

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO BÁSICO DO ESTADO DÁ BAHIA - SAEB/BA

CICLO 1990-92 - COMENTÁRIOS SELECIONADOS

Kátia Siqueira de Freitas
Professora da UNEB e UFBA

APRESENTAÇÃO

O projeto - Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau do Estado da Bahia - SAEP/BA é parte do SAEP Nacional, que evoluiu do projeto piloto realizado em 1988 pelos MEC/INEP e Secretarias de Educação do Paraná e do Rio Grande do Norte.

Este artigo sintetiza alguns dos resultados obtidos mediante a análise dos dados coletados em 1990 no Estado da Bahia. Ele não tem pretensão de ser exaustivo, mas de divulgar, seletivamente, conhecimentos produzidos sobre o ensino de 1º grau, as percepções dos diretores e professores sobre variáveis selecionadas e desempenho de alunos das 1ª., 3ª., 5ª. e 7ª. séries em conteúdos selecionados.

IMPLANTAÇÃO NACIONAL DO SAEP / SAEB

Em 1990, o SAEP foi implementado em todos os Estados brasileiros sob a orientação central do MEC e do INEP, que definiram a metodologia, as variáveis a serem examinadas, a amostra a ser trabalhada. O INEP preparou técnicos funcionários das Secretarias de Educação para atuarem com pesquisadores, aplicarem os instrumentos padronizados de pesquisa, computarem e analisarem os dados. (Em vários Estados, houve a colaboração das Universidades). A padronização dos procedimentos visava a comparação nacional dos resultados.

Três eixos temáticos foram escolhidos para exame:

1. Universalização do ensino de 1º grau com qualidade voltada para as dimensões: escolaridade (matrícula e taxa de escolarização); retenção (taxa de evasão, aprovação e repetência); produtividade (taxa de sobrevivência); qualidade (rendimento do aluno, competência do professor, custo-aluno direto, condições de ensino);

2. Valorização do professor sob os aspectos: competência (conteúdos e projetos pedagógicos); condições de trabalho (níveis salariais, taxa de professores concursados, vigência de estatuto do magistério);

3. Gestão educacional sob os seguintes ângulos: integração Estado / Município (diagnóstico de gestão, relação custo pessoal docente/pessoal não docente), eficiência (diagnóstico de gestão, racionalização de recursos) e democratização (diagnóstico de gestão, melhoria da gestão escolar) - Vide Diagrama 1.

Em 1992, o Projeto recebeu o nome de Sistema de Avaliação do Ensino Básico, mas preservou os objetivos iniciais.

OBJETIVOS

Os principais objetivos do SAEP podem ser descritos como: a) implantar um sistema nacional de avaliação do ensino básico e uma cultura avaliativa nas Secretarias de Educação que não a possuem; b) aprofundar a cultura avaliativa onde já existe; c) propiciar elaboração de planejamentos educacionais com base em dados reais, identificados através de pesquisa; d) identificar a situação do sistema de ensino nacional e a sua evolução; e) possibilitar a troca de dados entre os diversos sistemas de ensino das administrações municipal, estadual e federal, e f) outros.

METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a descritiva. A seleção da amostra e demais procedimentos foram definidos pela equipe central do INEP, que preparou as chamadas equipes locais dos Estados, inclusive a da Bahia.

Para garantir a uniformidade dos procedimentos adotadas, o INEP, além de treinar técnicos das Secretarias dos Estados, ofereceu acompanhamento durante o desenvolvimento dos trabalhos. Ao longo da pesquisa, vários Ministros

de Educação passaram pelo Ministério, porém os princípios básicos do SAEP foram mantidos. Isto deu um pouco mais de segurança aos pesquisadores, que continuaram perseguindo os objetivos do projeto, apesar das mudanças políticas tanto a nível nacional, quanto estadual e municipal. A continuidade do projeto foi, por vezes, ameaçada, mas as dificuldades foram sempre vencidas.

INSTRUMENTOS / AMOSTRA

Os instrumentos de pesquisa foram elaborados pela Fundação Carlos Chagas.

Provas padronizadas de conhecimentos sobre as disciplinas Português, Matemática, Ciências e Redação foram aplicadas. Foram selecionadas 142 escolas estaduais, 155 municipais, sendo 42 na capital Salvador e 255 no interior, distribuídas em 119 rurais e 178 urbanas. As séries investigadas foram: 1ª, 3ª, 5ª, 7ª. (Tabela 1).

A amostra foi composta de 4.981 alunos, 171 diretores, e 780 professores das escolas mencionadas, sendo 456 professores das 1ª, 3ª, séries e 324 das 5ª, e 7ª, séries, das disciplinas Matemática, Português e Ciências.

Questionários com 53 questões foram respondidos, integralmente, por 613 professores.

O questionário sobre gestão, com 50 questões, foi respondido por 171 diretores das 297 escolas investigadas.

APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

Os instrumentos de coleta de dados foram aplicados por uma equipe da SEC no final de 1990. A análise dos dados encerrou-se no primeiro semestre de 1992.

Como a aplicação dos instrumentos ocorreu em período próximo à sucessão governamental e administrativa, houve uma certa inquietação entre os sujeitos da pesquisa que, não raras vezes, indagaram desconfiados qual seria o uso dos resultados obtidos. Alguns receavam a exploração política do que poderia ser ou parecer ser sua incapacidade.

É importante esclarecer que isto não aconteceu apenas no Estado da Bahia. Pesquisadores de todos os Estados sentiram a mesma preocupação nos informantes, sobretudo nos diretores e em alguns professores.

ANÁLISE DOS DADOS

Este artigo trata apenas de alguns dos aspectos analisados, sem pretensão de desvendar todas as análises possíveis.

PROFESSORES ESTADUAIS E MUNICIPAIS

Dos 593 professores respondentes, 93,4% eram do sexo feminino, com a média de idades chegando a 33,9 anos. Eles indicaram que, entre 1985 e 1990, só lhes foi oferecida uma média de 30 horas de cursos. Cerca de 52,7% dos respondentes se disseram rigidos pela Consolidação das Leis de Trabalho.

Embora os dados tivessem sido colhidos em 1990, dois anos após a promulgação da Constituição Federal que exige concurso público de provas e títulos para professores, 40,5% dos respondentes afirmaram que foram indicados por políticos. Apenas 30,4% disseram ter prestado concurso público.

Dos 604 professores que indicaram seu grau de escolaridade, 61,4% têm 2º grau completo e 12,4%, 3º grau, preponderando Pedagogia. Enquanto isto, 7,1% afirmaram ter 1º grau completo e 7,5%, incompleto. Estes últimos predominam na zona rural e na rede municipal. Apenas 0,5% afirmaram ter pós-graduação.

De 581 professores que responderam à questão sobre qual a principal função do professor, 47,5% acreditam que lhes compete educar os estudantes conforme a legislação, prepará-los para a cidadania, para o trabalho e desenvolvê-los como pessoas.

Poder-se-ia questioná-los sobre o que é educar, o que é cidadania, para que trabalho preparam os alunos e o que significa desenvolver a pessoa. Mas estas elaborações não foram feitas ainda, podendo ocorrer no futuro.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO E RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO

É interessante observar que, dos 572 professores que responderam sobre o valor dos conteúdos programáticos, 62,8% acreditam que os conteúdos devem ensinar ao educando a compreensão da realidade em que vive. Enquanto isso, 89,6% de 589 respondentes deram muita importância ao item relação professor - aluno e 78,0%, aos conteúdos da série ou disciplina. Todavia, só 57,3% de 579 respondentes disseram ter muito domínio dos conteúdos da série ou disciplina.

Cerca de 76,3% de 595 respondentes afirmaram ter muito domínio sobre o aspecto relativo à relação professor-aluno, variável considerada bastante importante pelos respondentes.

Cerca de 51,7% dos professores respondentes afirmaram desenvolver entre "60% e 80% dos conteúdos programáticos previstos", contudo apenas 39,9% disseram que a maioria dos alunos desenvolve "boa compreensão dos conteúdos até o fim do ano escolar".

FRACASSO ESCOLAR

De 610 professores, 41,5% afirmaram que a repetência e a evasão de estudantes são "reflexo dos problemas econômicos e culturais, diante dos quais dificilmente a escola pode fazer algo mais efetivo". Contraditoriamente, 34,9% disseram que "os especialistas em educação deveriam descobrir e sugerir soluções para as evasões e repetências".

A grande maioria dos respondentes não se percebe como contribuinte da repetência, nem da evasão, mas parece acreditar que os especialistas em educação poderiam solucionar o desperdício do sistema educacional.

Ao indicarem causas do fracasso escolar, as respostas mais comuns, em ordem decrescente de importância, foram: "a miséria na qual se encontra a maioria da população brasileira"; b) "falta de apoio da família dos alunos que, pela sua falta de cultura, não valoriza a educação"; c) deficiências culturais e dificuldades de aprendizagem" dos alunos, que "por isso não conseguem acompanhar os estudos"; d) "a estrutura e o funcionamento do sistema educacional"; e f) "a organização interna da escola e a prática dos professores que não estão preparados para lidar com "repetência e evasão".

Os itens c e d empataram em grau de importância. Já o item f foi o que menos contou na opinião dos respondentes.

Estas respostas parecem indicar que, na opinião da maioria dos respondentes, evasão e repetência ocorrem por fatores externos ao seu desempenho profissional.

Paradoxalmente, ao indicarem soluções para o fracasso escolar, as respostas mais frequentes, em ordem decrescente de prioridades, foram: a) faz-se necessária a “construção de uma nova ordem política que possibilite a reestruturação do sistema educacional”; b) **é preciso “reorientação da atuação dos professores em função da realidade atual do alunado”** e “organização de turma de acordo com o nível dos alunos”; c) deve haver a “reorganização da escola para melhoria das condições de atendimento à maioria da população”; d) é importante a “educação das famílias juntamente com os alunos” e “organização de turma de acordo com o nível dos alunos”.

Enquanto a “prática dos professores” foi uma das variáveis apontadas em último lugar com referência à evasão e repetência, “a reorientação da atuação dos professores em função da realidade atual do alunado” foi colocada em segundo lugar como sendo uma das soluções para o fracasso escolar.

De 613 professores respondentes, 62,2% afirmaram que uma das suas principais preocupações é, ao desenvolver os conteúdos programáticos, articulá-los “com o nível que os alunos apresentam, isto é, partir da realidade atual do aluno para elevar os seus conhecimentos até o nível pretendido”.

BARREIRAS

Os principais problemas que dificultam o trabalho pedagógico foram indicados pelos professores como sendo: a) “dificuldades econômicas ou culturais das famílias dos alunos”; b) “falta de materiais didáticos adequados”; c) “falta de equipamentos na sala de aula”; d) “falta de apoio técnico-pedagógico dos órgãos superiores”; e e) “desinteresse e falta de apoio dos pais”.

Quanto à relação professor-aluno, há uma tendência a se afirmar que o professor “afetuoso e atencioso ... poderá promover boa interação em sala de aula”.

PLANEJAMENTO - AVALIAÇÃO - MATERIAL DIDÁTICO

De 564 professores, 63,8% afirmaram que, durante as reuniões de professores, executam "planejamento de atividades escolares", 51,3% fazem "avaliação das atividades planejadas" e 45,6% "análise de procedimentos de avaliação dos alunos".

Quanto à elaboração do Plano de Ensino, 47,6% dos professores respondentes disseram que há apenas uma pequena troca de informações entre os colegas.

É interessante notar que 55,6% de 612 professores respondentes informaram que estabelecem "uma relação entre os conteúdos, as experiências do aluno e a realidade da sociedade".

Ao elaborar o plano de ensino, os respondentes disseram dar muita importância a "discussões e troca de experiências com outros professores", a "livros didáticos" e a "livros especializados sobre o conteúdo da série".

A análise dos dados indica que os meios de comunicação (jornais, revistas, programas de TV e rádios, filmes) não são muito explorados pelos professores. O material mais usado parece ser o livro didático, que é a base do plano de ensino da maioria dos professores. Os exercícios passados no quadro de giz e a exposição oral são muito comuns.

Os professores se declararam dispostos a participar de atividades de planejamento e de avaliação e afirmaram que a qualidade do ensino é uma preocupação da escola.

Os docentes afirmaram que se auto-avaliam através do índice de aprovação, compreensão dos conteúdos programáticos pelos alunos e o "cumprimento dos conteúdos previstos".

Convém retornar ao sub-título Conteúdo Programático e Relação Professor-Aluno, pois, se os professores se auto-avaliam através dos indicadores citados, e se apenas 39,9% deles acreditam que a maioria dos alunos tem "boa compreensão dos conteúdos até o fim do ano escolar", que avaliação fazem de si próprios? Agrava mais a situação o fato de a maioria (51,7%) dos docentes só conseguirem desenvolver cerca de "60% a 80%" dos conteúdos previstos.

GESTÃO ESCOLAR - ESTADUAL E MUNICIPAL

DIRETORES

Cerca de 91,8% dos diretores pesquisados eram do sexo feminino, e a média de idade encontrada foi 39,5 anos. Os diretores afirmaram ter recebido poucas horas de cursos específicos para administração.

Aproximadamente 63,5% declararam ter 2º grau - magistério - e 20,4%, 3º grau. Estes últimos predominam na capital. A maioria não tem formação específica para o cargo.

A grande maioria (65,4%) dos diretores afirmou ter sido nomeada por indicação política, e 6,2% por eleição.

FRACASSO ESCOLAR

É interessante observar que, também para a maioria dos diretores, o fracasso escolar provém "da miséria em que se encontra a população brasileira" e "da estrutura e funcionamento do sistema educacional". Todavia, para resolver o problema do fracasso escolar indicam soluções internas à escola e externas. Ex.: reorientação da escola e dos professores e melhoria das condições de vida da população, educação das famílias.

PRINCIPAL FUNÇÃO

Um total de 38,5% de 161 diretores acredita que sua função principal é "garantir o funcionamento eficiente da organização escolar", enquanto 35,4% acreditam ser "garantir a adequação do trabalho pedagógico da escola à realidade dos alunos".

OBJETIVOS

Para a maioria (55,1%) dos diretores respondentes, o principal objetivo dos trabalhos desenvolvidos nas escolas que dirigem é "educar os alunos de acordo com a legislação vigente, desenvolvendo a pessoa, preparando-a para a cidadania e qualificando-a para o trabalho".

A definição dos objetivos educacionais é, para aproximadamente 40,7% dos diretores, calcada “na legislação de ensino, como por exemplo formação integral de personalidade ...” e, para 49,4%, os objetivos devem considerar “necessidades concretas dos alunos e os compromissos da escola com a sociedade”.

ORIENTAÇÃO AO PROFESSOR

Cerca de 32,1% dos diretores afirmaram que orientam os professores a “desenvolver os conteúdos de forma a ressaltar sua importância social e política, pois assim são formados indivíduos comprometidos com a resolução dos problemas básicos da sociedade”.

Os diretores respondentes também acreditam que “o professor deve ser, principalmente, afetuoso e atencioso com os seus alunos, pois assim poderá promover uma boa interação em sala de aula”. (Há coincidência de opinião com a dos docentes - ver sub-título Conteúdo Programático e Relação Professor-Aluno).

NÍVEL DOS ALUNOS

Os diretores percebem seus alunos como sendo de nível sócio-econômico baixo, isto é, 78,8% dos alunos são vistos como pobres, conseqüentemente, a grande maioria dos alunos trabalha.

ATIVIDADES

Dentre as atividades realizadas pelos diretores, as mais citadas foram: a) reuniões de pais e mestres; b) tarefas administrativas; c) reuniões de professores; d) participação na escolha do livro didático; e) avaliação dos trabalhos dos professores; f) outros.

Cerca de 91,8% dos diretores afirmaram ter um plano de trabalho.

CONDIÇÕES DE TRABALHO

A relação escola-comunidade foi considerada “muito boa”.

Foram considerados como “bom” os seguintes aspectos: qualidade de ensino, autonomia pedagógica e administrativa, disciplina e frequência dos

alunos, outros. Foram considerados "regular": a quantidade e a qualidade dos equipamentos, qualidade do material didático e apoio dos órgãos superiores. Foram indicadas como "ruim": a autonomia financeira de escolas e a quantidade do material didático.

REUNIÕES

Reuniões de estudo, debate, avaliação e reprogramação ocorrem, semestralmente, em 15,2% das escolas; bimestralmente, em 30,3%; mensalmente, em 24,8%; semanalmente, 23,0%; nunca e anualmente 6,7%.

Observa-se que as reuniões indicadas ocorrem, na maioria das escolas municipais (37,8%) e das estaduais (28,1%), bimestralmente.

RENDIMENTO DO ALUNO

REDAÇÃO

Um total de 541 estudantes (276 da 5ª. série e 265 da 7ª. série) fizeram uma redação sobre um tema livre.

Alguns dos aspectos analisados foram: a) forma - (letra, margem); b) conteúdo (idéias centrais, composição); c) ordem morfológica, sintática; d) outros).

O desempenho geral dos estudantes em redação foi considerado baixo, com melhoria na 7ª. série.

CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

Só os estudantes das 5ª. e 7ª. séries responderam os exames de Ciências. As médias dos resultados de Ciências foram 36,9% para a 5ª. série e 38,6% para a 7ª. série. Já os resultados de Matemática para a 5ª. e a 7ª. série atingiram a aprendizagem de apenas 25,0% dos conteúdos trabalhados.

Em geral, o desempenho das 1^a., 3^a., 5^a. e 7^a. séries em Matemática foi mais baixo que em Português.

PORTUGUÊS

Alunos das 1^a., 3^a., 5^a. e 7^a. séries responderam ao exame de Português. As médias das séries indicadas foram respectivamente 53,0%; 57,0%; 45,2%; 43,0%. Observa-se que à proporção que aumentam os anos de estudos a média em Português decresce, exceto na 3^a. série.

ZONA RURAL E ZONA URBANA

Os alunos da 1^a. série da zona rural tiveram desempenho melhor em Português e Matemática do que seus pares da zona urbana. A partir da 3^a. série, os alunos da zona urbana têm desempenho melhor que os de zona rural, tanto em Redação, quanto nas disciplinas testadas.

COMENTÁRIOS

Os dados discutidos não representam a totalidade dos dados obtidos em 1990 e analisados em 1992.

De 1990 até 1993, a realidade educacional na Bahia foi modificada, em parte pelo próprio desenvolvimento histórico da sociedade, em parte por intervenções realizadas a partir dos resultados da pesquisa.

Um dado curioso chamou a atenção. Na zona rural, foi encontrada a maior percentagem de professores com escolaridade igual a 1^o grau completo (7,1%) e incompleto (7,5%), e o melhor desempenho dos alunos da 1^a. série do 1^o grau em Português e Matemática. No que tange às 3^a. 5^a. e 7^a. séries, o desempenho dos estudantes em todas as áreas testadas (Redação, Português, Matemática e Ciências) foi melhor na zona urbana e um pouco melhor na rede estadual do que na rede municipal.

A análise dos dados indicou que 47,5% dos professores pensam que seu papel é educar estudantes conforme a legislação, preparando o cidadão e o trabalhador do futuro. Uma série de questões poderiam ser discutidas. Que cidadão estão os professores preparando: um cidadão crítico-transformador, um

cidadão que cumpre leis, um cidadão capaz de se engajar no mercado de trabalho, um cidadão conformado com seu "status quo"? Enfim, que cidadão está o sistema educacional oferecendo à sociedade? Que trabalhador? Indagações como estas devem ser analisadas nos cursos de formação de professores, tanto a nível de magistério, quanto de graduação e pós-graduação.

Um total de 62,8% dos professores declarou que os conteúdos programáticos devem permitir ao educando a compreensão da realidade em que vive. Não passa despercebida a contradição, quando os professores afirmam que o livro didático é a base do seu planejamento. Especialmente nas zonas rurais, os livros didáticos têm muito pouco a ver com a realidade dos educandos.

Para que os conteúdos programáticos propiciem a compreensão da realidade dos educandos, são importantes alguns aspectos: a) que os administradores, professores, diretores, planejadores de currículo, especialistas compreendam a realidade do educando; b) que os autores dos livros didáticos, os selecionadores e compradores dos livros conheçam a realidade do educando; c) que os professores não façam do livro-texto a base do seu planejamento; d) que outros materiais igualmente importantes sejam usados no planejamento e na implementação do planejamento; e) que os meios de comunicação (impresos, rádio, TV, outros) sejam usados com mais frequência durante os cursos.

É responsabilidade dos cursos de formação de professores preparar o futuro profissional da educação, de modo articulado com a realidade; só assim poderá esse profissional fazer uma articulação da realidade dos seus educandos com os conhecimentos já produzidos.

Quase 80% dos professores e bom número de diretores valorizam muito a relação professor-aluno, como uma forma de integrar o educando ao ambiente de estudo. Lamentavelmente, apenas 57,3% dos professores afirmaram ter muito domínio dos conteúdos programáticos que trabalham. Seria isto uma insegurança pessoal, ou um reflexo dos cursos de preparação de professores? Esta informação, fornecida pelo próprio professor, é preocupante. Ora, se somente 57,3% dominam muito o conteúdo, se apenas 51,7% dos professores trabalham "60% a 80%" dos conteúdos previstos nos planos e só 39,9% afirmam que a maioria dos alunos desenvolvem "boa compreensão dos conteúdos", pode-se perguntar que conteúdos os estudantes conseguem aprender? Como fazer para aumentar a percentagem (9,2%) dos professores que conseguem desenvolver mais de 80% do conteúdo, e a percentagem dos que podem afirmar que a maioria dos seus alunos desenvolvem "boa compreensão dos conteúdos"?

Esta discussão também precisa ser levada para os cursos de formação de professores, para os administradores e planejadores da educação. Estarão os planejamentos sendo feitos fora da realidade dos professores e dos educandos? Há falta de competência política, técnica, administrativa, ou há falta de compromisso? Por que o desempenho do aluno de 1ª. série da zona rural é melhor do que do aluno da zona urbana? Serão as condições de trabalho melhores na zona rural? Já que os professores da zona rural não são os mais qualificados, o que faz a diferença? Será comprometimento? Será conhecimento da realidade? Por que decresce o sucesso do aluno da zona rural, a partir da 3ª. série?

O fracasso escolar é visto pelos professores e diretores como sendo uma combinação de variáveis exógenas ao sistema escolar e ao seu desempenho profissional, embora um terço tenha afirmado que os especialistas em educação podem encontrar soluções para o fracasso escolar.

Não pode ser negado o forte impacto negativo na aprendizagem das variáveis apontadas como "vilões" do fracasso escolar. Todavia, como alguns dos pesquisados indicaram é preciso "reorientação da atuação dos professores em função da realidade atual do alunado". O fracasso escolar também ocorre como resultado do desempenho e da atitude de professores, que são preparados para lidar com um aluno "ideal" e não com o aluno "real", cheio de problemas e deficiências. Este é, na verdade, um dos aspectos dos cursos de magistério que precisa ser urgentemente compatível com o mundo "real".

As barreiras apontadas como dificultadoras do trabalho pedagógico estão diretamente vinculadas a variáveis sócio-econômica e cultural das famílias dos estudantes, e a questões de política administrativa.

A principal função do diretor foi indicada como sendo garantir "o funcionamento eficiente da organização escolar" e a "adequação do trabalho pedagógico da escola à realidade dos alunos". Que eficiência e que adequação estão sendo garantidas quando o desempenho dos educandos nas disciplinas testadas foi abaixo da média nas 5ª. e 7ª. séries?

CONCLUSÕES

Como indicado, apenas alguns resultados do SAEB foram discutidos. A grande maioria dos resultados corrobora com a idéia vigente de que é preciso reorientar os cursos de formação de professores, as políticas educacionais e a postura de administradores da educação.

Nenhuma mudança de efetiva melhoria de qualidade da educação poderá ser sentida, a curto prazo, com o quadro que foi descrito. Talvez, quem sabe, apenas a médio prazo, o sistema educacional venha a ter um padrão de qualidade melhor se o "círculo vicioso" (de professores e administradores mal preparados, descomprometidos, desconhecedores da realidade dos educandos, alunos e professores mal nutridos, doentes, famílias cultural, econômica e socialmente carentes) for modificado o mais breve possível.

É o conjunto que precisa ser melhorado. Não se pode melhorar apenas a educação, como se ela não recebesse nenhum insumo do contexto onde está inserida. Melhorar a educação é melhorar o mundo, mas a recíproca é igualmente verdadeira.

Melhorar os cursos de formação de magistério é urgência urgentíssima; assim como é também melhorar a qualidade dos profissionais que atuam nesses cursos. Afinal, quem forma o professor, os administradores da educação, os planejadores e os demais profissionais? Não carece responder...

TRABALHO APRESENTADO NO XI ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE - UFPE / ANPED

Recife - a 12 de julho de 1993

DIAGRAMA 1

BRASIL: Eixos, Dimensões e Indicadores do Modelo de Análise do Sistema de Avaliação de Ensino de 1º grau - SAEP

EIXO	DIMENSÃO	INDICADOR
Universalização com qualidade	Escolaridade	Matrícula Taxa de escolarização
	Retenção	Taxa de evasão, aprovação e repetência
	Produtividade	Taxa de sobrevivência
	Qualidade	Rendimento do aluno Competência do professor Custo-aluno direto Condições de ensino
Valorização do professor	Competência	Conteúdos e projeto pedagógico
	Condições de trabalho	Níveis salariais Taxa de professores concursados Vigência de estatuto do Magistério
Gestão Educacional	Integração Estado/Município	Diagnóstico de gestão Equalização custo-aluno
	Descentralização	Diagnóstico de gestão Grau de autonomia da escola Melhoria da gestão escolar
	Desburocratização	Diagnóstico de gestão Relação custo pessoal docente / pessoal não docente
	Eficiência	Diagnóstico de gestão Racionalização de recursos
	Democratização	Diagnóstico de gestão Melhoria da gestão escolar

Fonte: IICA/SEMEB/MEC. Relatório da aplicação piloto da SAEP. p.4

TABELA I

BAHIA, Escolas amostradas segundo área, localização e tamanho,
por dependência administrativa, 1990

Área, localização e tamanho	Dependência Administrativa		TOTAL
	Estadual	Municipal	
CAPITAL			
1 a 4 salas	2	2	4
5 a 9 salas	8	3	11
10 a 14 salas	11	1	12
+ de 14 salas	14	1	15
INTERIOR Urbana			
1 a 4 salas	33	21	54
5 a 9 salas	47	10	57
10 a 14 salas	13	6	19
+ de 14 salas	5	1	6
INTERIOR Rural			
1 sala	1	80	81
2 a 4 salas	6	26	32
+ de 4 salas	2	4	6
TOTAL	142	155	297

Fonte: Sistema de Avaliação do Ensino do 1º Grau - MEC/SEC-BA/ASPLAN

TABELA II

BAHIA, Distribuição dos professores segundo a percentagem de conteúdos desenvolvidos em relação aos previstos no plano de ensino, por área, localização e dependência administrativa, 1990

Percentagem dos conteúdos previstos desenvolvidos	Professores (em %)						Professores	
	Área		Localização		Dependência Administ.		respondentes	
	capital	interior	urbano	rural	estadual	municipal	(%)	absolutos
1. Menos de 40,0 % do previsto	4,6	6,0	4,1	10,9	3,9	8,9	5,7	33
2. Entre 40,0 % e 60,0 % do previsto	45,0	30,6	31,0	40,9	27,3	43,5	33,3	192
3. Entre 60,0 % e 80,0 % do previsto	44,0	53,5	56,0	38,0	59,1	39,3	51,7	293
4. Mais de 80,0 % do previsto	6,4	9,9	8,9	10,2	9,7	8,4	9,2	53
TOTAL (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
Absolutos	109	467	439	137	362	214	-	576

Fonte: Sistema de Avaliação do Ensino Público do 1º Grau MEC/SEC-BA/ASPLAN

TABELA III
BAHIA, Critérios de avaliação e médias de rendimentos do aluno em
produção de textos (redação). 1990

Critérios de Avaliação			Média de rendimento por item			Média de rendimento considerando o item como um todo		
Aspecto considerado	Pontos	Peso (%)	5a. série	7a. série	Varição 7a/5a.	5a. série	7a. série	Varição 7a./5a.
I. Estrutura Textual								
1. Aspectos relativos à forma						31,58	42,95	11,37
1.1 Legibilidade da letra	de 0 a 10	3,33	44,71	55,47	10,76			
1.2 Margens regulares	de 0 a 10	3,33	30,51	38,83	8,32			
1.3 Espaço no início do parágrafo	de 0 a 10	3,33	30,58	43,21	12,63			
2. Aspectos relativos ao conteúdo						29,39	42,37	12,98
2.1 Idéia Central (tema) que orienta a redação	de 0 a 10	5,00	31,99	45,09	13,10			
2.2 Composição do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	de 0 a 10	5,00	30,94	43,40	12,46			
2.3 Frases curtas, claras e concisas	de 0 a 10	5,00	28,77	41,43	12,66			
2.4 Clareza do Pensamento	de 0 a 10	5,00	29,78	42,79	13,01			
2.5 Argumentação	de 0 a 10	5,00	28,30	41,02	12,79			
2.6 Texto atraente	de 0 a 10	5,00	26,56	40,49	14,13			
II. Estrutura Lingüística								
1. Aspectos de ordem fonológica						30,83	45,17	14,36
1.1 Correção Ortográfica	de 0 a 10	10,00	34,28	47,02	12,74			
1.2 Uso adequado dos sinais de pontuação	de 0 a 10	10,00	27,39	43,36	15,97			
2. Aspectos de ordem morfológica						31,78	44,82	13,04
2.1 Léxico, adequação vocabular	de 0 a 10	5,00	32,50	45,62	13,12			
2.2 Conjugação Verbal	de 0 a 10	5,00	32,83	46,23	13,40			
2.3 Emprego de pronomes pessoais, demonstrativos e relativos	de 0 a 10	5,00	32,54	44,79	12,25			
2.4 Formas de flexão das classes de palavras	de 0 a 10	5,00	29,28	42,64	13,36			
3. Aspectos de ordem sintática						29,71	41,83	12,12
3.1 Concordância verbal	de 0 a 10	5,00	32,93	45,32	12,39			
3.2 Concordância nominal	de 0 a 10	5,00	31,70	44,93	13,28			
3.3 Regência	de 0 a 10	5,00	22,86	32,08	9,22			
3.4 Emprego de modos verbais	de 0 a 10	5,00	31,78	44,64	12,86			

Fonte: Sistema de Avaliação do Ensino Público do 1º Grau - MEC/SEC-BA/ASPLAN

TABELA IV

BAHIA, Média dos alunos, segundo série e disciplina, por área, localização e dependência administrativa. 1990

Série e Disciplina		MÉDIA							
		Área		Localização		Dependência Administ.		TOTAL	
		capital	interior	urbana	rural	estadual	municipal	média	N° de Alunos Testados
1a. Série	Português	49,5	54,1	51,9	55,6	58,0	48,8	53,0	949
	Matemática	46,4	52,2	49,4	53,9	52,8	49,2	50,9	935
3a. Série	Português	55,2	57,7	57,5	55,7	59,5	54,1	57,0	796
	Matemática	34,1	39,5	39,0	37,4	41,6	34,8	38,5	651
5a. Série	Redação	31,7	30,1	32,1	15,9	30,4	32,0	30,7	276
	Português	46,5	44,6	45,8	40,1	45,7	42,6	45,2	287
	Matemática	26,1	27,3	27,1	25,1	27,0	26,0	26,9	292
	Ciências	36,1	37,4	37,2	34,9	37,1	35,9	36,9	285
7a. Série	Redação	49,0	40,5	44,9	26,9	42,6	47,4	43,4	265
	Português	44,9	42,0	43,6	37,0	43,1	42,1	43,0	271
	Matemática	24,2	23,7	24,0	22,9	24,2	22,5	23,9	257
	Ciência	39,4	38,2	39,3	31,7	38,8	37,6	38,6	256

Fonte: Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau - MEC/SEC-BA/ASPLAN

TABELA V

Bahia, Distribuição percentual dos diretores segundo nível de adequação dos recursos disponíveis na escola às necessidades das atividades desenvolvidas, por áreas e dependência administrativa. 1990

Nível de adequação	Professores (%)						Diretores	
	Área		Localização		Dependência Administ.		respondentes	
	capital	interior	urbano	rural	estadual	municipal	(%)	absolutos
1. Não adequadas	83,3	77,7	79,3	76,9	80,6	73,1	79,0	99
2. Adequados em parte	13,3	14,9	13,5	23,1	12,2	23,1	14,5	18
3. Adequados em grande parte	3,3	6,4	6,3	0,0	6,1	3,8	5,6	7
4. Planamente adequados	0,0	1,1	0,9	0,0	1,0	0,0	0,8	1
Diretores Respondentes (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	-
Absolutos	30	94	111	13	98	26	124	124

Fonte: Sistema de Avaliação do Ensino Público do 1º Grau MEC/SEC-BA/ASPLAN