Constituinte que defendeu quatro princípios básicos:

- a) Ensino público e gratuito para todos;
- b) Destinação de 13% das verbas federais destinadas ao ensino;
- c) Verbas publicas exclusivamente para escolas publicas;
- d) Democratização da escola.

A década de 90 revela-se como o ponto de inflexão do ensino fundamental e médio. É somente neste momento que a sociedade brasileira e seus governantes entendem que se formava um gravíssimo ponto de estrangulamento na educação inicial. A economia começa a dar sinais mais claros de que sem educação o progresso individual e a retomada do crescimento eram quimeras.

Em 20 dezembro de 1996 foi aprovada a Lei 9.394/96, Lei das Diretrizes e Bases (LDB) está lei não está comprometida com qualquer educação nem com

⁴ Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

qualquer aprendizagem, mas, sim, com uma educação e uma aprendizagem que tenham qualidade.

Outros princípios estão presentes nessa lei, Avaliação, Recuperação, Classificação, Reclassificação, Frequência e Dias letivos além da flexibilidade e a liberdade. A autonomia da escola na definição de sua proposta pedagógica e o compromisso dela e dos seus profissionais com a aprendizagem dos alunos, não da maioria ou da minoria, mas de todos.

A análise da Lei 9.394 permite concluir, portanto, que ela considera a autonomia, a flexibilidade e a liberdade como meios necessários ao resgate dos compromissos da escola e dos educadores com uma aprendizagem de qualidade.

A universalização do ensino no Brasil já começou, ainda não chegou a um país 100% alfabetizado, mas ações como a criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) foi de grande importância para atingir um número maior de pessoas neste país com tantas diferenças.

O FUNDEF foi criado em 1996 e implantado em 1998, trouxe como inovação a mudança da estrutura de financiamento do ensino fundamental no País, pela subvinculação de uma parcela dos recursos destinados a esse nível de ensino. O objetivo do FUNDEF é garantir a aplicação de recursos públicos na educação, principalmente no ensino fundamental, ao mesmo tempo em que busca corrigir a má distribuição dos recursos entre as diversas regiões do País.

O estado e os municípios passaram a ser obrigado a destinar ao ensino fundamental 15% de seus recursos provenientes de impostos, mesmo não tendo o ensino fundamental em sua rede de ensino. Dos recursos do FUNDEF, pelo menos 60% devem ser aplicados na remuneração dos profissionais do magistério.

Para assegurar o seu cumprimento, o artigo 4º da lei 9.424/96 exige a criação dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF, instituídos em cada esfera de Governo, que têm por atribuição acompanhar e controlar a repartição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo.

Como um exemplo de como o Fundef beneficiou a universalização da educação, usaremos o município de Guarapari - ES, esse município possui 68 mil habitantes e os recursos para a educação geravam em torno de R\$ 600 mil e atendia 6 mil alunos, com a implantação do Fundef nesta cidade o estado passou a

repassar ao município quatro vezes a mais e a rede da Secretaria Municipal de Guarapari atende hoje o dobro de alunos.

Além de melhorar a qualidade e a produtividade do sistema educacional de Guarapari, o fundo trouxe outros resultados, como redução da evasão escolar e repetência, redução da distorção idade/série, oferece assistência pedagógica, psicológica, médica e nutricional aos seus alunos. Atendimento à alfabetização de jovens e adultos passou de 150 alunos em 1996 para 1.220 em 1999 na zona rural e urbana, nas fases de alfabetização e pós-alfabetização, 11 novas escolas abertas – cinco na área urbana e seis na área rural, transporte aos alunos da zona rural e urbana.

Mesmo com tantos resultados positivos há no Congresso uma medida que está sendo votada para substituir o FUNDEF pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que passaria a atender um número maior de alunos da educação básica. Visto que o FUNDEF atende crianças dos 07 aos 13 anos, o FUNDEB passaria a atender a faixa etária dos 05 aos 15 anos.

Além da criação de outros projetos como o Bolsa -Escola que incentivam crianças a freqüentarem a escola vem trazendo muitos benefícios para o sistema educacional pois, diminuem a taxa de analfabetismo, de evasão escolar, diminuem também o número de crianças que são exploradas no trabalho infantil, garantem a chance dessas crianças a terem um futuro digno.

Segundo Castro (2000,p 82)

"começamos muito lentamente e com grande retardo. Quando aceleramos, isso acarretou a um pesado custo para a qualidade. Empatávamos com os países mais pobres do hemisfério. Mas, na década de 90, o ensino de primeiro e segundo graus deu o salto que havia dado a universidade nos anos 60 e 70. Mudamos de patamar. Atingimos o nível de países de tradições educativas muito mais consolidadas"

Até os dias de hoje são criadas leis e projetos que procuram melhorar o sistema educacional brasileiro. O problema é garantir um ensino público, gratuito e de qualidade para a população.

Atitudes e implantações como essas são de suma importância para garantir uma educação de qualidade para crianças e jovens desse país.

3.2. EVOLUÇÃO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS NO BRASIL

Nos anos 90, o Brasil conseguiu completar o processo de universalização da escola fundamental.

A história da educação do Brasil ficou com sérias cicatrizes ao longo de sua evolução. Primeiro por restringir o ensino na época da escravidão, segundo muitos anos depois, quando conseguiu universalizar o ensino, que teve como consequência a baixa na qualidade das escolas devido a falta de investimentos.

A generalização do trabalho livre, resultado da ampliação das relações capitalistas, junto com o crescimento da população urbana, o ingresso de imigrantes europeus que demandavam educação para seus filhos e a industrialização levou a algumas mudanças, embora lentas e parciais.

Na década de 60, a intensificação das correntes migratórias campo-cidade provocou mudanças significativas na estrutura sócio-econômica, tanto demográfica como educacional. Segundo o Relatório do PISA (2000, p14), em 1950 dois de cada três brasileiros viviam no campo, em 1990 essa situação havia se invertido. Entretanto, a incorporação das massas imigrantes na cultura urbana se fez praticamente sem a participação da escola, utilizando-se formas variadas de ajustamento, como a educação informal, a ação dos meios de comunicação de massa e a atuação dos sindicatos e dos partidos políticos

A Tabela 01 apresenta o processo de expansão do ensino durante o século 20. Revela que, apesar da urbanização decorrente da industrialização, a taxa de alfabetização não sofreu praticamente modificações entre 1900 e 1920. Nesse período, a densidade demográfica e o índice de urbanização se modificaram ligeiramente. Entre 1900 e 1999, porém, as diferenças são bem sensíveis no que tange ao crescimento da população e dos índices de alfabetização.

TABELA 01 – BRASIL: INDICADORES DEMOGRÁFICOS E ECONÔMICOS E
TAXA DE ALFABETIZAÇÃO 1900-1999

Indicador	1900	1920	1940	1947	1950	1960	1970	1980	1990	1999
População	17.438.434	30.635.605	41.236.315		51.944.394	72.757.000	96.021.000	121.670.000	147.940.000	167.970.000
Densidade demográfica	2,05	3,6	4,84		6,1	8,34	11,36	14,39	17,49	19,65
PIB anual				66.913.967	84.432.638	172.135.485	313.521.807	716.584.421	837.744.590	1.040.854.073
PIB anual per capita					1625	2366	3262	5830	95863	6197
% população urbana					36	45	56	66	75	81
% de analfabetos (≥ 15 anos)	65,3	69,9	56,2		50	39,5	32	25	19	15

FONTE: INEP, 2000

Apesar da expansão da escolaridade ter sido mais acentuada do que o crescimento populacional, os dados de 1960 e 1970 demonstram que a oferta escolar esteve, nesses anos, longe de ser suficiente e adequada às exigências das demandas social e econômica.

A taxa de analfabetismo declinou de 39,5%, em 1960, para 19%, em 1990, seguindo um ritmo relativamente lento de 0,63% ao ano. No entanto, na década de 90, o analfabetismo começou a recuar a uma velocidade bem maior.

Outra tendência positiva observada no período mais recente é o decréscimo do número absoluto de pessoas analfabetas no grupo etário de 15 anos e mais, aproximadamente 2 milhões de pessoas. A reversão acelerada dos índices de analfabetismo, sobretudo entre os grupos mais jovens da população, está diretamente relacionada com o processo de universalização do ensino fundamental.

3.2.1. ANALFABETISMO

Em 1958, a UNESCO definia como alfabetizada uma pessoa capaz de ler e escrever um enunciado simples, relacionado a sua vida diária. Vinte anos depois, a UNESCO sugeriu a adoção dos conceitos de analfabetismo e analfabetismo funcional. É considerada alfabetizada funcional a pessoa capaz de utilizar a leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida.

A distribuição das pessoas que não sabem ler e escrever pelas diversas regiões do País mostra que existe uma elevada concentração desta população em diferentes regiões brasileiras.

O Brasil é um país com diferenças regionais e intra-regionais; assim sendo, toda política educacional deve considerar essas diferenças, se deseja atingir seus objetivos, ainda mais na área do combate ao analfabetismo, marcada por propostas salvacionistas há longa data e que geralmente fracassaram. Deve-se considerar, também, desigualdades sociais, diferentes concentrações de renda, costumes culturais e religiosos.

3.2.1.1 TAXA DE ANALFABETISMO

Na última década do século XX - 1991/2000, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade caiu de 20,1% para 13,6 % . Confira na tabela abaixo.

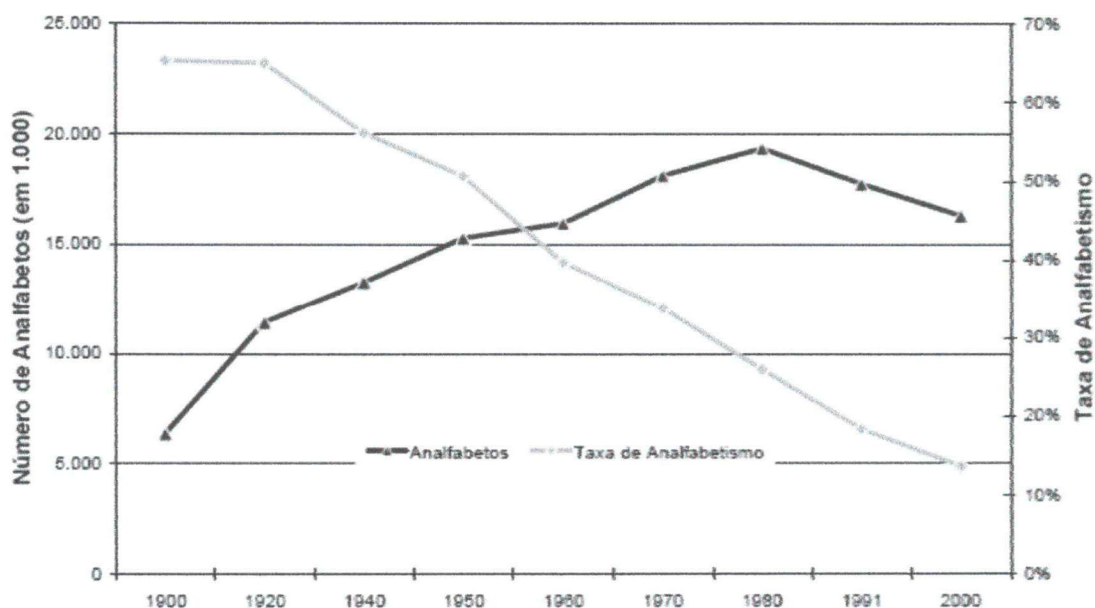
TABELA 02 - TAXA DE ANALFABETISMO NO BRASIL DE PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE.

Ano	%
1900	65,3%
1940	56,2%
1960	39,5%
1980	25,50%
1991	20,10%
2000	13,60%

FONTE: INEP, 2000

Essa queda continua sendo percebida ao longo dos primeiros anos do século XXI, chegando a 11,8% em 2002. No entanto, apesar dessa redução, o país ainda tem um total de 14,6 milhões de pessoas analfabetas.

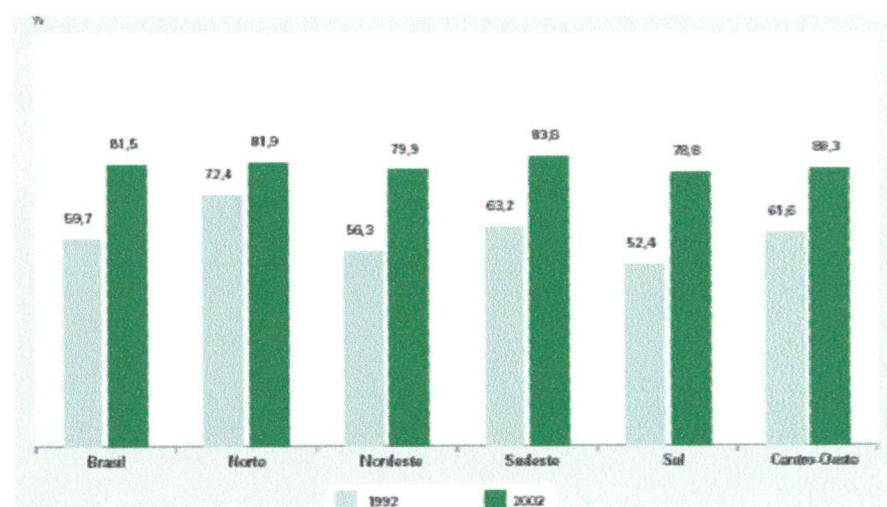
GRAFICO 03 - NÚMERO DE ANALFABETOS E TAXA DE ANALFABETISMO NA FAIXA ETÁRIA DE 15 ANOS OU MAIS - 1900-2000



FONTE: IBGE, 2005

Além do mais, a redução na taxa de analfabetismo não foi a mesma nas grandes regiões do país. No gráfico abaixo podemos identificar essas desigualdades:

GRAFICO 04 - TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS DE 15 A 17 ANOS DE IDADE - BRASIL E GRANDES REGIÕES - 1992/2002



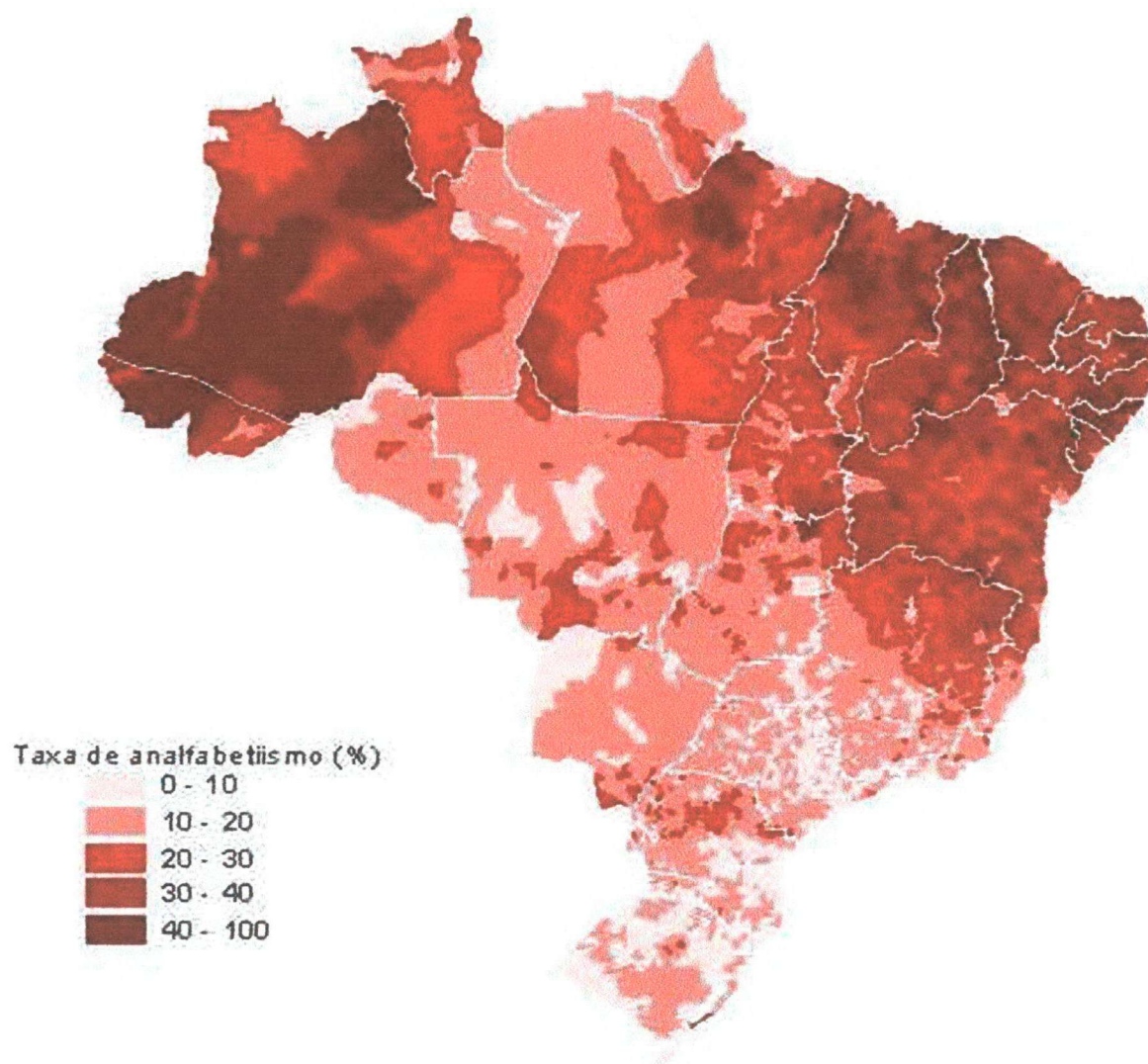
FONTE : IBGE, 2005

Percebe-se que no sul e no nordeste são as regiões onde houve maior aumento da taxa de escolarização entre 1992 e 2002. Já nas regiões norte e

sudeste são as regiões onde houve menor aumento da taxa de escolarização, porém cada uma com uma realidade diferente. A região sudeste é mais industrializada e é a região que recebe mais imigrantes oriundos de regiões menos desenvolvidas do país e a região norte é uma região onde a população tem mais dificuldade no acesso ao ensino, e essa é uma das razões que não houve um aumento significativo na taxa de escolarização no norte do país.

Na figura 2 fica claro a proporção de analfabetos no Brasil em 2000. Percebe-se claramente que as regiões que mais sofrem com o analfabetismo são as regiões mais pobres e com maiores problemas sociais.

FIGURA 2 - TAXA DE ANALFABETISMO NO BRASIL DE 15 ANOS OU MAIS POR MUNICÍPIO



FONTE: IBGE 2000

TABELA 03 - EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE ANALFABETISMO NO BRASIL EM RELAÇÃO A OUTROS PAÍSES ENTRE AS PESSOAS DE 15 ANOS

Países	1970	1980	1990	1999
Argentina	7	5,6	4,3	3,3
Brasil	31,8	24,5	19,1	15,1
Chile	11,8	8,4	5,9	4,4
Coréia do Sul	13,2	7,1	4,1	2,4
Espanha	8,5	5,7	3,7	2,4
México	25,1	17,8	12,2	8,9

FONTE: INEP, 2000

3.2.1.2. ANALFABETISMO FUNCIONAL

Analfabeto funcional é a pessoa que possui menos de quatro anos de estudos completos e mesmo que saiba ler e escrever não tem capacidade de interpretar e até mesmo entender textos e expressões.

O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) através do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional) desenvolveu alguns critérios para definir analfabetismo funcional, o mais importante entre eles é que são analfabetas funcionais pessoas com menos de 04 anos de escolaridade.

O INAF classifica a população em 04 níveis:

- a) Analfabeto: não consegue realizar tarefas simples que envolvem decodificação de palavras e frases.
- b) Alfabetizado nível rudimentar: consegue ler títulos ou frases, localizando uma informação bem explícita.
- c) Alfabetizado nível básico: consegue ter um texto curto, localizando uma informação explícita ou que exija uma pequena inferência.
- d) Alfabetizado nível plano: consegue ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma informação, comparar vários textos, identificar fontes.

De acordo com essa definição, em 2002 o Brasil apresentava aproximadamente 26% da população de 15 anos ou mais de idade alfabetizada funcional.

Na tabela 04 apresenta-se as diferenças das taxas de alfabetismo funcional entre as Grandes Regiões.

TABELA 04 - TAXA DE ALFABETISMO FUNCIONAL DAS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS DE IDADE, SEGUNDO AS GRANDES REGIÕES - 2002

	1992	2002
Brasil	36,9%	26%
Norte	33,2%	24,7%
Nordeste	55,2%	40,8%
Sudeste	29,4%	19,6%
Sul	28,9%	19,7%
Centro-Oeste	33,8%	23,8%

FONTE: IBGE, 2003

3.2.2 MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO

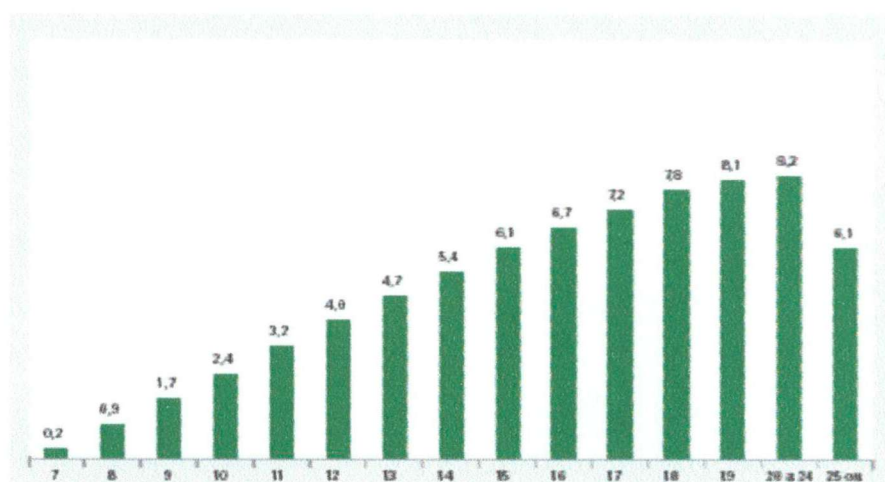
A média de anos de estudo é uma forma de medir a defasagem escolar.

Quando uma pessoa não está cursando a série esperada para sua faixa etária, dizemos que ela está defasada. Por exemplo, uma criança com nove anos de idade deveria estar matriculada na terceira série do nível fundamental e não em uma série anterior.

Em 2002, considerando-se as pessoas com 10 anos ou mais de idade, a população do país tinha uma média de 6,2 anos de estudo. Em comparação a 1992, houve um aumento de 1,3 anos de estudo na média nacional.

Apesar do aumento no número de anos de estudo, ocorrido nos últimos dez anos, a defasagem escolar ainda é grande. Como mostra os resultados no gráfico 05.

GRAFICO 05 - MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO DAS PESSOAS DE 7 ANOS OU MAIS DE IDADE, POR IDADE PONTUAL E GRUPOS DE IDADE - 2002



FONTE: INEP, 2000

3.2.3. TAXA DE FREQUÊNCIA ESCOLAR

O Brasil chegou ao final do século XX com 96,9% das crianças de 7 a 14 anos de idade na escola. Entretanto, em 2002 apenas 36,5% das crianças de zero a seis anos de idade frequentavam creche ou escola no país. O percentual ainda é menor se levarmos em conta as crianças de zero a 3 anos de idade. Destas, apenas 11,7% estão matriculadas em creche ou escola.

Na tabela abaixo, você encontra as proporções de crianças e jovens que frequentam escola, segundo as faixas etárias, para o Brasil e as cinco grandes regiões:

TABELA 05 - TAXA DE FREQUÊNCIA À ESCOLA OU CRECHE DA POPULAÇÃO RESIDENTE

	0 a 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos
Brasil	36,5%	96,9%	81,5%
Nordeste	37,7%	95,8%	79,9%
Sudeste	38,6%	97,8%	83,8%
Sul	33,6%	97,9%	78,8%
Centro-Oeste	30,7%	97,1%	80,3%

FONTE: IBGE, 2003

TABELA 06 - TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO LÍQUIDA - BRASIL - 1994-1999

Ano	Nível de Ensino		
	Ensino Fundamental (7 a 14 anos)	Ensino Médio (15 a 17 anos)	Ensino Superior Graduação (20 a 24 anos)
	%	%	%
1994	89,1	22,7	5,5
1995	90,0	23,5	5,8
1996	90,8	24,4	6,2
1998	95,3	30,8	6,7
1999	95,4	32,6	-
Variação 1994/1999	6,4	9,9	1,21*

FONTE: INEP, 2000

3.3. OUTROS INDICADORES

3.3.1. IDH: ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), calculado segundo metodologia do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), representa três características desejáveis e esperadas do processo de desenvolvimento humano:

- a) a longevidade da população – expressa pela esperança de vida;
- b) seu grau de conhecimento – traduzido por duas variáveis educacionais: a taxa de alfabetização de adultos e a taxa combinada de matrícula nos três níveis de ensino;
- c) sua renda ou PIB per capita, ajustada para refletir a paridade do poder de compra entre países.

O índice situa-se entre os valores 0 (zero) e 1 (um). Segundo a classificação internacional utilizada, os países são agrupados em três categorias: países de alto desenvolvimento humano, quando o índice for superior a 0,800; países com grau médio de desenvolvimento humano, para valores de 0,500 a 0,800; e os países com baixo grau de desenvolvimento humano, quando o IDH for inferior a 0,500.

TABELA 07. IDH - BRASIL X OUTROS PAÍSES

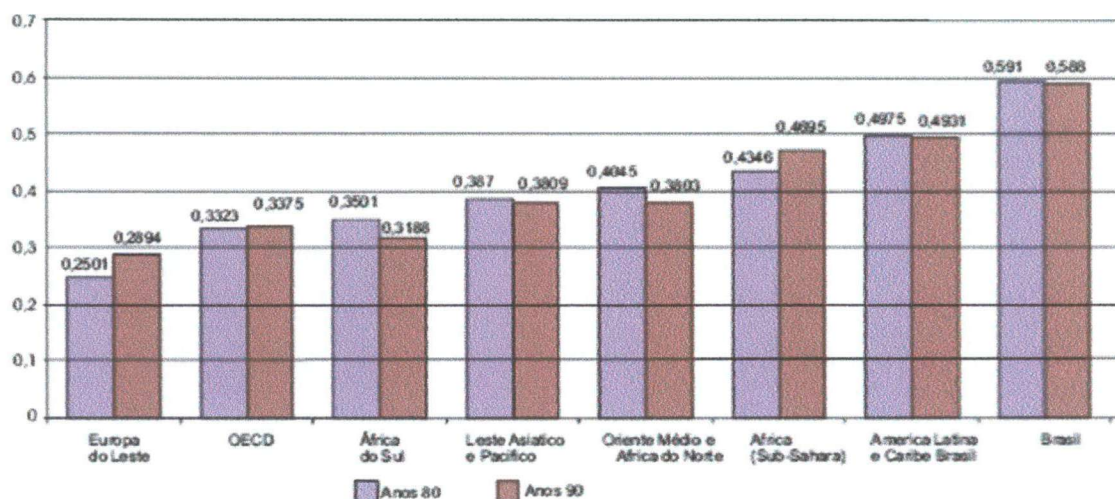
Países com desenvolvimento humano alto	
Estados Unidos	0,929
Espanha	0,899
Coréia do Sul	0,854
Argentina	0,837
Países com desenvolvimento humano médio	
México	0,784
Brasil	0,747

FONTE: INEP, 2000

3.3.2. ÍNDICE DE GINI

O Índice de Gini mede a desigualdade na distribuição de renda. Apresenta valores no intervalo 0 (perfeita igualdade) a 100 (máxima desigualdade), quando então é interpretado como se toda a renda fosse apropriada por uma única pessoa.

GRÁFICO 06 - DESIGUALDADE DOS ANOS 80 E 90 MEDIDA PELO COEFICIENTE DE GINI



FONTE: INEP, 2000

Entre 1980 e 1990, o Brasil apresentou um índice de Gini médio igual a 0,59, o que o torna uma das sociedades com maior desigualdade na distribuição de renda. Durante o mesmo período, a média latino-americana ficou entre 0,49 e 0,50 e nos países desenvolvidos da OCDE o coeficiente médio não ultrapassou 0,34.

TABELA 08 - PAÍSES PARTICIPANTES DO PISA 2000: INDICADORES ECONÔMICOS E SOCIAIS

Países	PIB per capita em US\$	IDH	Gini
Luxemburgo	42769	0,908	-
Estados Unidos	31872	0,929	40,8
⋮	⋮	⋮	⋮
Federação Russa	7473	0,771	48,7
Brasil	7037	0,747	60,0
Letônia	6264	0,771	32,4

FONTE: INEP, 2000

Hoje, em todo o país, há um grande número de experiências que se valem de variadas metodologias e que têm, com sucesso, alfabetizado seus jovens e adultos e construído uma escola que não seja uma fábrica de futuros analfabetos.

Sempre há e sempre houve disposição da população para engajar-se nos programas de alfabetização; o que faltou muitas vezes foram programas de qualidade, claramente delineados para seus diferentes perfis, e com o nível de profissionalização que se espera de qualquer atividade. E é justamente o fator qualidade que será abordado no próximo capítulo.

Como foi proposto neste capítulo procurou-se apresentar a história da educação no Brasil, suas principais características e a evolução dos indicadores educacionais no Brasil e uma breve comparação entre Brasil e outros países. O país conseguiu ao longo dos anos reduzir o analfabetismo, agora resta aumentar a qualidade do ensino e proporcionar aumento de competências e habilidades dos agentes.

4. A QUESTÃO DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

Foi demonstrado nos capítulos anteriores qual a relação teórica de como a educação influencia o aumento da produtividade, vimos também qual é situação do ensino no Brasil. Neste capítulo é apresentado as principais características da qualidade no ensino para que a escola forme no aluno as habilidades e competências necessárias que leva ao aumento da produtividade no mercado de trabalho e elevando o crescimento e posterior desenvolvimento econômico.

Como foi discutido no primeiro capítulo na Teoria de Hanushek (1995) onde os países em desenvolvimento apresentam maior retorno da educação quanto mais anos de aprendizado têm os professores e quanto maior é a disponibilidade de material escolar. O autor aponta ainda que o índice alto de desistência escolar está relacionado a qualidade das escolas e que a política de universalização é ineficaz se não for acompanhada de melhoria na qualidade.

A qualidade aponta a dimensão da intensidade. Tem a ver com profundidade, perfeição e principalmente com participação e criação.

A Organização das Nações Unidas (ONU) formulou recentemente o conceito de desenvolvimento humano, tornando-o como oportunidade. A sociedade humana pode vir a ser oportunidade de vida que vale a pena, desde que seja capaz disso. Oportunidade pode ser feita, alargada, potencializada e também destruída. Depende da qualidade da população em termos de construir e participar. (DEMO 2000 p.12)

Diante disso cabe à sociedade construir seu projeto de desenvolvimento e aplica-lo. Tal marca possibilita, por exemplo, dizer que a sociedade européia é mais qualitativa que a brasileira, não em termos de comparação cultural, mas sim em termos de formação histórica da competência em fazer oportunidade própria de desenvolvimento.

Assim o desenvolvimento humano sustenta-se sobre duas pilstras, uma que é instrumento outra que é o fim: produção econômica e cidadania, ambas são necessárias, porque no fundo formam um todo, qualitativo e quantitativo.

QUADRO 1: DESENVOLVIMENTO HUMANO

Desenvolvimento Humano	Oportunidade	Produção Cidadania
------------------------	--------------	--------------------

Para Demo (2000 p. 14) a qualidade pode ser dividida em dois grupos, formal e política.

a) Qualidade formal significa habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento. Entre eles, ressaltam manejo e produção de conhecimento.

b) Qualidade política quer dizer a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer a história, diante dos fins históricos da sociedade humana. É condição básica da participação, dirige-se a fins, valores e conteúdos. É naturalmente ideológica, porque definição política é sua marca, perdendo qualidade.

Tanto conhecimento quanto educação são obra humana e por isso cabe o desafio da qualidade. Entretanto, na qualidade formal trata-se da arte de descobrir, enquanto na qualidade política trata-se da arte de fazer. Assim, qualidade centra-se no desafio de manejar os instrumentos adequados para fazer a história humana (DEMO 2000).

Dentro do perfil do trabalhador moderno, entendido como portador central do processo inovativo trata-se de aprender a aprender, saber pensar e não somente de fazer funcionar. Isso inclui condição de avaliar processos complexos, visão geral da situação e evolução, capacidade multidisciplinar e sobretudo, formação permanente. Sendo a qualidade atributo humano, ela somente emerge, faz e se faz em ambiente humanamente adequado. A qualidade não se reduz a táticas de planejamento, organização e previsão. Supõe competência humana sendo formal e política.

Qualidade é questão de competência humana. Implica consciência crítica e capacidade de ação.

Educação passa a ser o espaço e indicador crucial de qualidade, porque representa a estratégia básica de formação humana. Educação não será, em hipótese nenhuma, apenas ensino, treinamento e instrução, mas sim formação, aprender a aprender, ensinar a pensar e saber inovar.

Educação é o suporte essencial, porque no lado formal, instrumenta a pessoa com a habilidade crucial de manejar a arma mais potente de combate que é o conhecimento e no lado político alimenta a cidadania. Sociedade educada é aquela composta de cidadãos críticos e criativos, capazes de indicar o rumo histórico.

4.1.ESCOLA: A QUALIDADE NO ENSINO

Na escola, onde o agente inicia o processo de alfabetização e reconhecimento de suas habilidades vários fatores são importantes para essa formação, a qualidade no ensino é a principal.

A definição de qualidade é identificada de acordo com dois princípios, o primeiro deles identifica o desenvolvimento dos alunos como grande objetivo explícito de todos os sistemas educacionais. O segundo dá ênfase ao papel da educação na promoção de valores e atitudes de cidadania responsável no cultivo do desenvolvimento.

Segundo Tarso Genro em entrevista a Revista Nova Escola no primeiro semestre de 2005 afirma que, a qualidade no ensino é uma educação com boa estrutura escolar e métodos pedagógicos adequados à nossa sociedade atual para todos os alunos da rede pública. Envolve também professores bem remunerados. Para conseguir isso, a educação precisa ser considerada uma área estratégica, o que significa receber investimentos.

Na Declaração das Nações Unidas para o Milênio, adotada em 2000, afirma que até 2015 todas as crianças deverão concluir todo o ensino primário, mas não faz referência específica à qualidade desse ensino. (Relatório Global de Acompanhamento do EPT, 2005, p.05).

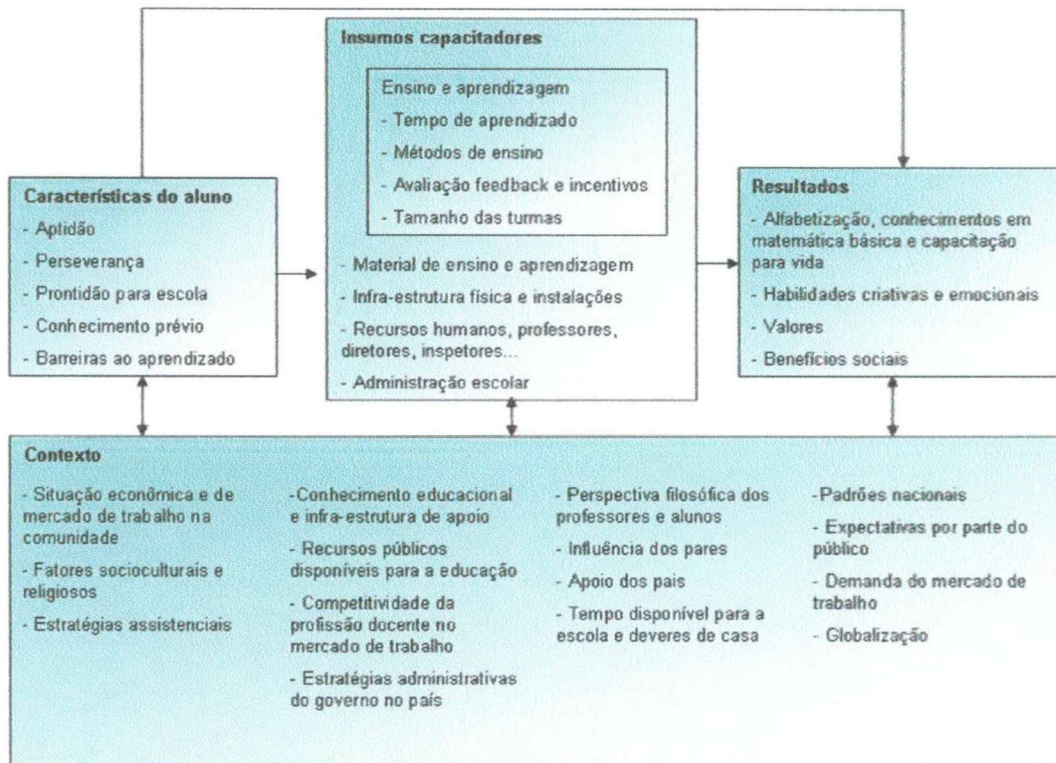
No entanto, não basta apenas termos quantidade através da universalização da educação, é preciso que haja qualidade no ensino.

A legislação dos direitos humanos ressalta o acesso à educação e à equidade dos resultados de aprendizagem, o que reflete a crença de que todas as crianças são capazes de desenvolver capacidades básicas, caso elas tenham a um bom ambiente de aprendizagem.

Sobre qualidade do ensino a figura abaixo mostra cinco fatores que influenciam diretamente, são eles:

- Insumos capacitadores;
 - Ensino e aprendizagem;
 - Características do aluno;
 - Resultados;
 - Contexto.

FIGURA 3 – MAPA DA QUALIDADE NO ENSINO



FONTE: UNESCO, 2005

4.1.1. INSUMOS CAPACITADORES

Nessa categoria inclui os recursos materiais e recursos humanos. Os indicadores para medir esses insumos são razão aluno/professor, salário dos professores, gastos e investimentos com a educação.

4.1.2. ENSINO E APRENDIZADO

É a relação que acontece dentro da sala de aula com o aluno e a escola. Dentro dos indicadores aplicados incluem o tempo destinado na aprendizagem propriamente dita, os métodos de aprendizagem, e ainda a segurança da escola, participação dos pais e da comunidade.

4.1.3. CARACTERÍSTICAS DO ALUNO

Como os alunos chegam á sala de aula com diferentes conhecimentos, deve-se levar em conta fatores socioeconômicos, gênero, classe, etnia.

É papel da escola fazer o possível para nivelar as turmas e deixá-las em um patamar semelhante. Para isso muitas escolas criam projetos que integram a comunidade e os alunos a fim de melhorar o rendimento dos alunos e a participação dos pais na alfabetização das crianças.

4.1.4. RESULTADOS

Esses resultados são medidos através de testes e avaliações tanto para os professores como para os alunos. É de fundamental importância, pois são através desses resultados que é possível perceber o que está tendo um resultado positivo ou negativo.

4.1.5. CONTEXTO

A educação tende a refletir fortemente os valores e as atitudes da sociedade. Circunstancias que vão desde a riqueza de uma sociedade até as políticas nacionais sobre objetivos, padrões e currículos.

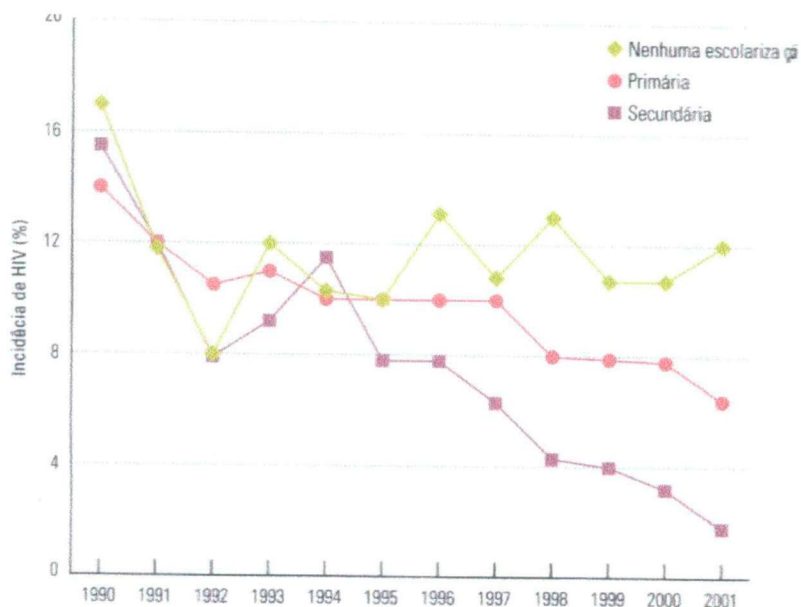
O aperfeiçoamento da qualidade na educação contribui para que seja alcançada uma vasta gama de objetivos de desenvolvimento de natureza econômica e social. O impacto de um melhor desempenho acadêmico sobre os rendimentos financeiros no decorrer de toda a vida é claro.

Somente com uma educação de qualidade teremos trabalhadores capacitados e hábeis para desenvolverem um trabalho produtivo capaz de aumentar o produto nacional.

Até mesmo na vida social de um cidadão o conhecimento faz diferença como mostra o exemplo a seguir.

Um estudo recente envolvendo seis países africanos com alta incidência de HIV/AIDS conclui que pessoas com maior escolaridade tem uma taxa de incidência inferior se comparado com as pessoas que não tem escolarização alguma.

GRAFICO 07 - INCIDÊNCIA DE HIV EM UGANDA POR CATEGORIA EDUCACIONAL (1990-2001)



FONTE: UNESCO, 2005

Isso ocorreu, pois as pessoas com maior escolaridade têm mais acesso a complexas redes de informação como a internet o que facilita o conhecimento.

4.2.AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO ENSINO

Avaliar significa verificar o progresso realmente alcançado pela escola, no que tange a qualidade.

Para RAMOS (1992, p 87) o processo da avaliação engloba uma série de operações inter relacionadas, são elas:

- a) estabelecer os padrões ou indicadores da qualidade;
- b) elaborar os instrumentos a serem utilizados para controle estatístico dos resultados;
- c) controlar permanentemente o trabalho efetivado pela escola, a partir desses indicadores, empregando os instrumentos preparados;

d) introduzir, passo a passo, durante todo o decorrer da execução do planejado, ações corretivas visando a aperfeiçoar o que ficar abaixo dos níveis ideais.

A avaliação pressupõe a coleta, a análise e a apresentação de informações, sendo portanto, da maior importância utilizar ferramentas estatísticas simples que possam auxiliar a entender as causas dos problemas e descobrir oportunidades para aperfeiçoamento dos processos.

Para acompanhar e assegurar o aprimoramento permanente do programa da qualidade na escola, as atividades a seguir especificadas são vistas como essenciais

- a) montar um sistema permanente de informações;
- b) fazer registros objetivos e sistemáticos;
- c) preparar relatórios com a evolução da qualidade na escola.

Um ponto central de uma discussão da melhoria da qualidade do ensino, os gestores educacionais devem valorizar a formação inicial e continuada dos professores. Tanto em um como em outro caso, deve-se verificar se a formação oferecida está em consonância com as necessidades de aprendizado dos alunos brasileiros.

No Brasil o principal sistema de avaliação do ensino é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

O objetivo do Saeb é apoiar municípios, estados e a União na formulação de políticas que visam a melhoria da qualidade do ensino. O Saeb, que coleta informações sobre alunos, professores, diretores e escolas públicas e privadas em todo o Brasil, é realizado a cada dois anos pelo Inep/MEC. Ele foi aplicado pela primeira vez em 1990.

Participam da avaliação alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, que fazem provas de Língua Portuguesa e de Matemática. Eles também respondem a um questionário sobre seus hábitos de estudo e suas características socioculturais. Os professores e diretores participam, respondendo a questionários que informam sobre perfil e prática docente, mecanismos de gestão e infra-estrutura da escola.

Em 2003, participaram do Saeb cerca de 300 mil alunos, 17 mil professores e 6 mil diretores de 6.270 escolas das 27 unidades da Federação. Como o Saeb não avalia, ainda, a totalidade dos estudantes do País, a pesquisa é feita em uma amostra que representa o universo das matrículas.

As informações coletadas permitem montar um quadro sobre o sistema educacional, revelando suas virtudes e seus defeitos. Este conhecimento torna possível uma ação mais efetiva de todos os que se preocupam com a educação brasileira.

Uma das maneiras do SAEB avaliar é através do desenvolvimento de habilidades pelos estudantes, bem como a quantidade de alunos por graduação escalar desse desenvolvimento.

Os resultados do SAEB 2003 seguem abaixo, eles estão classificados da seguinte maneira: muito crítico, crítico, intermediário e adequado.

TABELA 09 - PESQUISA SAEB, 2003

4ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 4ª Série EF - Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	22,2	18,7
Crítico	36,8	36,7
Intermediário	36,2	39,7
Adequado	4,9	4,8
Total	100,00	100,00

- Em 2001, 59% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico. Esse percentual, em 2003, caiu para 55%.

FONTE: MEC, 2003

Muito Crítico - Não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização. Não foram alfabetizados adequadamente.

Não conseguem responder os itens da prova.

Crítico - Não são leitores competentes, lêem de forma ainda pouco condizente com a série, construíram o entendimento de frases simples. São leitores ainda no nível primário, decodificam apenas a superfície de narrativas simples e curtas, localizando informações explícitas, dentre outras habilidades.

Intermediário - Começando a desenvolver as habilidades de leitura, mais próximas do nível exigido para a série. Inferem informações explícitas em textos mais longos: identificam a finalidade de um texto informativo, reconhecem o tema de um texto e a idéia principal e reconhecem os elementos que constroem uma narrativa, tais como o conflito gerador, os personagens e o desfecho do conflito, entre outras habilidades.

Adequado - São leitores com nível de compreensão de textos adequados à série. São leitores com habilidades consolidadas. Estabelecem a relação causa e consequência em textos narrativos mais longos, reconhecem o efeito de sentido decorrentes ao uso da pontuação, distinguem efeitos de humor mais sutis, identificam a finalidade do texto com base em pistas textuais mais elaboradas, além de outras habilidades.

TABELA 10 - PESQUISA SAEB, 2003

**Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Matemática – 4ª Série EF – Brasil - Saeb 2001 e 2003**

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	12,5	11,5
Crítico	39,8	40,1
Intermediário	40,9	41,9
Adequado	6,8	6,4
Total	100,00	100,00

- Constata-se que entre 2001 e 2003 não houve mudanças significativas nos percentuais de estudantes nos estágios muito crítico e crítico.

FONTE: MEC, 2003

Muito Crítico - Não conseguem transpor para uma linguagem matemática específica, comandos operacionais elementares incompatíveis com a série. Não conseguem identificar uma operação de soma ou subtração envolvida no problema ou não sabem o significado geométrico de figuras simples.

Crítico - Desenvolvem algumas habilidades elementares de interpretação de problemas aquém das exigidas para o ciclo. São capazes de reconhecer partes de um todo em representação geográfica e calcular áreas de figuras desenhadas em malhas quadriculadas contando o número de lados, resolvem problemas do cotidiano envolvendo pequenas quantias em dinheiro.

Intermediário - Desenvolvem algumas habilidades de interpretação de problemas, aproximando-se do esperado para a série. Entre outras habilidades, resolvem problemas do cotidiano envolvendo adição de números racionais com o mesmo número de casas decimais, calculam o resultado de uma adição e subtração envolvendo números de até 3 algarismos, inclusive com recurso e reserva de uma multiplicação com um algarismo.

Adequado - Interpretam e sabem resolver problemas de forma competente. Apresentam as habilidades compatíveis com a série. Reconhecem e resolvem operações com números racionais, de soma, subtração, multiplicação e divisão. Além das habilidades descritas para os estágios anteriores, resolvem problemas que utilizam a multiplicação envolvendo a noção de proporcionalidade, envolvendo mais de uma operação, incluindo o sistema monetário e calculam o resultado de uma divisão por número de 2 algarismos, inclusive com resto.

TABELA 11 - PESQUISA SAEB, 2003

8ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências

Língua Portuguesa – 8ª Série EF – Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	4,9	4,8
Crítico	20,1	22,0
Intermediário	64,8	63,8
Adequado	10,3	9,3
Total	100,00	100,00

- Em 2001, eram cerca de 25% de estudantes nos mais baixos níveis da escala do Saeb. Esse indicador para 2003, teve um acréscimo de um pouco menos de 2%.

FONTE: MEC, 2003

Muito Crítico - Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura exigíveis para a escolarização completa no Ensino Fundamental.

Crítico - Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (textos simples e textos informativos). Algumas das habilidades já consolidadas neste estágio: inferem o sentido metafórico de uma expressão; identificam (em fábulas) a intenção implícita contida na fala das personagens, o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de textos poéticos; distinguem um fato da opinião relativa a este fato e identificam a finalidade de um texto informativo longo; estabelecem relações de causa e consequência em textos de diferentes gêneros; identificam os efeitos de sentido decorrentes do uso de pontuações e a idéia central de um texto poético

Intermediário - Os alunos que se encontram nesse estágio desenvolveram algumas habilidades de leitura mais compatíveis com a escolarização plena no Ensino Fundamental. Isso lhes permitirá continuar a escolarização no Ensino Médio com um déficit menor. Além das habilidades descritas para o estágio precedente, são alunos que desenvolveram mais algumas, destacando-se: distinguem entre vários enunciados aquele, que expressam uma opinião; identificam um tema de um texto argumentativo e a tese de um texto dissertativo, estabelecendo relações entre elas e os argumentos oferecidos para sustentá-la; identificam o conflito gerador uma narrativa mais complexa e os diferentes tipos de narrador.

Adequado - São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com a 8ª série (textos poéticos de maior complexidade, informativos, com informações pictóricas em tabelas e gráficos). Habilidades importantes, entre outras, que foram explícitas na análise dos testes: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; reconhecem o efeito de sentido provocado pela seleção e escolha de determinadas expressões; identificam a sequência temporal de uma narrativa e diferentes pontos de vista em um mesmo texto; reconhecem relações de causa e consequência a partir de enunciados com termos e sintaxe menos usual; identificam os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação e reconhecem as intenções no uso de gírias e expressões coloquiais em um texto.

TABELA 12 - PESQUISA SAEB, 2003

3ª série do Ensino Médio – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 3ª Série EM - Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	4,9	3,9
Crítico	37,2	34,7
Intermediário	52,5	55,2
Adequado	5,3	6,2
Total	100,00	100,00

- Os percentuais de muito crítico e crítico de 2001 e 2003 mostram uma variação positiva de 3,5%.

FONTE: MEC, 2003

Muito Crítico - Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura compatíveis com a 4ª e 8ª séries.

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).

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). Além das habilidades descritas para os estágios anteriores, cabe destacar algumas habilidades pertinentes a este estágio: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; identificam efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação (parênteses, reticências, exclamação); identificam o tema a partir da articulação do título com as partes do texto; discriminam a hierarquia das idéias de textos informativos mais complexos apontando a idéia principal entre as várias opiniões emitidas de um determinado personagem.

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, dominam recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Em termos de habilidades, além das pertinentes aos estágios anteriores, pode-se mencionar a identificação de informações explícitas no texto informativo com base na relação entre partes do texto; identificam o tema de poemas mais complexos com vocabulário pouco usual e distinguem, em dois textos, opiniões diferentes em relação ao mesmo tema.

TABELA 13 - PERCENTUAL DE ESTUDANTES NOS ESTÁGIOS DE
CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS - LÍNGUA PORTUGUESA - 4º SÉRIE - SAEB
2001.2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
Muito Crítico	22,61	21,18	33,42	29,32	15,79	12,93	13,47	11,57	20,50	14,91
Crítico	44,89	45,24	41,75	41,85	30,82	31,03	35,70	35,71	39,23	37,60
Intermediário	31,00	31,86	22,94	26,77	45,20	48,32	45,79	47,67	36,64	43,28
Adequado	1,51	1,72	1,88	2,06	8,20	7,72	5,04	5,05	3,63	4,20
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

FONTE: MEC, 2003

- a) **Norte:** não houve modificações significativas entre os percentuais de muito crítico e crítico entre os anos avaliados.
- b) **Nordeste:** houve uma diminuição de aproximadamente quatro pontos percentuais entre os estudantes de desempenho muito crítico e crítico.
- c) **Sudeste:** diminuição de quase três pontos percentuais entre os alunos de desempenho muito crítico e crítico.
- d) **Sul:** diminuição de quase dois pontos percentuais entre os alunos de desempenho muito crítico e crítico.
- e) **Centro-Oeste:** diminuição de mais de sete pontos percentuais entre os alunos de desempenho muito crítico e crítico.

TABELA 14 - PERCENTUAL DE ESTUDANTES NOS ESTÁGIOS DE
CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS - MATEMÁTICA - 4º SÉRIE - SAEB
2001.2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
Muito Crítico	13,34	13,84	19,76	18,18	8,82	8,34	5,83	5,74	10,58	7,91
Crítico	52,99	52,26	49,62	51,20	30,33	30,51	33,64	34,85	42,70	39,76
Intermediário	31,59	31,86	28,33	28,02	49,69	50,68	51,87	52,66	41,20	46,69
Adequado	2,08	2,03	2,30	2,61	11,15	10,47	8,67	6,75	5,52	5,65
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

FONTE: MEC, 2003

- a) **Norte:** não houve modificações significativas entre os percentuais de muito crítico e crítico entre os anos avaliados.

- b) **Nordeste:** não houve modificações significativas entre os percentuais de muito crítico e crítico entre os anos avaliados.
- c) **Sudeste:** não houve modificações significativas entre os percentuais de muito crítico e crítico entre os anos avaliados.
- d) **Sul:** aumento de quase um ponto percentual entre os alunos de desempenho muito crítico e crítico.
- e) **Centro-Oeste:** diminuição de quase sete pontos percentuais entre os alunos de desempenho muito crítico e crítico.

O Saeb, ao pesquisar os fatores associados ao aprendizado, oferece dados que quantificam a relação entre a adoção de boas práticas e o sucesso escolar. É certo que os fatores são inter-relacionados, mas a análise de alguns deles serve como indicador daquilo que pode ser adotado para a melhoria da qualidade do ensino. A existência e a utilização efetiva da biblioteca, por exemplo, faz diferença. De acordo com os resultados do Saeb 2003, para a 4ª série, em Leitura, quando até 25% dos alunos da escola fazem uso da biblioteca, a média de proficiência é de 168 pontos. Quando mais de 75% dos alunos utilizam a biblioteca regularmente, a média sobe para 181 pontos. Quando não existe esse tipo de recurso para os estudantes, o resultado de desempenho é de 153 pontos.

Temos ainda o PISA, Programa de Avaliação Internacional de Alunos, trata-se de uma pesquisa internacional em larga escala, com mais de duzentos mil alunos participando em 32 países em 2000, estando previsto o ingresso de mais 11 países para o ciclo de 2003, entre eles três países da América do Sul: Peru, Argentina e Chile. Cada país participante está avaliando seus alunos mediante uma amostra que varia entre quatro e dez mil estudantes. No Brasil, na aplicação do Pisa 2000, participaram 4.893 jovens com idades entre 15 e 16 anos.

A participação do Brasil no Pisa ocorre dentro da perspectiva de se obter informações que possam situar o desempenho dos alunos brasileiros no contexto da realidade educacional, em nível nacional e internacional. Podendo ainda, a partir da análise dos dados coletados, fomentar a discussão sobre indicadores de resultados educacionais adequados à realidade brasileira. As análises procurarão identificar os determinantes demográficos, sociais, econômicos e educacionais do desempenho de alunos e escolas.

O Pisa pretende atingir os seguintes objetivos:

a) Avaliar conhecimentos e habilidades que são necessários em situações da vida real.

O Pisa enfatiza a eficácia externa do processo de escolarização e se propõe a examinar o desempenho alcançado pelos alunos nos três domínios avaliados (Leitura, Matemática e Ciências), abordando-os em situações que estão além do contexto escolar.

b) Relacionar diretamente o desempenho dos alunos a temas de políticas públicas.

O Pisa foi concebido para apresentar os resultados alcançados em um número considerável de países, de maneira a lançar luz sobre questões de interesse dos governos, como, por exemplo, sobre o preparo escolar das crianças para a vida em sociedade; sobre as estruturas e práticas educacionais que maximizam as oportunidades de alunos vindos de contextos desvantajosos, ou sobre a influência da qualidade dos recursos escolares sobre os resultados alcançados pelos alunos.

c) Permitir o monitoramento regular dos padrões de desempenho

O Pisa está comprometido com a avaliação das áreas de Leitura, Matemática e Ciências. Visa avaliar, a cada três anos, se os jovens estão sendo preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, procurando fornecer indicadores internacionais em condições de serem utilizados por responsáveis pela administração de sistemas educacionais na orientação de políticas públicas.

TABELA 15 - RESULTADO EM LEITURA: MÉDIA GERAL E INTERVALO DE CONFIANÇA DA MÉDIA DOS DIVERSOS PAÍSES

Países	Média geral	Intervalo de confiança de 95%
Finlândia	546	542 a 551
Canadá	534	531 a 537
Holanda*	532	-
Nova Zelândia	529	521 a 537
Austrália	528	521 a 536
Irlanda	527	520 a 534
Coréia do Sul	525	518 a 532
Reino Unido	523	515 a 532
Japão	522	512 a 533
Suécia	516	511 a 521
Áustria	507	499 a 516
Bélgica	507	496 a 518
Islândia	507	500 a 514
Noruega	505	500 a 511
França	505	496 a 514
Estados Unidos	504	494 a 515
Dinamarca	497	491 a 503
Suíça	494	484 a 505
Espanha	493	486 a 499
República Checa	492	482 a 501
Itália	487	478 a 497
Alemanha	484	471 a 497
Liechtenstein	483	426 a 539
Hungria	480	468 a 492
Polônia	479	465 a 494
Grécia	474	462 a 485
Portugal	470	460 a 481
Federação Russa	462	454 a 470
Letônia	458	448 a 469
Luxemburgo	441	416 a 466
México	422	412 a 432
Brasil	396	389 a 404

FONTE: INEP, 2000

Sendo,

a) Abaixo do Nível 1 (menor que 335) - Não atingiu as habilidades básicas que o Pisa objetivava mensurar.

b) Nível 1 (Entre 335 a 407) - Localizar informações explícitas em um texto; reconhecer o tema principal ou a proposta do autor; construir uma conexão simples entre uma informação expressa em um texto de uso cotidiano e outras já conhecidas.

c) Nível 2 (Entre 408 a 480) - Localizar informações que podem ser inferidas em um texto; reconhecer a idéia principal, em um texto, compreendendo as relações ou construindo um sentido; construir uma comparação ou várias

conexões entre o texto e outros conhecimentos extraídos de experiência pessoal.

d) Nível 3 (Entre 481 a 552) - Localizar e reconhecer as relações entre várias informações presentes no texto; integrar várias partes de um texto em uma ordem para identificar a idéia principal, compreendendo uma relação ou construindo o sentido de uma palavra ou frase; construir conexões, comparações ou explicações ou avaliar uma característica do texto

e) Nível 4 (Entre 553 a 625) - Localizar e organizar informações relacionadas em um texto; interpretar os vários sentidos da linguagem em uma parte do texto, levando em conta o texto como um todo; empregar o conhecimento formal ou público para formular hipóteses sobre um texto ou para avaliá-lo criticamente.

f) Nível 5 (Maior que 626) - Localizar e organizar várias informações contidas no texto, inferindo a informação; demonstrar uma compreensão global e detalhada de um texto com conteúdo ou a forma não familiar; avaliar criticamente ou por hipótese um texto, extraindo dele determinado conhecimento.

TABELA 16 - MÉDIA EM LEITURA AJUSTADA PELO NÍVEL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL E NÍVEL DE PROFICIÊNCIA ALCANÇADA PELA MÉDIA AJUSTADA

Países	Média Ajustada	IC de 95%	Nível
Alemanha	473	462 a 484	2
Austrália	513	509 a 518	3
Áustria	503	499 a 508	3
Bélgica	511	504 a 518	3
Brasil	435	427 a 443	2
Canadá	526	523 a 529	3
Coréia do Sul	532	528 a 536	3
Dinamarca	495	490 a 499	3
Espanha	502	498 a 505	3
Finlândia	544	540 a 549	3

FONTE: INEP, 2000

Outros aspectos destacados pelas avaliações têm se convertido em objeto de preocupação e fundamentam experiências bem-sucedidas de reestruturação do sistema gerencial das escolas, com o reforço da autonomia escolar e o incentivo à participação da comunidade na escola; de reorganização escolar e de ampliação da autonomia pedagógica, entre outros. Um bom começo para efetivas mudanças no padrão de participação da comunidade é, por exemplo, o incentivo e a implantação dos conselhos escolares que devem atuar de forma ativa e autônoma. Desse modo, qualquer mudança significativa dar-se-á por meio da articulação solidária dos entes federativos, dos poderes constituídos e dos principais atores sociais das unidades escolares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como proposto nessa monografia foi demonstrado como o sistema educacional através do desenvolvimento de habilidades e competências influenciam no desenvolvimento de um país por meio do aumento da produtividade

No início da colonização, o Brasil apresentava um sistema educacional muito deficitário e fraco, no decorrer do século XX conseguiu-se atingir uma maior parcela da população, praticamente universalizando o ensino fundamental ao final do século porém sem a melhoria da qualidade do ensino. Para que as escolas possam desenvolver habilidades e competências em seus alunos o fator qualidade do ensino é de suma importância.

O Brasil tem apresentado resultados surpreendentes, como por exemplo a taxa de analfabetismo no Brasil, em 1900 tinha 65,3% da população em analfabetos. Já em 1999 temos 15% da população que não sabem ler e escrever. E esse número tende a diminuir ainda mais.

Outro exemplo que comprova que o Brasil tem possibilidades de melhorar é que nos últimos quatro anos, pela primeira vez na história brasileira o principal item da pauta de exportações nacional - representando hoje mais de US\$ 2 bilhões por ano - é um produto com alto valor agregado: aviões a jato, resultado de um esforço contínuo e cumulativo de educação com padrões elevados de qualidade do Instituto Tecnológico da Aeronáutica.

Foi analisado também a importância da avaliação nos sistemas educacionais. Avaliar é a melhor maneira de saber se está alcançando os níveis desejados, como foi mostrado nos exames do SAEB e do PISA. Um dos resultados mais impressionantes foram os testes realizados na 8ª série do ensino fundamental segundo o SAEB 2003, onde 4% dos estudantes encontram-se em níveis muito críticos, 85% dos alunos encontram-se em níveis críticos e intermediários, sobrando apenas 9% dos jovens em níveis adequados à série.

Elementos fundamentais para o desenvolvimento são atividades especialmente sensíveis à acumulação de conhecimentos e à formação de grande quantidade de pessoas capazes de gerar e trabalhar com esses conhecimentos

Portanto, o país que opta por investir em Capital Humano e valorizar esse recurso só tende a ganhar, pois terá retorno sobre esse investimento na forma de aumento do produto e da renda gerada no país.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M.ARAÚJO, C. **Bolsa-escola educação para enfrentar a pobreza**. Brasília: Unesco, 2002.
- ARANHA, M^a , **História da educação**. São Paulo: Moderna. 1996
- Atlas do desenvolvimento humano no Brasil, Versão 1.0 1**. 2003. IPEA / Fundação João Pinheiro.
- AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. Brasília: UNB, 1996.
- BANCO NACIONAL DESENVOLVIMENTO. **BNDES**. Disponível em <[http //www.bndes.gov.br](http://www.bndes.gov.br)>. Acesso em out. 2005
- BARRETO, Elba S. de S. **Avaliação na educação básica nos anos 90 segundo os períodos acadêmicos**. São Paulo: FCC. 2001.
- BECKER, G. **Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference education**. New York: National Bureau of Economic Research, 1964.
- BEEBY, C. E. **Educação e desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- BLATTMANN , U. **Habilidades e Competências do Líder e s Gestão da Informação** in UFSC disponível em www.ufsc.br acesso em out/2004
- CASTRO, Cláudio de Moura. **Desenvolvimento econômico educação e educabilidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1976.
- _____. In: **Educação brasileira**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- _____. In: **Relatório PISA, 2000**
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO CNTE. Disponível em <<http://www.cnte.org.br>>. Acesso em out. 2005
- CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**. São Paulo: Atlas, 1994
- DEMO, P. **Educação e qualidade**, São Paulo, 5^a Ed, Papirus, 2000.
- FERNANDES, A. **Produtividade do trabalho e fatores multiplicativos do conhecimento**, Instituto Superior Técnico, 2002.
- FRANCISCO FILHO, Geraldo. **A educação brasileira no contexto histórico**. São Paulo: Alínea, 2001.
- FUNDAÇÃO AMAE PARA EDUCAÇÃO E CULTURA. **AMAE**. Disponível em <<http://www.eduline.com.br>>. Acesso out. 2005

HARBISON, F; MYERS, C. **Educação, mão de obra e crescimento econômico**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965

INEP. **Mapa de analfabetismo no Brasil**, Brasília: INEP, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE** Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em jul. 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA. **Investimentos em educação e desenvolvimento econômico**, Rio de Janeiro: IPEA, 1997

_____. IPEA. Disponível em <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em abr. 2005

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **IPM**. Disponível em <<http://www.ipm.org.br>>. Acesso em ago. 2005.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DA AERONÁUTICA ITA. Disponível em <<http://www.ita.br>>. Acesso em ago. 2005.

JONES, C; **Teoria do crescimento econômico**, Rio de Janeiro: Campus, 2000.

KUZNETS, Simon. **Crescimento econômico e difusão**. São Paulo: Civita, 1983

LAZZAROTTO (2001)

LIMA, C. **O capital humano na gestão da produção: uma abordagem microeconômica**. São José dos Campos: Instituto Tecnológico da Aeronáutica

MEDEIROS, J.A.S. **Alcance e limitações da teoria do capital humano**. São Paulo: IPE/USP, 1982.

MEZONO, J. **Gestão da qualidade total na escola**. Petrópolis: Vozes, 1997

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **MEC** - Disponível em <www.mec.gov.br> Acesso em mar. 2005.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994

RAMOS, C. **Excelência na educação: a escola de qualidade total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.

UNESCO, **Relatório Global de Acompanhamento do EPT**, Brasília, 2005

INEP. **Relatório Nacional PISA 2000**, Brasília: INEP, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resultados do SAEB 2003**, Brasília MEC, 2003

REVISTA NOVA ESCOLA disponível em <<http://www.novaescola.abril.com.br>>
Acesso em setembro/2005

REVISTA THE ECONOMIST, August 28th 2004

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

SANDRONI, P. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo. Best Seller.
2002

SCHULTZ, T. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

_____. **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio
de Janeiro: Zahar, 1973.

SINGER, Paul. **Aprender economia**. São Paulo: Contexto, 2002.

UNIVERSIDADE BRASÍLIA. **UnB**, Disponível em <<http://www.unb.br>> Acesso
em ago. 2005.

WESTHEIN, J; CUNHA, C. **Investimentos em educação, ciência e tecnologia**.
Brasília: Unesco, 2004.