

LUCIANA GIMENIS DE MOURA

**EDUCAÇÃO E QUALIDADE: UM ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS MARÇAL
JUSTEN E MANOEL RIBAS EM CURITIBA**

**Trabalho de Graduação apresentado à disciplina
de Monografia, Curso de Ciências Econômicas,
Setor de Ciências Sociais Aplicadas.
Universidade Federal do Paraná.
Orientador Prof. Fábio Dória Scatolin**

**CURITIBA
NOVEMBRO/2007**

**TERMO DE APROVAÇÃO
LUCIANA GIMENIS DE MOURA**

**EDUCAÇÃO E QUALIDADE: UM ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS MARÇAL
JUSTEN E MANOEL RIBAS EM CURITIBA**

**Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do título de
bacharel em Economia no Curso de Ciências Econômicas do Setor de Ciências
Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná, pela Comissão formada
pelos seguintes professores:**

Orientador:


Prof. Fábio Dória Scatolin

Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR.


Prof. José Gabriel Porcile

Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR.


Prof. Flávio Oliveira Gonçalves

Setor de Ciências Sociais Aplicadas, UFPR.

CURITIBA, 28 DE NOVEMBRO DE 2007.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	ii
LISTA DE TABELAS.....	iii
RESUMO.....	1
INTRODUÇÃO.....	2
1. REFERENCIAL TEÓRICO.....	4
1.1 EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO.....	4
1.2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	6
2. DESEMPENHO EDUCACIONAL DO PARANÁ E DE CURITIBA A PARTIR DADOS IDEB 2005 (INEP-MEC).....	14
3. ESTUDO DE CASO: ESCOLAS MANOEL RIBAS E MARÇAL JUSTEN.....	21
3.1 ESCOLA MUNICIPAL DES. MARÇAL JUSTEN.....	22
3.1.1 FAMÍLIA, CARACTERÍSTICAS DO ALUNO E CONTEXTO SOCIOECONÔMICO.....	22
3.1.2 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES.....	23
3.1.3 RECURSOS HUMANOS.....	23
3.1.4 PROJETO PEDAGÓGICO.....	24
3.2.5 CONCLUSÃO.....	25
3.2 ESCOLA ESTADUAL MANOEL RIBAS.....	26
3.2.1 FAMÍLIA, CARACTERÍSTICAS DO ALUNO E CONTEXTO SOCIOECONÔMICO.....	26
3.2.2 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES.....	28
3.2.3 RECURSOS HUMANOS.....	29
3.2.4 PROJETO PEDAGÓGICO.....	29
3.2.5 CONCLUSÃO.....	30
CONCLUSÃO.....	32
ANEXOS.....	35
REFERÊNCIAS.....	38

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	DETERMINANTES DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	10
----------	---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	GASTO PÚBLICO COMO % DO PIB, SEGUNDO OS NÍVEIS DE ENSINO NO BRASIL, DE 2000 A 2002	6
TABELA 2	IDEB 2005 e Projeções para o BRASIL.....	15
TABELA 3	IDEB 2005 e Projeções para Rede Estadual – Paraná.....	16
TABELA 4	IDEB 2005 e Projeções para Rede Municipal – CURITIBA.....	17
TABELA 5	IDEB 2005, taxa de analfabetismo, número de matrículas na educação básica e outros indicadores, segundo redes de ensino.....	17
TABELA 6	NOTAS NA PROVA BRASIL PARA ALUNOS DA 4º SÉRIE DO ENS. FUNDAMENTAL EM 2005.....	18
TABELA 7	TAXAS DE APROVAÇÃO DE ALUNOS DA 4º SÉRIE DO ENS. FUNDAMENTAL EM 2005 (EM %)......	18
TABELA 8	REGIÃO SUL - Escolas Públicas Urbanas: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Desempenho na Prova Brasil e Taxas de Aprovação.....	19
Tabela 9	IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) das <u>Redes Estaduais</u> , na 1ª fase do ensino fundamental.....	35
Tabela 10	IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) da <u>Rede Pública</u> , na 1ª fase do ensino fundamental.....	36
Tabela 11	IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) da Rede Pública e Privada, na 1ª fase do ensino fundamental.....	37

RESUMO

Existe no Brasil uma variação da qualidade da educação ofertada pela rede municipal e estadual de ensino público, nos diferentes Estados do país e, até dentro de uma mesma cidade. As classes sociais com uma renda menos favorecida são, na maioria dos casos, as que têm acesso a pior educação. Com o IDEB 2005 foi possível classificar as escolas do país de acordo com a pontuação dos alunos na Prova Brasil, apontando como está o aprendizado deles nas matérias de português e matemática e ainda como está evasão nessas dependências. Analisando apenas o Paraná observou-se um resultado positivo, se comparado com as outras unidades da federação, mas ainda passível de políticas que levem a melhoria do aprendizado dos alunos no Estado. Ainda verificou-se, através de um estudo de caso nas escolas melhor e pior colocadas no IDEB 2005 em Curitiba que as características do aluno, de sua família, influenciam o aprendizado principalmente em escolas que atendem uma classe social menos favorecida; enquanto a infra-estrutura da escola física e humana, e o projeto pedagógico exercem uma influencia maior sobre o aprendizado do aluno em escolas com uma classe social mais privilegiada.

INTRODUÇÃO

Em 2007 o Brasil apresenta uma taxa de analfabetismo de 11% da população, consegue que 97% de suas crianças curse o ensino fundamental e que 84% dos seus jovens estejam no ensino médio. Esses dados apresentam uma grande evolução se comparado com as taxas de 30 anos atrás, mas apesar dessa melhora quantitativa, o país ainda precisa aperfeiçoar a qualidade da educação ofertada.

Um dos principais problemas educacionais do país é a variação da qualidade de ensino e oportunidades básicas, de acordo com a localidade onde se vive ou da classe social a que pertença. Sendo assim cabe a União estabelecer as diretrizes e padrões escolares, pois a importância da educação como instrumento de progresso econômico e de mobilidade social é um interesse que não pode ser distribuído para decisão isolada das comunidades.

A qualidade atual da educação é medida por testes padronizados de conhecimento, tendo como objetivo identificar os determinantes tanto do desempenho educacional médio dos alunos, como da equidade e eficácia da escola brasileira.

O desempenho dos alunos nesses testes se deve principalmente as variáveis relativas à família, à escola e ao professor. Sendo assim, políticas educacionais eficazes devem levar em conta a renda da família e origem socioeconômica dos alunos, mas também práticas e insumos pedagógicos da escola.

O objetivo deste trabalho é avaliar através dos resultados do IDEB 2005 (um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho na Prova Brasil, com informações sobre rendimento escolar) como está a qualidade da educação paranaense em relação às outras unidades da federação.

Ainda buscou-se como objetivo realizar um estudo de caso nas escolas melhor e pior colocadas no IDEB 2005 em Curitiba, visando observar a influência que as características do aluno, de sua família, a infra-estrutura da escola física e humana, e o projeto pedagógico exercem sobre o aprendizado do aluno. A partir daí será possível apontar políticas públicas que diminuam a diferença da qualidade da

educação oferecida, mesmo dentro de uma mesma cidade, como acontece no caso de Curitiba.

Esse trabalho está estruturado em três capítulos além desta introdução. Na seqüência apresenta-se o primeiro capítulo, onde se discute a importância da qualidade na educação e os seus determinantes. O segundo capítulo apresenta uma análise dados do IDEB 2005 para o Paraná e para Curitiba, observando como está a qualidade da educação no Estado e na sua capital. O terceiro capítulo mostra um estudo de caso com a escola melhor e com a escola pior colocada no IDEB 2005 em Curitiba. Finalmente na conclusão os principais resultados da pesquisa são detalhados.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Atualmente o Brasil apresenta uma taxa de analfabetismo de 11% da população, consegue que 97% de suas crianças curse o ensino fundamental e que 84% dos seus jovens estejam no ensino médio. Esses dados representam uma melhora significativa em comparação à década de 1970, quando tínhamos 39% da população analfabeta, apenas 51% das crianças no ensino fundamental e 39% dos jovens no ensino médio (EXAME, 2007).

Apesar dessa melhora o país ainda precisa evoluir bastante no setor educacional, pois, conforme CERVI (2005), verifica-se que países com desenvolvimento econômico relevante praticamente já alcançaram a universalização do ensino médio, como por exemplo, a Suécia que tem 98% de universalização, Japão 92%, Irlanda 99%, Canadá 94%. Esses exemplos se tornam consideráveis por existir nesses países uma equidade de distribuição de renda e considerável qualidade de vida.

Para CASTRO (1976), a educação torna-se um fator decisivo para o desenvolvimento econômico do país, através do conceito de capital humano, na realização de invenções e pesquisas, conciliando ciência e técnica. A ligação entre o desenvolvimento e a educação não se resumem a suas vantagens mediatas e imediatas, mas aos benefícios que dela decorrem.

A partir de uma melhor educação associada à progressão dos níveis educacionais alcançados pelos estudantes, melhora-se a renda, e leva a um crescimento econômico mais robusto para o país, além de ajudar os indivíduos a fazerem escolhas mais conscientes sobre fertilidade e outras questões importantes para o seu bem estar.

De acordo com GUSSO, presidente do IPEA em 1992 é preciso focalizar os investimentos nos fatores que mais limitam a eficiência do serviço escolar prestado, em áreas onde se concentram grupos com exclusão sócio-educativa, como regiões metropolitanas, zonas rurais subdesenvolvidas e fronteiras de ocupação territorial. Sendo assim as políticas nas áreas críticas de pobreza metropolitana e em zonas subdesenvolvidas devem se concentrar em estruturas curriculares e formação de docentes.

Os investimentos em educação também devem prever políticas na área social, para que ocorra redução da pobreza no longo prazo (BANCO MUNDIAL, 1995). Os investimentos sozinhos a partir de um ponto mostram-se ineficientes, pois as áreas da educação carente de recursos ainda são demasiadas, mas com o auxílio de políticas que sejam resultado de estudos coerentes, o governo pode visualizar as áreas que mais precisam de auxílio.

Deve-se levar em conta que, geralmente o investimento na educação primária favorece aos pobres, ajudando a diminuir a pobreza, ao passo que investimentos no nível médio e superior geralmente favorecem os ricos, contribuindo para a ampliação das desigualdades sociais, BANCO MUNDIAL (1995).

Na atualidade as políticas públicas são financiadas principalmente pela receita dos impostos, sendo que a Constituição de 1988 prevê que a União deve investir no mínimo 18% da arrecadação e os Estados, Distrito Federal e Municípios 25% para desenvolvimento da educação (CERVI, 2005).

De acordo com dados da tabela 1, baseada em dados do IPEA, IBGE e INEP de 2000 a 2002, observa-se que os investimentos em educação fundamental, somam mais da metade dos investimentos em educação do Brasil, com 2,3% do PIB, sendo que o total investido foi de 4,3% em 2002.

TABELA 1 - GASTO PÚBLICO COMO % DO PIB, SEGUNDO OS NÍVEIS DE ENSINO NO BRASIL, DE 2000 A 2002.

BRASIL / NÍVEIS DE ENSINO	2000	2001	2002
Total Brasil	4,3	4,2	4,1
Ed. Infantil	0,4	0,4	0,3
Ens. Fund 1ª a 4ª	1,3	1,2	1,2
Ens. Fund 5ª a 8ª	1,1	1,1	1,1
Ens. Médio	0,6	0,6	0,6
Ed. Superior	0,9	0,9	0,9

Fonte: IPEA/DISOC, IBGE/MP & INEP/MEC.

Nos trabalhos de CERVI (2005) mostra-se que devido à carência de investimentos na educação infantil tal setor educacional deve ser o que mais receberá incentivos estatais nos próximos anos. Ressalta-se a necessidade de 14 milhões de vagas e de qualidade no atendimento nos estabelecimentos de ensino, o qual muitas vezes é prestado por escolas clandestinas e por profissionais sem treinamento e licença prévia.

A partir de REZENDE (2001) verifica-se que a transferência para os municípios dos encargos com a prestação dos serviços educacionais de primeiro grau, previa que a União caberia estabelecer as diretrizes nacionais para o setor e prestar assistência financeira para a execução do serviço, e que os Estados deviam legislar estabelecendo suas responsabilidades e a dos municípios.

Mostra-se que a União cabe estabelecer as diretrizes e padrões a serem obedecidos, pois a importância da educação como instrumento de progresso econômico e de mobilidade social é um interesse que não pode ser distribuído para decisão isolada das comunidades (REZENDE, 2001).

1.2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O aperfeiçoamento da qualidade da educação contribui para que seja alcançada uma vasta gama de objetivos de desenvolvimento de natureza econômica e social.

Segundo o IPEA (1998), a prioridade das políticas educacionais devem ser a melhoria da qualidade do ensino ofertado e, a universalização das matrículas da educação básica em regiões onde a matrícula ainda não é universal neste nível.

Verifica-se no Brasil que a qualidade de ensino varia da rede privada para pública, da área rural para a urbana, das escolas centrais para as periféricas etc. Assim o aluno pode ter um ensino pior ou melhor, dependendo da classe social a que ela pertença ou da região em que ela estiver.

As matrículas no campo situam-se em 91% contra os 96% da área urbana (HORN, 2002), e a qualidade de ensino e oportunidades básicas também variam bastante, de acordo com a localidade do país e mesmo dentro da mesma região. Os professores não são qualificados, há insuficiência de livros didáticos, o mobiliário escolar é inadequado, e os prédios muitas vezes não estão aparelhados com banheiros e bebedouros.

Essas escolas em más condições, em geral, são destinadas aos filhos de famílias pobres, acarretando os efeitos agravantes dos déficits educacionais, de maneira que crianças pobres tornam-se adultos que quase não dispõem de oportunidades para escapar do ciclo de pobreza.

Segundo a Unesco (2005), o Acordo Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais trata do princípio da equidade colocando ênfase na responsabilidade dos governos no sentido de assegurar que todas as crianças tenham acesso a ensino de qualidade aceitável.

No Relatório Global de Acompanhamento do EPT 2005, a Unesco descreve seis objetivos a serem alcançados, para que a educação seja igualitária no mundo. São eles o cuidado e educação para a primeira infância, educação de jovens e adultos, gênero, universalização do ensino primário, alfabetização e qualidade da educação.

No que diz respeito à qualidade da educação ofertada, observa-se que os baixos resultados são generalizados, na maioria das regiões em desenvolvimento. Nessas áreas temos problemas que há muito tempo foram superados pelas nações desenvolvidas, como sistemas mal equipados, alta razão aluno/professor, além de professores sem formação e até em alguns casos, sem domínio sobre os conteúdos curriculares.

Para a Unesco, 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.

A legislação dos direitos humanos ressalta a necessidade do acesso à educação e à equidade dos resultados de aprendizagem. A escola deve assegurar ao aluno, condições de aprendizagem e oportunidades satisfatórias, para que ele tenha o domínio de um conjunto básico de capacidades cognitivas, e não somente conclua os estudos.

Os trabalhos referentes aos determinantes do sucesso educacional dividem-se segundo o enfoque da quantidade ou da qualidade da educação. A primeira categoria se preocupa com a quantidade de anos que o aluno passa na escola, e trabalha com variáveis como taxas de repetência, evasão, analfabetismo etc. Já a segunda categoria refere-se à qualidade da educação, e pode ser medida por testes que mostrem os conhecimentos e habilidades cognitivas demonstradas pelos alunos. (SOARES, 2003).

No que se refere à quantidade, no início dos anos 1980, acreditava-se que o maior problema do sistema educacional brasileiro era a evasão. Esta era explicada pela condição socioeconômica dos alunos, que fazia com que eles não concluíssem os estudos devido à necessidade de trabalhar, já a repetência era considerada uma deficiência inerente ao aluno e a sua família, desconsiderando-se a responsabilidade do sistema escolar. (SOARES, 2003).

No final da década de 1990 diversos estudos passam a negar tais argumentos, e a acreditar que a evasão escolar ocorria depois de repetidas tentativas de passar de ano. Como os alunos não esperavam até o final de uma série para desistir, apareciam nas estatísticas como evadidos quando, na verdade, tinham sofrido uma reprovação. Passava-se assim a responsabilizar também a escola pelo fracasso educacional. Hoje, a importância da repetência como causa do fracasso educacional brasileiro é aceita pela grande maioria dos pesquisadores e gestores em educação. (SOARES, 2003).

A partir de meados da década de 1990, os estudos sobre educação passam a se interessar pelo que diz respeito à qualidade da educação. Essa passa a ser medida por testes que medem o desempenho dos alunos em prova como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), por exemplo, tendo como objetivo identificar os determinantes tanto do desempenho educacional médio dos alunos, como da equidade, eficiência e eficácia da escola brasileira.

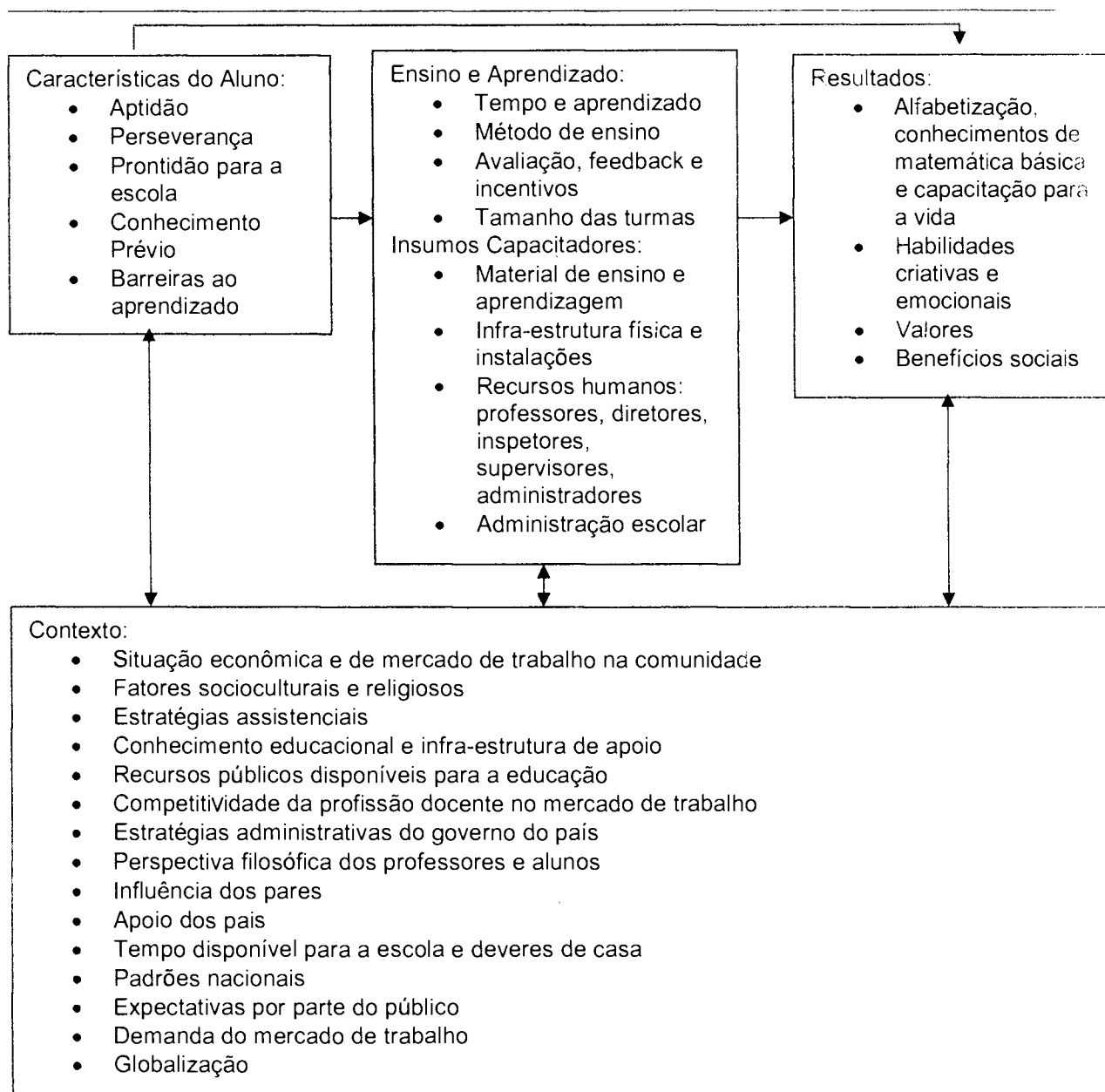
Através da publicação em 1997 dos primeiros resultados dos exames do SAEB, tornou-se possível, pela primeira vez no Brasil, a investigação dos determinantes de uma medida de desempenho escolar com base em rendimentos de alunos em testes padronizados de conhecimento. (ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO, 2002).

Segundo ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO (2002), o desempenho dos alunos se deve principalmente as variáveis relativas à família e ao aluno, e as relativas à escola e ao professor. Sendo assim, políticas educacionais eficazes devem levar em conta a renda da família e origem socioeconômica dos alunos, mas também práticas e insumos pedagógicos da escola.

Analisando a figura 1, observa-se que as características do aluno – aptidão, perseverança, prontidão para a escola, conhecimentos prévios e barreiras ao aprendizado – influenciam tanto o ensino e aprendizado, quanto os resultados obtidos na escola a partir da utilização de insumos capacitadores, como material didático, infra-estrutura física e instalações, recursos humanos e a administração escolar.

Ainda podemos observar que o contexto no qual está inserido o aluno, também influencia os resultados obtidos pelo aluno, e juntamente com as suas características pessoais e insumos capacitadores da escola, vão determinar a concretização da alfabetização e conhecimentos que o capacitarão para a vida, assim como desenvolverão habilidades, valores e benefícios sociais para o indivíduo.

FIGURA 1 - DETERMINANTES DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO



FONTE: Relatório Global de Acompanhamento do EPT, 2005, Unesco.

As características do aluno, como fatores socioeconômicos do ambiente de origem, gênero, deficiências, raça, etnia, HIV/Aids e a ocorrência de conflitos e desastres tem que ser levados em conta nas políticas voltadas para a melhoria da qualidade, pois exercem forte influência sobre os resultados escolares desses alunos (UNESCO, 2005).

Problemas com relação ao contexto social, geográfico ou cultural do aluno, poderiam ser compensados em parte, por maior oferta de pré-escola, mais horas de escolarização, programas como bolsa-escola ou auxílio de tutores individuais, mas só seriam contornados a partir do acesso a uma educação pública de melhor qualidade. (ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO, 2002).

Para CASTRO (1976), famílias em posições economicamente mais favoráveis, e mais educadas, em geral conseguem que seus filhos atinjam níveis mais altos de escolaridade. Pais que receberam uma educação privilegiada terão a preocupação de dar aos seus filhos uma educação tão boa, ou melhor, do que a que eles tiveram, esse incentivo sustenta a difusão do conhecimento.

Bons professores aumentam a educação média dos alunos e reduzem a desigualdade educacional entre eles, reduzir assim à importância de sua origem socioeconômica, os professores nesse caso funcionariam como substitutos dos pais. Em outras palavras, crianças de origem socioeconômica alta se beneficiam mais de bons professores do que crianças de origem humilde (SOARES, 2003).

A ação pública sobre o contexto social e cultural nas escolas, a partir da separação dos alunos de acordo com a classe a que pertença, formando diferentes composições das turmas e escolas é também limitada, devido à impossibilidade de definir se os resultados favoráveis se dão à custa da redução do desempenho médio dos alunos (ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO, 2002).

De acordo com a Unesco (2005) as falhas organizacionais das escolas são apontadas como uma das grandes causas dos baixos resultados de aprendizagem, principalmente nas escolas públicas dos países em desenvolvimento.

Observa-se através de dados de avaliações nacionais e internacionais, que as crianças não estão aprendendo a dominar as habilidades básicas. Esse desempenho relativamente insatisfatório deve-se em grande parte ao ensino fundamental, com uma instrução deficiente e acompanhamento inadequado da habilidade inicial de leitura.

O problema subjacente é que os governos, escolas e professores dispõem de poucas estratégias para ajudar – com programas compensatórios ou corretivos -- os estudantes que iniciam a escola mal preparados e contam com pouco apoio em casa.

Em algumas escolas do Brasil, as crianças estão aprendendo menos do que deveriam, por causa da insuficiência de recursos financeiros, da insuficiência de professores, de sua baixa escolaridade e de salas barulhentas e/ou abafadas (ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO, 2002). Torna-se necessário o controle das condições físicas da escola, salário e sistemas de incentivos e treinamento de professores, métodos de ensino, sistemas de avaliação etc.

Neste campo, houve muito esforço e investimentos nos últimos anos, como por exemplo, na melhoria do livro didático, criação de programas pedagógicos como adequação idade-série e políticas de não-repetência, novas abordagens pedagógicas, melhores sistemas de avaliação e treinamento de professores, porém o impacto sobre o aprendizado das crianças ainda é reduzido. (ALBARNAZ, FERREIRA & FRANCO, 2002).

Depois da família a Escola é o meio de aprendizado social, (MALIK, 2003) assim, o tempo global passado na escola parece influenciar positivamente o nível e a qualidade da procura de informações culturais e de participação social, abertura às mudanças, orientação e confiança para buscar suas próprias capacidades.

Uma melhor utilização do tempo dentro da escola, acompanhada de um reforço às atividades do aluno por parte do professor, permitindo um ajustamento individual às tarefas programadas, contribuem para o sucesso escolar assim como para uma atitude positiva relativamente à aprendizagem.

No entanto o tempo tem um papel modesto no contexto de aprendizagem, se comparado com outros fatores como os métodos de instrução adotados, as relações humanas entre alunos e entre estes e os professores, assim como a formação pedagógica ou características daqueles.

Para CASTRO (1976), o maternal, jardim de infância e maior número de horas de permanência na escola primária são cruciais para planos ambiciosos, pois nos primeiros anos de vida é ainda possível influenciar o desenvolvimento cognitivo e da personalidade.

Os princípios buscados nos estudos sobre a qualidade na educação, são: o desenvolvimento cognitivo dos alunos; o papel da educação na promoção de valores e atitudes de cidadania responsável e no cultivo do desenvolvimento criativo e emocional. Na busca do desenvolvimento cognitivo dos alunos, pode-se atingir este objetivo e ainda a melhoria da qualidade educacional, a partir de pequenas ações da escola que não demandam grandes investimentos.

Os processos pedagógicos, segundo relatório da Unesco (2005), situam-se no cerne do aprendizado do dia-a-dia. Dentre os indicadores aplicados a esses processos incluem-se o tempo despendido na aprendizagem, o uso de métodos interativos de ensino e como os processos são avaliados. A segurança na escola, a participação da comunidade, as expectativas e a liderança têm impacto direto sobre o ensino e a aprendizagem.

Estudos na área da sociologia da educação sugerem que os alunos cujo ambiente familiar e grupos de pares têm ideais semelhantes aos promovidos pela escola tendem a demonstrar maiores esforços para aprender e a alcançar níveis mais altos de capacidades cognitivas.

Uma maneira importante de as escolas melhorarem os resultados de aprendizado é reduzir a distância entre seus próprios ideais e os de seus alunos. A necessidade de a política educacional ser construída em torno de um objetivo social explícito coloca desafios à qualidade do ensino que não podem ser tratados unicamente por meios técnicos. Para (HORN, 2002) a implementação de uma mudança no ensino e pedagogia em um país com as dimensões do Brasil, se torna extremamente difícil.

Mostra-se necessário a identificação por parte dos cidadãos, das deficiências de suas escolas e saber como exigir uma melhor educação para seus filhos. Espera-se que com a observância dos atuais desempenhos das escolas do país nos testes padronizados aplicados nacionalmente, seja possível a implantação de novas políticas educacionais que melhorem a qualidade da educação nas próximas décadas.

2. DESEMPENHO EDUCACIONAL DO PARANÁ E DE CURITIBA A PARTIR DADOS IDEB 2005 (INEP-MEC)

Nesse terceiro capítulo, buscar-se-á verificar a qualidade da educação do Estado do Paraná e em Curitiba, priorizando a análise no ensino fundamental, a partir dos resultados do IDEB 2005. Essas informações quando comparadas com as das outras unidades da federação, mostram como está o nível da educação no Paraná e em sua capital.

Com as notas do IDEB os dirigentes escolares e a sociedade em geral têm mais informações para a busca de melhorias no ensino, a partir do conhecimento do desempenho de cada uma das escolas do seu Estado e Município.

O IDEB (Índice Desempenho da Educação Brasileira) é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil e SAEB) obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4^a e 8^a séries do ensino fundamental e 3^a série do ensino médio) com informações sobre rendimento escolar (índice de aprovação). Tais dados são fornecidos pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) que é a agência de pesquisa educacional subordinada ao Ministério da Educação.

A Prova Brasil é uma avaliação que foi realizada em 2005, pelo INEP/MEC, nas escolas públicas que oferecem a 1^a fase e/ou a 2^a fase do Ensino Fundamental. O SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) é um teste aplicado em nível nacional desde 1990, na quarta e oitava séries do ensino fundamental, além do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas. Ambas avaliações medem as habilidades cognitivas dos alunos nas disciplinas de Português e Matemáticas.

O desempenho do estudante e a qualidade da educação recebida, no caso do SAEB, são mensurados de acordo com a *teoria de resposta do item* (TRI) e podem ter como resultado a pontuação de 0 a 425. Os testes são elaborados segundo a metodologia das matrizes de referência, que permitem aos alunos responderem a diferentes testes com itens comuns. Incorporam-se também as características familiares desses alunos e informações sobre professores, diretores e escolas.

Para o Brasil os dados do IDEB mostram, de acordo com a tabela 2, que a nota média dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental no país era 3,8, com projeção de atingir a nota 6 em 2021. Tal nota, se atingida futuramente, seria equivalente à média atual dos países desenvolvidos da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Observam-se ainda no país, uma considerável disparidade em relação às notas da área urbana e rural, as quais são respectivamente 4,0 e 2,7, sendo que o mesmo ocorre de acordo com a dependência administrativa analisada.

As maiores notas são observadas nas escolas federais (nota 6,4) e privadas (nota 5,9) e as menores (nota 3,4) nas redes municipais de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental. Já a média nacional do ensino de 5º a 8º série e do ensino médio, foi 3,5 e 3,4 respectivamente.

TABELA 2 - IDEB 2005 e Projeções para o **BRASIL**

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		Anos Finais do Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	2005	2021	2005	2021	2005	2021
TOTAL	3,8	6,0	3,5	5,5	3,4	5,2
Localização						
Urbana	4,0	6,2	-	-	-	-
Rural	2,7	4,9	-	-	-	-
Dependência Administrativa						
Pública	3,6	5,8	3,2	5,2	3,1	4,9
Federal	6,4	7,8	6,3	7,6	5,6	7,0
Estadual	3,9	6,1	3,3	5,3	3,0	4,9
Municipal	3,4	5,7	3,1	5,1	2,9	4,8
Privada	5,9	7,5	5,8	7,3	5,6	7,0

Fonte: Saeb 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

A tabela 3 apresenta o desempenho do Estado do Paraná no IDEB 2005 para alunos dos primeiros anos do ensino fundamental. A nota atingida no Estado foi 5,0 ficando acima da média nacional que foi 3,8, sendo relevante por estar próxima dos 6,0 atingidos como média pelos países da OCDE.

TABELA 3 - IDEB 2005 e Projeções para Rede Estadual - Paraná

Fases de Ensino	2005 (Observado)	Projeção do IDEB							
		2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	5,0	5,0	5,4	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9
Anos Finais do Ensino Fundamental	3,3	3,3	3,5	3,8	4,2	4,5	4,8	5,1	5,3
Ensino Médio	3,3	3,3	3,4	3,6	3,9	4,2	4,6	4,9	5,1

Fonte: Saeb 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

No que diz respeito à taxa de aprovação e desempenho no IDEB das redes estaduais na 1º fase do ensino fundamental, observa-se, de acordo com a tabela 9 em anexo a esse trabalho, que o Paraná atingiu a melhor colocação, em comparação com os outros estados.

O Paraná obteve no IDEB nota cinco, seguido de Minas Gerais com nota 4,9 e de São Paulo com nota 4,5. Podemos explicar o fato, devido ao estado ter obtido a maior média da nota padronizada (5,5), o que alavancou a posição na nota final do IDEB, mesmo tendo ficado atrás de SP e MG na taxa de aprovação, a qual foi de 96% para SP, 92% para MG e 91% para o PR.

Já referente à taxa de aprovação e desempenho no IDEB da rede pública como um todo, na 1º fase do ensino fundamental, observa-se, de acordo com a tabela 10 também em anexo a esse trabalho, que o Paraná atingiu a terceira colocação junto com o Distrito Federal, em comparação com os outros estados. Tendo MG ficado com nota no IDEB de 4,6, SP com nota 4,5, e o PR e DF nota 4,4.

A melhor nota da média padronizada foi do DF (5,2), seguida de MG (5,1) e do PR (5,0). Já a taxa de aprovação foi melhor em SP (95%) e em SC (91%), tendo o PR ficado em terceiro colocado junto com MG com uma taxa de 89%.

Juntando à taxa de aprovação e desempenho no IDEB a rede pública e privada, na 1º fase do ensino fundamental, observa-se, de acordo com a tabela 11 em anexo a esse trabalho (IDEB 2005), que o Paraná fica com uma nota no IDEB menor do que os estados de MG e SP, os quais atingiram nota 4,7, enquanto o PR obteve nota 4,6. Já no que se refere a taxa de aprovação o PR fica com uma taxa de 89% junto com o DF, e atrás de SP (95%), SC (92%) e MG (90%).

Realizando uma análise a princípio apenas dentro das dependências administrativas municipais e estaduais do estado, de acordo com a tabela 4, observa-se pouca diferença na nota da rede municipal e estadual, nas provas de matemática e língua portuguesa. Enquanto a nota da 4^o série da rede municipal em matemática foi de 196,2, a da rede estadual foi de 195,6. Já a nota de português da rede municipal foi 186,2 e a da estadual 188,9.

TABELA 4 - IDEB 2005, taxa de analfabetismo, número de matrículas na educação básica e outros indicadores, segundo redes de ensino.

Município	Prova Brasil (2005) – Proficiências - 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental							
	Matemática 4ª série - rede municipal	Língua Port. 4ª série - rede municipal	Matemática 4ª série - rede estadual	Língua Port. 4ª série - rede estadual	Matemática 8ª série - rede municipal	Língua Port. 8ª série - rede municipal	Matemática 8ª série - rede estadual	Língua Port. 8ª série - rede estadual
CURITIBA	196,2	186,2	195,6	188,9	260,8	238,8	256,4	236,0

Fonte: Prova Brasil 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006

Na análise do desempenho de Curitiba observa-se, de acordo com a tabela 5, que a nota média observada no IDEB de 2005 foi de 4,7 para os anos iniciais e 4,2 nos anos finais do ensino fundamental. Como as notas das capitais dos outros Estados do país variam de 2,8 a 4,7, Curitiba demonstra possuir um dos padrões mais elevados de qualidade da educação em comparação com as outras capitais.

TABELA 5 - IDEB 2005 e Projeções para Rede Municipal - CURITIBA

Ensino Fundamental	2005 (Observado)	Projeção do IDEB							
		2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	4,7	4,8	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
Anos Finais	4,2	4,2	4,3	4,6	5,0	5,4	5,6	5,8	6,1

Fonte: Prova Brasil 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

Porém, observa-se que o desempenho na rede pública de ensino do estado, no que diz respeito à 1^o fase do ensino fundamental, tem uma grande variação mesmo dentro da mesma cidade.

De acordo com o INEP (tabela 6) as escolas em Curitiba com maiores notas no IDEB, foram a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Marçal Justen, localizada no bairro Água Verde, seguida da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nice Braga, na Santa Quitéria, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Ângelo Trevisan, na Cascatinha. Já as escolas com pior

desempenho foram a Escola Estadual Manoel Ribas, localizada na Vila Torres no Rebouças e a Escola Municipal Itacelina Bittencourt, na Vila Guaira.

TABELA 6 - NOTAS NA PROVA BRASIL PARA ALUNOS DA 4ª SÉRIE DO ENS. FUNDAMENTAL EM 2005.

ALUNOS PARTICIPANTES	4ª SÉRIE DO ENS. FUND	
	Matemática	Português
Escolas Estaduais do Brasil	183,59	177,61
Escolas Municipais do Brasil	179,67	172,16
Escolas Estaduais Paraná	199,83	190,36
Escolas Municipais Paraná	192,15	181,16
Escolas Estaduais Curitiba	195,61	188,95
Escolas Municipais Curitiba	196,19	186,21
Manoel Ribas, Esc. Est.	166,30	150,40
Itacelina Bittencourt, Esc. Mun.	155,50	147,00
Ángelo Trevisan - Esc. Est.	228,80	217,54
Nice Braga – Esc. Munic.	220,78	226,05
Marçal Justen – Esc. Munic.	239,35	224,40

FONTE: Elaboração Própria; DADOS: Prova Brasil 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

A Escola Marçal Justen obteve nota 6,3 no IDEB (tabela 7), bem acima da média das escolas da rede pública para a 1ª fase do ensino fundamental que foi de 4,4. A prova foi realizada por 87 alunos nessa escola, os quais obtiveram proficiência média na Prova Brasil de 239,4 pontos em matemática e 224,4 em português, enquanto a média do Paraná foi de 198,6 pontos em matemática e 179,1 em português.

TABELA 7 - REGIÃO SUL - Escolas públicas urbanas, melhor e pior qualificadas no IDEB 2005: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Desempenho na Prova Brasil e Taxas de Aprovação.

Município	Escola	Dep. Adm.	IDEB 1º/4ª SÉRIE 2005
CURITIBA	MANOEL RIBAS, ESC EST - ENS FUND	Estadual	2,6
CURITIBA	ALCINDO FANAYA JR (SURDOS)	Estadual	3,0
CURITIBA	ITACELINA BITTENCOURT, ESC MUL	Municipal	3,0
CURITIBA	ANGELO TREVISAN	Estadual	6,2
CURITIBA	NICE BRAGA, ESC MUL EDUC INF ENS FUND	Municipal	6,2
CURITIBA	MARÇAL JUSTEN, ESC MUL ENS FUND	Municipal	6,3

FONTE: IDEB 2005 – INEP/MEC

NOTA: Elaboração Própria.

Já a Escola Estadual Manoel Ribas obteve a nota 2,6, tendo sido a escola com a pior colocação no município. A prova foi realizada por 65 alunos, os quais tiraram a nota média de 166,3 pontos em matemática, e 150,4 pontos em português.

De acordo com a tabela 8, a taxa de aprovação foi de 95,4% na Escola Marçal Justen, possuindo uma média de quatro horas/aula diária, 100% de professores com ensino superior e uma distorção de idade/série de 2,1%. Essa taxa de aprovação equivale-se a taxa apresentada por SP (95%), que foi o estado com maior índice de aprovação. Já na Escola Manoel Ribas a taxa de aprovação foi de 67,4%, taxa essa muito abaixo da apresentada pelos outros estados da federação.

TABELA 8 - TAXAS DE APROVAÇÃO DE ALUNOS DA 4ª SÉRIE DO ENS. FUNDAMENTAL EM 2005 (EM %).

	APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO	ABANDONO
Brasil	84,4	11,2	4,4
Paraná	90,9	8,3	0,8
Curitiba	92,4	6,9	0,7
Manoel Ribas, Esc. Est.	67,4	-	-
Marçal Justen – Esc. Munic.	95,4	4,6	0

FONTE: Prova Brasil 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006.

NOTA: Elaboração Própria.

A partir dos dados expostos, observa-se que o Paraná, juntamente com SP, MG, DF e SC, é um dos estados do Brasil com a melhor qualidade de educação do país na média, segundo os dois parâmetros propostos pelo INEP (desempenho em exames padronizados e informações sobre rendimento escolar).

Em Curitiba a nota média observada no IDEB de 2005 foi de 4,7 pontos para os anos iniciais e 4,2 pontos nos anos finais do ensino fundamental, enquanto as outras capitais do país ficaram com nota média entre 2,8 a 4,7. Assim a cidade demonstra possuir uma boa qualidade da educação oferecida, em comparação com as outras capitais.

Na análise das escolas melhor e pior colocadas em Curitiba no IDEB 2005, observou-se grande diferença de desempenho entre elas. Enquanto a melhor colocada obteve nota 6,3, a pior colocada obteve nota 2,6.

Assim conclui-se que existe uma grande variação da qualidade da educação oferecida pelos Estados, e mesmo dentro da mesma cidade, como é o caso de Curitiba.

O quarto capítulo desse trabalho, baseando-se no referencial teórico, apresentará um estudo de caso com duas escolas em Curitiba que obtiveram uma grande variação de desempenho no IDEB 2005, a fim de observar se as condições sócio-econômicas dos alunos e de cada escola individualmente, podem dizer o porquê da falta de equidade na qualidade de educação ofertada. Esse trabalho não pretende buscar nacionalmente as causas da diferença de desempenho entre os alunos nos diferentes Estados.

3. ANÁLISE DE CASO DAS ESCOLAS MANOEL RIBAS E MARÇAL JUSTEN.

Esse capítulo se propõe a realizar uma investigação da Escola Municipal Marçal Justen e na Escola Estadual Manoel Ribas, respectivamente a melhor e a pior colocada no IDEB 2005. Através dessa investigação pretende-se observar a influência que as características do aluno, de sua família, a infra-estrutura da escola física e humana, e o projeto pedagógico exercem sobre o aprendizado do aluno, para que se possa levantar quais desses fatores influenciam efetivamente na qualidade da educação oferecida.

O procedimento adotado para o estudo de caso nessas escolas foi uma entrevista com a diretoria e/ou pedagogas, para poder explorar e por fim descrever as principais causas da diferença de desempenho dos alunos em cada uma das escolas.

No que diz respeito às características do aluno, as perguntas foram referentes ao tempo que a criança disponibiliza para a escola, dever de casa e atividades extra classe. Já no que se refere às características de sua família, buscou-se realizar um levantamento sobre o contexto socioeconômico das famílias e sobre o apoio dos pais para a educação das crianças – tal como incentivos e acompanhamento da vida escolar e ajuda no dever de casa.

Para a análise dos insumos capacitadores presentes na escola, foi realizado um levantamento da infra-estrutura física da escola e suas instalações – existência de biblioteca, quadra de esportes, laboratórios, tecnologias, e as condições da sala de aula.

Ainda analisou-se a formação dos professores e as condições de trabalho dos profissionais da escola – formação continuada, estabilidade da equipe escolar, atuação dos diretores. Por fim foi realizada uma investigação da prática e proposta pedagógica da escola, para verificar se os alunos estão aprendendo o que os professores ensinam.

3.1 ESCOLA MUNICIPAL DES. MARÇAL JUSTEN

A Escola Municipal Marçal Justen localiza-se em um bairro de classe média em Curitiba. Atualmente possui 390 alunos, divididos em 15 turmas de aproximadamente 35 alunos, em dois turnos (manhã e tarde) com jornada de 4 horas de aula diária.

3.1.1 FAMÍLIA, CARACTERÍSTICAS DO ALUNO E CONTEXTO SOCIOECONÔMICO.

Segundo a direção da Escola Marçal Justen os pais incentivam e apóiam a frequência e permanência dos filhos na escola, apesar de alguns não demonstrarem interesse em acompanhar a vida escolar dos filhos.

Muitos pais deixam as crianças durante semana com os avós ou com outra pessoa da família para trabalhar. A estrutura familiar predominante nesses casos é composta por pais divorciados ou muito jovens, que tem no máximo dois filhos.

O ambiente em casa tanto físico quanto psicológico favorece o estudo e o aprendizado. As famílias pertencem principalmente à classe média e, possuem um grau de instrução e nível cultural elevados, em comparação as famílias da região da Vila das Torres, onde se localiza a outra escola estudada.

Apenas uma parte dos alunos – aproximadamente a metade – vai para aula com o dever de casa feito. O mecanismo de incentivo da escola é realizado com a suspensão do horário de recreio das crianças que não fizeram a lição em casa, obrigando-as a realizar a tarefa nesse período.

As famílias levam os filhos para realização de atividades extra classe, como língua estrangeira, esportes e artes, tanto em instituições particulares como na escola.

A escola oferece no turno noturno cursos de axé, psicomotricidade, informática, inglês, teatro, flauta, teclado, violão e xadrez, para os alunos e para a comunidade, e realiza um trabalho de inclusão escolar para alunos de bairros carentes.

Os alunos ingressam na escola bem preparados e, na maioria dos casos, vêm de pré-escola e creches particulares.

3.1.2 INFRAESTRUTURA FISICA E INSTALAÇÕES

As condições gerais da sala de aula são boas, mas seria necessário, segundo a direção, que fossem projetadas carteiras especiais para as crianças pequenas, e segundo a pedagoga seria importante diminuir a quantidade de alunos nas salas para 25 alunos na 1º e 2º série, e para 30 alunos na 3º e 4º série. A consequência disso seria um melhor aprendizado, pois a professora poderia dar mais atenção a cada aluno, e porque conforme eles vão crescendo as salas vão se tornando pequenas.

As salas existentes estão ocupadas no período da manhã e da tarde, não restando espaço para realização de atividades em outro turno, como por exemplo o reforço escolar.

Em uma das escassas salas disponíveis existe um pequeno laboratório de informática com 12 computadores. Os professores tem muitos recursos tecnológicos para serem usados nas aulas, como televisão, dvd, retro projetor, data show, vídeo game etc.

Não existe uma biblioteca devido à falta de espaço, mas a escola compensa esse problema montando caixas com livros, os quais são levados para casa e devolvidos depois de alguns dias. Os professores incentivam a leitura e também fazem avaliações a partir de diversas atividades de leitura.

A quadra de esportes não tem cobertura, impossibilitando a pratica de aulas de educação física em dias de chuva. A escola possui bastante espaço ocioso sem instalações para as crianças se movimentarem.

3.1.3 RECURSOS HUMANOS

A escola possui uma diretora que atua de manhã e à noite, e duas pedagogas, uma por período. A diretoria gerencia a escola, mas não tem autonomia completa para atuar, mesmo assim consegue manter a organização e disciplina na escola. A indisciplina ocorre somente em casos isolados.

A administração escolar cobra constantemente da equipe a necessidade de continuar a oferecer um ensino de boa qualidade, mas não tem um projeto direto de cobrança de resultados.

A avaliação da diretoria é realizada pela Secretária Municipal de Educação através do “mapeamento de competências” a cada três anos. A atual diretora trabalha há 17 anos na prefeitura de Curitiba, desses, 15 anos como professora na rede de ensino municipal e a dois anos como diretora da escola.

Todos os professores possuem curso superior, e alguns, especialização, pós-graduação e dupla graduação. Realizam constantemente cursos oferecidos pela prefeitura e outros que eles buscam por iniciativa própria para se especializarem. Sempre aplicam o que aprendem de novo nas salas de aula, buscando melhorar o aprendizado dos alunos.

Uma vez por semana ocorrem em sala atividades extra-classe com os alunos. Esse dia é utilizado pelos professores para realização de cursos, para atender os pais e/ou trocar idéias com os outros professores.

A equipe de funcionários tem autonomia para trabalhar, é estável e está satisfeita com o clima e os resultados obtidos pela escola. Frequentemente professores de outras escolas buscam transferência para a Marçal Justen.

A comunidade escolar indica os professores como os agentes responsáveis pela qualidade da escola, devido à dedicação e ao saber ensinar as aulas.

3.1.4 PROJETO PEDAGÓGICO

A escola segue o currículo das diretrizes curriculares e o PCN, buscando aplicar o currículo à realidade, através de atividades diversas. Durante o ano quatro reuniões pedagógicas são realizadas para planejamento escolar, mas uma vez por semana as professoras e pedagogas se juntam para realizar o planejamento semanal.

Os professores usam como material didático os cadernos pedagógicos fornecidos pela prefeitura aos alunos, mas também outros materiais de apoio, como revistas, jornais e livros. Em sala de aula periodicamente é realizado um trabalho de produção de texto para aperfeiçoamento da língua portuguesa.

A avaliação dos alunos é contínua e todas as atividades realizadas são avaliadas. O feedback ao aluno é feito em sala conforme surge a necessidade, mas observa-se que eles por si mesmos buscam saber sobre o seu desempenho. Já o feedback para os pais ocorre principalmente após o conselho de classe, que é realizado trimestralmente, mas os professores vão os informando conforme os problemas aparecem.

3.2.5 CONCLUSÃO

Segundo a diretora da Escola Municipal Desembargador Marçal Justen, o bom desempenho da escola na Prova Brasil se deve a qualidade dos professores, comprometimento e atenção com que os funcionários realizam o seu trabalho.

Por estar situada em um bairro de classe média de Curitiba, as crianças que a escola atende, são na maioria filhos de pais com uma renda, senão alta, pelo menos digna. Os pais por possuir o 2º grau completo, e em muitos casos o ensino superior também, conseguem incentivar a vida escola do filho e cobrar um melhor aprendizado para as crianças.

A organização e disciplina da escola e dos alunos, muito contribuem para manter um ambiente físico e psicológico propício ao aprendizado. A escola por não precisar resolver problemas socioeconômicos dos alunos, consegue se preocupar com os assuntos pedagógicos na maior parte do tempo.

Investimento em melhoria da infra-estrutura física seria benéfica ao aprendizado das crianças, pois a escola sofre com a falta de salas disponíveis para a realização de atividades extra-classe. A diminuição do número de alunos em sala de aula também contribuiria para o aprendizado, pois as professoras poderiam acompanhar melhor cada criança individualmente.

3.2 ESCOLA ESTADUAL MANOEL RIBAS

A Escola Estadual Manoel Ribas localiza-se na Vila Torres em Curitiba, e atende na sua maioria, alunos que residem no local. Seus moradores possuem um baixíssimo nível sócio-econômico, e o local é conhecido pela violência e tráfico de drogas.

A Escola Estadual Manoel Ribas possui 722 alunos no total, divididos em três turnos. De manhã a escola atende 13 turmas da pré-escola a 8º série e mais a classe para alunos especiais, já no período da tarde existem nove turmas da pré-escola a 8º série. No período da noite a escola atende aproximadamente 100 alunos no EJA (Ensino de Jovens e Adultos), os quais estão divididos em duas turmas, uma de ensino fundamental e a outra de ensino médio. A jornada diária de aula é de 4 horas por turno.

3.2.1 FAMÍLIA, CARACTERÍSTICAS DO ALUNO E CONTEXTO SOCIOECONÔMICO

O principal problema da escola, apontado pela pedagoga entrevistada, é a evasão escolar e as faltas – a taxa de reprovação é de aproximadamente 40%, sendo que apenas a 4º série reprova efetivamente, pois nas outras séries ocorre principalmente o abandono da escola.

Esse problema ocorre por diversos fatores, mas muitas vezes as crianças não têm quem as incentive a ir para a escola, pois os pais saem para trabalhar e não podem acompanhar a vida escolar dos filhos.

No período em que não estão na escola as crianças, na maioria dos casos, ou ficam com alguém da família, ou com a vizinha, ou sozinhas. Acontece também dos alunos passam o dia na rua em grupos, podendo ser influenciados negativamente pelos demais.

Muitos dos alunos que abandonam a escola no período escolar, só percebem a necessidade dos estudos quando crescem e vão procurar emprego e não conseguem. Isso faz com que eles voltem para escola para cursar o EJA.

O dever de casa na sua maioria não é realizado. Observa-se pouco interesse dos pais mesmo quando as professoras mandam na agenda recados comunicando o fato e procurando que eles incentivem os seus filhos.

A escola oferece uma vez por semana atividades extra-classe, que é a chamada "hora atividade" nas escolas estaduais e de "permanência" nas escolas municipais. Nesse dia os professores podem preparar aulas, atender aos pais ou realizar cursos de formação.

Na comunidade da Vila Torres existem ONG's, projetos sociais, praças e espaços para a prática de esportes, realizados principalmente pela prefeitura e demais cidadãos, que realizam diversas atividades extra-classe como aulas de educação artística, de recreação e esportes.

Aos sábados alunos da PUC realizam atividades de recreação e esportes na escola, mas na maioria das vezes as crianças vêm sozinhas e são sempre as mesmas, em um número não muito representativo se comparado com a quantidade de alunos da escola no total.

Os alunos começam na escola sem ter passado por uma pré-escola ou creche, mesmo tendo na comunidade creches para atendê-las. Isso ocorre devido à questão cultural das famílias que não percebem a necessidade de a criança começar a escola melhor preparada, para que ela possa aprender mais facilmente depois.

A renda das famílias da comunidade é baixíssima e, em muitos casos, não supre as necessidades básicas. A profissão predominante na comunidade é o trabalho de reciclagem do lixo, através da coleta em outros bairros da cidade. As famílias são compostas, em muitos casos, por pais separados ou por mães solteiras, que tem em média, cinco filhos. O grau de instrução dos pais, quando existe algum, é o ensino fundamental (até a 4º série do 1º grau).

O ambiente físico e psicológico da criança em casa é precário, destacando-se a alta incidência de pais consumidores de drogas e álcool. Mas isso não acontece na totalidade das famílias, pois existem muitas outras que buscam freqüentar igrejas como forma de retirar seus filhos do ambiente ruim predominante na comunidade.

Na Vila Torres existem guerras de gangues que divide a comunidade em dois lados, sendo freqüentes balas perdidas de tiroteios. O tráfico de drogas é uma realidade também, incentivando muitas crianças e jovens a abandonar a escola,

para tentar ganhar algum dinheiro fácil nessa atividade. Destacam-se casos de alunos que vão para a escola portando arma de fogo, faca e outros objetos cortantes.

Não é observado na escola o consumo de entorpecentes, mas existem casos de crianças que consomem drogas antes de ir para a escola. É de conhecimento da escola também, alunos que são dependentes, e ou filhos de dependentes, e ou trabalham para o tráfico de drogas.

A indisciplina na escola é predominante, ocorrendo constantemente agressões verbais e físicas entre os alunos. Muitos trazem este comportamento de casa, pois convivem com pais que ou se omitem ou são muito agressivos.

3.2.2 INFRAESTRUTURA FISICA E INSTALAÇÕES

A escola possui uma biblioteca bem equipada e os professores estimulam a leitura, principalmente de 5º a 8º série, através da solicitação de trabalhos para realização na biblioteca, no período em que os alunos não estão em aula. O empréstimo de livro é restringido devido à possibilidade de o material ir para reciclagem desfalcando a biblioteca.

O governo do estado tem investido na escola nos últimos anos. Destaca-se a construção de uma quadra de esportes coberta de boa qualidade e a instalação de um laboratório de informática (ainda não concluído). A condição da sala de aula também é boa e existem carteiras especiais e diferenciadas para as crianças pequenas (1º a 4º série) e para as grandes (5º a 8º série).

A escola não oferece aos professores tecnologias para apoio às aulas, pois possui apenas uma televisão e um dvd, que está atualmente quebrado.

A escola oferece merenda escolar aos alunos que em muitos casos a única refeição das crianças, por tanto precisa ser uma refeição que as sustente efetivamente. O governo manda em quantidade suficiente, mas em alguns momentos falta devido à quantidade que a escola precisa preparar para todos os alunos se alimentarem.

3.2.3 RECURSOS HUMANOS

A escola possui uma diretora que atua no período da manhã e à noite e uma vice-diretora que atua de manhã e à tarde. Possui uma pedagoga por período, três no total, sendo que a demanda da escola seria duas pedagogas por período. Ainda a escola possui 14 funcionários entre os administrativos e os que realizam serviços gerais.

A escola sofre com a falta de inspetores para cuidar dos alunos, realizar a limpeza da escola e preparar a merenda escolar. No período da manhã existem apenas quatro inspetores para 400 alunos, assim na hora do recreio as professoras, pedagogas, diretoras e demais funcionários precisam ajudam a cuidar das crianças.

Todos os professores da escola têm ensino superior completo e realizam cursos para formação contínua, tanto os oferecidos pelo núcleo de educação, como os de iniciativa própria, entretanto percebe-se que este fator não é predominante na qualificação do ensino fundamental dessa escola.

Alguns professores demonstram não estar satisfeitos em lecionar nessa escola devido às dificuldades que são obrigados a enfrentar, como por exemplo, à falta de participação dos alunos e de sua família e realidade sociocultural em que a escola está inserida. Além disso, ocorre também alta rotatividade dos professores, muitos deles contratados como professores substitutos, para atuar durante o decorrer do ano.

A direção da escola lida principalmente com questões administrativas, gerenciando-a, mas também se envolve nas questões pedagógicas. Vale salientar que a direção possui liderança e é comprometida com a comunidade, pois atua há muitos anos nessa escola e conhece a sua realidade.

Os diretores assumem o cargo através de eleição direta dos funcionários e da comunidade.

3.2.4 PROJETO PEDAGÓGICO

A escola segue o currículo básico do estado, que muda de parâmetros conforme muda o governo, fazendo com que a escola gaste tempo se adequando ao que a Secretaria da Educação do Estado passa a exigir.

O conselho de classe é realizado bimestralmente e é quando todos os professores se juntam para analisar o desempenho e casos específicos de alunos, trocarem experiências e informações relevantes sobre fatos que possam estar influenciando o aprendizado. São realizadas também bimestralmente, reuniões pedagógicas para realizar o planejamento escolar e para adequação da escola as diretrizes escolares.

O material didático usado pelos professores é o livro fornecido pelo governo, mas também se utiliza outros materiais trazidos pelos professores. No caso da disciplina de inglês o Estado não fornece livro, assim os professores realizam diversas cópias de um livro base e emprestam para os alunos utilizarem em sala de aula.

O feedback para os alunos é realizado constantemente, já para os pais, ocorre a solicitação da presença quando necessário e também nas reuniões de pais. Verifica-se que muitos deles não comparecem para saber o que está acontecendo com seus filhos.

A escola realiza diversos programas de orientação social contra drogas e violência, mas a influência do meio em que as crianças vivem parece ser mais forte. Mesmo assim a escola pretende realizar projetos sociais contra a evasão escolar para conscientizar as crianças e a família dos benefícios da escolarização para as pessoas; e contra casos de discriminação e de violência na escola e em casa.

Não existem na escola, profissionais para realizar uma avaliação diagnóstica psico-educacional, assim muitos casos de alunos com problemas de aprendizado, não são diagnosticados de forma certa. Da mesma forma que a falta de recursos das famílias e da escola, leva a não exploração do potencial de crianças excelentes.

3.2.5 CONCLUSÃO

No caso da Escola Manoel Ribas o problema principal é sócio-econômico, pois na região prevalece famílias de baixa renda, trabalho infantil, tráfico de drogas e alto índice de violência. Atualmente a escola precisa resolver os conflitos dessa natureza antes de pensar em melhorar a qualidade da educação que está oferecendo.

Verifica-se a necessidade de apoio do governo do Estado na contratação de professores efetivos e funcionários diversos para escola, mas também a execução de políticas públicas de combate à violência, entorpecentes e que aumente a renda da região, para que a escola possa se voltar para dentro de si e com isso melhorar o aprendizado de seus alunos.

Segundo a pedagoga da escola, o que levou a escola ao mau desempenho na Prova Brasil de 2005, é a evasão escolar, a falta de funcionários e a não existência de profissionais para diagnosticar o problema de aprendizado das crianças. No mês de novembro de 2007 será realizado a 2º edição da Prova Brasil, e provavelmente a escola continuará entre as escolas com índice mais baixo de aprendizado em Curitiba.

CONCLUSÃO

É preciso melhorar a qualidade da educação ofertada, mas essa melhoria precisa ser para todas as escolas e alunos do país, e não somente naquelas escolas que atendem as classes sociais privilegiadas. Com a melhoria da educação, o país poderá aumentar a renda e a qualidade de vida de sua população, assim como acontece com as nações desenvolvidas.

As atuais deficiências do sistema educacional brasileiro ainda impedem as crianças de desenvolverem suas capacidades cognitivas básicas e aprenderem o que a escola ensina. Apenas a conclusão do ensino fundamental mostra-se já não ser suficiente para a construção de uma força de trabalho capaz de desenvolver o país.

Com os atuais testes de desempenho é possível mostrar o aprendizado dos alunos, e a eficiência da escola. Mas também observar que não só a escola e sua infra-estrutura física e instalações, material didático, recursos humanos e administração escolar influenciam na aprendizagem, mas também as características dos alunos e de sua família.

A partir dos dados do IDEB 2005, observa-se que o Paraná, juntamente com SP, MG, DF e SC, é um dos estados do Brasil com a melhor qualidade de educação do país na média, segundo os dois parâmetros propostos pelo INEP (desempenho em exames padronizados e informações sobre rendimento escolar). Porém, observou-se que o desempenho na rede pública de ensino do estado, no que diz respeito à 1ª fase do ensino fundamental, tem uma grande variação mesmo dentro da mesma cidade.

Verifica-se que em Curitiba a escola com melhor desempenho no IDEB, a Escola Marçal Justen, obteve uma nota nas prova de matemática e português bem acima da média das escolas curitibanas da rede pública, na 1ª fase do ensino fundamental. Enquanto a escola com pior desempenho, a Escola Manuel Ribas, obteve uma nota muito inferior a média brasileira, tendo ficado inclusive abaixo da média atingida pelas escolas da área rural do país.

Ao verificar as condições de cada escola através do estudo de caso realizado, foi possível levantar o porquê da falta de equidade na qualidade de educação oferecida na cidade de Curitiba.

A Escola Municipal Marçal Justen localiza-se em um bairro de classe média em Curitiba e as crianças que a escola atende são na maioria filhos de pais com uma renda, senão alta, pelo menos digna. Os pais por possuir o 2º grau completo, e em muitos casos o ensino superior também, conseguem incentivar a vida escola do filho e cobrar um melhor aprendizado para eles. O ambiente em casa tanto físico quanto psicológico favorece o estudo e o aprendizado e, além disso, as famílias levam os filhos para realização de atividades extra classe.

O bom desempenho da escola na Prova Brasil se deve principalmente a qualidade e dedicação dos professores, mas também a organização e disciplina da escola e dos alunos. A escola por não precisar resolver problemas socioeconômicos dos alunos, consegue se preocupar com os assuntos pedagógicos na maior parte do tempo, contudo investimentos em melhoria da infra-estrutura física, maior participação dos pais e menos alunos por sala de aula seriam benéficos ao aprendizado das crianças.

Para a Escola Manoel Ribas o principal problema parece ser a proximidade da Vila Torres e de seus problemas socioeconômicos, além da violência e tráfico de drogas na região.

Na escola a evasão escolar, a falta de funcionários e a não existência de profissionais para diagnosticar o problema de aprendizado das crianças, associado ao contexto da comunidade fez com que a escola obtivesse o índice mais baixo de aprendizado em Curitiba.

Verifica-se a necessidade de políticas públicas de combate à violência, entorpecentes e que aumentassem a renda na região, mas também um auxílio maior da Secretária de Educação, para que a escola pudesse melhorar o aprendizado de seus alunos.

O site do Ministério da Educação apresenta uma descrição de um sistema educacional ideal, afirmando que:

“O que é buscado provavelmente não é um sistema educacional que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a educação básica. Por outro lado, um sistema em que todos os alunos concluem o ensino no período correto não é de interesse caso os alunos aprendam muito pouco na escola. Logo, um sistema de ensino ideal seria aquele em que todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem a escola precocemente e, ao final de tudo, aprendessem”.

Espera-se que a comunidade escolar, os professores e dirigentes conheçam essa diferenciação educacional existente, e que passem a ter maior responsabilidade cobrando um melhor aprendizado para suas crianças.

ANEXOS

Tabela 9 – IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) das Redes Estaduais, na 1ª fase do ensino fundamental.

Sigla	Estado	Taxa de aprovação 2005 - 1a fase EF					T= tempo médio conclusão de 1 série (anos)	SAEB 2005 - 4a série EF (Rede Estadual)				P = 1/T	N = média da nota padronizada	IDEB = N x P
		SI*	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série		Matemática	Língua Portuguesa	Nota padronizada Matemática	Nota padronizada Língua Portuguesa			
AC	Acre	-	66,2	79,9	85,3	88,5	1,3	169,2	166,8	4,2	4,3	0,79	4,2	3,3
AL	Alagoas	73,7	72,8	68,3	74,8	79,0	1,4	163,9	154,8	4,0	3,8	0,74	3,9	2,9
AM	Amazonas	90,8	73,3	73,0	77,4	80,5	1,3	172,4	159,6	4,3	4,0	0,78	4,2	3,3
AP	Amapá	-	68,2	78,3	83,0	87,6	1,3	162,2	155,4	3,9	3,9	0,79	3,9	3,1
BA	Bahia	-	55,4	62,4	68,4	71,1	1,6	167,4	160,0	4,1	4,0	0,64	4,1	2,6
CE	Ceará	89,4	78,1	81,8	74,1	80,6	1,2	158,9	162,3	3,8	4,1	0,80	4,0	3,2
DF	Dist Federal	96,4	80,6	82,6	84,5	88,1	1,2	200,4	185,2	5,4	5,0	0,86	5,2	4,4
ES	Espírito Santo	-	75,5	69,9	82,6	87,4	1,3	184,8	179,0	4,8	4,7	0,78	4,8	3,7
GO	Goiás	94,3	85,3	87,4	89,3	90,4	1,1	178,3	165,2	4,5	4,2	0,89	4,4	3,9
MA	Maranhão	-	68,5	77,6	83,0	86,1	1,3	164,8	162,8	4,0	4,1	0,78	4,1	3,2
MG	Minas Gerais	96,8	94,3	87,3	95,5	87,2	1,1	206,9	186,8	5,6	5,0	0,92	5,3	4,9
MS	M. G. do Sul	-	64,4	71,6	77,8	77,8	1,4	179,8	167,0	4,6	4,3	0,72	4,4	3,2
MT	Mato Grosso	83,4	79,8	78,5	85,3	84,6	1,2	175,8	164,9	4,4	4,2	0,82	4,3	3,6
PA	Pará	-	59,1	69,9	73,8	78,1	1,4	162,0	161,0	3,9	4,1	0,69	4,0	2,8
PB	Paraíba	86,0	64,3	74,4	77,2	80,0	1,3	165,8	156,9	4,0	3,9	0,76	4,0	3,0
PE	Pernambuco	-	88,5	69,5	89,1	79,0	1,2	162,7	151,5	3,9	3,7	0,81	3,8	3,1
PI	Piauí	75,1	64,4	66,2	68,6	73,6	1,4	159,2	148,4	3,8	3,6	0,69	3,7	2,6
PR	Paraná	-	91,8	89,3	95,7	87,9	1,1	208,3	193,8	5,7	5,3	0,91	5,5	5,0
RJ	Rio de Janeiro	88,7	88,2	69,7	91,0	77,4	1,2	177,9	173,8	4,5	4,5	0,82	4,5	3,7
RN	R. G. do Norte	79,9	74,1	66,6	83,9	69,0	1,3	153,0	140,5	3,6	3,3	0,74	3,4	2,6
RO	Rondônia	-	80,6	81,4	85,7	86,7	1,2	171,9	166,3	4,3	4,3	0,84	4,3	3,6
RR	Roraima	-	77,7	84,0	87,2	89,8	1,2	169,2	161,6	4,2	4,1	0,84	4,1	3,5
RS	R. G. do Sul	79,0	76,4	86,9	88,0	86,8	1,2	195,6	182,4	5,2	4,9	0,83	5,0	4,2
SC	Sta Catarina	-	82,9	89,9	91,0	91,5	1,1	188,6	179,7	4,9	4,8	0,89	4,8	4,3
SE	Sergipe	-	62,9	73,0	76,6	81,1	1,4	169,9	162,4	4,2	4,1	0,73	4,2	3,0
SP	São Paulo	-	96,3	97,7	97,8	91,6	1,0	182,8	177,9	4,7	4,7	0,96	4,7	4,5
TO	Tocantins	96,7	81,3	85,9	88,1	89,3	1,1	169,7	161,2	4,2	4,1	0,88	4,1	3,6

Tabela 10 - IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) da Rede Pública, na 1ª fase do ensino fundamental.

Sigla	Estado	Taxa de aprovação 2005 - 1a fase EF					T= tempo médio para a conclusão de 1 série (anos)	SAEB 2005 - 4a série EF (Rede Pública)				P = 1/T	N = média da nota padronizada	IDEB = N x P
		SI*	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série		Matemática	Língua Portuguesa	Nota padronizada Matemática	Nota padronizada Língua Portuguesa			
AC	Acre	97,0	59,5	76,5	82,2	86,2	1,3	169,1	167,7	4,2	4,3	0,78	4,2	3,3
AL	Alagoas	67,9	59,9	66,5	70,0	75,4	1,5	154,3	144,5	3,6	3,5	0,68	3,5	2,4
AM	Amazonas	85,2	64,2	67,7	76,2	77,4	1,4	167,3	157,0	4,1	3,9	0,73	4,0	2,9
AP	Amapá	-	68,7	78,2	82,7	86,6	1,3	160,3	155,0	3,8	3,9	0,78	3,8	3,0
BA	Bahia	72,2	57,8	63,2	67,8	72,2	1,5	161,6	150,1	3,9	3,7	0,66	3,8	2,5
CE	Ceará	87,7	75,9	78,3	78,9	80,0	1,3	150,0	149,8	3,4	3,7	0,80	3,6	2,8
DF	Dist Federal	96,4	80,6	82,6	84,5	88,1	1,2	200,4	185,2	5,4	5,0	0,86	5,2	4,4
ES	Espirito Santo	97,2	78,7	76,2	85,0	88,9	1,2	185,3	174,0	4,8	4,5	0,85	4,7	3,9
GO	Goiás	92,0	79,0	83,0	86,4	87,7	1,2	179,2	170,5	4,6	4,4	0,85	4,5	3,8
MA	Maranhão	83,3	71,2	74,4	76,3	79,3	1,3	151,3	148,0	3,5	3,6	0,77	3,5	2,7
MG	Minas Gerais	96,6	86,9	83,8	91,0	87,0	1,1	200,2	183,3	5,4	4,9	0,89	5,1	4,6
MS	M. G. do Sul	81,2	67,2	75,6	78,7	80,8	1,3	178,8	166,4	4,5	4,3	0,76	4,4	3,4
MT	Mato Grosso	88,1	77,5	78,4	84,2	83,9	1,2	173,1	163,9	4,3	4,2	0,82	4,3	3,5
PA	Pará	82,3	53,7	66,3	71,1	75,8	1,5	160,9	156,3	3,9	3,9	0,68	3,9	2,7
PB	Paraíba	84,9	60,2	67,5	72,2	75,2	1,4	162,5	153,1	3,9	3,8	0,71	3,9	2,7
PE	Pernambuco	87,9	66,6	70,2	78,0	79,5	1,3	158,3	151,5	3,8	3,7	0,76	3,7	2,8
PI	Piauí	80,2	62,9	69,2	73,5	76,3	1,4	152,4	151,7	3,5	3,7	0,72	3,6	2,6
PR	Paraná	96,5	85,3	82,5	89,9	90,4	1,1	198,6	179,1	5,3	4,7	0,89	5,0	4,4
RJ	Rio de Janeiro	86,1	85,1	75,2	83,5	83,2	1,2	190,7	177,6	5,0	4,7	0,82	4,8	4,0
RN	R. G. do Norte	85,3	69,9	65,0	80,4	69,0	1,4	148,1	141,1	3,4	3,4	0,73	3,4	2,5
RO	Rondônia	93,0	72,2	81,5	85,3	87,0	1,2	171,5	163,5	4,3	4,2	0,83	4,2	3,5
RR	Roraima	98,1	77,8	84,3	86,5	89,5	1,2	169,6	161,5	4,2	4,1	0,87	4,1	3,6
RS	R. G. do Sul	94,1	78,2	86,8	88,3	87,1	1,2	187,0	177,1	4,9	4,7	0,87	4,8	4,1
SC	Santa Catarina	97,7	84,3	89,8	91,5	92,3	1,1	186,2	176,2	4,8	4,6	0,91	4,7	4,3
SE	Sergipe	87,1	54,9	67,1	70,8	74,9	1,4	169,2	157,8	4,2	4,0	0,69	4,1	2,8
SP	São Paulo	98,7	94,2	93,8	96,6	91,3	1,1	184,8	178,5	4,8	4,7	0,95	4,7	4,5
TO	Tocantins	96,7	76,3	82,8	85,4	87,4	1,2	164,1	158,5	4,0	4,0	0,85	4,0	3,4

Tabela 11 - IDEB (2005), taxa de aprovação e desempenho no SAEB (2005) da Rede Pública e Privada, na 1ª fase do ensino fundamental

Sigla	Estado	Taxa de aprovação 2005 - 1a fase EF					T= tempo médio para a conclusão de 1 série (anos)	SAEB 2005 - 4a série EF (Pública e Privada)				P = 1/T	N = média da nota padronizada	IDEB = N x P
		SI*	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série		Matemática	Língua Portuguesa	Nota padronizada Matemática	Nota padronizada Língua Portuguesa			
AC	Acre	97,0	60,6	77,4	83,0	86,8	1,3	172,3	170,3	4,3	4,4	0,79	4,4	3,4
AL	Alagoas	67,9	61,4	68,0	71,5	76,6	1,5	158,2	148,6	3,8	3,6	0,69	3,7	2,5
AM	Amazonas	85,2	65,7	69,2	77,5	78,5	1,3	170,1	159,9	4,2	4,0	0,75	4,1	3,1
AP	Amapá	-	70,1	79,1	83,5	87,3	1,3	164,5	158,4	4,0	4,0	0,79	4,0	3,2
BA	Bahia	72,2	60,1	65,6	69,8	74,0	1,5	166,5	154,8	4,1	3,8	0,68	4,0	2,7
CE	Ceará	87,7	78,7	80,9	81,3	82,1	1,2	158,4	157,0	3,8	3,9	0,82	3,8	3,2
DF	Dist Federal	96,6	84,3	86,0	87,6	90,3	1,1	207,6	193,0	5,6	5,2	0,89	5,4	4,8
ES	Espirito Santo	97,2	80,9	78,5	86,5	90,0	1,2	191,4	179,7	5,0	4,8	0,86	4,9	4,2
GO	Goiás	92,1	81,5	85,0	87,9	89,1	1,1	185,0	175,9	4,8	4,6	0,87	4,7	4,1
MA	Maranhão	83,3	72,7	75,8	77,5	80,4	1,3	155,4	151,4	3,6	3,7	0,78	3,7	2,9
MG	Minas Gerais	96,6	87,9	84,9	91,6	87,8	1,1	203,7	186,6	5,5	5,0	0,90	5,2	4,7
MS	M. G. do Sul	81,2	69,5	77,6	80,4	82,4	1,3	183,4	170,8	4,7	4,4	0,78	4,6	3,6
MT	Mato Grosso	88,1	78,4	79,3	84,9	84,6	1,2	176,4	166,5	4,4	4,3	0,83	4,4	3,6
PA	Pará	82,3	54,8	67,4	72,2	76,7	1,4	163,5	158,9	4,0	4,0	0,69	4,0	2,8
PB	Paraíba	84,9	63,3	70,5	74,8	77,4	1,4	168,3	158,7	4,1	4,0	0,73	4,1	3,0
PE	Pernambuco	87,8	70,3	73,9	80,8	82,1	1,3	167,7	159,9	4,1	4,0	0,78	4,1	3,2
PI	Piauí	80,5	64,5	71,3	75,3	77,8	1,4	157,7	156,3	3,7	3,9	0,73	3,8	2,8
PR	Paraná	96,5	86,3	83,7	90,7	91,1	1,1	202,0	182,8	5,4	4,9	0,89	5,1	4,6
RJ	Rio de Janeiro	86,6	87,5	79,1	86,0	85,7	1,2	196,4	183,2	5,2	4,9	0,85	5,0	4,3
RN	R. G. do Norte	85,3	72,4	69,4	82,3	71,8	1,3	154,5	147,4	3,6	3,6	0,76	3,6	2,7
RO	Rondônia	93,0	73,7	82,5	86,1	87,7	1,2	174,7	166,5	4,4	4,3	0,84	4,3	3,6
RR	Roraima	98,1	78,4	84,7	86,9	89,8	1,1	172,1	164,2	4,3	4,2	0,87	4,2	3,7
RS	R. G. do Sul	94,1	79,6	87,7	89,1	87,8	1,1	190,4	180,3	5,0	4,8	0,87	4,9	4,3
SC	Santa Catarina	97,7	85,3	90,6	92,2	92,8	1,1	190,0	179,3	5,0	4,7	0,92	4,9	4,4
SE	Sergipe	87,1	57,6	69,7	73,2	76,9	1,4	172,8	161,1	4,3	4,1	0,72	4,2	3,0
SP	São Paulo	98,7	94,7	94,3	96,9	92,0	1,0	191,8	183,7	5,0	4,9	0,95	5,0	4,7
TO	Tocantins	96,7	77,3	83,6	86,1	87,9	1,2	166,5	160,8	4,1	4,1	0,86	4,1	3,5

REFERENCIAS

ARBERNAZ, A. FERREIRA, F. & FRANCO, C (2002): **Qualidade e Equidade na Educação Fundamental Brasileira**. Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 32. n. 3, dez. 2002.

BELLO, J. L. P. **Historia da Educação no Brasil**. 2006. Disponível em: < <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb01.htm>>. Acesso em: 19 set. 2007.

CASTRO, C. M. **Desenvolvimento Econômico, Educação e Educabilidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1976.

CERVI, R. M. **Padrão Estrutural do Sistema de Ensino no Brasil**. 20. ed. Curitiba: IBPEX, 2005.

CUNHA, LUIS ANTÔNIO. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 4º ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2001.

EXAME, REVISTA. 10/10/07.

GUSSO, A. D. **A educação básica**. Fórum Nacional: Como evitar uma nova "Década Perdida": Rio de Janeiro, 25 a 28. nov, 1992.

HORN, ROBIN. **Políticas Públicas para Educação**. 2002.

INEP. **Gastos com Educação**. 2006. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/estatisticas/default.asp>>. Acesso em: 29 mai. 2006.

_____. **PROVA BRASIL**. 2005. Disponível em: < http://www.inep.gov.br/basica/saeb/prova_brasil/>. Acesso em: 29 set. 2007.

_____. **Resultados IDEB**. 2005. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/Site/>>. Acesso em: 29 set. 2007.

_____. **Resultados SAEB. 2005.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>>. Acesso em: 29 set. 2007.

IPEA. **Desenvolvimento Humano e Condições de Vida: Indicadores Brasileiros.** Brasília: IPEA, 1998.

MALIK, L. A. **Será a Escola Facilitadora de Aprendizagens?** Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para Ciência e Tecnologia; 2003.

PILETTI, CLAUDINO E NELSON. **História da Educação.** 1º ed. São Paulo: Ed. Ática, 1990.

REZENDE, FERNANDO. **Finanças Públicas.** 2. ed. São Paulo; Atlas, 2001.

SOARES, J. F. **Determinantes da Educação da Educação no Brasil.** GAME – FAE - UFMG, 2005.

SOARES, SERGEI. **Apresentação - Fatores que Determinam o Sucesso Educacional.** Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 32, n. 3, dez. 2002.

UNESCO. **A UNESCO e a OCDE Confirmam a Rentabilidade dos Investimentos na Educação.** 2003. Disponível em: <<http://www.unesco.org.br/>>. Acesso em: 25 mai. 2006.

_____. **Relatório Global de Acompanhamento da Unesco Educações Para Todos – O Imperativo da Qualidade 2005.** Brasília: Unesco, 2004.

WORLD BANK. **Priorities and Strategies for Education: a World Review –** Washington, D. C., World Bank, 1995. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/>>. Acesso em: 29 mai. 2006.