

SAMARA CECÍLIA PIRES ROHLER

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Monografia apresentada para obtenção do Grau de Bacharel em Ciências Econômicas do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Profº Dr. Fábio Dória Scatolin.

**CURITIBA
NOVEMBRO/2006**

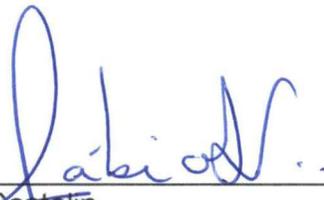
TERMO DE APROVAÇÃO

SAMARA CECÍLIA PIRES ROHLER

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel no Curso de Graduação de Ciências Econômicas do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná pela seguinte banca examinadora:

Orientador:



Prof. Dr. Fábio Dória Scatolin
Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR



Prof. Dr. Armando Vaz Sampaio
Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR



Prof. José Benedito de Paula
Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR

Curitiba, 30 de Novembro de 2006

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	iii
LISTA DE FIGURAS	iv
LISTAS DE GRÁFICOS	v
LISTA DE TABELAS	vi
RESUMO	vii
1 INTRODUÇÃO	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO	4
2.1 DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E EDUCAÇÃO.....	4
2.2 HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO ECONOMICO.....	9
2.3 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB...	15
3 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO	21
4 QUALIDADE DE ENSINO	27
4.1 EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL.....	28
4.2 EDUCAÇÃO BÁSICA EM CURITIBA.....	32
4.3 FATORES INTERNOS À ESCOLA.....	42
4.3.1 Processo de Ensino e Aprendizagem.....	42
4.3.2 Clima e Ambiente Educativo.....	43
4.3.3 Pessoas.....	44
4.3.4 Infra-Estrutura e Condições Gerais de Funcionamento da Escola.....	45
4.3.5 Capacitação dos Professores.....	46
4.4 FATORES EXTERNOS A ESCOLA.....	47
4.4.1 Nível Sócio-Econômico.....	47
4.4.2 Escolaridade dos Pais.....	48
5 CONCLUSÃO	53
6 REFERÊNCIAS	56

LISTA DE SIGLAS

Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica.
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar.
BID	Banco Internacional de Desenvolvimento.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação.
ETP	Educação para Todos.
FUNDEB	Fundo de Manutenção do Ensino Básico
FUNDEF	Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
MEC	Ministério da Educação e Cultura.
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
ONG	Organização Não-Governamental.
PIB	Produto Interno Bruto.
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
TRI	Teoria de Resposta ao Item.
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância.
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	41
---------------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – RENDA INDIVIDUAL DE TODAS AS FONTES E RENDA FAMILIAR DE PESSOAS COM DIVERSOS NÍVEIS EDUCACIONAIS.....	30
GRÁFICO 2 – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	43
GRÁFICO 3 – PROFESSORES QUE PARTICIPAM DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	45
GRÁFICO 4 - PESSOAS RESPONSÁVEIS PELOS DOMICÍLIOS PARTICULARES PERMANENTES POR CLASSES DE RENDIMENTO NOMINAL MENSAL, DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL, CURITIBA – 1991 E 2000.....	48

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – MÉDIA DE ANOS DE ESTUDOS SEGUNDO GRUPOS DE IDADE.....	31
TABELA 2 – BRASIL: INDICADORES DEMOGRÁFICOS E ECONÔMICOS E TAXA DE ALFABETIZAÇÃO 1900-1999.....	34
TABELA 3 – TAXA DE APROVAÇÃO POR SÉRIE.....	35
TABELA 4 – EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE ANALFABETISMO ENTRE AS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS, NO PERÍODO DE 1970-1999.....	36
TABELA 5 – ESTÁGIO DE PROFICIÊNCIA DO SAEB.....	38
TABELA 6 – MÉDIAS DE DESEMPENHO DO BRASIL E CAPITAIS, DEPENDÊNCIAS ADMINISTRATIVA – 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL – MATEMÁTICA (2003).....	39
TABELA 7 – MÉDIAS DE DESEMPENHO DO BRASIL E CAPITAIS, DEPENDÊNCIAS ADMINISTRATIVAS – 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL – LINGUA PORTUGUESA (2003).....	40
TABELA 8 - PESSOAS RESPONSÁVEIS PELOS DOMICÍLIOS PARTICULARES PERMANENTES, POR GRUPOS DE IDADE E ANOS DE ESTUDO* - ANO 96/00 – BRASIL, REGIÃO SUL E CURITIBA.....	49

Resumo

O intuito principal deste trabalho consiste em colocar em evidência e aprofundar as discussões relativas a educação como fator de desenvolvimento econômico das nações, logo em seguida analisar a qualidade de ensino público no Brasil, principalmente ensino básico (fundamental) em relação aos outros países, destacando os principais fatores que afetam positivamente e negativamente o desempenho dos estudantes de até 15 anos de idade. Buscou-se através do relatório nacional do SAEB 2001/2003 e do relatório internacional do PISA 2003, compreender os fatores que afetam o desempenho dos estudantes. A avaliação dos estudantes visa obter um entendimento de quais as habilidades e competências que estes possuem e a capacidade de utilizarem o que tem aprendido na escola em resoluções de problemas do dia a dia, apontando para a necessidade do Brasil e especificamente a cidade de Curitiba, em melhorar seus níveis de desempenho e escolaridade, tem em vista as exigências do novo modelo de desenvolvimento econômico voltado para a valorização e desenvolvimento do conhecimento.

1. INTRODUÇÃO

Um dos assuntos mais discutidos durante a década de noventa foi a globalização. Alguns estudiosos afirmam que ela acompanha os homens desde os primórdios do mundo. Já outros dizem o contrário, que ela só começou a aparecer a partir dos anos noventa com a abertura comercial internacional dos mercados, este fato trouxe consigo muitas exigências, entre elas o conhecimento.

O conhecimento proporciona o desenvolvimento de inovações e tecnologias que vêm sendo muito utilizadas desde o início dos tempos, quanto maior for o conhecimento, maiores serão as descobertas. Para que isso ocorra, verifica-se a necessidade dos países crescerem e desenvolverem-se de acordo com esta nova ordem mundial. Neste sentido, vários esforços estão sendo feitos por todos os países que estão abrindo suas economias e participando da acirrada disputa pela conquista dos mercados. Esforços estes, que envolvem uma série de fatores que influenciam direta e indiretamente o sucesso dos mesmos no alcance desses resultados. O desempenho de todos os países está desta forma associado aos indicadores mundiais que têm sido construídos por órgãos competentes para avaliar e diagnosticar o nível de desenvolvimento de cada país formando assim uma economia mundial.

No processo de acumulação de riqueza dos países, verificando dados e aspectos históricos e econômicos foi possível constatar que as maiores potências mundiais em termos econômicos hoje são aquelas que deram atenção e valor a educação como peça fundamental para a construção e capacitação humana, visando com isso, à construção de uma sociedade capacitada, produtiva e competitiva na corrida pelo desenvolvimento sustentável.

Visando os aspectos voltados para a educação que, como foi afirmado anteriormente, possui uma importância relevante para os países é que foi idealizado o objetivo desse trabalho, que é analisar a importância da qualidade da educação na geração de desenvolvimento econômico das nações.

Sendo assim, a primeira parte deste trabalho ocupa-se em destacar o arcabouço teórico que sustenta as argumentações do tema escolhido, quais os

autores que escrevem sobre esse tema, quais as teorias utilizadas para o entendimento do fator educação no desenvolvimento. Nesse mesmo capítulo, serão apresentados os conceitos de habilidades e competências e como eles se encaixam no desenvolvimento, e por fim, a metodologia da pesquisa realizada pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), que servirá de base para todo o estudo empírico, através dos dados referentes ao Brasil e a cidade de Curitiba.

O segundo capítulo pretende demonstrar a história da educação no desenvolvimento econômico, desde 1776 com Adam Smith, até os dias atuais. Mostra como os autores vêem a evolução da educação de qualidade nas nações desenvolvidas e nas subdesenvolvidas.

O terceiro e último capítulo, parte para a análise empírica dos dados do SAEB no Brasil e na cidade de Curitiba. Começa com uma noção dos métodos de avaliação do SAEB, logo após mostra-se os dados no Brasil e suas respectivas análises, em seguida os dados mais regionais, no caso da cidade de Curitiba e também se analisam os resultados. Para conclusão desse capítulo, definem-se os fatores que levam a baixa qualidade de ensino, observando tanto os fatores internos quanto os externos à escola.

O que a sociedade espera da educação? Qual sua importância fundamental? Estes, entre outros aspectos, são algumas das questões que precisam ser respondidas para atingir a qualidade educacional e alcançar uma sociedade mais igualitária, menos dependente e capaz de administrar de maneira mais eficiente os tempos e contratempos que nos sobrevêm. Configura-se, portanto, os caminhos que precisam ser tomados, considerando que a realidade é dinâmica e que o século XXI traz consigo profundas mudanças que atingem todos os setores.

Em meio a esse turbilhão de mudanças a finalidade maior da educação, sobretudo a que é feita com qualidade, é elucidar e esclarecer os caminhos por onde trilhar para que se alcance um nível educacional de qualidade ao ponto de que a população seja capacitada a enfrentar o mercado de trabalho com competitividade, proporcionando produtividade aos mais diversos setores da

economia, ao ponto que cada indivíduo conheça seus direitos básicos essenciais e obtenha instrumentos que lhe permita viver em sociedade com dignidade.

É nesta visão que se avalia haver necessidade de elaborar este trabalho dando atenção ao tema proposto, pois se verifica que muitas pesquisas recentes indicam que relegar a educação, além de causar sérios prejuízos diretos para a população, tem graves conseqüências macroeconômicas, ou seja, para a economia como um todo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para a construção de qualquer trabalho científico, além de dados sobre o assunto e outros conhecimentos preliminares, um ponto muito importante e de grande relevância é o Referencial Teórico.

Neste capítulo será discutido em primeiro lugar o desenvolvimento econômico e a educação, como os autores encaram esse assunto, quais as visões dos que acreditam no desenvolvimento através da educação e dos que acreditam que não é tão simples assim.

Em segundo lugar será apresentada a metodologia do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que será a principal pesquisa explorada nessa monografia, como demonstração dos dados resultantes na pesquisa realizada no ano de 2003.

2.1 DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E EDUCAÇÃO

O desenvolvimento econômico é muito almejado por toda a sociedade. Quando se fala de país desenvolvido tem-se logo a visão de que o bem-estar material da sociedade está satisfatório. No que se refere a desenvolvimento, todos têm direito à saúde, emprego, alimentação, educação, uma produtividade alta. Já os países subdesenvolvidos recebem essa denominação porque ainda não alcançaram o nível ou estágio das nações desenvolvidas, estes países apresentam problemas educacionais com analfabetismo alto, de subnutrição, de alta taxa de mortalidade infantil, desemprego elevado.

Apesar da grande importância, não há uma definição universal de desenvolvimento, ele deve ser visto como um processo de mudança estrutural dos países não só no nível quantitativo, mas principalmente em nível qualitativo, para muitos, desenvolvimento está associado a crescimento, esse crescimento reflete por si só melhora nas condições da população como um todo; já para outros o crescimento é condição indispensável, mas não suficiente para que uma nação

alcance o bem-estar, a idéia aqui é que o desenvolvimento é indispensável e almejado pela sociedade.

Segundo SEN em seu livro “Desenvolvimento como Liberdade” (1999), não há desenvolvimento sem qualidade de vida, sem liberdade. Mas essa liberdade depende também de alguns determinantes, como as disposições sociais e econômicas (por exemplo, os serviços de educação e saúde) e os direitos civis (por exemplo, a liberdade de participar de discussões e averiguações públicas). Essas liberdades contribuem muito eficazmente para o progresso econômico, para o crescimento e desenvolvimento.

Para o mesmo autor: (1999, p. 25, 26).

As políticas públicas visando ao aumento das capacidades humanas e das liberdades substantivas em geral podem funcionar por meio de promoção dessas liberdades distintas, mas inter-relacionadas”, “as liberdades não são apenas os fins primordiais do desenvolvimento, mas também os meios principais. Além de reconhecer, fundamentalmente, a importância avaliatória da liberdade, precisamos entender a notável relação empírica que vincula, umas às outras, liberdades diferentes. Liberdades políticas (na forma de liberdade de expressão e eleições livres) ajudam a promover a segurança econômica. Oportunidades sociais (na forma de serviços de educação e saúde) facilitam a participação econômica. Facilidades econômicas (na forma de oportunidades de participação no comércio e na produção) podem ajudar a gerar a abundância individual, além de recursos públicos para os serviços sociais.

Não basta só crescer, é necessário alcançar melhores condições de vida para a população, e uma das maneiras de conseguir isso é através da escolarização, do investimento no capital humano, nas competências e habilidades das pessoas.

Existem alguns autores que escrevem sobre educação e desenvolvimento, tentando ligar esses dois pontos, como Cláudio de Moura Castro (1976) que faz um estudo em seu livro “Desenvolvimento Econômico, Educação e Educabilidade”, onde ele trata dos problemas da educação, as análises de custo benefícios do ensino e outros aspectos voltados a esse assunto. Ele inicia seu estudo dizendo que os problemas da educação e do ensino estiveram relacionados, durante séculos, com o problema da cultura, na linha do aprimoramento das elites, com fulgurações literárias. Logo em seguida ele afirma em seu livro: “O problema da

educação está relacionado com a política, a ciência e a economia. Todos devem ter acesso à educação. Em alguns países, o ensino primário é obrigatório” CASTRO (1976 p. viii).

A maior contribuição à educação é fornecida pelos países em pleno desenvolvimento, porque assumiram o comando das grandes invenções e das proveitosas pesquisas, conciliando ciência e técnica. A educação é efetivamente, em tais condições, fator decisivo do desenvolvimento econômico.

Com o passar do tempo os estudiosos foram percebendo a importância do capital humano ou educação na função produção. Um autor citado por CASTRO é Denison¹ que passou uma contribuição muito importante neste sentido. Denison concluiu que 42 por cento do aumento de produção per capita dos Estados Unidos deveu-se a educação (entre 1929 e 1950).

Outra contribuição no assunto desenvolvimento e educação aparece no livro “O Espetáculo do Crescimento” (EASTERLY, 2004), onde o autor dedica um capítulo intitulado “Educação, para quê?”, que mostra que a relação entre crescimento e educação não é automática e simples como muitos autores acreditam, como por exemplo a declaração do BID (Banco Internacional de Desenvolvimento) que diz: “ é fato muito reconhecido que o investimento no capital humano (a educação) promove o crescimento econômico”. (EASTERLY, 2004).

Segundo Easterly: (2004 p. 101)

À luz dessas declarações de fé na educação, poderá ser motivo de surpresa – como foi para mim – saber que tem sido claramente decepcionante a resposta do crescimento à espetacular expansão educacional das quatro últimas décadas. O fracasso do crescimento educacional patrocinado pelo governo deve-se mais uma vez ao nosso lema: as pessoas respondem a incentivos. Se não se apresentarem os incentivos para investir no futuro, de pouco vale a expansão da educação. Fazer o governo obrigar os indivíduos a freqüentar a escola não muda os incentivos deles para investir no futuro. Criar pessoas altamente capacitadas em países cuja única atividade rentável é fazer lobby junto ao governo pela obtenção de favores não é uma fórmula de sucesso. Criar capacidades onde não existe tecnologia para usá-las não promoverá o crescimento econômico.

¹ E. Denison. *The Sources of Economic Growth in the United States and the Alternatives before us*. New York, Comunittr for Economic Deveiopment, 1962.

O autor coloca alguns dados como, por exemplo, em 1960, apenas 28% das nações do mundo haviam alcançado 100% de matrículas no ensino fundamental. A média da matrícula no ensino fundamental subiu de 80% em 1960 para 99% em 1990. Mais, entre 1960 e 1990, deu-se uma notável expansão da escolaridade (EASTERLY, 2004). Alimentadas pela ênfase colocada na educação básica pelo Banco Mundial e outros doadores, em 1990 a matrícula no ensino fundamental havia alcançado os 100% na metade dos países do mundo.

Uma pergunta realizada pelo autor: "Qual tem sido a reação do crescimento econômico à explosão educacional?", "infelizmente a resposta é: pouca ou nenhuma. A ausência de crescimento do PIB (Produto Interno Bruto) foi notada em diversos estudos, como o caso dos países africanos que têm uma das melhores médias educacionais e seu crescimento é medíocre. Outro exemplo aparece nos Estados Unidos, onde 97% das matrículas no ensino fundamental são um pouco mais altas que os 92% da Ucrânia, mas a renda *per capita* dos Estados Unidos é 9 vezes a da Ucrânia" (EASTERLY, 2004).

Um outro grupo de economistas², citado por EASTERLY (2004), elaborou um estudo semelhante sobre a resposta do crescimento à mudança percentual na média de anos de escolaridade da força de trabalho, entre 1965 e 1985, eles afirmaram que: (EASTERLY, 2004 p.110)

Não havia uma relação direta entre educação e desenvolvimento e depois de mais estudos concluíram que existia uma relação positiva entre o nível inicial de educação e o crescimento posterior da produtividade. Assim, um país com um alto capital humano inicial crescerá mais depressa, pelo efeito indireto do capital humano sobre o crescimento, por meio da produtividade, pois as pessoas possuem uma maior habilidade adquirida através da educação fazendo com que a produtividade aumente.

Ainda um outro estudo apontou um problema mais sutil em relação à idéia de que o crescimento do capital humano é uma força importante por trás do crescimento. Se o crescimento do capital humano está levando a um crescimento do PIB, então as economias de crescimento acelerado terão um capital humano de crescimento acelerado. Isso significa que os jovens trabalhadores terão um capital

² Benhabib e Spiegel (1994).

humano consideravelmente maior que o dos que foram educados durante uma época de capital humano mais modesto. Portanto, o crescimento do capital humano não pode ser tão rápido assim, numa economia de crescimento acelerado, e não consegue explicar seu rápido crescimento.

Ainda em seu capítulo “Educação, para quê?” o autor diz: (2004 p.112)

Uma pista do motivo pelo qual a educação, para uma sociedade que deseja crescimento, vale pouco mais que um bambolê, é fornecida pelo que as pessoas instruídas estão fazendo com sua capacitação. Numa economia com intervenção governamental extensiva, a atividade de maior rendimento para a capacitação talvez seja fazer lobby em troca de favores do governo (...). Numa economia com forte intervenção do Estado, as pessoas instruídas optam por atividades que redistribuem a renda, em lugar de atividades que fomentem o crescimento (...). A escolaridade só rende dividendos quando as ações governamentais criam incentivos ao crescimento, e não à redistribuição.

Para o autor: (2004 p. 112)

Quando existe em uma economia incentivos em investimentos futuros, os estudantes se dedicarão ao estudo, os pais irão monitorar a qualidade da educação e os professores serão pressionados a ensinar. Numa economia estagnada e sem incentivos ao investimento no futuro, os alunos irão tumultuar as aulas ou nem sequer comparecer, os pais freqüentemente tirarão da escola os filhos para que trabalhem na lavoura, e os professores ficarão matando o tempo como se fossem babás com excesso de qualificação.

Outro livro chamado “Educação e Estado” (2001) organizado por Ângela Maria Hidalgo e Ileizi Luciana Fiorelli Silva, que apresenta uma série de artigos feitos por diversos autores que mostra as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná da década de 90, traz um estudo de Carnoy (1992)³ produzido para a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), onde expõe as principais razões para os países em desenvolvimento investirem em educação básica. Tendo como fundamento resultados de pesquisas empíricas e estudos, muitos deles realizados pelo próprio Banco Mundial, o autor defende a premência no investimento a educação básica. Seu principal argumento é: (1992 p.5)

³ M. Carnoy. *Razões para investir em educação básica*. Brasília: UNICEF/MEC, 1992.

...a educação básica cria famílias mais saudáveis, que podem, por sua vez educar melhor suas crianças. Uma educação de qualidade aumenta a produtividade econômica, desenvolve um moral social e psicológico mais elevado e proporciona um senso maior de participação social e política, à medida que a população conquista seus direitos. Essa participação gera um desenvolvimento mais profundo, abrindo caminhos para mudanças estruturais de longo prazo, sustentadas pela capacidade das pessoas de melhorar suas próprias vidas.

Esses autores defendem mais o lado de que a educação em relação ao desenvolvimento econômico é mais complexo e muito mais discutido, com diferentes opiniões a favor e contra, nessa primeira parte foi defendido mais que a educação não é um fator indispensável para o desenvolvimento, é sim muito importante, mas não é o único fator. Na sessão seguinte será mostrado o outro lado, defendido por autores que falam que a educação se não for o maior fator é um dos mais importantes.

2.2 HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO ECONOMICO

Uma análise que defende a educação como forma de desenvolvimento econômico, vem através da UNESCO, que desde sua criação em 1945 trabalha para aprimorar a educação mundial por meio de acompanhamento técnico, estabelecendo parâmetros e normas, criando projetos inovadores, desenvolvendo capacidades e redes de comunicação atuando como um catalisador na proposta e disseminação de soluções inovadoras para os desafios encontrados. O estreito contato com Ministérios da Educação e outros parceiros em 191 países colocaram isso como eixo central de ação. O Brasil é membro da UNESCO desde 1946 e seu escritório está localizado em Brasília e conta com escritórios antena em várias capitais brasileiras. A Organização é associada a uma enorme escala de iniciativas nacionais para contribuir com o combate à pobreza, com a construção de uma cultura de paz e não-violência, com a capacitação de professores e profissionais de várias áreas, com a exclusão social, com a proteção e preservação de patrimônios históricos, naturais e intangíveis, e com contribuições para o desenvolvimento sustentável, científico e tecnológico. Em um país onde o índice de analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos de idade é de maior que 12%, a UNESCO

trabalha para priorizar a educação para todos alinhada com os compromissos feitos no Fórum de Dacar, em 2000.

Segundo o relatório do site da UNESCO (2005):

O Brasil faz parte do E-9, grupo dos países mais populosos do mundo, onde a organização promove ações prioritárias de desenvolvimento no Setor de Educação. A principal diretriz da UNESCO é a Educação para Todos, onde são desenvolvidas ações direcionadas ao fortalecimento da capacidade nacional, acompanhamento técnico, apoio à implementação de políticas nacionais de educação através de diversos projetos, aprimoramento e democratização da educação em todos os seus níveis e modalidades.

Ainda no site da UNESCO (2005):

No âmbito do ensino fundamental, os objetivos de Educação para Todos prevêm não só o acesso à escola, como também uma educação de qualidade para todos. Em sintonia com as metas estabelecidas, a UNESCO no Brasil tem prestado assistência técnica e apoiado diversas ações direcionadas à melhoria da qualidade da educação no Brasil, seja por meio de projetos de cooperação técnica, seja pelo apoio a várias ações desenvolvidas em parceria com o Ministério da Educação (MEC), governos estaduais e municipais e outras entidades não-governamentais. Destaca-se aqui a assistência técnica aos Projetos Educação e Aprendizagem e Fundescola, ambos desenvolvidos pelo MEC com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e a efetividade da escola de ensino fundamental. Dentre outras atividades, destacam-se a formação e capacitação de professores em exercício, utilizando a modalidade de educação à distância, e a promoção do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar.

Considerando a valorização e qualificação do professor como um dos eixos indispensáveis nas ações para alcançar as metas de Dacar⁴, a instituição tem também apoiado a realização de seminários internacionais, com a Conferência Regional “Desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe – Novas Prioridades”, realizada em julho de 2002, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e outras instituições. Na oportunidade foram discutidas várias questões pertinentes à profissão docente, como carreira e remuneração, avaliação de desempenho, formação, sistemas de certificação e apresentadas experiências de vários países.

⁴ Conferência Mundial de Educação, realizada em Dacar, no Senegal, em abril de 2000 pela UNESCO, que estabelecia metas para o ensino fundamental.

A organização tem apoiado e avaliado iniciativas como o Programa Bolsa-Escola, desenvolvido inicialmente pelo governo do Distrito Federal, entre 1995-1998, e depois implementado pelo Governo Federal visando à democratização do ensino obrigatório de qualidade e considerando as dificuldades de cobertura dos custos indiretos da escolarização pelas populações mais pobres (o que conduz com frequência ao trabalho infantil).

O relatório ainda mostra o importante apoio dos diversos Estados e Municípios brasileiros, por meio de suas Secretarias de Educação e da cooperação desenvolvida com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Segundo UNESCO (2005):

Juntamente com a UNESCO, estas duas instituições têm se dedicado a, entre outras inúmeras ações importantes, incentivar e apoiar a elaboração dos Planos Decenais de Educação de Estados e Municípios. Figura também como importante instituição parceira desde longa data o Conselho Nacional de Educação (CNE), que com apoio da UNESCO tem realizado o Fórum Brasil de Educação, reunindo vários setores da sociedade para a discussão acerca dos rumos da educação brasileira.

Por fim, pode-se dizer que (UNESCO, 2005):

(...) o ano de 2004 particularmente marcou a presença dessa organização no Brasil, com a realização em Brasília da Quarta Reunião do Grupo de Alto Nível de Educação para Todos, tal reunião teve como funções acelerar o impulso político aos objetivos de Educação para Todos, influenciar na mobilização técnica e de recursos financeiros em favor da educação e servir como recurso estratégico para reafirmar os compromissos assumidos pela Comunidade Internacional.

Uma das observações que a UNESCO faz em relação à educação é a seguinte (2005):

A Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que todos — crianças, jovens e adultos — têm direito à educação. No entanto, milhões de pessoas não têm condições de exercício de tal direito. A negação do direito à educação implica desperdício do potencial de todo ser humano e impede a realização plena do desenvolvimento social, econômico e cultural.

Uma outra visão do que a UNESCO acredita: (2005).

A UNESCO acredita que a educação oferece respostas para muitos dos problemas da humanidade. Naqueles lugares onde a educação tem sido garantida, as pessoas têm uma maior probabilidade de desfrutar de outros direitos. O conhecimento abre as mentes para a importância do trabalho, além de possibilitar seu exercício de forma mais produtiva e agradável, destacando outras culturas, outros idiomas e outras maneiras de pensar. Dá poder às pessoas, lhes dá voz e libera plenamente seu potencial e criatividade. A educação é uma maneira efetiva de lutar contra a pobreza, de construir democracias eficientes e sociedades voltadas para uma cultura de paz. Representa um investimento que colabora para o desenvolvimento econômico e social de países e comunidades. Cada ano de escolarização aumenta 10% em média a renda de homens e mulheres. A história tem demonstrado que nenhum país conseguiu se desenvolver sem investir na educação do seu povo.

Outra visão relacionada também a UNESCO está no Relatório Global de Acompanhamento do ETP (Educação pra Todos) – 2005, onde afirma que existe dois princípios que caracterizam a maioria das tentativas de definir a qualidade da educação. O primeiro, que identifica o desenvolvimento cognitivo dos alunos como sendo o principal objetivo explícito de todos os sistemas educacionais, vê o êxito alcançado por estes últimos como indicativo de sua qualidade. O segundo princípio enfatiza o papel da educação na promoção de valores compartilhados e no desenvolvimento criativo e emocional – objetivos esses cuja consecução é muito mais difícil de avaliar.

O relatório mostra que: (2005)

Encontra-se terreno comum também nos objetivos amplamente compartilhados que tendem a embasar os debates sobre a qualidade: respeito pelos direitos individuais, maior equidade no acesso e nos resultados, e uma crescente relevância para a vida cotidiana. 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 cognitivas básicas, caso elas tenham acesso a um bom ambiente de aprendizagem, e de que se algumas crianças não o fazem, isso se deve pelo menos em parte, a deficiências do sistema educacional. As análises confirmam que a pobreza, a residência rural e a discriminação de gêneros continuam sendo os principais correlatos inversos da frequência à escola e do bom desempenho escolar, e que ensino de má qualidade é uma forte reveladora dessa desigualdade.

Ainda no Relatório (2005):

Na década de 60, uma pesquisa que marcou época, realizada nos Estados Unidos, concluiu que as escolas desempenhavam um papel de importância capital na

reprodução das desigualdades sociais. Foi verificado que o ambiente familiar e os grupos de casais exerciam um impacto muito mais forte nos resultados do que as variações em termos de recursos escolares. Essa constatação levou a um grande número de pesquisas que tinham como objetivo verificar se esses dados eram passíveis de confirmação. (...) Uma análise geral desses estudos, publicada em 1995 nos Estados Unidos, não encontrou uma relação mensurável de importância significativa entre os recursos aplicados e o desempenho dos alunos. Os resultados são mais conclusivos nos países em desenvolvimento, caso do Brasil, onde a maioria dos estudos que utilizam esse modelo sugerem que professores com melhor formação profissional e mais experiência, maiores gastos por aluno e instalações escolares de nível aceitável de fato afetam os resultados de aprendizado.

Entretanto, o relatório diz que a aplicação desse modelo à educação é arriscada. Uma das várias objeções a essa tese é que o comportamento dos alunos não pode ser moldado como matéria-prima em produtos acabados.

Uma visão mais recente da educação é a relação de habilidades e competências exigidas cada vez mais da população em geral que luta por um futuro melhor. Hoje não basta apenas ter uma educação básica e até mesmo uma superior, as habilidades e competências vem cada vez com mais força. A autora Suzana Burnier (2002), escreve sobre esse assunto em seu artigo "Pedagogias das Competências: Conteúdos e Métodos". Ela apresenta uma breve história da sociedade e diz que está cada vez mais difícil fazer parte da mesma, pois cada vez mais são exigidas um número muito elevado de capacidades como operar terminais bancários, transitar pelo sistema de transportes, utilizar meios de comunicação como faz, celulares e outros.

Segundo AURÉLIO (2005) entende-se por habilidade: "um notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes, e capacidade psicomotora". E por Competências entende-se: "como qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade".

As habilidades referem-se ao plano imediato do saber fazer; aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências, que por sua vez são modalidades estruturais da inteligência; são ações e operações que

utilizamos para estabelecer relações com e entre situações, fenômenos e pessoas. Esta visão deve estar clara para que a educação atinja seus objetivos de qualidade.

Diante da complexidade da vida moderna, cada vez mais é exigido das pessoas tanto a educação geral quanto a profissional. O primeiro aspecto a ser ressaltado é que o nível educacional exigido é cada vez mais alto: primeiro porque os indivíduos estão expostos, na sociedade moderna, a um grande número de relações interpessoais que também são mais complexas: os grandes centros urbanos e os inúmeros contatos que eles proporcionam nas grandes escolas, igrejas, nos conjuntos habitacionais, nos eventos sociais, no comércio, no mundo do trabalho, nos órgãos de governo e nas ONGs (Organizações não- Governamentais). Em segundo lugar, os cidadãos estão em contato cada vez mais intenso com informações as mais diversas que eles precisam selecionar, analisar e utilizar. A escrita hoje, diferentemente das gerações anteriores, é código de domínio imprescindível. Além disso, lidamos com informações de caráter científico-tecnológico e com linguagens complexas como a matemática, a informática, a comunicação de massas. Daí o clamor geral, de empresários e trabalhadores, pela elevação da escolaridade básica. As habilidades complexas exigidas do novo cidadão não serão atingidas fora desse nível educativo que deve proporcionar a formação básica mental-cognitiva, social e de capacidades de realização.

Alguns afirmam ser possível desenvolver as capacidades complexas em cursos curtos e isolados e outros que defendem o direito à Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) para todos como o único caminho para o desenvolvimento das habilidades e competências complexas.

Existe a Pedagogia das Competências que é o questionamento do ensino como inculcação de conteúdos de que apenas o adulto ou o especialista conhece o valor: "No futuro você vai compreender". As novas pedagogias acreditam que o aluno implicado, envolvido e interessado aprende com uma energia incomparável. Por isso é preciso tornar os saberes significativos interessantes. O aluno precisa compreender já o real valor do que está sendo trabalhado e acreditar nisso. O professor também deve estar atento para a necessidade de envolver o aluno com as diferentes atividades educativas propostas para a sua formação, de maneira que

todos os alunos percebam com clareza o porque de se estar realizando cada tarefa/atividade.

Desenvolver competências exige que se programem atividades de acordo com o tipo de experiência que cada uma delas proporciona ao aluno: algumas desenvolvem a capacidade de pesquisa, outras desenvolvem a capacidade de concentração, ou de síntese, de relacionamento interpessoal, de crítica, de planejamento, outras atividades pedagógicas desenvolvem a comunicação escrita, a leitura e interpretação, a solução de problemas, além das diferentes competências ligadas ao desempenho profissional.

Outra consideração é sobre o papel da educação muito citado por vários autores como forma de desenvolvimento aparece no livro “Tecnologia, Aprendizado e Inovação: As experiências das Economias de Industrialização Recente” organizado pelos autores Linsu Kim e Richard R. Nelson (2000) que fala sobre a base do capital humano que é representada pelo número de matrículas no sistema educacional, embora não seja ainda um indicador perfeito. A educação não se equivale às aptidões, mas proporciona a ocorrência do aprendizado. A educação formal constitui um modo de obtenção de habilidades; já o aprendizado, o treinamento e a experimentação em serviço são mais importantes. Por isso a importância já descrita das habilidades e competências da formação da vida pessoal e principalmente profissional, pois ensinar habilidades e competências dá a possibilidade de cada indivíduo se colocar melhor no mercado de trabalho, proporcionando uma maior oportunidade de obter sucesso.

Com todas essas teorias que explicam a educação como fator de desenvolvimento das nações, será apresentada toda a metodologia utilizada pelo SAEB, que será a pesquisa básica para demonstrar os resultados da situação educacional no Brasil e em Curitiba.

2.3 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB é a primeira iniciativa brasileira no sentido de conhecer mais profundamente o nosso sistema

educacional. Seu principal objetivo é orientar as políticas governamentais de melhoria da qualidade do ensino. Estabelece, dentro do quadro ideológico previamente traçado, estratégias políticas para servir de suporte ao desenvolvimento, à implementação e à manutenção das propostas educacionais do governo. Atua, portanto, como instância integradora dos contextos de influência e de produção. Hoje, além de ser um dos mais amplos esforços no sentido de coletar dados sobre a qualidade da educação no País, é também um dos principais sistemas de avaliação em larga escala da América Latina. A pesquisa é desenvolvida pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), órgão do Ministério da Educação. Criado em 1990, teve seu segundo ciclo de aplicação em 1993. A partir de 1995 adquiriu um papel central e estratégico no monitoramento do sistema educacional, ao buscar oferecer informações para subsidiar o aperfeiçoamento de programas e projetos já em desenvolvimento e a adoção de novas intervenções para a promoção de maior equidade e efetividade dos sistemas de ensino. Em 2003, participaram cerca de 300 mil alunos, 17 mil professores e 6 mil diretores de 6.270 escolas das 27 unidades da Federação.

Segundo o site do INEP (2006):

A pesquisa utiliza procedimentos metodológicos de pesquisa, formais e científicos, com o objetivo de coletar dados sobre o desempenho dos alunos e as condições intra e extra-escolares que nele interferem. Além disso, com base nos dados coletados pela pesquisa é possível sugerir programas que contribuam para a melhoria do funcionamento das escolas. A análise dos resultados do desempenho do aluno permite, posteriormente, verificar o desempenho dos sistemas de ensino, fornecendo informações que possibilitam a adoção de programas e projetos voltados à melhoria de sua qualidade.

Ainda (INEP, 2006):

Os dados produzidos pela pesquisa reiteram a constatação de que transformar a realidade brasileira implica um sistemático e bem orientado investimento na qualidade do ensino, considerando diversas dimensões, tais como as condições de funcionamento das escolas, a capacitação e a valorização dos profissionais, o desenvolvimento de sistemas para melhor gerenciamento das políticas educacionais, a implementação de práticas educacionais eficientes na promoção do

desenvolvimento do conhecimento em sala-de-aula e o fortalecimento da cultura escolar das famílias brasileiras.

Com a perspectiva de capturar com mais precisão os fenômenos educacionais afetados por intervenções de toda ordem, o sistema de avaliação incorporou novos focos de interesse a partir de 2003. Algumas variáveis introduzidas nos questionários contextuais permitiram agregar informações e aprofundar as análises de vários aspectos sobre a população pesquisada e, em certa medida, identificar se tais fatores interferem ou não na aprendizagem.

Segundo SAEB (INEP, 2006):

Entre as inovações introduzidas no último ciclo, contam-se, por exemplo, grupos de variáveis sobre os beneficiários do Programa Bolsa Família, sobre a violência nas escolas e sobre o professor, no que diz respeito à prática pedagógica e à interface entre processo de ensino-aprendizagem e saúde mental no trabalho. As informações obtidas a partir dos levantamentos do SAEB também permitem acompanhar a evolução da qualidade da educação ao longo dos anos, sendo utilizadas principalmente pelo Ministério da Educação e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação na definição de ações voltadas para a solução dos problemas identificados, assim como, no direcionamento dos seus recursos técnicos e financeiros às áreas prioritárias, visando ao desenvolvimento do Sistema Educacional Brasileiro e à redução das desigualdades existentes nele. Na idéia inicial não eram obtidos resultados que reflitam a eficiência de cada escola isoladamente, porque as turmas sorteadas, na maioria das vezes, não são quantitativa nem qualitativamente representativas da realidade daquela escola, mas apenas em conjunto com outras turmas "espelham" o estrato que representam.

Os principais objetivos do SAEB são: (INEP, 2006).

Oferecer subsídios à formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas e programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas; identificar os problemas e as diferenças regionais do ensino; produzir informações sobre os fatores do contexto socioeconômico, cultural e escolar que influenciam o desempenho dos alunos; proporcionar aos agentes educacionais e à sociedade uma visão clara dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos; desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa.

Para alcançarem seus objetivos o SAEB utiliza várias metodologias de coleta e análise dos dados, sendo as principais:

- utilização das Matrizes Curriculares de Referência⁵ para o Saeb na elaboração dos testes;
- estruturação dos cadernos de testes utilizando a técnica denominada Blocos Incompletos Balanceados (BIB);
- aplicação de testes padronizados para descrever o que os estudantes sabem e são capazes de fazer nas disciplinas de Língua Portuguesa (com foco em leitura) e Matemática em momentos conclusivos do seu percurso escolar: 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio;
- coleta de informações sobre diversos fatores escolares e de contexto que possam interferir na qualidade e efetividade do ensino ministrado, utilizando a aplicação de questionários a alunos, professores e diretores;
- uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI), modelo matemático que permite comparar o desempenho dos alunos em diferentes períodos;
- seleção de uma amostra probabilística dentro da população que se quer investigar;
- utilização de Escalas de Proficiência para interpretação e descrição do desempenho dos alunos.

No ano de 2005, o SAEB teve uma nova estrutura definida, com a criação de dois processos distintos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que é sistêmica e é aplicada em amostra aleatória de estudantes, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais extensa e detalhada, com foco em cada unidade escolar.

A Aneb mantém operacionalização e objetivos idênticos do sistema de avaliação, garantindo a continuidade da série histórica dos dados de proficiência dos alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio das redes públicas e privadas brasileiras. Esta série teve início em 1995. A Aneb continuará a avaliar o desempenho dos alunos nas disciplinas Língua Portuguesa (leitura) e Matemática. Produzirá resultados médios de desempenho conforme os

⁵ As Matrizes Curriculares de Referência foram elaboradas para servir de base para a formulação de itens que alimentam o banco de questões utilizadas para a construção das provas do SAEB.

estratos amostrais, para o Brasil, as regiões, os Estados e as redes de ensino estaduais, municipais e privadas.

Já a Anresc vai levantar informações sobre o desempenho de cada uma das escolas urbanas de 4ª e 8ª séries da rede pública brasileira. Isso permitirá obter resultados, em leitura e matemática, de cada uma das 43 mil escolas públicas urbanas, em mais de 5 mil municípios do País.

Nesse ano de 2006 foram disponibilizados os dados coletados da Anresc no ano passado, por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações e foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino. Sua primeira edição ocorreu em novembro de 2005, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação que mobilizaram mais de vinte mil colaboradores para atuarem na execução dos trabalhos.

Segundo INEP (2006):

A Prova Brasil foi realizada em 5.398 municípios de todas as unidades da Federação, avaliando 3.306.378 alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, distribuídos em 122.463 turmas de 40.920 escolas públicas urbanas com mais de 30 alunos matriculados na série avaliada. Foram aplicadas provas de Língua Portuguesa (com foco em leitura) e Matemática, com questões elaboradas a partir do que está previsto para as séries avaliadas nos currículos de todas as unidades da Federação e, ainda, nas recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Além das provas, os alunos responderam a um questionário que coletou informações sobre seu contexto social, econômico e cultural.

A Prova Brasil expõe à sociedade os resultados gerais de sua avaliação e coloca à disposição de administradores, gestores, professores, diretores de escolas, alunos e especialistas uma série de informações que permitem um olhar mais qualitativo sobre as redes e cada estabelecimento de ensino.

Os resultados da Prova Brasil são apresentados em uma escala de desempenho por disciplina, expressa por numerais. Os níveis das escalas são interpretados em termos de competências e habilidades dos estudantes, contendo

uma descrição do desenvolvimento demonstrado pelos alunos nas respostas aos itens da prova. Faz-se necessário considerar, entretanto, que não é esperado dos alunos da 4ª série o alcance dos níveis finais da escala, pois esta representa as habilidades desenvolvidas ao longo de todo o percurso do ensino fundamental.

Com base na teoria do desenvolvimento, a metodologia e os dados do SAEB, será feito esse estudo para demonstrar se realmente a educação influencia o desenvolvimento dos países, mas antes veremos um pouco da base histórica da educação como fator de desenvolvimento econômico.

3. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Os problemas relativos à educação e ao ensino estiveram relacionados, durante muitos séculos, com o problema da cultura, na linha do aprimoramento das elites, com fulgurações literárias. Após uma nova visão de educação ligada ao desenvolvimento, muitos autores começaram a contar a história desse tema. Este capítulo vem para mostrar como a educação surgiu na análise do desenvolvimento econômico e quais foram os avanços em relação a esse tema.

Começando pelo autor PINHO (1970) em seu livro “Economia da Educação e Desenvolvimento Econômico”, fala que na sua época, a educação como forma de desenvolvimento era muito recente, pois apenas alguns autores começavam a pesquisar assuntos tais como produtividade e lucros da educação, indicadores quantitativos do desenvolvimento dos recursos humanos, estratégias de desenvolvimento do capital humano e outros. Ele mostra como tudo começou a partir da criação da ciência econômica.

O autor mostra (PINHO, 1970 p. 23):

Partindo do ano de 1776, o fundador da Escola Clássica deu à educação lugar preponderante em suas discussões na obra que se tornou universalmente famosa – *A Riqueza das Nações*. Teórico que dedicou quase toda a sua vida ao magistério, Adam Smith tratou da educação como moralista e professor (preocupado em definir seus objetivos e em diminuir a influência do dogmatismo religioso no campo educacional) e como reformador (desejava dinamizar o ensino em bases competitivas, para tomá-lo mais eficiente, da mesma maneira que preconizava o “laissez-faire, laisser-passer” no plano econômico).⁶ Acentuou a importância da educação como meio de contrabalançar os desumanos resultados da divisão do trabalho.

Outros economistas como Roberto Malthus, David Ricardo e John Stuart Mill, discípulos de Smith, também encaram a educação nacional como a base da atividade econômica e do progresso e como meio de gerar “hábitos previdentes e ordeiros”. Para os dois primeiros à educação seria, sobretudo, meio de incluir hábitos de limitação da família; já o terceiro amplia esse enfoque em *Princípios de Economia Política*: (1848, p. 263).

⁶ Adam Smith, *The Wealth of Nations*, ed. Edwin Cannan, Londres, 1930, 5ª edição II, p. 252 e segs., IV, p. 530 e segs.

“Para o propósito, pois, de alterar os hábitos da classe trabalhadora... A primeira necessidade é uma efetiva educação nacional dos filhos dos trabalhadores... Pode-se afirmar, sem receio, que o objetivo de todo treinamento intelectual das massas do povo deve ser o cultivo do bom senso; qualificá-las para formação de salutar julgamento prático das circunstâncias que as rodeiam”.

Outro economista citado em PINHO (1970 p.26) que contribuiu no passado com o conceito de educação foi Alfred Marshall que representou para o neoclassicismo o mesmo que Stuart Mill para os clássicos e que, segundo Schumpeter, abriu a “idade marshalliana” da economia, fala que:

Relacionar a educação com as necessidades da força de trabalho, defender a educação técnica, tanto para as classes trabalhadoras como para as classes médias, que até então confiavam na “estreita faixa da educação proporcionada pela antiga escola secundária”. Deu ênfase à educação geral, porque é “importante meio de produção de riqueza material, ao mesmo tempo que, encarada como fim em si mesma, não é inferior a nenhum daqueles que podemos colocar a serviço da produção de riqueza material”. Considerou a educação “o mais valioso capital que se investe nos seres humanos” e chegou a apresentar minuciosa demonstração matemática dos lucros da educação.

Mais um economista citado por PINHO (1970), é Karl Marx, apesar de se opor às concepções dos clássicos e de iniciar contra a doutrina liberal e individualista uma violenta reação – de que o *Capital* (1854) é o marco fundamental, vê a educação, tal como Smith: (1854)

Um meio de atenuar as conseqüências desfavoráveis da divisão do trabalho para a classe trabalhadora. A destruição ou degradação de certos ofícios em face do progresso do maquinismo acompanha-se de falta de fixidez e segurança na situação do trabalhador, cria um exército de reserva de mão-de-obra e desperdiça a força de trabalho. Para Marx, a combinação do trabalho produtivo, pago com a educação mental, com os exercícios corporais e com a aprendizagem politécnica, elevará a classe operária e um nível bem superior ao das classes burguesa e aristocrática.

Nos anos 70 os economistas foram acentuando a relação direta entre a educação e desenvolvimento econômico, ou seja, entre o enriquecimento das nações e seu capital humano, entre o progresso econômico e a capacidade criadora e transformadora de seu povo.

Autores brasileiros também mostraram sempre grande interesse pela educação, desde José da Silva Lisboa, Visconde de Cairu, professor da primeira

Cadeira de Economia Política do Brasil, nomeado por Decreto Real de 23 de fevereiro de 1808. Outro economista conhecido e que tratou do assunto foi Celso Furtado, um dos elaboradores do plano de recuperação e desenvolvimento do Nordeste Brasileiro, Assessor Econômico e Ministro do Planejamento de dois Presidentes da República, mostra a relação entre o nível do preparo técnico e o desenvolvimento de uma economia, mostrando que o maior problema do crescimento de uma região subdesenvolvida é a acumulação de novos conhecimentos científicos e de progressos na aplicação desses conhecimentos.

Mais um autor citado por PINHO (1970) é C. E. Beeby – educador da Nova Zelândia e diretor da UNESCO, onde, além de outras atividades, esteve encarregado de organizar programas educacionais.

BEEBY citado em PINHO (1970 p.32) diz que:

A educação é como força propulsora de mudança social, fato que se tomou evidente quando o crescimento tecnológico de após-guerra revelou a insuficiência dos sistemas educacionais dos países desenvolvidos e a trágica falta de homens e mulheres instruídos nos países emergentes ou subdesenvolvidos. Beeby encarece, então, a necessidade do planejamento educacional específico a cada região, quer para se atender às necessidades peculiares dos países desenvolvidos e dos países “emergentes”, quer para se aliar à quantidade da educação ministrada à qualidade.

Outro autor que mostra bem a evolução da educação como forma de elevar o desenvolvimento das nações é Cláudio de Moura Castro em seu livro “Desenvolvimento Econômico, Educação e Educabilidade” (1976). Ele fala que há muito tempo os economistas indagam sobre as causas das riquezas das nações, mais precisamente dois séculos desde que Adam Smith colocou a questão exatamente nestas palavras. Embora o próprio Adam Smith tenha percebido o efeito do treinamento sobre a produtividade da mão-de-obra, durante o século XIX, e até mesmo recentemente, era comum a afirmação de que educação era um artigo de luxo que não merecia ser distribuído prodigamente. De algumas décadas para cá, tem havido uma tendência progressiva para ver na educação um ingrediente essencial do progresso.

Autores citados por CASTRO (1976) são Schultz e Becker⁷, que retomaram a definição mais abrangente de Capital sugerida por Fisher⁸ e propuseram o conceito de educação como capital humano. Esta formulação é analiticamente muito conveniente porque permite a utilização, em educação, de todo o instrumento de análise desenvolvido na teoria do capital.

CASTRO afirma (1976, p. 44):

Outros economistas, sociólogos, políticos, intelectuais ou homens de ação, muitos hoje são unânimes em aceitar a educação, quer como utilização eficaz dos recursos humanos, quer como inversão de capital com rendimentos passíveis até de mensuração. Mas apesar dessa conscientização geral, estão ainda muito recentes os estudos a respeito das funções da educação no desenvolvimento ou do papel da educação na transformação das estruturas econômicas e sociais, no estímulo ao avanço tecnológico ou na sua atuação como investimento.

Em um de seus muitos artigos publicados Cláudio de Moura Castro, escreve um pouco da história da educação e sua evolução, falando mais do século passado até o século atual em *"Educação é vacina contra a pobreza?"* (2006).

O autor aponta (2006, p. 2):

A partir da década de 60, foram feitos muitos estudos, mostrando a associação estatística entre investimento em educação e crescimento, portanto, entre desenvolvimento de recursos humanos e desenvolvimento econômico. Se quisermos ser rigorosos, todos esses estudos têm falhas metodológicas. E isso, por duas razões. Ou não se controlam as outras variáveis ou o estudo é de tipo microeconômico, comparando rendimentos individuais e níveis de educação. O salto para a conclusão de que o observado no micro se reproduz no macro é metodologicamente arriscado. É a clássica falácia de composição (o que é verdade para as partes, pode não ser verdade para o todo).

CASTRO afirma que quando tomamos em bloco esse conjunto de pesquisas que vêm sendo feitas ao longo dos anos, os resultados são muito consistentes e sugestivos. Em que pesem as deficiências de cada estudo individualmente, o volume de estudos sugerindo uma relação causa-efeito entre educação e

⁷ T. Schultz, "Investment in Human Capital", *American Economic Review*, março 1961. G. Becker. *Human Capital*. Princeton N. J. Princeton University Press, 1964.

⁸ Irving Fisher, *The Theory of Interest*. New York: Kellev and Millman, 1964.

desenvolvimento econômico é muito grande. Portanto, é bastante razoável aceitar a hipótese de que realmente existe essa relação.

Então o autor faz uma conclusão inicial:

É preciso entender, educação é uma condição necessária, mas não suficiente. Há países com excelente capital humano, mas que não sabem como usá-lo. O caso clássico são os países da ex-União Soviética. Todos têm excelente nível de educação. Mas desaprenderam como usar essa educação. E há o caso clássico da Argentina que, cada vez menos mostra, competência para usar o seu capital humano, ainda vastamente superior ao do Brasil.

Os dados do Brasil são muito eloqüentes. Os momentos de desenvolvimento econômico mais rápidos foram também os momentos quando se eliminou mais pobreza no Brasil. Não há como sair muito dessa camisa de força: quando o país cresce, reduz-se a pobreza. Claro que há muito mais a se dizer sobre o assunto e é mister deixar claro que não há aqui qualquer sugestão de que basta crescer para o resto acontecer sozinho.

Cláudio mostra em poucas frases a história da educação no Brasil começando a partir da República Velha (CASTRO 2006 p. 7):

Foi até pior do que o Império. Com a industrialização do Brasil, houve uma grande aceleração no lado econômico, mas o desenvolvimento brasileiro foi tão rápido que a educação não conseguiu acompanhar, apesar de ter também crescido. Dentro de uma longa trajetória de mesmice, houve algumas grandes borbulhas de desenvolvimento educativo. Uma delas foi a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), na década de quarenta. A outra foi a criação de uma grande rede de Universidades Federais, da pós-graduação e da pesquisa, nos anos sessenta e setenta. Mas ficaram para trás o primeiro e segundo graus. Apesar dos discursos, nunca foram levados a sério.

Continuando com os anos 90 (CASTRO 2006 p.7):

O Brasil descobre que o primeiro grau é importante. São os próprios brasileiros que descobrem a necessidade de dar um grande salto no primeiro grau. Portanto, é preciso entender que o salto da educação da década de 90 não é o salto do Ministro. É o salto do Brasil. O MEC passa a ser um formulador de políticas públicas, um coordenador na preparação de parâmetros curriculares. Corrige a sua logística, conserta a merenda escolar e o livro didático, cria o FUNDEF (Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental). Além disso, faz uma revolução nas estatísticas e cria um sério sistema de avaliação. No fundo, o que foi a década de

90? Em grande medida, foi a criação no MEC, nos Estados e nos municípios, de um grande sistema de gerenciamento da educação. Um tal sistema permitiu expandir a matrícula, reduzir a deserção e aumentar as graduações em todos os níveis. A qualidade, como nos mostra o SAEB, não sofreu a queda que se poderia esperar, diante de uma expansão tão grande. Mas se esta qualidade permaneceu constante, ficou no patamar muito baixo em que já se encontrava. A década de 90 foi a década de criar um sistema de gerenciamento na educação, porque a educação não se faz por geração espontânea na sala de aula e não se chega na sala de aula sem um sistema complexo e minimamente eficaz. Portanto, a grande revolução da década de 90 parou na porta da escola. E tinha que ser assim, porque não haveria um sistema que pudesse funcionar na ordem inversa. Mas já descobrimos que parar na porta da escola não é suficiente. Temos que entrar na escola. Ali estão muitos problemas que não podem ser nem identificados e nem consertados de fora. O professor é mal preparado e ganha mal. Os livros não são necessariamente bons. A noção do que é aprender é equivocada, dando peso à uma abundância de informações e falta de profundidade. A avalanche curricular significa que há tanta coisa para ser aprendida, tanto fato, tanta teoria que não dá tempo para aprender nada em profundidade, só dá tempo” para ouvir falar de quase tudo.

E para concluir entrando na década de 2000: “Terminando, assim, uma revolução gerencial e no umbral da revolução da sala de aula, que é o nosso próximo desafio. E, sem essa revolução dentro da escola, achar que vamos ter um país educado é pura mitologia, é querer tampar o sol com a peneira” (CASTRO, 2006 p. 8).

A partir das teorias de desenvolvimento e do breve histórico da educação como forma de desenvolvimento, será feita a seguir, uma análise dos aspectos qualitativos relativos ao processo de ensino-aprendizagem que resulta no desempenho dos alunos em sala de aula, através dos dados do SAEB e outros dados nacionais retirados do INEP. O seguinte capítulo ocupa-se em destacar os principais elementos que influenciam direta e indiretamente neste processo educacional, tanto no Brasil, quanto em Curitiba.

4. DESENVOLVIMENTO DA QUALIDADE DE ENSINO NO BRASIL E EM CURITIBA.

Este capítulo visa analisar a qualidade da educação e fazer um estudo de caso em Curitiba mediante a avaliação do conhecimento, das habilidades e competências adquiridas e desenvolvidas pelos alunos do ensino fundamental. Para que isto seja possível, os resultados da avaliação do SAEB em 2003 permitem obter diversas conclusões no plano educacional e os mais distintos efeitos. Desta forma, este capítulo se divide basicamente em três partes; em primeiro lugar um breve resumo do sistema do SAEB, em segundo destacam-se aspectos gerais do Brasil sobre fatores determinantes que afetam a qualidade da educação expandindo a análise para as regiões e para a cidade de Curitiba e em terceiro lugar apresentam-se os principais determinantes do desempenho dos estudantes.

A pesquisa feita pelo SAEB deixa claro que para que se obtenha uma educação de qualidade aspectos fundamentais devem ser observados como aqueles que envolvem de um lado; os estudantes, aspectos exógenos que dizem respeito às condições de vida dos alunos, suas famílias e o contexto social, cultural e econômico a que estão inseridos. Por outro lado, um eixo voltado para a escola insere professores e diretores no desafiador processo de aprendizagem, o qual exige insumos, estrutura física e institucional e ambiente escolar de qualidade.

Juntamente com os resultados dos testes do SAEB são incorporadas as características familiares dos alunos e informações relevantes a respeito dos professores, diretores e escolas. O banco de dados consiste em uma amostra representativa das escolas e estudantes. A característica hierárquica da amostra é inata à forma com a qual o banco de dados é construído. Primeiramente, as escolas que fazem parte do SAEB são aleatoriamente escolhidas. Posteriormente, no interior de cada escola, uma ou duas classes são selecionadas. Todos os estudantes da classe a qual foi escolhida são submetidos ao exame, mas somente em um dos assuntos.

A proficiência dos alunos corresponde a escalas específicas ao assunto elaboradas pela equipe do INEP juntamente com professores, pesquisadores e

especialistas em pesquisas nacionais e internacionais. Os resultados variam de 0 a 425 pontos para a prova de matemática e de 0 a 375 pontos para a avaliação em língua portuguesa, e propõem-se a avaliar as habilidades e conhecimentos dos alunos. Uma média considerada satisfatória para os estudantes de quarta série deve estar, pelo menos, em 200 pontos.

Segundo relatório do SAEB (2003 p.5):

A escala dos resultados no SAEB é contínua e comparativa, isto significa que o aluno cuja proficiência é 400 no exame de Português, incorpora todas as habilidades de escrita e leitura, possuída pelos estudantes cujos resultados no exame foram de 150, 300 ou 380, além de algumas habilidades adicionais. Assim, o estudante seria capaz de entender e interpretar textos mais complexos enquanto que outros com níveis inferiores de proficiência não teriam esta capacidade. Por causa da característica de invariância na escala do teste, permite que os resultados possam ser comparados entre anos e séries analisadas. Participaram do Saeb cerca de 300 mil alunos, 17 mil professores e 6 mil diretores de 6.270 escolas das 27 unidades da Federação.

Após essa breve explicação da visão do SAEB será demonstrado na próxima sessão como está a qualidade de ensino no Brasil, como os órgãos que estudam esse tema vêem a evolução e as características gerais da qualidade da educação básica.

4.1 EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Passando agora para uma análise empírica dos dados nacionais sobre a educação, retirados de um novo livro publicado em agosto desse ano pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), segundo de uma série iniciada em 2005, intitulado: "Brasil: o estado de uma nação" que mostra uma análise e avaliação da conjuntura econômica no período 2004-2005, e nessa análise traz um capítulo que trata da educação no Brasil e suas condicionantes, assim como dos muitos desafios que se tem de enfrentar para que o sistema educacional atinja seus objetivos de elevar a qualificação da mão-de-obra e o nível de vida da população, abrindo portas para uma melhor distribuição de renda e a inclusão de jovens que têm na educação a única esperança de escapar da pobreza.

Segundo IPEA (2006 p. 121):

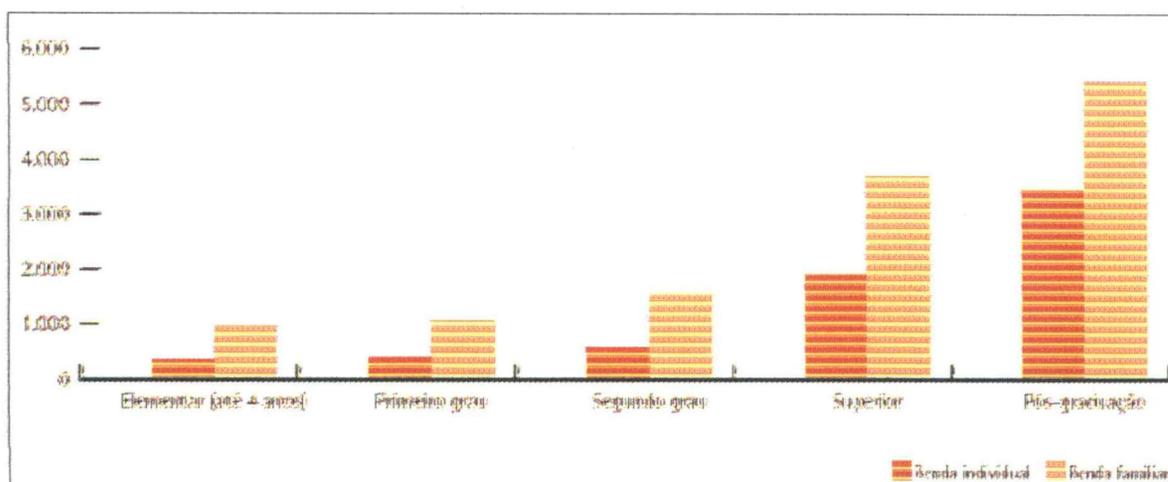
Vários estudos realizados a partir de Adam Smith até os dias atuais mostram sempre que a educação tratada como capital e usando as ferramentas clássicas para estimar o retomo econômico desse investimento – as taxas obtidas são pelo menos tão altas quanto as encontradas para o capital físico. Também no Brasil, a partir da década de 1960, aparecem estudos dedicados a estimar os retornos aos investimentos em educação. Seus resultados são bastante consistentes entre si e não diferem muito daqueles obtidos em outros países. Sabe-se então com segurança que as pessoas com níveis mais altos de educação têm maior probabilidade de receber salários mais elevados. Esses resultados se repetem ao longo do tempo e mostram que em média, no Brasil, a cada ano adicional de estudo, tem-se acréscimo de renda de mais de 10%. E esse retomo está entre os mais elevados do mundo. Mas a educação não está relacionada apenas à remuneração do indivíduo. Relaciona-se também com o desemprego. Em 2002, um indivíduo com nível médio incompleto tinha 17,6% de probabilidade de estar desempregado. Ao completar o ensino médio, suas chances de desemprego caíam para 10,9%. E caso tivesse o superior incompleto, era de apenas 5,4% [ver Educação & Conjuntura (2004, p. 4)]. Portanto, educação é também excelente seguro-desemprego. E isso é especialmente importante quando o mercado de trabalho passa por períodos de ajustamento tal qual o Brasil experimentou desde o início da década de 1990.

Ainda no estudo do IPEA, será demonstrado alguns fatores ligados a educação e ao crescimento de uma nação. Sobre a renda per capita e a escolaridade o IPEA mostra (IPEA, p. 122):

“Ainda que se verifique que, em geral, quanto maior a escolaridade média de uma sociedade maior é o seu Produto Interno Bruto (PIB), analistas mais cuidadosos concordam que não se pode usar dados sobre indivíduos para firmar que, se todos tiverem mais educação, a economia crescerá melhorando a renda de todos. Esse pode e parece ser o caso, mas não fica demonstrado pela extrapolação do individual para o macrossocial. Esse impasse metodológico deu mais força aos estudos comparativos entre países, na busca de explicação para o efeito da educação sobre o desenvolvimento. Muitos pesquisadores saíram atrás de estatísticas que permitissem compara níveis de renda per capita com níveis de educação. Os estudos mostram que países mais educados têm mais renda (Hannum e Buchmann 2003, Bailey e Eicher 1993 e Krueger e Lindahl 2004). Igualmente interessante é verificar que pontuação nas provas internacionais de rendimento educativo se correlaciona positivamente com taxas de crescimento do PIB per capita (Barro e Lee, 2000, p. 13). Resultados equivalentes foram encontrados no Brasil, por exemplo, quando se examina o capital humano entre unidades da federação (UF). O fator preponderante para explicar o crescimento do PIB entre estados é o capital humano. A cada ano adicional de escolaridade média da UF está associada uma elevação de 36% a 38% do PIB (Souza, 1999)”.

Veja o gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 – RENDA INDIVIDUAL DE TODAS AS FONTES E RENDA FAMILIAR DE PESSOAS COM DIVERSOS NÍVEIS EDUCACIONAIS



FONTE: IPEA, 2006.

Elaboração: SCHWARTZMAN, S., SCHWARTZMAN, F. F. (2000).

Os resultados parecem mostrar que mais crescimento requer mais educação. Há, porém, países com educação e sem crescimento. Isso é fácil entender, quando vemos países com expressivas realizações na educação e que, por transtornos ou disfunções na política ou na economia, pararam de crescer. A ex-União Soviética é um exemplo claro. Apesar da excelência da maioria de suas escolas, limitações na economia e na política bloquearam o crescimento do país por muitos anos. A própria Argentina é também exemplo de país com boa educação, mas onde as crises políticas causaram a estagnação econômica. Ou seja, a boa educação não vacina o país contra crises e desmandos, entre muitas outras possibilidades que podem travar o seu crescimento.

Segundo o estudo do IPEA (2006) não apenas a escolaridade média é importante, mas também sua distribuição. O Brasil, por exemplo, tem quadros de bom nível, mas convive com enorme desigualdade educacional. A enorme base da pirâmide tem um nível de educação que não chega a sete anos de escolaridade (Tabela 1). Em geral, o trabalhador com escolaridade igual à média do país não tem autonomia para buscar informações, receber instruções mais complexas e poder assim executá-las. Tem muita dificuldade em aprender por conta própria, sem a instrução e a mediação de professores. Enfim, lhe falta habilidade e competência

para lidar com os problemas, desde o mais simples até o mais complexo. Além disso, muitos donos de micro e pequenas empresas também possuem escolaridade inadequada, ficando aquém de inovações e tecnologia que auxiliariam seu empreendimento.

TABELA 1 – MÉDIA DE ANOS DE ESTUDOS SEGUNDO GRUPOS DE IDADE

ANOS DE ESTUDO	2001	2004
Média Brasil	6,1	6,6
10 a 14 anos	3,9	4,1
15 a 17	6,6	7,1
18 ou 19	7,9	8,4
20 a 24	8,0	8,7
25 a 29	7,5	8,2
30 a 39	7,1	7,5
40 a 49	6,4	6,8
50 a 59	5,0	5,6
60 anos ou +	3,3	3,5

FONTE: IPEA/2006.

Elaboração: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2004.

O estudo do IPEA (2006) mostra que o resultado da baixa escolarização é que, de maneira mais ou menos geral a população brasileira é formada por pessoas que podem ser orientadas e podem até atingir bons níveis de produtividade, mas têm baixa capacidade para realizar tarefas mais complexas, liderar, criar novo conhecimento e tomar decisões que exigem capacidade analítica mais sofisticada.

No caso (IPEA, 2006 p. 125): “Isso é particularmente grave em um ambiente econômico que crescentemente depende do emprego gerado no conjunto de micro e pequenas empresas. Assim deixa mais claro como as habilidades e competências são importantes para a qualidade da educação e o desenvolvimento econômico”.

Um aspecto particularmente importante de nosso sistema educacional, segundo dados do IPEA (2006 p. 129):

Virtualmente todos entram na escola, mas somente 84% concluem a 4ª série e 57% terminam o ensino fundamental. O funil se estreita ainda mais no nível médio, no qual o índice de conclusão é de apenas 37%, sendo que, entre indivíduos da mesma coorte, apenas 28% saem com diploma. Vê-se que a proporção dos alunos do primeiro quinto de renda (20% mais pobres) que freqüentam a escola cai de 95,2% – no grupo de 7 a 14 anos – para 73,6% – no grupo de 15 a 17 anos – e para 28% no grupo de 18 a 24 anos (IBGE/Pnad 2004). Esse padrão se repete no segundo quinto e, em menor medida, no terceiro e quarto quintos de renda. Note-se que, nesse último, porém, a percentagem é praticamente a mesma. No primeiro ano do fundamental, cerca de 2/3 da turma vêm de segmentos mais pobres. Já no ensino superior, menos de 5% têm essa origem. O processo de afunilamento continua para os níveis mais elevados, como mestrado e doutorado.

No Brasil, não apenas os mais pobres freqüentam escolas piores, mas, mesmo quando estão nas mesmas escolas do que os menos pobres têm maiores dificuldades em aprender e avançar dentro do sistema. Ou seja, a escola é incapaz de oferecer a eles um aprendizado razoável e é, assim, incapaz de reduzir a desigualdade herdada dos pais. A agravar os problemas de acesso e de falta de qualidade da educação dos mais pobres estão as restrições econômicas. Quem tem mais renda pode freqüentar escolas melhores, pode dedicar mais tempo aos estudos, tem acesso a livros, revistas, computador e internet, e recebe apoio adicional quando tropeça nos estudos.

O estudo do IPEA chega a uma primeira conclusão (2006, p.130,131):

Em resumo, houve uma gigantesca democratização no acesso e na permanência na escola acadêmica e no acesso a cursos oferecidos enquanto complemento. Do ponto de vista da equidade, também foi um grande salto. Mas há duas ressalvas. A primeira é que o país ainda está longe de um ensino que promova a equidade – hoje menos longe, é verdade, mas há ainda muito terreno a cobrir. A segunda é que a vastidão de cursos existentes atualmente não beneficia o extremo inferior da hierarquia social. Alcança os que estão quase na base, mas não atinge os últimos da fila. Para estes, o sistema continua oferecendo muito pouco.

Mostrando agora uma outra visão, mas muito parecida com a do SAEB e a do IPEA, é a visão do PISA, um outro órgão que também estuda e demonstra os dados da educação no Brasil.

O Relatório esclarece muitas dúvidas sobre a educação no Brasil, mostra que apenas na década de 90 que o país conseguiu completar o processo de universalização do ensino fundamental. Ao lado dos recentes progressos reais,

tanto na multiplicação quanto no uso dos recursos educacionais, um olhar retrospectivo revela o caráter discriminatório do desenvolvimento da escola de massa no Brasil.

A Tabela 2 apresenta um retrato do processo de expansão do ensino durante o século XX. 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. 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, o que indica que programas de alfabetização como o antigo Mobral não tiveram eficácia. No entanto, na década de 90, o analfabetismo começou a recuar a uma velocidade bem maior, registrando-se uma redução média anual de 1,08%. 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.

TABELA 2 – 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	30.635	41.236	3,3	51.944	72.757	96.021	121.670	147.940	167.970
Densidade										
Demográfica	2.05	3.6	4.84		6.1	8.34	11.36	14.39	17.49	19.86
Índice do nível real de atividade econômica (base: 139=100)	18.1	41.5	99	139.2						
PIB anual (preços em R\$ de 2000)				66.913	84.432	172.135	313.521	716.584	837.744	1.040.854
PIB anual <i>per capita</i> (valores em R\$ de 2000)					1625	2366	3262	5890	5663	6197
% de população urbana					36,2	45	56	66	75	81
% de analfabetos (pop. 15 anos ou mais)	65,3	69,9	56,2		50	39,5	32	25	19	15

FONTE: IPEA/2006.

Elaboração: IBGE, *Séries Estatísticas Retrospectivas*, 1970 e 1986. Banco Mundial. *Indicadores do Banco Mundial*, 2001. IPEA 2001. (Séries Históricas e Indicadores).

NOTA TÉCNICA: O sistema de contabilidade social utilizado pelo IBGE foi alterado durante a década de 40. Por esta razão, o PIB *per capita* apurado a partir de 1947 não é diretamente comparável com o índice do nível real de atividade econômica *per capita* apurado para o período anterior.

O Relatório do PISA diz que: “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”.

Segundo relatório do PISA 2000, especialmente nos anos 80, verificou-se uma expansão significativa no número de crianças matriculadas no sistema fundamental de ensino. A evolução positiva das taxas de aprovação por série (Tabela 3) foi sustentada pela queda sistemática das taxas de repetência e evasão, derivada, principalmente, das políticas de não-reprovação implementadas a partir dos anos 80.

TABELA 3 – TAXA DE APROVAÇÃO POR SÉRIE

ANO	TOTAL	1ª SÉRIE	4ª SÉRIE	8ª SÉRIE
1988*	60,6	60,6	72,3	74,8
1995	70,6	63,1	80,1	81,2
1996	73	64,1	82,4	82,9
1998	78,3	68,7	85,3	82,7
1999	78,3	70,7	84,4	81,6

FONTE: PISA/2000

Elaboração: MEC/Inep

* Excluído Tocantins, devido à indisponibilidade dos dados.

O relatório no PISA indica que “o desenvolvimento recente do ensino fundamental apresenta como indicador positivo o acelerado crescimento das matrículas de 5ª a 8ª série, que reflete o crescimento das taxas de aprovação nas séries iniciais. No Brasil, a qualidade da educação básica constituiu historicamente, o principal obstáculo ao crescimento da demanda de vagas no ensino superior”.

Um último dado que o PISA fornece que é relevante para esse estudo é a comparação das taxas de analfabetismo do Brasil e outros países inclusive da América Latina. Por convenção, considera-se analfabeta a pessoa que declara não saber ler e escrever um bilhete simples. A Tabela 4 mostra a evolução das taxas de analfabetismo entre as pessoas de 15 anos ou mais em vários países participantes do PISA 2000. Observa-se que, apesar da redução da taxa, ainda é possível encontrar um contingente expressivo de analfabetos entre os brasileiros. Países da América Latina considerados no mesmo grupo de nível econômico do Brasil apresentam taxas de analfabetismo bem mais baixas, como, por exemplo, México (8,9%), Chile (4,4%) e Argentina (3,3%).

TABELA 4 – EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE ANALFABETISMO ENTRE AS PESSOAS DE 15 ANOS OU MAIS, NO PERÍODO DE 1970-1999

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: Indicadores do Banco Mundial 2001.

Depois dessa breve demonstração da educação no Brasil, será mostrado agora um caso mais regional, o caso da qualidade de ensino público em Curitiba, através de algumas explicações de FRANÇA (2006) sobre quais as variáveis que influenciam a qualidade de ensino básico e quais os fatores podem melhorar ou pelo menos amenizar o problema educacional no país.

4.2 EDUCAÇÃO BÁSICA EM CURITIBA

Este estudo em Curitiba foi realizado pelo SAEB também, demonstrando onde estão as deficiências das escolas, do ensino público em sua essência e partindo disso, alguns autores fizeram suas análises dos dados e chegaram em algumas conclusões sobre a qualidade de ensino, como por exemplo, Marco Túlio Aniceto França (2006), que escreveu sobre o tema em “Transmissão de Desigualdade Intergeracional e Qualidade Educacional: Uma Investigação Microeconômica a partir do SAEB 2003”.

FRANÇA (2006), fez estudos estatísticos/econômicos para verificar a qualidade de ensino no Brasil e regiões e para isso foram construídos seis variáveis com fatores exógenos a escola (família) e fatores endógenos a escola (infra-estrutura, gestão escolar, etc).

- Nível socioeconômico da família dos estudantes,
- Infra-estrutura de equipamentos disponível na escola,

- Estado de conservação do prédio,
- Condições de segurança do edifício e das redondezas,
- Existência, composição e frequência das reuniões do conselho escolar e;
- Participação da comunidade na escola.

O autor chega propõe as seguintes explicações (2006 p. 77):

Fazendo uma comparação entre os dois conjuntos de estatísticas, nós podemos observar que o efeito étnico começa na frequência à escola, já que a participação dos afro-descendentes no ensino diminui de 10% nas escolas primárias para 7% nas escolas secundárias. O oposto acontece em relação às diferenças de gênero no percentual de matriculados, já que a participação feminina aumenta de 49% nas escolas primárias para 55% nas escolas secundárias, provavelmente sendo um reflexo das oportunidades no mercado de trabalho para os jovens do sexo masculino. Os alunos que se auto-declararam pardos constituem a grande maioria da amostra correspondendo a 43% dos alunos matriculados no ensino primário.

Outra conclusão que o autor chega é sobre a renda do estado (2006 p. 85):

O volume de renda do estado influencia positivamente o nível socioeconômico das famílias e conseqüentemente, ocasionando uma performance positiva do aluno. Importante destacar que no nível dos estados, inclui-se características que dizem respeito ao percentual de votantes nas eleições e o grau de desigualdade no interior dos estados. Contudo, ambas as variáveis demonstraram ser correlacionadas com o PIB e apenas o percentual de votantes mostrou-se significativa para explicar o desempenho. Como esperado, o PIB influencia a performance média das escolas. Inicialmente, a desigualdade entre as escolas se mostra na dependência administrativa, já que as escolas municipais estão aquém das restantes (estadual, particular e federal). Isto é um dado preocupante, já que o ensino público primário é gerenciado principalmente pelo município. Pode ser uma evidência de que a descentralização de recursos prejudicou a qualidade das escolas primárias corroborando na manutenção de uma baixa qualidade educacional.

Outra variável analisada pelo autor é a infra-estrutura, onde ele conclui (2006 p. 86):

“Pode-se observar que a presença de uma boa infra-estrutura de equipamentos influencia positivamente o desempenho médio da escola. As características relacionadas à infra-estrutura como conservação e limpeza das instalações da unidade escolar não se mostraram significativas para explicar a eficácia da escola. As conclusões indicam que políticas de financiamento de equipamentos escolares

realizadas pelos governos (compra de computadores, construção de quadras esportivas e etc.) contribuem no aumento da eficácia escolar”.

A próxima variável é a participação da comunidade que apresentou uma correlação negativa com a performance média da escola, mas o sinal contrário desta variável ao que era esperado é devido às características escolhidas para mensurar a participação da comunidade, já que são atividades comumente desenvolvidas em escolas públicas.

Segundo FRANÇA (2006), variáveis relacionadas às características dos professores como escolaridade e salário não se mostraram significativas na explicação da qualidade no ensino primário. Já em relação à equidade, nenhuma variável se mostrou significativa para reduzir a associação entre o status econômico e a performance do aluno. Ou seja, as características apresentadas pelas escolas não estão sendo eficazes na redução da complementaridade da família com a educação.

Partindo agora para os resultados em si da pesquisa do SAEB que divulgou dados de 2003 sobre a situação da educação em Curitiba para demonstrar como está e qualidade na cidade.

Antes de mostrar os resultados, veja a tabela que mostra quais os estágios e as faixas de proficiência que a pesquisa adotou (Tabela 5).

TABELA 5 – ESTÁGIO DE PROFICIÊNCIA DO SAEB

ESTÁGIOS DE PROFICIÊNCIA	FAIXA DE PROFICIÊNCIA
Muito Crítico	Até 150
Crítico	De 150 a 250
Intermediário	De 250 a 300
Adequado	De 300 a 350
Avançado	Superior de 350

FONTE: MEC/SAEB

Segundo SAEB (2003) para esses estágios foram atribuídos esses nomes com as seguintes definições para a prova de matemática: Em primeiro a nomenclatura muito crítico, utilizados para os alunos que não identificam operações de soma ou subtração envolvidas em problemas, não sabem o significado

geométrico de figuras simples; em segundo lugar o crítico, adotado para alunos que identificam apenas uma das operações envolvidas em problemas, nomeiam figuras geométricas planas mais conhecidas; em terceiro o intermediário, para alunos que identificam, sem precisão, até duas operações e alguns elementos geométricos envolvidos em problemas; em quarto o adequado, avaliado para alunos que reconhecem e resolvem as quatro operações com números racionais, como também elementos e características próprias das figuras geométricas planas e em último o avançado, que caracteriza alunos que apresentam habilidades de interpretação de problemas em nível superior exigido para segunda etapa do Ciclo II, sabendo transpor para situações novas com as operações, como também com figuras geométricas planas.

Partindo desses pré-conceitos será analisado os resultados da prova de matemática realizadas no Brasil e os dados da cidade de Curitiba, conforme a tabela abaixo.

TABELA 6 – MÉDIAS DE DESEMPENHO DO BRASIL E CAPITAIS, DEPENDÊNCIAS ADMINISTRATIVA – 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL – MATEMÁTICA (2003).

REGIÕES METROPOLITANAS	TOTAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
Belo Horizonte - MG	202,9	*	*	251,5
Florianópolis - SC	202,7	*	*	*
Brasília - DF	200,7	191,4	*	232,8
Rio de Janeiro - RJ	200,5	*	*	*
Porto Alegre - RS	194,4	*	*	*
Curitiba - PR	193,3	198,5	*	240,4
São Paulo - SP	186,9	*	*	*
Brasil	185,9	180,5	171,5	226,6

FONTES: MEC/ INEP/ SAEB

NOTA: SME/ Departamento de Planejamento e Informações.

Esses dados da tabela acima são da matéria de matemática, a escala nessa matéria é mensurada de 0 a 425 pontos. Uma média satisfatória para esse nível de escolarização deve estar, pelo menos, em 200 pontos. O desenvolvimento de algumas habilidades como efetuar as quatro operações aritméticas é importante para resolução e aplicação dos problemas de média e alta complexidade. Se o

estudante não dominar esse pré-requisito, estará prosseguindo em sua trajetória escolar com dificuldades que comprometem ainda mais seu aprendizado. Além disso, saber somar, dividir, multiplicar e subtrair é essencial no próprio cotidiano da vida moderna, por exemplo, pagar uma conta ou calcular os juros de uma prestação.

Como podemos observar pelos dados, a cidade de Curitiba está um pouco abaixo da média satisfatória de 200 pontos, com apenas 193,3 pontos.

Agora analisando os estágios de proficiência em português tem-se: Em primeiro o muito crítico quando os alunos não desenvolveram habilidades de leitura, pois não foram alfabetizados; segundo o crítico, quando os alunos não são leitores competentes, lêem apenas frases simples; em terceiro o intermediário, quando os alunos estão no início do processo do desenvolvimento de habilidades de leitura, mas estão aquém do nível exigido para a segunda etapa do Ciclo II; em quarto o adequado, formado por alunos leitores que possuem habilidades de compreensão de textos e em último o avançado, onde se encaixam os alunos leitores com habilidades de leitura consolidadas e alguns com nível além do esperado para a segunda etapa do Ciclo II. Os resultados encontram-se na tabela a seguir.

TABELA 7 – MÉDIAS DE DESEMPENHO DO BRASIL E CAPITAIS, DEPENDÊNCIAS ADMINISTRATIVAS – 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL – LINGUA PORTUGUESA (2003).

REGIÕES METROPOLITANAS	TOTAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
Bejo Horizonte - MG	195,1	*	*	246,9
Florianópolis - SC	194,8	*	*	*
Brasília - DF	194,1	184,8	*	226,6
Porto Alegre - RS	191,3	*	*	*
Rio de Janeiro - RJ	189,1	*	*	*
Curitiba - PR	185,0	188,8	*	226
São Paulo - SP	182,7	*	*	*
Brasil	180,1	174,9	166,8	218,1

FONTE: MEC/ INEP/ SAEB

NOTA: SME/ Departamento de Planejamento e Informações

A escala de desempenho do SAEB em Leitura é descrita entre 0 e 375 pontos. Um patamar de mais de 200 pontos de proficiência, para a 4ª série nesse foco, pode ser considerado próximo ao adequado, pois nesse ponto os alunos

consolidaram habilidades de leitura e caminham para um desenvolvimento que lhes possibilitarão seguir em seus estudos com bom aproveitamento. Nesse caso, a cidade de Curitiba continua abaixo da média considerada adequada para o SAEB.

Levando em conta esses desempenhos dos alunos de 4ª série podemos então apontar os possíveis fatores relacionados à baixa qualidade de ensino em Curitiba.

Segundo o relatório do SAEB (2003 p.45):

Uma boa escola caracteriza-se por uma série de fatores que podem ser evidenciados a partir das informações coletadas e analisadas pelo Saeb junto a alunos, professores e diretoras. Esses fatores distribuem-se em dois eixos centrais. O primeiro diz respeito às condições de vida dos alunos, de suas famílias e de seu contexto social, cultural e econômico. O segundo refere-se à própria escola e pode ser descrito por meio dos professores, diretores, projeto pedagógico, insumos, instalações, estrutura institucional, “clima” da escola e relações intersubjetivas no cotidiano escolar.

A Figura 1 mostra alguns fatores internos e externos que apontam a qualidade de ensino nas escolas.

FIGURA 1 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO



4.3 FATORES INTERNOS À ESCOLA

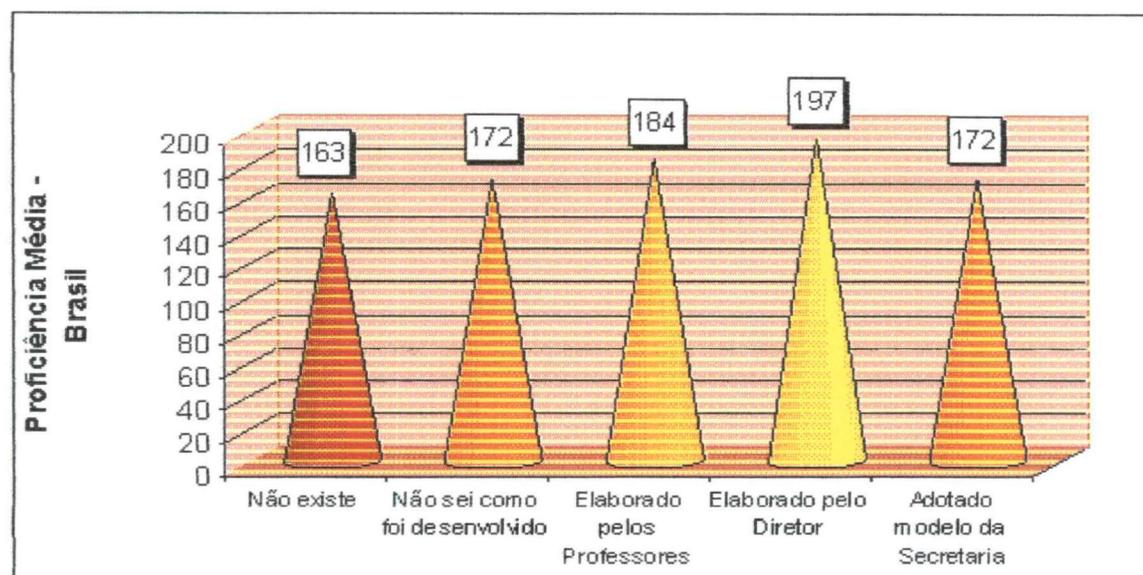
Segundo o SAEB, aquilo que se refere à escola situa-se dentro das possibilidades de intervenção dos gestores de políticas públicas educacionais. Nesse sentido, a escola passa a ser uma instituição fundamental para promover a equidade, bem como proporcionar o desenvolvimento dos saberes básicos, contribuindo para a inclusão social e econômica do cidadão, independente da sua origem social. Portanto, uma boa escola é aquela que permite o aprendizado, com qualidade e para todos.

4.3.1 Processo de Ensino e Aprendizagem

Esse processo relaciona todo o Projeto Pedagógico, onde se encontram as seguintes questões: Se existe projeto? Foi elaborado por quem, professores, diretores ou adotado um modelo da Secretaria? Ainda mostra outras variáveis como Lição de Casa, com questões como: se é passada ou não, se existe ou não correção, sempre ou às vezes por parte dos professores. E finalmente, Programas de Apoio e Reforço à Aprendizagem dos Alunos, se existe ou não na escola.

Como pode ser visto no gráfico abaixo, os resultados são: Os alunos que tiveram um melhores resultados responderam que os projeto pedagógico foi elaborado pelo diretor, logo em seguida o elaborado pelos professores e assim por diante. Em contraponto os alunos que tiveram os piores resultados responderam que não existe projeto pedagógico nas suas escolas.

GRÁFICO 2 – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



FONTE: MEC/SAEB

As outras variáveis apontam que os alunos que tiveram melhores resultados nas provas fazem lição de casa e ainda, os professores corrigem, esses alunos tiveram uma pontuação de 200 na prova, no caso, uma pontuação adequada. Em relação à outra variável que são Programas de Apoio e Reforço à Aprendizagem, as escolas que possuem esses programas a pontuação dos alunos foi em torno de 230, enquanto nas escolas que não possuem a diferença é muito grande, pois a pontuação foi em torno de 190.

Os resultados desses determinantes que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem mostram como são importantes na qualidade de educação do ensino fundamental.

4.3.2 Clima e Ambiente Educativo

Nesse quesito estão relacionadas as seguintes variáveis: Relação em Sala de Aula, apresentando questões como o aluno faz o que o professor pede? O aluno presta atenção na aula? E o professor dá importância ao que o aluno diz? Outras questões de infra-estrutura como escola pichada ou depredada, verificando a

ocorrência ou não, e finalmente, Violência Escolar, com a ocorrência ou não de insegurança física na escola, agressão física (a alunos, professores e funcionários) e agressão verbal (a alunos).

Os resultados demonstram que na primeira questão os alunos que sempre ou quase sempre faz o que o professor pede, presta atenção na aula e o professor dá importância ao que o aluno diz, levam a um melhor resultado, a pontuação fica na faixa de 204. O contrário é válido, pois alunos que nunca fazem o que o professor pede, tiveram os piores resultados, em torno de 163 a pontuação.

A outra parte é sobre existir ou não pichações e depredações nas escolas, os dados mostram que as escolas que não possuem, os alunos tiveram um desempenho de 204,2 pontos, ao contrário das que possuem o desempenho dos alunos foi de 186,8. No caso das agressões, as escolas que isso não acontece os alunos também apresentaram melhor desempenho.

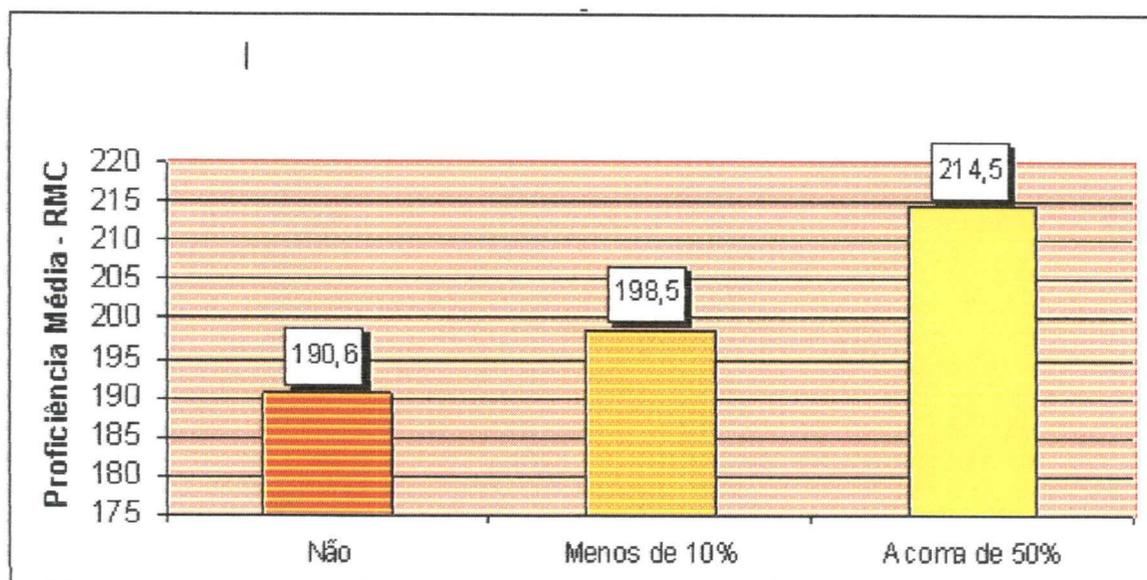
Esses fatores também têm grande influência na qualidade de ensino.

4.3.3 Pessoas

Esse fator considera professores que participam de formação continuada, mostrando se aumenta às médias dos alunos quando os educadores estão sempre em aprendizado também e gestão de pessoas, mostrando de existe ou não na escola, rotatividade do corpo docente, alto índice de falta às aulas dos professores, inexistência de professores para algumas disciplinas ou séries, sobrecarga de trabalho dos professores, baixa expectativa dos professores sobre os alunos e baixa auto-estima dos professores.

Professores que participam de formação continuada colaboram com o desempenho dos alunos, proporcionando 214,5 pontos quando mais de 50% participa dessa formação, como mostra o gráfico 2.

GRÁFICO 3 – PROFESSORES QUE PARTICIPAM DE FORMAÇÃO CONTINUADA



FONTE: MEC/SAEB

As outras variáveis que fazem parte da gestão de pessoas como rotatividade do corpo docente, alto índice de faltas dos professores, sobrecarga dos mesmos, etc, na existência de uma resposta negativa o resultados dos alunos é sempre adequado, em torno de 205 pontos.

4.3.4 Infra-Estrutura e Condições Gerais de Funcionamento da Escola

Nesse item são englobadas as seguintes variáveis: Uso de biblioteca escolar pelos alunos, relacionando primeiro a existência e depois qual a porcentagem de alunos que utiliza a biblioteca; os alunos levam livros para casa, relacionando se a escola permite levar os livros, e se permitir qual a porcentagem de alunos que o faz e disponibilidade de computadores com acesso a Internet, relacionando se existem computadores para alunos e professores e qual a quantidade em cada escola.

Em todas essas variáveis quando a resposta é positiva, o aproveitamento dos alunos também é positivo em relação a pontuação na prova, fica em torno de 200 pontos, considerados pelo SAEB como adequado.

Uma escola que proporciona a leitura através das bibliotecas e até mesmo o acesso a Internet estimula os alunos a aprenderem mais com esses recursos.

4.3.5 Capacitação dos Professores

Finalizando a parte dos fatores internos da escola, aparece agora um fator que a pesquisa do SAEB trata como sendo um fator determinante para a melhoria de uma escola.

A escolaridade do professor é outro fator que está relacionado com o desempenho dos estudantes. Quando o profissional que está em sala de aula possui formação superior, a média dos seus estudantes no Sistema de Avaliação é de 172 e, quando a formação é de nível médio, cai para 157 pontos. A diferença na escala de desempenho, nesse aspecto, traduz de maneira clara a importância da formação docente no aprendizado das crianças e jovens.

Como 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. É recomendável que as escolas promovam programas de formação adequados às suas especificidades, discutindo os problemas da unidade educacional e da comunidade escolar.

Os sistemas educacionais devem ter um quadro de professores permanente, diminuindo assim o número de profissionais contratados em regime temporário, de forma a minimizar tanto a falta de docentes quanto à descontinuidade do trabalho pedagógico decorrentes das constantes substituições ao longo do ano letivo.

Depois da demonstração dos resultados referentes aos fatores internos da escola, será apresentado os fatores externos a escola.

4.4 FATORES EXTERNOS A ESCOLA

Segundo SAEB os fatores extra-escolares dependem de macropolíticas que interfiram nas condições das famílias e no combate à exclusão social, estariam *stricto sensu* fora do âmbito de uma política educacional, muito embora possa haver políticas de combate à pobreza associadas à Educação.

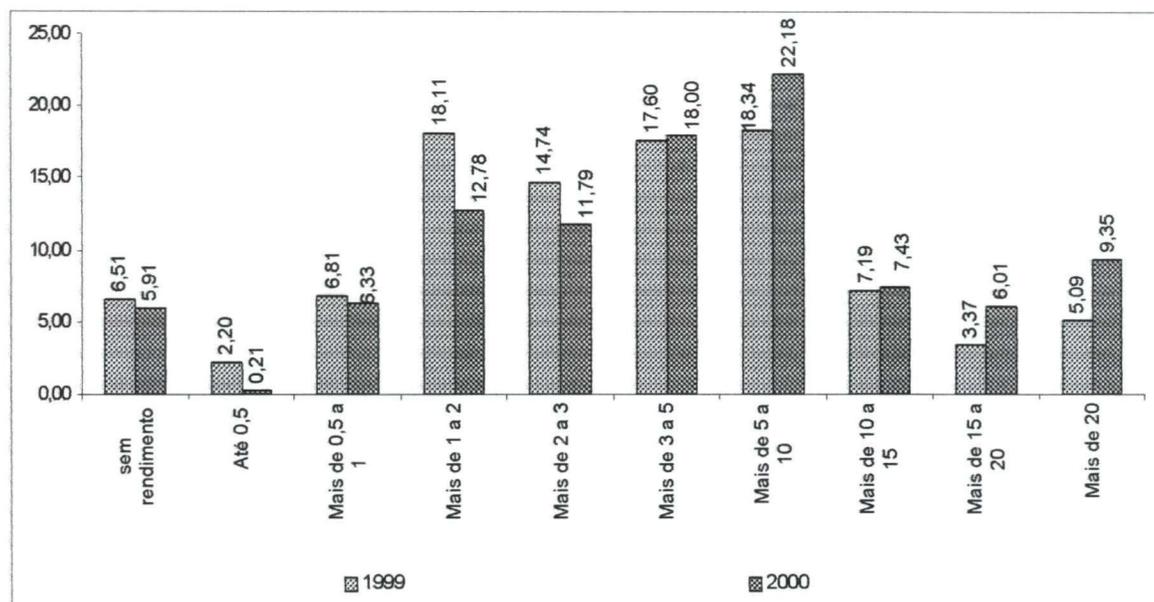
Esses fatores externos dizem respeito às condições de vida dos alunos, de suas famílias e de seu contexto social, cultural e econômico. São fatores difíceis de serem medidos, pois cada pessoa tem sua cultura, sua situação econômica e por isso tentar mudar esses fatores fica muito mais complicado que melhorar os fatores internos.

4.4.1 Nível Sócio-Econômico

Para se obter algum nível de escolaridade o indivíduo por mais que estude em escola pública terá que dispor de um mínimo de renda, pois será necessária a compra de materiais escolares, uniformes, etc.

Outra visão é a que se os pais tem uma renda baixa ou nenhuma renda, provavelmente não possuem uma escolaridade muito elevada, e por esse motivo, às vezes, pensa que seu filho não precisa freqüentar escola, talvez por não ter condições de fazê-lo ou até mesmo necessitar que a criança trabalhe em algum serviço de nível mais baixo para poder ter uma renda a mais para sustentar sua casa.

GRÁFICO 4 - PESSOAS RESPONSÁVEIS PELOS DOMÍCIOS PARTICULARES PERMANENTES POR CLASSES DE RENDIMENTO NOMINAL MENSAL, DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL, CURITIBA – 1991 E 2000



FONTES: IBGE/ SMS Curitiba

NOTA: IPPUC/ Socioeconômico

4.4.2 Escolaridade dos Pais

Esse fator pode ser importante tendo em vista que se os pais tem um maior nível de escolaridade, provavelmente terão um maior nível de renda e conseqüentemente seus filhos terão incentivos maiores para freqüentar a escola.

Quanto maior for a escolaridade dos pais maior também será a dos filhos, por exemplo, um pai com ensino superior incentivará e também dará condições de seu filho alcançar a graduação e até mesmo uma especialização; já um pai que não tem sequer o ensino fundamental não será um bom exemplo para seu filho, e mesmo que o filho queira seguir em frente, em muitos casos os pais não tem condições de ajudá-los.

TABELA 8 - PESSOAS RESPONSÁVEIS PELOS DOMICÍLIOS PARTICULARES PERMANENTES, POR GRUPOS DE IDADE E ANOS DE ESTUDO* - ANO 96/00 – BRASIL, REGIÃO SUL E CURITIBA.

Anos de estudo	Brasil		Sul		Curitiba	
	1996	2000	1996	2000	1996	2000
Sem instrução e menos de 1 ano	18,46	16,17	9,87	8,83	4,96	4,12
1 a 3 anos	19,75	18,48	19,41	16,81	11,20	9,92
4 a 7 anos	31,19	30,75	39,30	37,31	27,94	24,94
8 a 10 anos	11,45	12,73	12,18	14,15	15,47	15,98
11 anos ou mais	18,46	21,67	18,68	22,63	39,75	44,79

Fonte: IBGE - Contagem da População - 1996

Elaboração: IPPUC - Sócio-Econômico – 2001

(*) Incluindo anos de estudo não determinados

Esses dados demonstram que na média brasileira o nível de estudo dos pais está entre 4 e 7 anos, mas em Curitiba a média é bem diferente, pois a maioria dos responsáveis pelos domicílios tem 11 ou mais anos de estudo, o que faz com que a renda familiar seja mais alta, podendo levar a um melhor rendimento escolar de seus filhos.

O que se pretende destacar são alguns fatores encontrados no âmbito de influência da escola e sobre os quais é possível exercer algum tipo de controle para aumentar a eficácia do seu papel de educação. São questões que devem ganhar visibilidade para auxiliar o direcionamento das políticas para a área, preservando a autonomia da escola. É preciso pensar e implementar políticas públicas que impactem diretamente o cotidiano da escola, onde o aprendizado efetivamente acontece.

Analisando todos esses fatores que influenciam a qualidade do ensino público o SAEB chega as seguintes conclusões finais (2003 p.45):

Aquilo que se refere à escola situa-se dentro das possibilidades de intervenção dos gestores de políticas públicas educacionais. Nesse sentido, a escola passa a ser uma instituição fundamental para promover a equidade, bem como proporcionar o desenvolvimento dos saberes básicos, contribuindo para a inclusão social e econômica do cidadão, independente da sua origem social. Portanto, uma boa escola é aquela que permite o aprendizado, com qualidade e para todos.

Mais ainda (2003 p.45):

Vale ressaltar que o clima de aula ou mesmo da escola deve funcionar para a promoção do aprendizado. Os alunos devem ser conduzidos a um bom relacionamento coletivo, produtivo e prazeroso. Os professores devem acreditar em seus alunos. A boa expectativa de aprendizado influencia diretamente nos resultados de sucesso escolar. Além disso, a escola deve operar por meio de um projeto pedagógico, construído coletivamente e conduzido cotidianamente de forma a dar sentido objetivo às evoluções alcançadas pela Escola. De maneira geral, uma boa escola deve contar com salas de aula adequadas. Ainda, do ponto de vista das instalações, os estudantes devem ter acesso à biblioteca, laboratórios e quadra para a prática esportiva. Em relação aos professores, além de remuneração condizente, a formação inicial e continuada deve fazer parte da política de recursos humanos. Essa formação não deve restringir-se somente a métodos. O professor precisa dominar, com desenvoltura, o conteúdo da disciplina.

Outros fatores que não foram citados ainda, como por exemplo, alunos que fazem a pré-escola e que, portanto, começam a ser alfabetizados antes do ensino fundamental apresentam maiores médias de proficiência na avaliação, fortalecendo a visão amplamente difundida da influência positiva da educação pré-escolar na progressão da criança no ensino básico. Ainda, a reprovação e o abandono são fatores de fluxo que interferem diretamente na aprendizagem. Quem nunca reprovou alcançou média de 180 pontos e aqueles que reprovaram apenas uma vez tiveram uma diferença de desempenho de 34 pontos, com 146 de média de proficiência no SAEB. Entre os alunos que nunca abandonaram a escola, a média é de 172, contra 149 pontos dos alunos que abandonaram o estudo uma única vez.

Mais uma conclusão do SAEB (2003 p. 46):

Como 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. É recomendável que as escolas promovam programas de formação adequados às suas especificidades, discutindo os problemas da unidade educacional e da comunidade escolar. Ciente da multiplicidade de fatores que interferem na qualidade do sistema educacional, que nenhum fator responde sozinho por qualquer mudança nessa área, as políticas de intervenção não devem ocorrer de forma isolada. São iniciativas essenciais promotoras de parcerias entre as distintas instâncias governamentais, universidades e instituições de pesquisa. Os programas devem ser articulados. Qualquer medida para a melhoria da prática docente, por exemplo, deverá estar associada à discussão, revisão dos procedimentos de utilização do livro didático, das reformas curriculares e da formação docente.

Nesse estudo foram apontados apenas alguns elementos centrais que, modificados de forma acertada, podem fazer a diferença elevando os padrões de aprendizado e diminuindo as desigualdades.

Pode-se concluir no fim desse trabalho que a educação não é a única “vacina” para o desenvolvimento econômico, pois existem outros fatores agravantes que inibem o progresso. Mas após essa análise nota-se que a educação é sim um dos principais fatores. Um país com pessoas que tiveram uma boa educação, que possuem habilidades e competências para progredirem na vida com seus próprios méritos, traz um maior desenvolvimento.

O país tem que investir em educação, principalmente educação básica, pois é nesse período que se formam cidadãos capazes de pensar e agir conforme o que foi lhes ensinado. Infelizmente o Brasil, segundo um estudo divulgado nesse ano pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) investe pouco na educação básica, cerca de 18% do PIB per capita é voltado para cada aluno do ensino de 1ª a 8ª séries, esse percentual equivale a um investimento de R\$ 1.900 anuais em cada estudante do fundamental, enquanto 127% do PIB per capita é investido em cada aluno universitário, isso representa cerca de R\$ 13 mil por ano no País.

Para o educador Cláudio de Moura Castro (2006), a diferença de investimentos gera uma situação de dependência entre as duas pontas do sistema educacional. Castro afirma que a questão é ainda mais grave, pois essa é uma realidade ignorada pela maioria. “Não há uma percepção na sociedade de que nosso ensino é fraco, pois essa escola é melhor do que a que eles (pais) freqüentaram”.

Um das propostas do governo para aumentar o investimento em ensino básico é o Fundo de Manutenção do Ensino Básico (Fundeb). O projeto, ainda em votação no Congresso, deve movimentar R\$ 44 bilhões anuais. O mecanismo funciona da mesma maneira que o atual FUNDEF, que concentra os recursos destinados para a educação de Estados e municípios e os divide conforme o número de alunos de cada rede de ensino. Quando não se atinge um valor mínimo por aluno, a União complementa com recursos. Desse total do Fundeb, R\$ 42

bilhões serão bancados por Estados e municípios e R\$ 2 bilhões pelo governo federal. Dentro de três anos, o repasse anual da União passará a ser de R\$ 4,5 bilhões.

É através do investimento e da orientação nas escolas para prepararem melhor seu corpo docente, sua estrutura e seus incentivos aos alunos que se passará da quantidade de alunos ensinados, para a qualidade do ensino público brasileiro.

5. CONCLUSÃO

Ao acompanhar a história da humanidade, podemos perceber que o homem vem de certa maneira aperfeiçoando suas habilidades e aprimorando cada vez mais suas invenções para adaptar-se às suas necessidades. Porém, nos últimos tempos estamos presenciando transformações muito rápidas em todas as dimensões que se pode imaginar na sociedade em que vivemos. Com o passar dos anos, a variável educação ficou mais fortalecida no sentido de proporcionar o desenvolvimento econômico de uma região. Para isso acontecer, muitos economistas e até outros profissionais se aprofundaram no assunto, uns falando contra e outros a favor, pois esse tema demonstra ser, mesmo hoje, muito polêmico.

Para que os conhecimentos durem por gerações e gerações a educação surge como um meio utilizado pelos países para garantir a acumulação e longevidade dos estudos realizados durante os milhares de anos de existência do ser humano. Contudo, depende de cada país, ou nação tratá-la com o objetivo de atingir a qualidade compatível para cada vez mais obter resultados positivos.

Ao verificar a importância da educação de qualidade para o desenvolvimento econômico dos países frente às novas exigências da economia das habilidades e competências, foi possível notar que os países que obtêm os melhores níveis de desenvolvimento são aqueles que deram atenção especial à educação de qualidade. Muitos estudos internacionais, como o PISA, e nacionais, como o SAEB demonstram com certa clareza esses resultados.

Após estes estudos de órgãos competentes e evidências empíricas testadas, foi possível identificar, os principais fatores que afetam a qualidade da educação, no Brasil e também na cidade de Curitiba. Esses fatores estão relacionados interna e externamente à escola, desde infra-estrutura escolar até escolaridade dos pais.

Os fatores externos à escola, que dizem respeito à família, possuem uma grande parcela de importância na qualidade, principalmente do ensino público, pois se parte do princípio de que a maioria dos alunos que estudam na rede pública tem pais que não possuem condições de matriculá-los em escolas particulares, partindo desse pressuposto, pais com baixa renda provavelmente possuem uma educação

baixa, ou até mesmo nenhuma escolarização, dificultando ainda mais o aprendizado dos filhos.

A desigualdade social e a pobreza tem sido apontadas como um dos piores fatores socioeconômicos que tem causado um mau desempenho no Brasil. Abandono, repetência, acesso à educação e universalização do ensino tem sido tema de constantes debates para alcançar a qualidade, passando pela garantia de equidade e permanência dos alunos, principalmente os mais pobres, nas escolas. No que se refere à cidade de Curitiba, a questão se repete, os problemas são os mesmos que os do Brasil.

Para garantir a qualidade da educação, sobretudo no Brasil e em Curitiba, é preciso em primeiro lugar buscar soluções imediatas para a questão da desigualdade e pobreza que atinge uma grande parcela da população brasileira. Garantir o acesso à educação, mas acima de tudo dar condições para que os alunos, principalmente os mais pobres, permaneçam na escola até a conclusão básica e fundamental dos estudos. É preciso desenvolver políticas que resolvam os principais desafios mencionados, e também que se proporcione incentivos maiores para pais que manterem seus filhos nas escolas.

É necessário proporcionar a população uma vida digna, com geração de empregos, para que as crianças não tenham que trabalhar para ajudar no sustento da casa, podendo somente estudar. Ampliar oportunidades para jovens receberem uma educação de qualidade para enfrentar preparados o mercado de trabalho de forma competitiva e produtiva, e não ser negligente permitindo que a educação seja estratificada e desigual. Para que isso ocorra precisa existir maior investimento por parte dos governos federal, estadual e municipal, ajudando assim, a melhorar pelo menos os fatores internos à escola que deixam a desejar, como infra-estrutura, uma educação continuada para os professores, acesso a livros e Internet para alunos e assim melhorar a qualidade de ensino no Brasil.

Observa-se que esse trabalho não é conclusivo, pelo contrário, é provocativo. As questões aqui apresentadas não estão fechadas, devem ser constantemente avaliadas, a fim de aprofundar a reflexão sobre as novas demandas da economia e os impactos das mudanças do sistema produtivo para o campo educacional. Esses

estudos são de grande importância, principalmente, para os governos de países em vias de desenvolvimento, pois fornecem novos elementos para o estabelecimento de prioridades para o investimento dos poucos recursos de que dispõem.

É preciso crer que a educação não é um gasto e sim um investimento e acreditar no potencial da educação como meio de garantir oportunidades e reduzir as desigualdades, dando aos indivíduos capacidade para viver com dignidade para conseguirem alcançarem seus objetivos com méritos próprios. Plantar esperança quanto ao futuro e acreditar que a educação é uma riqueza que cada um possui e jamais pode ser roubada. Enfim, ensinar a aprender e pensar no futuro.

6. REFERÊNCIAS

AGÊNCIA ESTADO, **Brasil gasta mal em educação, conclui estudo**. Disponível em <<http://br.news.yahoo.com/060913/25/18rqs.html>> Acesso em 20 outubro 2006.

BAILEY, T., EICHER, T. **Education, technological change and economic growth**. Inter American Dialogue, 1993.

BARRO, R. J., LEE, J.-W. **International data on educational attainment: updates and implications**. Center for International Development at Harvard University, p. 13, Apr. 2000 (Working Paper, 42).

BURNIER, S. **Pedagogias das Competências: Conteúdos e Métodos**. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/273/boltec273e.htm>> Acesso em 15 outubro 2006.

CASTRO, C. de M. **Desenvolvimento Econômico, Educação e Educabilidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro FENAME, 1976.

COLCLOUGH, C. et al., **Relatório Global de Acompanhamento do Escola para Todos**. Brasília: Ed. Representação da UNESCO no Brasil, 2004.

EASTERLY, Y. W. **O Espetáculo do Crescimento**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

ECHEVARRIA, J.M. et al., **Desenvolvimento, Trabalho e Educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

FRANÇA, M. T.A. **Transmissão de Desigualdade Intergeracional e Qualidade Educacional: Uma Investigação Microeconômica a partir do SAEB 2003**. Curitiba, 2006.

HANNUM, E., BUCHMANN, C. **The consequences of global educational expansion**. American Academ of Arts and Sciences, 2003.

HIDALGO, A. M., SILVA, I. L. F. **Educação e Estado: As mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90**. Londrina: Ed. UEL, 2001.

INEP, **PISA 2000: Relatório Nacional.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>> Acesso em 15 outubro 2006. **SAEB: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.** Disponível em <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>> Acesso em 15 junho 2006.

IPEA, **Brasil: O Estado de uma Nação.** Disponível em <<http://www.ipea.gov.br>> Acesso em 10 novembro 2006.

KRUEGER, A., LINDAHL, M. **Education for growth: why and for whom?** National Bureau of Economic Research, Mar. 2000; United Nations Millenium Project, Oct. 2004 (Final Report).

NELSON, R. R. , KIM, L. **Tecnologia, Aprendizado e Inovação: As experiências das economias de industrialização recente.** Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

PINHO, C.M. **Economia da Educação e Desenvolvimento Econômico.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1970.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade.** Companhia das Letras, 1999.

SOUZA, M. R. P. **Análise da variável escolaridade como fator determinante do crescimento econômico** (Curitiba: Revista FAE, set./dez. 1999) citado em Ensino Superior e Políticas de Inclusão, p. 10 (Rio de Janeiro: Observatório Universitário/Universidade Cândido Mendes).