

CIBEC/INEP



B0029112

# POLÍTICA E RESULTADOS

1995 - 2002

No Caminho da  
Qualidade na  
Educação

Ministério da Educação

F  
37.014"1995-2002"  
3823pnc

Brasília - DEZ / 2002

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Presidente da República**

Fernando Henrique Cardoso

**Ministro da Educação**

Paulo Renato Souza

**Secretária Executiva**

Maria Helena Guimarães de Castro

# MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

## No Caminho da Qualidade na Educação

	Apresentação.....	4
I.	Lidando com a Qualidade na Educação Básica.....	6
	1. Informação e Avaliação: Instrumentos Essenciais de uma Nova Política.....	6
	2. Reparando o Navio em Pleno Mar.....	6
	3. Novas Políticas em Bases muito mais Firmes.....	8
	4. Os Resultados Começam a Ser Visíveis.....	12
	4.1. Formação dos Professores.....	12
	4.2. A Infra-Estrutura Física da Rede Escolar.....	12
	4.3. Evasão, Repetência e Distorção Idade-Série.....	15
	4.4. Desempenho nas Avaliações.....	16
II.	Como Enfrentamos o Desafio no Ensino Superior.....	22
	1. As Políticas Adotadas.....	22
	2. Os Resultados que já são Visíveis.....	24
	2.1. A Qualificação do Corpo Docente Avançou.....	24
	2.2. Os Alunos Avaliam a Qualidade.....	25
III.	Conclusões.....	28

E difícil que encontremos na história do mundo, especialmente considerando um país das dimensões do Brasil, um processo de universalização do acesso à educação básica tão rápido e abrangente, como o que ocorreu no nosso país durante o governo do Presidente Fernando Henrique. Em apenas oito anos, fomos capazes de universalizar o acesso à educação para as crianças de 7 a 14 anos de idade, saltando de 87% para 97% a cobertura nesta faixa etária. No ensino médio e no ensino superior as matrículas cresceram cerca de 80%, e as da pós-graduação mais do que dobraram no mesmo período. Ampliamos também a abrangência da educação infantil, com uma expansão de 21% no número de crianças de 4 a 6 anos na escola, apenas nos quatro últimos anos.

Normalmente, processos de incorporação de alunos a ritmos tão rápidos, como o do Brasil nesse período, estão associados à deterioração na qualidade da educação. Pode-se supor que não haveria professores qualificados em quantidade suficiente para fazer frente à expansão necessária; que a distribuição de livros e materiais didáticos entraria em colapso; que a merenda, pelo menos em um primeiro momento, não chegaria a todos; que faltariam escolas e mobiliário escolar; que não haveria mestres e doutores para manter a qualificação do corpo docente do ensino superior; e assim por diante.

Para complicar ainda mais, na maioria destes aspectos mencionados, a situação da qualidade na educação, antes de 1995, era simplesmente trágica. Eram conhecidas as deficiências do sistema educacional, em todos os seus níveis:

- a educação pública havia perdido qualidade, especialmente ao longo das décadas de sessenta, setenta e oitenta;
- as taxas de repetência e evasão escolares eram elevadas;
- a formação dos professores era deficiente;
- os salários pagos aos professores em amplas regiões do país eram indecentes;
- os livros escolares eram de má qualidade e não chegavam às escolas no início do período letivo e em muitas nunca chegavam;
- a merenda escolar também era de má qualidade e tinha sérios problemas de distribuição e cobertura da rede;
- havia muitas escolas em péssimo estado de conservação;
- faltavam carteiras em muitas escolas;
- não havia ônibus para o transporte escolar;
- as escolas não possuíam recursos para gastos elementares;
- as verbas da educação perdiam-se, em boa medida, no clientelismo e na corrupção.

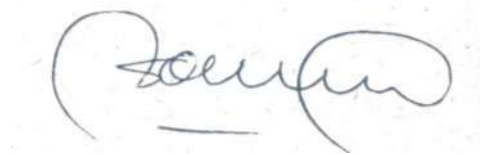
Era impossível ter a idéia precisa da dimensão concreta desses problemas e de sua incidência regional. Nosso sistema de informações estatísticas estava atrasado pelo menos seis anos, cada órgão do Ministério possuía seu próprio cadastro incompleto e não coincidente de escolas e a avaliação educacional era ainda incipiente. Havia sido realizada em 1993 uma primeira edição, bastante limitada tecnicamente, do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico - SAEB -, mas seus resultados estavam ainda sendo tabulados.

No ensino superior, os problemas detectados concentravam-se na enorme heterogeneidade do sistema em termos de qualidade e na falta de sistemas que pudessem aferir essas discrepâncias e estimular a sua diminuição. No segmento público, os problemas concentravam-se na ineficiência' no uso dos recursos públicos. A situação era ainda pior do que no ensino básico, no que tange às informações e à avaliação — resumiam-se apenas à da pós-graduação, criada nos anos setenta e já defasada, pois a maioria dos programas havia atingido o nível máximo, segundo os critérios de então.

Assim, desde 1995 a política educacional formulada e implementada pelo Ministério da Educação dedicou atenção prioritária a medidas capazes de melhorar a qualidade da educação pública em nosso país. Obviamente os dados objetivos, que virão a demonstrar, com igual eloquência, os resultados das medidas no sentido de melhorar a qualidade, tomam mais tempo para aparecer com contundência semelhante à dos resultados quantitativos. Entretanto, já há indicadores concretos que mostram, não apenas a força das medidas adotadas, mas os primeiros resultados de uma nova situação na educação pública brasileira, que haverá de revelar-se plenamente num futuro próximo, inclusive por meio dos resultados de desempenho dos alunos em avaliações nacionais e internacionais.

A qualificação dos professores do ensino básico é muito melhor do que era e seus salários também cresceram; as escolas estão melhor equipadas e não houve falta de vagas no ensino fundamental ou médio; o programa do livro didático foi ampliado, melhorado em qualidade e ganhou absoluta pontualidade; a merenda, pela primeira vez em nossa história, passou a chegar a todas as crianças todos os dias do ano letivo. No ensino superior temos um sistema maior e melhor por qualquer indicador que se utilize, desde a qualificação do seu corpo docente até as bibliotecas e laboratórios, o que é constatado pelas avaliações do Ministério e pela opinião dos alunos.

Em suma, nosso sistema educacional não só deu conta de ampliar as oportunidades educacionais, como também melhorou muito em relação à qualidade da educação em todos os níveis. É completamente infundada, portanto, a crítica dos que afirmam que este avanço na expansão dos sistemas de ensino teria ocorrido em detrimento da qualidade. Isto não quer dizer que a qualidade do sistema educacional não apresente ainda sérios problemas. Significa, apenas, que esses problemas são hoje menores do que eram, apesar da enorme expansão quantitativa que ocorreu.



Paulo Renato Souza  
Ministro da Educação

# I. Lidando com a Qualidade na Educação Básica

## *1. Informação e Avaliação: Instrumentos Essenciais de uma Nova Política*

Desde o início do governo, em 1995, o Ministério da Educação deu prioridade à criação de um sistema abrangente de informação e avaliação, capaz de orientar as políticas educacionais, tanto no plano federal, quanto no dos estados e municípios. Hoje, o sistema contempla todos os níveis de ensino e tem como instrumentos os censos anuais e os especiais, a produção de indicadores educacionais e a realização de um conjunto de processos de avaliação, usando, tanto os resultados de testes nos alunos (PROVÃO, ENEM, SAEB, ENCEJA), quanto a avaliação por meio de comissões de especialistas no ensino superior. Tudo isto, com exceção da pós-graduação, está sob a responsabilidade do INEP, instituição criada nos anos 30 e que foi completamente reformulada e ampliada nestes últimos oito anos. A avaliação da pós-graduação, agora também totalmente renovada, continua sendo executada pela CAPES.

Criar um sistema abrangente de informações e de avaliação foi a prioridade **inicial**.

A concepção dos instrumentos de avaliação guarda completa coerência com a concepção pedagógica que o Ministério adotou em todos os seus programas, como os parâmetros curriculares da educação básica, a reforma do ensino médio ou as diretrizes

curriculares da educação superior. A produção do sistema de informações e de avaliação e a difusão dos seus resultados têm atualidade e transparência únicas em países de nosso nível de desenvolvimento. Por estas razões, este sistema, que fomos capazes de criar e consolidar nestes oito anos, é reconhecido internacionalmente como um dos melhores e mais abrangentes do mundo.

- I Instrumentos de avaliação coerentes com a concepção pedagógica.

## *2. Reparando o Navio em Pleno Mar*

Não poderíamos esperar, em 1995, pelos resultados que os sistemas de informação e avaliação iriam produzir, para então formular e colocar em prática as primeiras ações visando à melhoria da qualidade da educação pública. Era preciso começar a agir rapidamente. No amplo, diversificado e heterogêneo sistema educacional de nosso país, tomamos algumas decisões básicas que nortearam toda nossa política desde então.

Em primeiro lugar, o Ministério deveria deixar de executar diretamente as ações educacionais em relação ao ensino básico, reservando-se um papel de coordenador, incentivador, distribuidor de recursos e agente promotor da equidade social e regional, deixando às outras esferas de governo a execução direta das políticas e medidas concretas.

Em segundo lugar, todas as medidas adotadas deveriam ter caráter universal, procurando elevar a qualidade do conjunto do sistema. Rejeitamos qualquer idéia de "projetos piloto" que, em geral, têm enorme êxito em sua implantação e nenhum impacto

na melhoria do conjunto, introduzindo novas dimensões de exclusão e injustiça no sistema.

Rejeitou-se qualquer idéia de "projetos-piloto": todas as medidas deveriam ter caráter universal

Em razão dessas definições, alguns programas que vinham sendo executados pelo Ministério da Educação foram descontinuados. O exemplo mais eloqüente foi o do programa de construção de escolas de tempo integral, conhecido como CIACs e depois CAICs. Era um programa de escolas construídas pelo Governo Federal para serem entregues aos municípios e que atenderiam a uma parcela ínfima dos estudantes de educação infantil e ensino fundamental. Terminamos as já iniciadas, e interrompemos o programa, destinando os recursos que anualmente eram investidos nas construções para outras ações de abrangência universal relacionadas à qualidade na escola, como a expansão e melhoria do Livro Didático ou o envio de dinheiro diretamente às escolas.

CIACs e CAICs foram descontinuados: atenderiam a uma parcela ínfima dos estudantes

No ensino básico, procuramos inicialmente definir políticas cuja importância era evidente e que estivessem centralizadas na escola e no professor. Partimos da concepção de que a escola deveria ter condições de funcionar bem e que o professor deveria ter à disposição os instrumentos adequados para seu trabalho em sala de aula. Datam, assim, de 1995, uma série de iniciativas que têm a ver com a melhoria da escola e do trabalho do professor e que foram ampliadas e aperfeiçoadas nos anos seguintes:

as centralizadas na escola e no professor.

- a participação ativa do Ministério no

processo de **aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - a LDB** - que incorporava importantes definições em relação à formação dos professores para todos os níveis de ensino, a possibilidade da organização do ensino em ciclos, a ampliação do calendário escolar e a previsão de ampliação da jornada diária dos alunos na escola; a Lei, contemplando esses aspectos, foi aprovada em 1996;

- o envio ao congresso nacional da proposta de **criação do FUNDEF** que contemplava recursos para a melhoria salarial dos professores e para a sua formação, sendo a Emenda Constitucional aprovada em 1996;

- a **definição dos parâmetros curriculares nacionais** para todos os níveis e modalidades da educação básica, como uma forma de orientar o trabalho do professor em seu dia a dia com os alunos, atualizando-o com as mais modernas concepções de ensino;

- a reformulação e completa reestruturação do **sistema estatístico da educação** e do **SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico**;

- a **mobilização da sociedade** na campanha "Acorda, Brasil! Está na hora da Escola";

- a introdução da **avaliação do livro didático** e a ampliação do programa para as oito séries do ensino fundamental, garantindo sua completa distribuição antes do início das aulas;

- a **criação da TV Escola** como um instrumento de apoio ao Professor, cujo início de transmissões se deu em março de 1996;

- a **criação do Programa Dinheiro Direto na**



**Escola** que transferiu para as escolas recursos de mais de 2 bilhões de Reais nestes sete anos e estimulou a criação de associações de pais e mestres em todas as escolas urbanas do país;

- a **disseminação dos Parâmetros Curriculares Nacionais** entre os professores, feita por meio de um sistema de trabalho em rede, orientado pelo Ministério da Educação e que conta com a iniciativa de mais de 300 especialistas que trabalham nas secretarias municipais e estaduais na implantação do programa e assumiram a sua coordenação regional. Hoje, há cerca de três mil municípios participantes e mais de 550 mil professores envolvidos em todas as unidades da federação;

- a definição do **programa de aceleração escolar** que busca promover a adequação da série à idade dos alunos do ensino fundamental; implantação experimental do programa em São Paulo e no Maranhão para posterior extensão da metodologia a outros estados;

- a **reforma do ensino médio e da educação profissional**;

- a **reativação da execução dos empréstimos do Banco Mundial** (projeto Nordeste) para

atender à melhoria da rede física do sistema de ensino na região Nordeste, inclusive dos equipamentos escolares; o programa foi posteriormente estendido às regiões Norte e Centro-Oeste, com o Fundescola;

- a **municipalização do programa da merenda escolar**, garantindo sua abrangência e continuidade e a qualidade da merenda, agora adaptada ao paladar regional.

### ***3. Novas Políticas em Bases muito mais Firmes***

Os resultados que o sistema de avaliação produziu ao longo desses anos confirmaram muito do diagnóstico geral que possuíamos e permitiram uma precisão muito maior sobre a dimensão e as causas dos problemas que enfrentávamos. Permitiu um diagnóstico mais refinado sobre os determinantes da qualidade da educação e o aprimoramento das medidas já iniciadas, bem como o desenho de novos programas. Confirmou que a repetência e a distorção idade/série interferem decisivamente no desempenho dos alunos. Constatou-se que o desempenho dos alunos estava realmente associado à formação, qualidade e treinamento do professor; à qualidade do material didático; à qualidade da alimentação escolar; à

### **Parâmetros Curriculares Nacionais**

Para garantir aos alunos um ensino de qualidade, capaz de fornecer-lhes não só o conteúdo das matérias como informações relacionadas ao seu cotidiano, o Ministério da Educação definiu, pela primeira vez na história do país, Parâmetros Curriculares Nacionais. Foram definidos parâmetros curriculares para o ensino fundamental, para o ensino médio, para a educação infantil, para as escolas indígenas, para a educação de jovens e adultos e para uma ampla reformulação do sistema de formação de professores.

Todos os professores do ensino fundamental receberam os Parâmetros Curriculares Nacionais, em um total de 1,4 milhão de exemplares distribuídos. As publicações não são de adoção obrigatória, mas servem de orientação para as escolas brasileiras, de norte a sul, sempre valorizando a necessidade de abordar os temas com enfoque regional.

participação dos pais na escola; ao trabalho de leitura que os professores desenvolvem com seus alunos; à utilização de novas tecnologias em sala de aula, como os recursos audiovisuais e a introdução da informática. O sistema de informações, por outro lado, forneceu dados precisos sobre as escolas, os alunos, os professores o desempenho dos sistemas de ensino, alcançando elevado grau de confiabilidade em nível municipal e permitindo a unificação dos cadastros para o atendimento de todos os programas do Ministério, com mais eficiência e a otimização dos resultados.

A avaliação do livro didático ganhou crescente rigor e o processo de escolha pelas escolas, mais transparência; o programa da merenda foi aperfeiçoado com a criação dos conselhos municipais de acompanhamento e o treinamento de todos os agentes envolvidos; a difusão dos parâmetros curriculares nacionais deu margem a um

amplo programa de treinamento de professores - os "Parâmetros em Ação" - realizado de forma descentralizada no nível municipal e que hoje já contemplou a participação de cerca de 550 mil professores das redes estaduais e municipais em cerca de três mil municípios; a TV Escola chegou a mais de 60 mil escolas com transmissões diárias desde março de 1996 e utilização pelos professores em mais de 70% das escolas, segundo pesquisas recentes.

Em razão do melhor diagnóstico, novas iniciativas foram também adotadas ao longo deste período de governo, buscando atender ao que foi sendo identificado no diagnóstico sobre os determinantes da qualidade na educação. Entre elas destacam-se:

- o desenvolvimento de um amplo programa de estímulo à leitura como instrumento do processo pedagógico. As escolas foram equipadas com bibliotecas para os



professores e para os alunos, os professores foram treinados para usar a leitura em seu trabalho pedagógico por meio de programas do Ministério e de entidades não-governamentais, campanhas publicitárias foram desenvolvidas e, finalmente, coleções de livros de literatura foram distribuídas a mais de 13 milhões de alunos das 4<sup>as</sup> e 5<sup>as</sup> séries do ensino fundamental;

- o estímulo à participação dos pais na escola, mediante a criação de associações de pais e mestres - que eram 11 mil em 1995 e hoje são mais de 70 mil - e pela realização de campanhas de mobilização vinculadas à promoção, semestralmente, do Dia Nacional da Família na Escola, que tem levado às escolas mais de 60% das famílias brasileiras, estreitando o contato entre pais e professores;

- a implantação de um programa de informatização das escolas públicas de âmbito nacional, o PROINFO, que hoje dispõe de 250 centros de capacitação, onde já treinamos mais de 100 mil professores no uso do computador como instrumento pedagógico. Cerca de cinco mil escolas já foram equipadas com laboratórios de informática;

- a criação do Programa Bolsa Escola Federal, que hoje já beneficia nove milhões de crianças, com o objetivo de estimular as famílias mais pobres a colocar as crianças na escola. O Programa possui, além disso, duas características importantes associadas à qualidade na educação: vinculou o benefício à frequência das crianças de pelo menos 85% dos dias letivos e comprometeu os prefeitos com a realização de ações socioeducativas em horários Complementares ao das aulas

regulares.

Nosso sistema de avaliação mostrou claramente que os alunos que cursam uma série com idade superior à ideal têm maiores problemas de apresentar diminuição no seu desempenho. Algumas hipóteses explicativas para esse fato dizem respeito a questões relacionadas à auto-estima e à motivação dos alunos, às metodologias dos livros didáticos e aos materiais e estratégias de ensino empregados que, em geral, estão organizados de forma a atender alunos que frequentam a série na idade ideal.

A principal causa da defasagem idade/série no Brasil é, hoje, a reprovação e, conseqüentemente, a repetência. A consolidação de um sistema educacional eficaz e de maior equidade deve ser orientada, portanto, pelo combate à reprovação e à repetência. Os malefícios individuais e coletivos da repetência têm sido apontados desde a década de 50 - estímulo à evasão, congestionamento do sistema e desperdício de recursos. Apesar disso, só recentemente surgiram propostas consistentes para o enfrentamento do problema. Mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), em 1996, possibilitaram a flexibilização da organização da educação básica, permitindo alternativas ao ensino seriado. A LDB prevê diversas possibilidades, tais como o ensino organizado em ciclos / fases / séries / etapas / classes de aceleração, assim como distintos modos de avaliação com critérios de promoção adaptados às especificidades de diferentes projetos educativos.

Em 1997, o Ministério da Educação criou o

Programa de Aceleração da Aprendizagem, com o objetivo de permitir ao aluno avançar rapidamente nos estudos até alcançar a série compatível com a sua idade. Para tanto, o programa cria, nos sistemas públicos que atendem as séries iniciais do ensino fundamental, as condições indispensáveis à superação das dificuldades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com mais de dois anos de defasagem em relação à série na qual estão matriculados, financiando a capacitação de professores, a implantação de classes especiais e a reprodução de material didático.

Cada uma das políticas que implementamos foi objeto de avaliações contratadas pelo Ministério nas nossas mais conceituadas universidades e nas empresas de consultoria de renome internacional. Assim ocorreu com o programa do livro didático, o da merenda escolar, a TV Escola, o PROINFO, o FUNDEF, o Bolsa-Escola, entre outros. O resultado em geral dessas avaliações mostrou que o impacto

dessas iniciativas tem sido muito positivo em relação aos objetivos propostos. O mais importante, porém, foram os subsídios que recolhemos para o aperfeiçoamento de nossas políticas.

Na educação de nível médio, o governo federal viabilizou, pela primeira vez em nossa história, recursos para ajudar os estados a atender com qualidade à demanda explosiva dos jovens por esse nível de ensino. A enorme expansão da matrícula foi uma resposta dos estados a essa demanda, mas era preciso rever os currículos e realizar investimentos em infraestrutura e no treinamento dos professores para elevar a qualidade da educação pública. Definimos uma ampla reforma curricular, buscando a contextualização do ensino e a interdisciplinariedade, centrada no objetivo de elevação da qualidade. O Ministério contraiu empréstimo no BID, para ser totalmente repassado, sem ônus, aos estados. No âmbito do Projeto Alvorada, foi criada uma linha de recursos orçamentários para



investimentos no ensino médio, que foi transferida aos estados de menor índice de desenvolvimento humano, para compensá-los das transferências orçamentárias para seus municípios em decorrência do FUNDEF.

No ensino profissional, da mesma maneira, a reforma foi profunda. A nova LDB desvinculou o ensino profissional do médio. Esta diretriz criou as condições para que os cursos profissionalizantes se tornassem modulares e foram definidos os seus conteúdos curriculares. Promovemos a descentralização das instituições de educação profissional por meio dos estados e de entidades comunitárias locais. Foram asseguradas a qualidade da formação profissional e sua adequação às oportunidades do mercado de trabalho em cada região do país.

#### *4. Os Resultados Começam a Ser Visíveis*

No âmbito da educação básica há quatro conjuntos de indicadores que mostram mudanças qualitativas importantes: a qualificação dos professores, a estrutura física das redes escolares, o desempenho dos sistemas educacionais em termos de repetência e evasão escolares e o desempenho dos alunos nos testes de avaliação.

##### *4.1. Formação dos Professores*

A melhoria da formação dos professores foi rápida, associada basicamente ao FUNDEF, às metas da LDB e às ações em parceria com estados e municípios. Até 1995 era grave o problema dos professores leigos, ou seja, aqueles que não têm sequer a formação nos cursos de Magistério de nível médio e que atuam nas áreas mais carentes do País, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste,

especialmente nas escolas rurais das redes municipais. Da mesma forma, menos da metade dos professores tinham formação de nível superior.

Em 1995, um de cada quatro professores da Educação Infantil e do ensino fundamental de 1ª a 4ª série era leigo, somando um total de 263 mil funções docentes ocupadas por professores nesta situação. Em 2002, o total dessas funções docentes não ultrapassava 70 mil, representando menos de 8% do total. Os dados da tabela 1 mostram avanços significativos no curto espaço de sete anos.

No conjunto de todo o ensino básico, a proporção de professores com curso superior passou de 44% para 57% entre aqueles anos, mesmo considerando a enorme expansão da Educação brasileira no mesmo período. No ensino médio essa proporção elevou-se de 82% para 89%.

##### *4.2. A Infra-Estrutura Física da Rede Escolar*

A qualidade do ensino depende largamente de condições adequadas de infra-estrutura escolar. É preciso assegurar aos alunos instalações adequadas e preparadas para a prática pedagógica, desde a sala de aula até a quadra de esportes. A questão da rede física é sempre um problema não equacionado inteiramente, na medida que a incorporação de novos alunos exige a expansão da infra-estrutura, bem como a qualidade depende da manutenção permanente dos prédios escolares, da construção de novas salas de aula e de benfeitorias necessárias ao dia a dia de alunos e professores.

Pensando nisso, o Ministério da Educação

**Tabela 1 - Funções Docentes Segundo o Grau de Formação**  
BRASIL - 1995-2002

	1995	2002
Funções Docentes com Formação Básica (leigos)		
Educação Infantil e 1ª a 4ª série		
Em milhares	262,5	68,8
Proporção	24%	6%
Funções Docentes com Formação Superior		
Em milhares	898,4	1.334,9
Proporção	44%	57%
5ª a 8ª série	72%	75%
Ens. Médio	82%	89%
Total de Docentes -- Em milhares	2.026,1	2.336,1

**Fonte:** Ministério da Educação/INEP. Dados 2002 preliminares.

passou a levantar, a partir de 1997, mediante Censo Escolar, as características físicas das escolas, no sentido de mapear as condições da infra-estrutura do sistema escolar e subsidiar ações e programas, em todos os níveis, do federal ao municipal. Um dos aspectos importantes desse levantamento é a disponibilidade desses dados, na Internet ([www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)), de modo que cada município pode consultar e avaliar as condições de sua rede escolar, juntamente com outros indicadores de qualidade.

Em nível nacional, vemos que itens como abastecimento de água e energia elétrica foram equacionados em larga escala. Uma parte das escolas públicas com até 100 alunos, geralmente de 1ª a 4ª série, estão localizadas em áreas rurais, ainda distantes das redes de energia elétrica. A grande

maioria dos alunos dispõe, também, de instalações sanitárias adequadas, mesmo em áreas rurais. Verifica-se, por outro lado, que equipamentos como Biblioteca e Quadra de Esportes estão ausentes em várias escolas do país, geralmente de 1ª a 4ª séries das regiões Norte e Nordeste. Entretanto, as escolas de 5ª a 8ª séries e de Ensino Médio, no país, exibem percentuais maiores de atendimento desses equipamentos - respectivamente, 71% e 84%, no item Biblioteca, e 63% e 74%, no item Quadra de Esportes (segundo Censo Escolar de 2001).

Destaca-se o crescimento verificado na implantação dos Laboratórios de Informática, proporcionando acesso a essa moderna tecnologia. No Estado de São Paulo, 70% dos alunos de 5ª a 8ª série e 83% dos alunos de Ensino Médio dispõem desse



equipamento na escola. Na região Sudeste, 67% dos alunos de Ensino Médio têm acesso à Internet. A região Nordeste, por sua vez, encontra-se em fase inicial de inclusão digital - 18% dos alunos de 5ª a 8ª série e 38% dos

alunos de Ensino Médio dispõem de equipamentos de informática na escola, sendo que 24% dos alunos de Ensino Médio conseguem ter acesso à Internet (dados do mesmo Censo Escolar).

**Tabela 2 - Ensino Fundamental - Percentuais de Matrículas Segundo Características Físicas das Escolas**  
Brasil 1997-2001

Características Físicas das Escolas	ANOS	Total Geral	Rede Pública		
			Total	Escolas com até 100 alunos	Escolas com mais de 100 alunos
		%	%	%	%
Matrículas	1997	100,0	100,0	100,0	100,0
	2001	100,0	100,0	100,0	100,0
Prédio Próprio	1997	84,8	86,4	72,7	88,4
	2001	86,8	88,0	81,5	88,8
Abastecimento de Água	1997	96,9	96,5	81,1	98,8
	2001	99,3	99,2	95,4	99,7
Abastecimento de Energia Elétrica	1997	92,5	91,7	43,1	98,9
	2001	95,2	94,7	56,8	99,3
Quadra de Esporte	1997	51,0	48,2	2,3	55,0
	2001	48,8	45,7	3,1	50,9
Esgoto Sanitário	1997	94,3	93,7	66,4	97,8
	2001	97,0	96,7	75,9	99,2
Biblioteca	1997	56,9	53,7	2,9	61,2
	2001	55,6	52,3	4,1	58,1
Laboratório de Ciências	1997	24,2	20,7	0,3	23,7
	2001	19,2	15,4	0,3	17,2
Laboratório de Informática	1997	10,8	4,8	0,1	5,5
	2001	23,9	19,0	0,3	21,2
TV escola	1997	57,3	63,9	5,4	72,6
	2001	52,3	57,1	6,6	63,2
Média de Alunos por Turma	1997	29,2	29,9	19,1	32,6
	2001	28,3	29,2	19,4	31,1

Fonte: Ministério da Educação/INEP, Censo Escolar.

**Tabela 3 - Ensino Fundamental - Taxas Médias de Promoção, Repetência e Evasão**  
Brasil 1995-2000

Ano	Taxas de Fluxo Escolar (Ensino Regular)		
	Promoção	Repetência	Evasão
1995	64,5	30,2	5,3
2000	73,4	21,7	4,9

Fonte: Ministério da Educação/INEP.

**Obs.:** Os dados de 2000 são preliminares, uma vez que dependem de estudos de fluxo que estão sendo realizados. Principalmente em relação à taxa de evasão, estão em estudo correções de fluxo no sentido de alunos que deixam o sistema regular de ensino e se transferem para outras modalidades, como a Educação de Jovens e Adultos, que cresceu muito nos últimos anos.

#### 4.3. Evasão, Repetência e Distorção Idade-Série

Entre 1995 e 2000, as taxas de repetência e evasão escolares sofreram reduções importantíssimas, como se pode observar na tabela 3. Como conseqüência, o crescimento do número de alunos concluintes foi muito maior do que o do número total de alunos matriculados. De fato, entre 1994 e 2001, a expansão das matrículas no ensino fundamental foi de 11%, enquanto os concluintes desse segmento do ensino cresceram 70%, entre os mesmos anos. No ensino médio, o número de alunos cresceu 78% e o de concluintes dobrou, no mesmo período.

O melhor fluxo escolar trouxe, também, uma

melhor distribuição na idade dos alunos, entre as séries, trazendo benefícios para a convivência na sala de aula. Isto pode ser observado pelas taxas de distorção da idade em relação às séries esperadas de progressão. Estas caíram significativamente desde o início da década, quando tínhamos 64% de distorção total no ensino fundamental, em 1991.

O percentual de alunos matriculados na idade esperada para a série vem aumentando, com grande reflexo no aproveitamento escolar, como comprovam os dados recentes de desempenho nos exames de avaliação do SAEB, quando tomados estes alunos que progredem no sistema escolar, mantendo a idade correta para a série.

**Tabela 4 - Ensino Fundamental • Taxas de Distorção Idade-Série**  
Brasil 1996-2001

	Total	1ª a 4ª série	5ª a 8ª série
1996	47%	44%	53%
1998	47%	43%	52%
1999	44%	39%	51%
2001	39%	33%	47%

Fonte: Ministério da Educação/INEP



**Tabela 5 - Percentual de Alunos Matriculados, com a Idade Esperada para a Série**  
Brasil 1995-2001

Anos	10 anos - 4ª série Ens. Fundamental	14 anos - 8ª série Ens. Fundamental	17 anos - 3ª série Ens. Médio
1995	44,7	39,7	42,9
1997	49,0	43,6	44,3
1999	53,8	47,0	45,9
2001	57,5	51,8	46,9

**Fonte:** Ministério da Educação/INEP.

**Nota:** Dados estimados para 1995 e 1997.

#### 4.4. Desempenho nas Avaliações

Obviamente, além de passar de ano, é preciso saber se nossos alunos estão realmente aprendendo mais. O instrumento desenvolvido para esta avaliação é o SAEB, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico, realizado em 1995, 1997, 1999 e 2001, aplicando um exigente teste por amostragem em centenas de milhares de alunos em cada ano. Foram testados sempre alunos de 4ª e 8ª série do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. Várias disciplinas foram avaliadas, mantendo-se Português e Matemática presentes em todos os anos.

A partir desses testes, o desempenho dos alunos em cada disciplina pode ser associado positiva ou negativamente a um conjunto de fatores, alguns dos quais já foram mencionados acima. Assim, do ponto de vista das características da escola, o desempenho dos alunos está positivamente associado com a qualificação do professor, com a organização da escola, com o tamanho das turmas, com a prática da leitura, com o trabalho conjunto de pais e professores, entre outros. Do ponto de vista das características dos alunos, o desempenho está negativamente associado à defasagem idade-

série e à repetência e, positivamente, ao nível de renda da família e ao grau de escolaridade dos seus pais. Esta última associação é encontrada em todos os países onde estudos semelhantes têm sido realizados, independente do grau de desenvolvimento do país.

Existe uma tendência universal à queda no desempenho médio dos alunos nos sistemas educacionais em períodos de forte incorporação de alunos à escola, devido às características pessoais desses alunos. Muitos deles, ao se incorporarem à escola, o fazem em idade superior à que seria normal para a série em que são admitidos, agravando a distorção idade-série no sistema. Da mesma forma, em geral, os filhos das famílias mais ricas e mais educadas estão presentes em qualquer sistema educacional. A incorporação ocorre nos grupos sociais de menor renda e de menor escolaridade dos pais. Assim, devido a esses dois fatores, em períodos de forte incorporação de novos segmentos populacionais à escola, deve-se esperar uma queda apreciável nos índices de desempenho dos alunos do conjunto dos sistemas educacionais.

Essa tendência pode manifestar-se, ou não, dependendo da ocorrência e da importância dos fatores vinculados à escola e que atuam

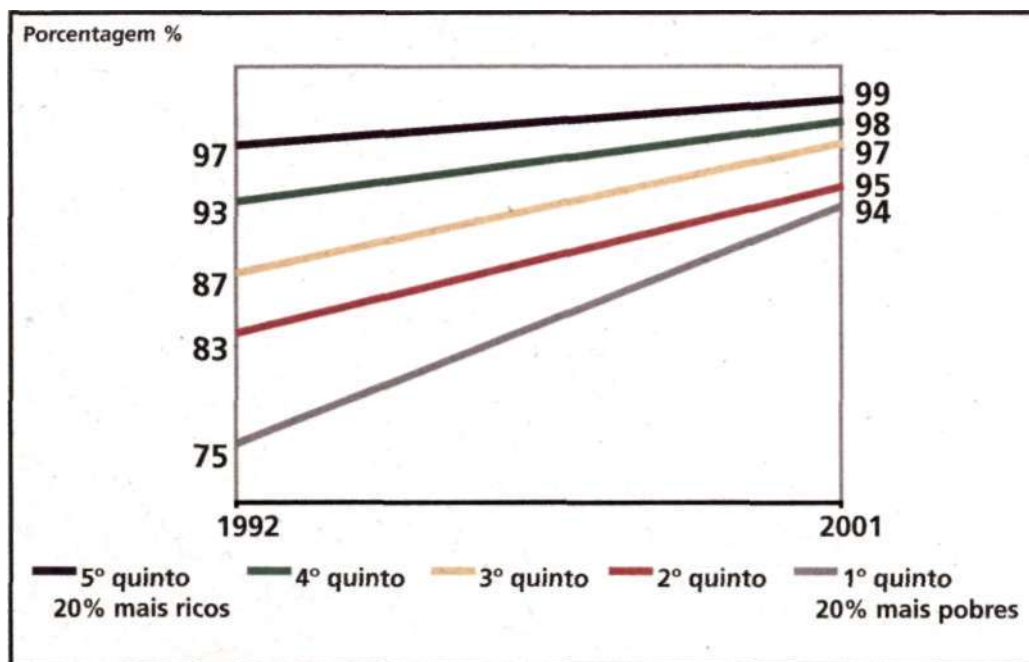
positivamente no desempenho dos alunos. É possível, inclusive, que as melhorias nos fatores vinculados ao funcionamento da escola possam levar a um melhor desempenho do contingente que estava originalmente no sistema, mas não possam compensar totalmente a redução na média geral. Uma queda no desempenho geral dos alunos pode incluir um melhor desempenho de grupos homogêneos de alunos, inclusive do próprio grupo que ingressou no sistema pela primeira vez. Assim, embora a qualidade de todo o sistema tenha melhorado, pode ocorrer que se observem reduções nas médias de desempenho dos alunos.

Por esta razão, é muito importante que os períodos de incorporação maciça de alunos ao sistema sejam também períodos de grande atenção aos demais fatores que atuam

positivamente no desempenho dos alunos. Essa é a única maneira de diminuir as diferenças sociais na educação e garantir oportunidades iguais para todas as crianças e jovens.

É oportuno lembrar que em 1991 tínhamos apenas 87,5% de crianças de 7 a 14 anos na escola; em 1999 alcançamos 97%. Quem estava fora da escola eram as crianças dos segmentos menos favorecidos da população tanto em termos de renda quanto de escolaridade — e foram eles precisamente os incorporados neste período de sete anos. O gráfico 1 é muito eloqüente a este respeito. A taxa de atendimento entre os 20% mais pobres saltou de 75% para 94%, entre 1992 e 2001. Com isso, a distância que separa os 20% mais pobres dos 20% mais ricos reduziu-se de 22%, em 1992, para apenas 5%, em 2001. Entre brancos e negros, a distância caiu de 12% para 4%.

**Gráfico 1 - Frequência na Escola de Crianças de 7 a 14 anos, Segundo Níveis de Renda**



Fonte: IBGE/Síntese de Indicadores Sociais - 2000.

Além disso, devemos lembrar que a matrícula no ensino médio cresceu praticamente 80% nos últimos oito anos. Certamente os jovens que se incorporaram ao ensino médio provêm de famílias de classes de renda média-baixa e baixa, segmentos da população que estão pela primeira vez tendo acesso a este nível de ensino. Estes jovens estão superando a escolaridade de seus pais. Pesquisa realizada entre 430 mil concluintes do ensino médio, em novembro de 1997, mostrou que 77% dos estudantes estavam conquistando uma escolaridade maior que a de seus pais.

A ampliação do acesso ocorreu em momentos

e ritmos diferenciados nas regiões brasileiras, bem como em movimentos distintos de distribuição etária dos alunos, ao longo do sistema escolar. De um lado, houve o crescimento da proporção de alunos na idade adequada, associado às políticas de correção de fluxo implementadas por diversas Unidades da Federação. De outro, o crescimento da matrícula de alunos em atraso escolar, indicativo do movimento de incorporação de um contingente que estava fora do sistema regular de ensino.

Nestas circunstâncias, deveríamos esperar fortes reduções nas médias de desempenho dos

**Tabela 6 - Desempenho dos Alunos nos Exames do SAEB**  
**Intervalos de Variação da Média**  
 Brasil 1995-2001

	Matemática							
	8ª Série Ens. Fundamental				3ª Série Ens. Médio			
	1995	1997	1999	2001	1995	1997	1999	2001
Limite Superior	257	255	249	246	288	296	284	280
<b>Média</b>	<b>253</b>	<b>250</b>	<b>246</b>	<b>243</b>	<b>282</b>	<b>289</b>	<b>280</b>	<b>277</b>
Limite Inferior	249	245	244	241	276	282	277	274

	Língua Portuguesa							
	8ª Série Ens. Fundamental				3ª Série Ens. Médio			
	1995	1997	1999	2001	1995	1997	1999	2001
Limite Superior	259	255	235	238	294	289	270	265
<b>Média</b>	<b>256</b>	<b>250</b>	<b>233</b>	<b>235</b>	<b>290</b>	<b>284</b>	<b>267</b>	<b>262</b>
Limite Inferior	253	245	231	232	286	279	263	259

Fonte: INEP/SAEB.

Obs.: Intervalo de Variação da Média segundo Método de Bonferroni.

**Níveis de desempenho do SAEB:**

Matemática 8ª série EF: 200-275-300

3ª série EM: 200-275-350

Língua Port. 8ª série EF: 200-250-300

3ª série EM: 200-250-300

alunos, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Ao analisarmos os dados das avaliações do SAEB, verificamos que, na avaliação de 1999, os resultados de fato passaram a sofrer a influência desse processo de incorporação, que se deu fortemente entre 1997 e 1998, e em ritmo mais lento nos anos seguintes. As médias agregadas, em nível nacional, indicam que apenas a 3ª série do Ensino Médio, na disciplina de Matemática, manteve seu desempenho dentro do mesmo intervalo de variação da média, em todos os anos (tabela 6).

As médias agregadas carregam fatores variados, como a distorção idade-série, o nível de renda da família, o grau de escolaridade dos pais, que estão por trás das reduções verificadas. Em todos os níveis avaliados trata-se de variações que podem ser consideradas leves dada a dimensão e rapidez do processo de incorporação de novos contingentes de população, tanto ao ensino fundamental, quanto ao ensino médio. Esta constatação fica mais evidente ao observarmos o desempenho de grupos mais homogêneos de estudantes. Os resultados do SAEB, desagregados por região e idade, mostram uma estabilidade nos níveis de proficiência dos alunos, em Português e Matemática, nos anos de 1999 e 2001, quando os intervalos da média permanecem dentro de patamares semelhantes. Se tomamos o desempenho dos alunos que se encontram na série correta, os resultados são proporcionalmente superiores. -

As tabelas 7 e 8 assinalam o desempenho no exame de Língua Portuguesa, dos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental. A tabela 7 mostra o desempenho de todos os alunos da série, enquanto a tabela 8 traz o desempenho dos

alunos que tinham, à época dos exames, a idade correta para a série (14 anos). Observa-se, então, que o desempenho dos alunos com 14 anos de idade aumenta significativamente no período, e situa-se em patamar bastante acima em relação ao conjunto dos alunos da 8ª série. Esta é uma clara indicação da melhoria do sistema educacional, que se combina a um processo simultâneo de queda do desempenho geral, à medida em que novos contingentes populacionais são incorporados pelo sistema.

Esses resultados demonstram que a escola brasileira vem melhorando apreciavelmente, a ponto de praticamente compensar fatores associados ao grau de escolaridade dos pais e à distorção idade-série. Os fatores associados à escola - que têm a ver com o desempenho dos alunos - como a formação e o treinamento dos professores, a qualidade do material didático, as condições de funcionamento das escolas, o trabalho de leitura em sala de aula, a participação dos pais na escola, a qualidade da merenda escolar e outros semelhantes, vêm agindo no sentido de compensar os efeitos da maior incorporação de alunos provenientes de famílias de menor escolaridade. Esta é uma constatação realmente importante e que mostra os primeiros resultados objetivamente mensurados das políticas de melhoria da qualidade que viemos implementando em nosso país ao longo dos últimos sete anos. Os dados revelam também que as médias dos índices de desempenho dos alunos deverá passar a aumentar apreciavelmente na medida em que o processo de universalização do acesso à educação tenda a se esgotar nos próximos anos.

**Tabela 7 - SAEB - Médias de Desempenho e Intervalo de Confiança  
8ª série do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa  
Brasil - 1999-2001**

Unidades da Federação	8ª série EF/LP - Zona Urbana			
	1999		2001	
	Média	Intervalo de Confiança	Média	Intervalo de Confiança
<b>Brasil</b>	<b>232,9</b>	<b>(230,8 - 235,1)</b>	<b>235,2</b>	<b>(232,3 - 238,0)</b>
<b>Norte</b>	226,3	(223,7 - 229,0)	229,3	(225,7 - 232,9)
Rondônia	221,6	(214,2 - 228,9)	237,4	(232,8 - 241,9)
Acre	219,4	(213,4 - 225,4)	222,5	(216,2 - 228,9)
Amazonas	226,1	(220,8 - 231,5)	221,2	(214,3 - 228,2)
Roraima	227,1	(221,9 - 232,3)	229,4	(218,2 - 240,7)
Pará	229,6	(226,0 - 233,3)	235,9	(231,7 - 240,1)
Amapá	233,3	(226,6 - 240,1)	232,5	(226,0 - 238,9)
Tocantins	221,7	(211,0 - 232,3)	227,9	(211,6 - 244,2)
<b>Nordeste</b>	224,5	(222,2 - 226,8)	221,7	(218,8 - 224,5)
Maranhão	214,2	(209,1 - 219,2)	215,6	(209,4 - 221,8)
Piauí	227,7	(221,7 - 233,6)	228,9	(222,9 - 234,8)
Ceará	230,1	(225,8 - 234,5)	219,6	(213,0 - 226,3)
Rio Grande do Norte	222,6	(217,2 - 228,0)	228,2	(223,2 - 233,2)
Paraíba	225,1	(220,7 - 229,6)	224,6	(218,5 - 230,6)
Pernambuco	218,8	(211,9 - 225,8)	217,9	(210,0 - 225,9)
Alagoas	219,3	(214,6 - 224,1)	216,6	(211,1 - 222,1)
Sergipe	228,1	(223,3 - 232,8)	226,5	(220,0 - 233,0)
Bahia	229,2	(223,4 - 235,0)	225,9	(218,7 - 233,2)
<b>Sudeste</b>	235,3	(231,2 - 239,3)	240,3	(234,7 - 245,9)
Minas Gerais	238,4	(232,6 - 244,3)	242,5	(236,5 - 248,6)
Espírito Santo	238,0	(233,1 - 243,0)	240,6	(235,9 - 245,3)
Rio de Janeiro	244,8	(239,5 - 250,2)	247,4	(242,8 - 251,9)
São Paulo	230,7	(224,2 - 237,3)	237,2	(227,4 - 246,9)
<b>Sul</b>	239,3	(234,3 - 244,3)	246,4	(241,5 - 251,3)
Paraná	235,3	(224,8 - 245,8)	240,5	(230,3 - 250,7)
Santa Catarina	242,1	(238,2 - 245,9)	245,9	(237,3 - 254,4)
Rio Grande do Sul	242,4	(236,8 - 248,0)	252,4	(247,2 - 257,5)
<b>Centro-Oeste</b>	235,7	(232,7 - 238,7)	237,2	(234,0 - 240,4)
Mato Grosso do Sul	232,0	(224,4 - 239,6)	244,8	(239,4 - 250,3)
Mato Grosso	231,5	(224,9 - 238,1)	231,9	(226,7 - 237,1)
Goiás	236,2	(231,3 - 241,0)	232,3	(227,0 - 237,6)
Distrito Federal	242,4	(237,3 - 247,6)	249,1	(240,8 - 257,5)

Fonte: Ministério da Educação/INEP/DAEB, Sistema de Avaliação do Ensino Básico.



**Tabela 8 - SAEB - Médias de Desempenho e Intervalo de Confiança  
8ª série do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa  
Brasil 1999-2001**

Unidades da Federação	8ª série EF/LP - Zona Urbana Alunos na Idade Correta (14 anos)			
	1999		2001	
	Média	Intervalo de Confiança	Média	Intervalo de Confiança
<b>Brasil</b>	249,5	(245,9 - 253,2)	255,0	(252,1 - 258,0)
<b>Norte</b>	241,4	(237,3 - 245,6)	247,9	(244,8 - 251,1)
Rondônia	233,9	(225,0 - 242,7)	252,3	(245,2 - 259,4)
Acre	224,6	(215,0 - 234,2)	239,6	(232,8 - 246,3)
Amazonas	242,1	(232,2 - 252,1)	248,0	(241,9 - 254,2)
Roraima	238,1	(227,2 - 249,0)	238,1	(226,5 - 249,7)
Pará	248,3	(240,9 - 255,7)	250,6	(245,0 - 256,2)
Amapá	251,9	(239,0 - 264,8)	249,4	(240,0 - 258,8)
Tocantins	236,0	(225,2 - 246,8)	243,3	(229,6 - 257,0)
<b>Nordeste</b>	247,6	(243,5 - 251,7)	247,3	(242,8 - 251,9)
Maranhão	233,8	(222,1 - 245,6)	242,7	(235,0 - 250,5)
Piauí	254,6	(248,8 - 260,4)	258,9	(250,8 - 267,0)
Ceará	249,5	(239,5 - 259,5)	248,5	(239,0 - 258,0)
Rio Grande do Norte	252,9	(243,5 - 262,3)	249,4	(243,2 - 255,6)
Paraíba	254,0	(242,5 - 265,6)	250,1	(243,3 - 257,0)
Pernambuco	240,9	(229,2 - 252,6)	243,7	(231,7 - 255,6)
Alagoas	249,9	(236,0 - 263,8)	246,9	(238,4 - 255,5)
Sergipe	256,2	(241,8 - 270,7)	252,8	(243,1 - 262,6)
Bahia	250,2	(242,4 - 257,9)	246,6	(234,0 - 259,3)
<b>Sudeste</b>	249,8	(243,8 - 255,7)	257,7	(253,1 - 262,4)
Minas Gerais	253,4	(243,8 - 263,0)	260,3	(253,8 - 266,7)
Espírito Santo	249,2	(241,8 - 256,6)	252,6	(245,0 - 260,3)
Rio de Janeiro	263,3	(256,8 - 269,8)	265,7	(260,3 - 271,2)
São Paulo	245,7	(236,8 - 254,7)	255,4	(247,9 - 262,9)
<b>Sul</b>	251,5	(245,8 - 257,2)	256,7	(252,2 - 261,2)
Paraná	249,6	(238,6 - 260,5)	250,6	(242,7 - 258,6)
Santa Catarina	251,7	(245,8 - 257,6)	256,7	(247,4 - 266,1)
Rio Grande do Sul	253,7	(245,4 - 262,1)	262,5	(256,5 - 268,5)
<b>Centro-Oeste</b>	250,9	(246,3 - 255,5)	252,1	(246,5 - 257,6)
Mato Grosso do Sul	248,8	(236,7 - 260,9)	256,2	(248,7 - 263,7)
Mato Grosso	246,1	(235,6 - 256,5)	246,1	(240,1 - 252,1)
Goiás	248,8	(241,9 - 255,7)	245,8	(235,2 - 256,5)
Distrito Federal	263,4	(254,7 - 272,1)	267,1	(251,8 - 282,5)

Fonte: Ministério da Educação/INEP/DAEB, Sistema de Avaliação do Ensino Básico.

## II. Como Enfrentamos o Desafio no Ensino Superior

### *1. As Políticas Adotadas*

A qualidade do ensino superior de nosso país era extremamente desigual em meados da década passada. Nosso desafio era garantir um maior grau de homogeneidade e, ao mesmo tempo, permitir sua expansão rápida para atender nossas necessidades de desenvolvimento. O segmento da educação pública destacava-se por concentrar o ensino de melhor qualidade, mas apresentava algumas deficiências importantes e exibía indicadores de baixa eficiência no uso dos recursos públicos.

Em 1995, definimos e aprovamos a lei que criou o Conselho Nacional de Educação, por meio da qual o credenciamento das instituições de ensino superior deixou de ter caráter permanente, passando a ser temporário. A mesma lei instituiu também o processo de avaliação do ensino de graduação, incluindo o Exame Nacional de Cursos - que se tornou conhecido como PROVÃO - e a avaliação das condições de ensino de cada curso superior do país, mediante o parecer de comissões de especialistas.

Nosso instrumento inicial para lidar com o problema da enorme heterogeneidade na qualidade das instituições de ensino superior do país foi a própria realização da avaliação e

a ampla difusão de seus resultados para o conhecimento de toda a sociedade. A suposição, que se verificou correta, era que tratando com um segmento diferenciado da população, tanto em termos da clientela do sistema, quanto dos futuros usuários e empregadores dos profissionais formados, a existência de elementos objetivos de avaliação exerceria enorme pressão social sobre as piores instituições. Posteriormente criamos vinculações objetivas entre a avaliação e o processo de credenciamento de instituições, autorizações e reconhecimentos de cursos e suas renovações periódicas, eliminando o caráter discricionário, cartorial e clientelista que vigorava até 1994.

Nesses processos, estabelecemos padrões mínimos de infra-estrutura para o funcionamento das instituições e para a qualificação de seu corpo docente e criamos um sistema de avaliação comparativo em relação ao desempenho dos alunos. Ao longo desses anos o sistema foi sendo continuamente ampliado e aperfeiçoado, chegando hoje a avaliar 24 diferentes carreiras, num total de mais de cinco mil cursos superiores, representando mais de 90% do total de graduandos de cada ano.

A implantação do sistema nacional de avaliação dos cursos de graduação possibilitou a realização de um dos propósitos iniciais da criação do sistema de avaliação do ensino superior de graduação, ou seja, a vinculação ao processo de supervisão do Ministério da Educação. Assim, todo o sistema de credenciamento de instituições e autorização e reconhecimento de cursos, agora periódico, passou a estar vinculado automaticamente à verificação da

qualidade, estimulando as instituições a elevar o padrão dos serviços educacionais prestados. Os resultados são maior transparência no processo, redução do poder discricionário da burocracia e maior controle da sociedade.

O sistema público federal de ensino superior, apesar de sua qualidade superior em relação à média, teve atenção especial, com a adoção de medidas para aumentar sua eficiência, corrigir distorções e aprimorar a qualidade acadêmica. O corpo docente foi amplamente renovado e qualificado, mediante uma política ampla de autorizações para a realização de novos concursos públicos - um total de 11 mil entre 1995 e 2002 - e de estímulo ao aprimoramento da formação acadêmica. Foi criada a gratificação de estímulo à docência, que além de aumentar significativamente a remuneração do professor estimulou o desempenho acadêmico e o trabalho, em sala de aula. A remuneração total de um professor doutor em início de carreira mais do que dobrou nesse período.

Atendendo ao que foi diagnosticado nos processos de avaliação, foi dada especial atenção à melhoria da infra-estrutura para os cursos de graduação nas federais. As bibliotecas foram significativamente melhoradas por meio do programa de compra de livros, de atualização das coleções de periódicos científicos e seu acesso por meio eletrônico. Em relação a equipamentos de ensino, foram investidos recursos importantes na informatização dos cursos e na criação de redes locais de alta velocidade e implementou-se um programa inédito de modernização dos cursos de graduação, mediante a compra de equipamentos que somaram mais de R\$ 500 milhões nesse período.

Na pós-graduação, o sistema de avaliação da CAPES foi totalmente reformulado, estabelecendo-se padrões internacionais de excelência, ampliando a escala de conceitos e buscando o referendo de comissões de especialistas internacionais. Foram estabelecidos novos critérios de eficiência e desempenhos acadêmicos, vinculando esse





processo ao de credenciamento e à concessão de financiamento para os programas. Outra importante iniciativa foi o Portal de Periódicos da CAPES: meio de acesso eletrônico via internet - para consulta e *download* gratuitos ao conteúdo de milhares de periódicos e bases de referências bibliográficas. Esse Portal permite a superação de um dos maiores obstáculos enfrentados pelos pesquisadores de qualquer país: o acesso rápido à produção científica e tecnológica mundial, devidamente atualizada.

## 2. Os Resultados que já são Visíveis

### 2.1. A Qualificação do Corpo Docente Avançou

No âmbito da educação superior, os resultados não são menos expressivos. Podemos aferi-los, tanto na qualificação do corpo docente do sistema, quanto na

evolução da percepção de qualidade dos cursos por parte dos alunos concluintes. A tabela 9 mostra a situação extremamente precária que tínhamos em 1994 no que diz respeito à qualificação dos professores de nosso sistema de ensino superior. Os professores doutores representavam apenas 15% do total, e mesmo no sistema federal essa proporção não alcançava mais do que 21%. Em apenas seis anos, obtivemos ganhos importantes, alcançando 22% e 38%, respectivamente.

Hoje, pela primeira vez em nossa história, mais da metade dos professores do ensino superior possui um título formal de pós-graduação *strictu sensu*. Isto tudo, vale lembrar, num contexto de enorme expansão do sistema, pois o número de alunos cresceu 62% no mesmo período.

**Tabela 9 - Ensino Superior - Qualificação dos Docentes em Exercício**  
Brasil 1994-2001

	Total das IES				Instituições Federais			
	Docentes com Doutorado		Docentes com Mestrado ou Doutorado		Docentes com Doutorado		Docentes com Mestrado ou Doutorado	
1994	21.326	15%	54.857	39%	9.147	21%	24.046	55%
2001	44.022	22%	109.287	54%	17.202	38%	30.123	67%
Cresc. % 1994/2001	106%		99%		88%		25%	

Fonte: Ministério da Educação/INEP

## 2.2. Os Alunos Avaliam a Qualidade

Anualmente, os alunos em final de curso e os recém-graduados são convidados a emitir suas opiniões sobre a qualidade do sistema. Solicitamos aos alunos que prestam o Exame Nacional de Cursos, o Provão, uma avaliação escrita sobre os principais aspectos relacionados com a qualidade do ensino em suas instituições.

Possuímos hoje, em algumas áreas, uma série relativamente extensa sobre a percepção dos alunos de nível superior quanto à qualidade de seus cursos. Verifica-se que a opinião dos alunos concluintes sobre as condições de ensino evoluiu muito favoravelmente após o

início do processo de avaliação do ensino superior. A tabela 10 resume as respostas dos alunos a alguns dos quesitos mais relevantes.

A maioria dos graduandos que prestaram o exame apresentou opinião favorável em relação, por exemplo, à atuação dos professores. Foram tratados pontos como apresentação de plano de ensino no início do ano letivo, compreendendo objetivos, metodologia, critérios de avaliação, cronograma e bibliografia. Outras questões foram relativas ao domínio do professor sobre as disciplinas ministradas, o empenho do professor em relação ao curso, assiduidade, utilização de apostilas e livros, adoção de provas escritas discursivas. Em

**Tabela 10 - Percepção dos Alunos Quanto à Atuação dos Docentes**

<b>Todos ou a Maioria dos Docentes Apresentam Plano de Ensino</b>						
	Administração	Direito	Eng Civil	Eng Química	Matemática	Jornalismo
1998	71,0	58,3	76,4	79,4	62,3	55,2
2001	74,8	61,2	78,0	81,9	64,5	65,1

<b>Todos ou a Maioria dos Professores Demonstram Domínio Atualizado das Disciplinas que Ministram</b>						
	Administração	Direito	Eng Civil	Eng Química	Matemática	Jornalismo
1998	70,9	72,2	76,4	69,1	78,7	55,1
2001	74,4	73,2	80,4	76,6	78,0	66,9

<b>Todos ou a Maioria dos Professores Demonstram Assiduidade, Empenho e Pontualidade</b>						
	Administração	Direito	Eng Civil	Eng Química	Matemática	Jornalismo
1998	70,3	63,5	71,3	71,0	75,6	51,1
2001	73,0	66,6	76,3	76,4	78,6	61,8

Fonte: Ministério da Educação/INEP.  
Exame Nacional de Cursos, 1998 e 2001.

grande parte dos cursos, os professores estão atendendo plenamente ao esperado em termos do atendimento ao aluno.

Da mesma forma, aspectos relativos às condições da infra-estrutura das instituições indicam memória gradativa de qualidade. O acesso a computadores, por exemplo, embora ainda insuficiente para a maioria dos alunos, vem obtendo melhora, ano a ano. De 1997 a 2001, vários cursos apresentaram crescimento da proporção dos alunos que atestam a utilização dos mesmos nas suas instituições de ensino.

As instituições vêm adotando programas de informatização de bibliotecas, sendo que a maioria dos alunos dispõe de sistemas locais

de pesquisa bibliográfica. O acesso informatizado às redes de pesquisa, bibliográfica, nacionais e internacionais, inclusive via Internet, ainda é baixo em alguns cursos, mas vem aumentando, como se comprova no decorrer dos anos do Provão.

Aspectos curriculares também são abordados nos Exames Nacionais de Cursos e os questionários estão mostrando que os estágios supervisionados com carga horária de 300 a 399 horas estão sendo mais freqüentes em várias áreas do ensino superior. Este se constitui em outro indicador de qualidade, na medida que os estágios possibilitam a vivência e a prática supervisionada da realidade profissional.



**Tabela 11 - Condições Institucionais, Segundo os Alunos**

<b>A Instituição Viabiliza o Acesso aos Computadores Conforme as Necessidades do Curso</b>		
<b>Área</b>	<b>1997</b>	<b>2001</b>
Administração	25,3	37,9
Direito	11,6	33,4
Engenharia Civil	31,4	39,3
Engenharia Química	30,2	43,2
Medicina Veterinária	1,6	38,1
Odontologia	6,2	41,6

Fonte: Ministério da Educação/INEP,  
Exame Nacional de Cursos, 1997 e 2001.

**Tabela 12 - Condições Institucionais, Segundo os Alunos**

<b>A Biblioteca do Curso Dispõe de Sistema de Pesquisa às Redes Nacionais e Internacionais</b>		
<b>Área</b>	<b>1998</b>	<b>2001</b>
Administração	6,5	17,0
Direito	6,9	18,4
Engenharia Civil	10,4	21,6
Engenharia Química	22,7	35,0
Medicina Veterinária	37,7	43,0
Odontologia	42,5	53,3

Fonte: Ministério da Educação/INEP,  
Exame Nacional de Cursos, 1997 e 2001.

**Tabela 13 - Aspectos Curriculares, Segundo os Alunos**

<b>Carga Horária de Estágio Curricular Supervisionado: com 300 a 399 horas</b>		
<b>Área</b>	<b>1997</b>	<b>2001</b>
Administração	20,1	41,9
Direito	12,8	28,0
Engenharia Civil	8,8	15,6
Engenharia Química	12,5	25,8
Medicina Veterinária	23,8	39,9
Odontologia	11,6	11,2

Fonte: Ministério da Educação/INEP,  
Exame Nacional de Cursos, 1997 e 2001.



### III. Conclusões

Consolidada a universalização do acesso ao ensino fundamental e a explosão das matrículas no ensino médio, com crescimento de 80% nos últimos oito anos, o desafio do sistema educacional brasileiro está na continuidade das políticas que busquem a melhoria dos padrões de qualidade.

Os dados disponíveis descrevem um intenso movimento de mudança, reforma e inovação no sistema educacional brasileiro, iniciado em 1995. A ampliação das oportunidades educacionais, acompanhada pela busca da equidade das condições plenas de atendimento e ensino, traduz, por um lado, o compromisso democrático de garantir a todos os brasileiros condições plenas de participação na vida pública; por outro, a necessidade de integrarmos nosso país aos setores mais dinâmicos da economia mundial, impulsionada pelo avanço do conhecimento.

Há, contudo, a necessidade de responder a vários desafios. Na educação as coisas não acontecem da noite para o dia. O processo é lento, difícil. O combate às elevadas taxas de repetência, de abandono e evasão, ainda presentes, bem como a busca permanente da melhoria da qualidade do ensino, são compromissos permanentes. Afinal, o acelerado desenvolvimento e uso de novas tecnologias, a multiplicidade de informações e de conhecimentos vêm modificando as necessidades dos trabalhadores e dos educandos e, conseqüentemente, o perfil da educação a ser oferecida.

O desafio que enfrentamos para elevar a qualidade do sistema é agravado pelo fato de a universalização do acesso à educação obrigatória ser muito recente. Enquanto a Coréia universalizou a educação primária nos anos 60 e países de desenvolvimento relativo semelhante ao nosso como o Chile e a Argentina há muitas décadas, nós apenas conseguimos fazê-lo na segunda metade dos anos 90. O Brasil constituiu uma pós-graduação com qualidade equivalente aos países desenvolvidos, mas não tinha resolvido seus problemas de base do ensino fundamental. Tivemos e temos de enfrentar o problema da quantidade e o da qualidade praticamente juntos.

Com a conjunção de esforços do Ministério da Educação, estados e municípios e apoio da sociedade, o problema começa a ser enfrentado. As pesquisas de satisfação dos usuários dos serviços públicos mostram que agora há uma consciência generalizada na população de que receber um serviço público de qualidade é um direito da cidadania. Em um país que recentemente universalizou seus serviços públicos, o simples fato de ter acesso ao serviço já produzia nos cidadãos uma satisfação nem sempre correspondente à qualidade efetiva do serviço.

O objetivo desta década deve ser cuidar da sala de aula. As escolas estão mais preparadas e equipadas para a tarefa de educar. É preciso agora entrar na sala de aula e verificar o que acontece na relação entre os professores e seus alunos e o que isso significa no processo de ensino/aprendizagem. Outro ponto decisivo é melhorar a qualidade da gestão escolar. As escolas têm de ter raízes na comunidade. Não há exemplo de escola bem-

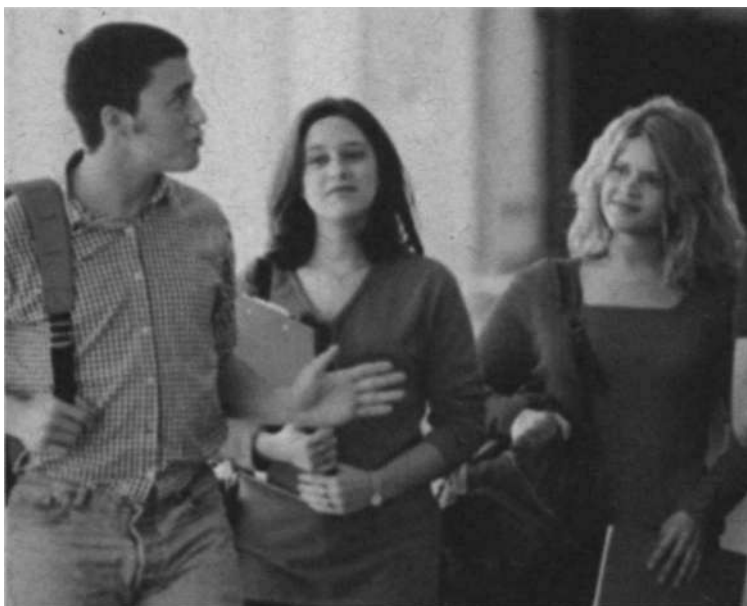
sucedida sem respeitar as características de cada instituição de ensino.

As informações apresentadas pelas sucessivas avaliações realizadas pelo INEP, tanto as relativas ao desempenho dos alunos, quanto as que tratam das condições de aprendizagem, tanto as da educação básica, quanto do ensino superior, permitem a identificação de um Sistema Educacional em transição e contribuem decisivamente para levantar questões que devem orientar os gestores de políticas educacionais, nos diferentes níveis de governo. Afinal, como adequar currículos e materiais? Como devem se reorganizar as escolas? Como incorporar as novas tecnologias de informação e comunicação à educação? Como aperfeiçoar continuamente os professores? Quais são as competências básicas necessárias para viver em um mundo em permanentes mudanças?

A atual conjuntura educacional caracteriza-se pela ampliação do atendimento e pela melhoria dos indicadores de fluxo escolar -

taxas de promoção, repetência e evasão, assim como a distorção idade/série. Além disso, vem ocorrendo uma ampla reorganização administrativa, financeira e pedagógica das unidades que compõem o sistema educacional. . Essas dimensões, combinadas, acabam exercendo forte impacto sobre as condições de ensino e aprendizagem e, especialmente, sobre o desempenho de nossos alunos. Elas implicam, sobretudo, a necessidade de mudança da escola, que hoje deve lidar com a heterogeneidade de demandas e sobre a diversidade dos alunos atendidos.

A análise dos fatores associados ao desempenho dos alunos confirma o acerto de muitas políticas e programas atualmente em desenvolvimento e sua contribuição na formação do atual quadro educacional brasileiro. Mas muito há, ainda, por fazer para compensar séculos de desequilíbrios sociais brasileiros e o desleixo das últimas décadas com a educação de base.



# Expediente

## **Ministro da Educação**

Paulo Renato Souza

## **Secretária Executiva**

Maria Helena Guimarães de Castro

## **Secretaria de Educação Fundamental**

Iara Gloria Areias Prado

## **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**

Raul David do Valle Junior

## **Secretaria de Educação Superior**

Francisco César de Sá Barreto

## **Secretaria de Educação Especial**

Marilene Ribeiro dos Santos

## **Secretaria de Educação a Distância**

Pedro Paulo Poppovic

## **Secretaria do Programa Nacional de Bolsa Escola**

Antonio Floriano Pereira Pesaro

## **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE**

Mônica Messenberg

## **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP**

João Batista Gomes Neto

## **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes**

Abílio Baeta Neves

## **Coordenação do Projeto**

Sérgio Tiezzi

## **Ministério da Educação**

Esplanada dos Ministérios Bloco "L"

70047-900 - Brasília - DF - Brasil

<http://www.mec.gov.br>

## **Supervisão**

Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação  
J W Thompson Publicidade Ltda.

## **Projeto Gráfico**

Laerte Agnelli

## **Editoração**

Companhia do Traço

## **Fotolito**

Litokromia

## **Impressão e acabamento**

Kriativa

produzido em papel Readato da Cia. Suzano - Papel offset 100% reciclado produzido em escala industrial no Brasil, feito a partir de aparas pré e pós-consumo.

MINISTÉRIO  
DA EDUCAÇÃO





# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)