

O IDEB EM ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIÃO METROPOLITANA DE SALVADOR: UM DEBATE SOBRE APROPRIAÇÃO, USOS DOS RESULTADOS E GESTÃO ESCOLAR.

Joedson Brito dos Santos

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Joedsoncp@yahoo.com.com

Andréia Cardoso Silveira

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Andréia-car@hotmail.com

Nilton de Oliveira

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

niltondeo@uol.com.br

Resumo: O presente artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa exploratória que teve como objetivo investigar desigualdades nos resultados do IDEB em escolas da Região Metropolitana de Salvador. O recorte proposto nesse texto discute os dados sobre apropriação dos conhecimentos do IDEB por parte dos profissionais da escola, o insuficiente uso dos resultados das avaliações e a influência da gestão escolar para a melhoria dos resultados dos IDEB's.

Palavras – chave: IDEB; avaliação; gestão.

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, observa-se que se tornou bem mais fácil o desenvolvimento de estudos sobre o quadro educacional brasileiro. Tal realidade é resultante dos significativos avanços na implementação de políticas de avaliação como as avaliações em Larga Escala que oferecem um amplo acervo de informações, tanto qualitativas, quanto quantitativas. Todavia, os estudos resultantes dessas simplificações oferecidas pelas políticas de avaliação têm permitido duas interpretações contrastantes (CASTRO, 1999). A primeira, bastante “otimista” aponta os avanços na educação no que se refere a expansão das matrículas nos diversos graus de ensino, além das melhorias dos “indicadores que demonstram a eficiência do sistema educacional, principalmente no ensino fundamental. Já a segunda interpretação dos indicadores destaca os problemas relacionados às elevadas taxas de repetências, evasão, distorção idade/série e os baixos rendimentos dos alunos assinalados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB (CASTRO, 1999).

Certamente, observando sob a perspectiva quantitativa, ocorreu um significativo alargamento do sistema educacional brasileiro que atingiu “patamares bastante razoáveis” tornando cada vez mais próxima a universalização do ensino fundamental. Porém, o mesmo não pode ser destacado no que se refere aos indicadores de qualidade e equidade que ainda estão

bem distantes das metas alçadas. Este é um forte problema que a sociedade brasileira depara e que, conseqüentemente, precisa pensar em meios que solucionem o referido quadro (CASTRO, 1999, p. 7).

Uma importante ação de política educacional que tem demonstrado a realidade descrita é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Este indicador se constitui numa ação que objetiva avaliar o grau de aprendizagem dos estudantes, a partir dos resultados de rendimento na Prova Brasil, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e os indicadores de fluxo: taxas de promoção, repetência e evasão escolar. Além de fornecer o índice sobre a qualidade do ensino de uma unidade escolar ou de um município, o IDEB também é utilizado no apoio técnico e financeiro junto às escolas com índices considerados insuficientes de qualidade educacional. Esse apoio financeiro acontece a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR), que é elaborado por uma comissão técnica do ministério e por dirigentes locais. Nesse caso, é importante destacar que o Ministério da Educação MEC disponibiliza recursos adicionais aos do Fundo da Educação Básica (Fundeb) para investir nas ações de melhorias do IDEB.

A partir do IDEB, a sociedade tem percebido alguns avanços na educação. Todavia, os aspectos negativos ainda são mais alarmantes. Os problemas de repetência, assim como o de desempenho, são ainda bastante intensos. Sem contar as diferenças de resultados entre as escolas, inclusive naquelas localizadas até mesmo em uma mesma região com características socioeconômicas similares. A presente afirmação é resultado de uma pesquisa, que teve como finalidade investigar as desigualdades nos resultados do IDEB em escolas estaduais de Salvador – BA e Região Metropolitana.

A partir do banco de dados do INEP/MEC, identificaram-se as escolas de 1º e 2º lugares do IDEB nas regiões descritas, e, no mesmo bairro destas, foram localizadas mais duas outras escolas com IDEB's inferiores às primeiras para visitaçã, aplicação de entrevista semi-estruturada e questionários. Os dados levantados mostraram que as duas escolas com os primeiros lugares no IDEB detêm de uma gestão escolar ativa, participativa, mas com baixo uso dos resultados. Esse último aspecto esteve presente nos dados das quatro escolas pesquisadas.

Tais informações apontam o quadro de desigualdades de desempenho das escolas brasileiras, à medida que algumas apresentam resultados mais satisfatórios que outras, porém para, além disso, demonstrar a importância da gestão escolar participativa que saiba utilizar os dados gerados pelas avaliações em prol da melhoria da educação.

Diante desses resultados, é que se propôs a elaboração do presente artigo que objetiva apresentar um recorte dos resultados parciais da proposta de pesquisa citada. Para isso, primeiramente discorre-se sobre o contexto de implementação das avaliações em Larga Escala, assim como as principais avaliações operacionalizadas na educação básica. Posteriormente, expõe-se sobre o IDEB destacando seus objetivos e metas. E, por fim, apresenta-se o percurso metodológico e os resultados parciais alcançados na pesquisa.

2. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM LARGA ESCALA NO BRASIL: CONJUNTURA E PRINCIPAIS AVALIAÇÕES EFETIVADAS NO ENSINO BÁSICO

É consensual a compreensão de que as políticas de ingresso, permanência e qualidade são intrínsecas e imprescindíveis ao processo de elaboração e efetivação das políticas educacionais. Em aprovação a tal afirmativa, o Plano Nacional de Educação, Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001, destaca o papel do Poder Público em construir e implementar políticas que abranjam estes três elementos de forma simultânea para que a universalização do ensino seja possível (PAZ, 2010).

Desde 1988 que a Constituição Federal brasileira enfatiza a necessidade de não apenas garantir a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental, mas também a garantia da qualidade deste ensino¹ (BRASIL, 1988, *apud*, PAZ, 2010). Para isso, conforme o “aparato legal”, faz-se importante a institucionalização de um sistema de avaliação externo que deve ser elaborado por meio de colaborações com os estados e municípios, “reafirmando a importância da avaliação em todos os seus segmentos para a reorganização do trabalho pedagógico eficaz” (PAZ, 2010, p. 3).

Todavia, apesar de remontar os aspectos legais recentes sobre a importância de sistemas de avaliações, faz-se importante lembrar que a compreensão da necessidade de implementação de políticas de avaliação como ferramenta imprescindível à garantia da qualidade da educação pode ser observada desde a década de 80, quando o Ministério da Educação deu início ao desenvolvimento de estudos sobre a avaliação educacional a partir das avaliações em Larga Escala.

Caracteriza este período, uma intensa mobilização da população brasileira lutando pela redemocratização da sociedade, bem como pela universalização da educação. Este último ocasionou a realização de um debate em torno das políticas de avaliação da educação oferecida (OLIVEIRA, 2010). Faz parte ainda do momento descrito, um crescimento expressivo da população, aceleração da urbanização, e conseqüentemente a ampliação por demandas de serviços públicos, entre eles a oferta de ensino de qualidade, uma vez que o processo de universalização do ensino fez emergir diversos problemas nas escolas, entre os quais enfatizam-se as elevadas taxas de repetência e evasão escolar (OLIVEIRA, 2010).

A sociedade brasileira ingressa na década de 90, e além dos problemas já apresentados, depara-se com a ocasião de ter que buscar um ajustamento às necessidades de um contexto marcado por “interferências do neoliberalismo, da globalização, da pós-modernidade e das tecnologias informacionais, comunicacionais e da ação massiva dos organismos transnacionais” (OLIVEIRA, 2010, p.2). Dessa maneira, o país se vê na obrigação de implementar ações e políticas capazes de resolver as dificuldades escolares apresentadas, edificar uma educação de qualidade aliada aos interesses e necessidades da sociedade, de arquitetar um estado avaliador - o centro de avaliação das políticas e projetos implementados em todos os níveis e modalidades de ensino (OLIVEIRA, s.d, p.2). Para a garantia dessas necessidades, tornou-se então fundamental

¹ Cf. Art. 206, inciso VII, da Constituição Federal de 1988.

a implementação de políticas competentes que diagnosticassem a conjuntura educacional do país e, por isso, a instituição das Avaliações em Larga Escala.

No campo da educação básica, e em âmbito federal, foram implementadas três políticas de avaliação em larga escala. Por avaliação educacional em Larga Escala, entende-se que esta se constitui numa política pública educacional que objetiva diagnosticar a situação da educação brasileira, examinar a obtenção dos desígnios educacionais das escolas, bem como oferecer subsídios para discussões em torno da implementação de políticas que visem à melhoria do desempenho das mesmas (BRASIL, 2010).

Compõe o quadro de Avaliações em Larga Escala da Educação Básica o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM que se constitui num exame facultativo que tem por fim avaliar o desempenho de alunos da 3ª série do ensino médio, ou ainda aqueles indivíduos que já se formaram e têm a pretensão de ingressar no ensino superior. O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, ou ainda Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB, que tem como objetivo principal o monitoramento do desempenho dos sistemas de ensino básico, proporcionando aos gestores informações sobre os problemas do sistema educacional e orientação das políticas designadas à melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2010). E ainda a Prova Brasil ou avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC que se constitui num extrato censitário do SAEB (FERNANDES e GREMAUD, 2009). A Prova Brasil é aplicada às escolas públicas e urbanas em turmas de 5º e 9º do ensino fundamental que tenham no mínimo 20 alunos (BRASIL, 2010).

Destas avaliações, o Sistema de Avaliação da Educação Básica se estabelece na primeira e principal iniciativa de avaliação em larga escala na educação básica. O aludido sistema de avaliação começou a ser desenvolvido no final dos anos 80 e foi aplicado pela primeira vez em 1990. O SAEB é aplicado a cada dois anos para uma amostra representativa das escolas, testes de língua portuguesa e matemática aos alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio de escolas privadas e públicas, que se localizam tanto na área urbana como na rural. Além disso, coleta informações sobre as escolas, diretores, professores, perfil demográfico e socioeconômico de alunos, professores, diretores; infra-estrutura das escolas, mecanismos de gestão escolar, práticas docentes, hábitos de estudos dos alunos (BRASIL, 2010).

Uma particularidade importante do SAEB é a aquisição de subsídios que permita a realização de comparações do desenvolvimento dos resultados alcançados ao longo dos anos, além de identificar e analisar a disposição do ensino brasileiro em produzir qualidade e equidade educacionais no que se refere aos diferentes segmentos sociais que compõe a sociedade (BRASIL, 2010).

Nessa conjuntura, é importante ressaltar a importância das avaliações em Larga Escala, uma vez que estas se constituem em ferramentas importantes para o acompanhamento e comparação do desenvolvimento das redes e sistemas de ensino, ao longo das diversas aplicações de testes, bem como a construção de indicadores nacionais; como exemplo, o Índice

de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Este, vem alcançando ampla importância no cenário educacional, à medida que tem conduzido as políticas públicas para o alcance da melhoria da educação (BRASIL, 2010).

3. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – IDEB: OBJETIVOS E METAS

O IDEB foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, como um dos pilares do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE foi lançado no Governo Lula no ano de 2007, como um plano de ação plurianual para os anos de 2008 a 2011, com o grande objetivo de buscar o enfrentamento pela qualidade da educação básica do País e a redução das desigualdades educacionais regionais. Como contrapartida o Governo daria o apoio técnico e financeiro as instituições.

O IDEB se constitui numa ação que objetiva reunir em um só indicador dois conceitos importantes para a garantia da qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O IDEB acrescenta as avaliações em larga escala a possibilidade de resultados sintéticos e que possibilitam a elaboração de metas visando à qualidade educacional. O indicador é calculado por meio dos dados sobre aprovação do Censo Escolar, e as médias de desempenho resultantes do SAEB (para as unidades da federação) e Prova Brasil (para os municípios) (BRASIL, 2010).

A partir do IDEB, é possível expandir a mobilização da sociedade em prol da melhoria da qualidade da educação ofertada, haja vista que o índice é confrontável no âmbito nacional e, além disso, divulgam em números os resultados considerados mais importantes da educação que é a “aprendizagem” e o “fluxo”. As realizações de uma combinação das duas permitem o equilíbrio de duas dimensões: caso o sistema de ensino detenha o aluno para que este alcance bom resultado no Saeb ou Prova Brasil, “o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema” (BRASIL, 2010).

A combinação de indicadores de fluxo (aprovação, repetência e evasão) e de aprendizagem dos alunos a partir da Prova Brasil e do Saeb que geram o IDEB, é avaliada em valores de 0 a 10. Para o MEC, o Brasil terá que até 2021, ano que antecipa a solenidade do bicentenário da Independência do Brasil, alcançar condições educacionais que se (assimile) aos países desenvolvidos. Ou seja, a educação brasileira terá que obter nota ou média 6 para os primeiros anos da séries iniciais do Ensino Fundamental (PAZ, 2010). Sobre isso, apresenta-se o quadro abaixo: Quadro 1- IDEB 2005, 2007 e Projeções para o Brasil;

	Anos Iniciais do Ensino				Anos Finais do Ensino				Ensino Médio			
	Fundamental				Fundamental							
	IDEB		Metas		IDEB		Metas		IDEB		Metas	
	Observado				Observado				Observado			
	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2005	2007
TOTAL	3,8	4,2	3,9	6,0	3,5	3,8	3,5	5,5	3,4	3,5	3,4	5,2
Dependência Administrativa												
Pública	3,6	4,0	3,6	5,8	3,2	3,5	3,3	5,2	3,1	3,2	3,1	4,9
Federal	6,4	6,2	6,4	7,8	6,3	6,1	6,3	7,6	5,6	5,7	5,6	7,0
Estadual	3,9	4,3	4,0	6,1	3,3	3,6	3,3	5,3	3,0	3,2	3,1	4,9
Municipal												
Privada	3,4	4,0	3,5	5,7	3,1	3,4	3,1	5,1	2,9	3,2	3,0	4,8
	5,9	6,0	6,0	7,5	5,8	5,8	5,8	7,3	5,6	5,6	5,6	7,0

Fonte: SAEB e Censo Escola, *apud* PAZ (2010)

A proposta de alcançar média 6, que também é a média dos países desenvolvidos, se estabelece numa meta importante para a melhoria do sistema educacional. Todavia, o Brasil ainda encontra-se distante de alcançar o destacado objetivo, uma vez que no primeiro ano de aplicação do IDEB que foi em 2005, o Brasil obteve 3,8 pontos nas metas para as séries iniciais do ensino fundamental, e em 2007, apesar de ter alcançado uma média um pouco acima do previsto para o referido ano, a nota obtida foi 4,2 pontos. Assim, ainda falta muito para que o Brasil alcance a nota esperada, o que sinaliza uma “precária situação educacional” (PAZ, 2010, p. 14).

Diante disso, percebe-se que os progressos na melhoria da educação têm ocorrido lentamente, e que embora estejam sendo implementadas várias mudanças educacionais como no financiamento, investimentos, projetos de desenvolvimentos, “os passos rumo aos índices de primeiro mundo são bem morosos” (PAZ, 2010, p. 14)

A realidade descrita pode ser muito bem observada quando se analisam as diferenças de resultados alcançados pelas escolas brasileiras no IDEB. Algumas delas, mesmo alocadas em mesmos espaços territoriais com similaridades de público. No que se referem aos aspectos econômicos e de capital cultural apresentam ainda diferenças de rendimentos entre si. Tal realidade aponta para o fato de que a educação brasileira depara com inibidores que têm impedido o alcance de um desenvolvimento significativo de sua qualidade.

4. APORTES METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem quantitativa e qualitativa no intuito de garantir a objetividade dos instrumentos e técnicas de mensuração e a busca do significado presente aos fenômenos e processos sociais (PÁDUA, 1998). Assim, busca-se a superação dos limites de ambas as abordagens.

A escolha da Região Metropolitana de Salvador (RMS) para o desenvolvimento desta pesquisa justifica-se pelo fato de ser a região em que os proponentes do desenvolvimento

da pesquisa residem. A RMS, também conhecida como a Grande Salvador, foi criada pela Lei Complementar Federal número 14¹ de junho de 1973. É a região metropolitana mais populosa do Nordeste brasileiro e a quinta maior do Brasil com um total de 3.574.804 habitantes, conforme dados do IBGE (2010). Em sua origem, a RMS possuía oito municípios, conforme está determinado no parágrafo 5º. do artigo 1º. da referida Lei - Salvador, Camaçari, Candeias, Itaparica, Lauro de Freitas, São Francisco do Conde, Simões Filho e Vera Cruz. Com a emancipação do município de Madre de Deus, em 1989, e Dias D'Ávila em 1985, passou a contabilizar dez municípios.

Posteriormente, mais três municípios foram acrescentados, a saber: São Sebastião do Passé e Mata de São João por meio da Lei Complementar estadual nº 30 de 30 de janeiro de 2008 e Pojuca por meio da Lei complementar nº 32 de 22 de janeiro de 2009. Assim, na atualidade, a referida Região é composta por treze municípios.

É importante destacar que a RMS é considerada uma região de elevados interesses governamentais, conforme escreveram Carvalho e Pereira (2006). No campo educacional, é responsável por um número significativo de matrículas no ensino fundamental, conforme quadro abaixo.

Quadro 2. Salvador e Região Metropolitana - matrícula Ensino Fundamental /2009

Matrícula Ensino Fundamental					
Municípios	Municipal	Estadual	Particular	Federal	Total
Camaçari	33.457	0	1.710	0	35.167
Candeias	10.714	1.061	1.234	0	13.009
Dias D'Ávila	11.096	0	1.552	0	12.648
Itaparica	2.701	834	186	0	3.721
Lauro de Freitas	21.165	2.291	2.884	0	26.340
Madre de Deus	2.997	258	411	0	3.666
Mata de São João	7.669	338	816	0	8.823
Pojuca	4.209	1.116	588	0	5.913
Salvador	112.864	145.383	62.272	460	320979
São Francisco do Conde	5.842	0	141	0	.983
Simões Filho	16.491	3.399	953	0	20.843
São Sebastião do Passe	6.101	438	915	0	7.454
Vera Cruz	5.849	1.267	626	0	7.742

Fonte: autores, conforme dados do IBGE (2009)

Ao mesmo tempo em que a RMS possui um significativo número de alunos matriculados nos diversos níveis da educação básica, esta insere-se em um ambiente de adverso ao desempenho da educação, no Estado da Bahia, uma vez que apresentam dados abaixo da média nacional; e, em alguns casos, abaixo da média dos demais estados do nordeste do Brasil.

Para o desenvolvimento da referida pesquisa, foi realizado um levantamento dos IDEB's, no banco de dados do Ministério da Educação – MEC e INEP dos anos de 2005, 2007 e 2009 das escolas da rede estadual de toda a RMS. Foram escolhidas as escolas que obtiveram o 1º e o 2º lugares no IDEB de 2009. Posteriormente a essa etapa, foram selecionadas mais duas escolas com resultados inferiores às primeiras, para se fazer uma análise comparativa. Os critérios para a escolha das duas últimas escolas foram: as que apresentassem características semelhantes no que se refere ao porte da escola, localização geográfica (no mesmo bairro das primeiras), condições sociais e econômicas, e ainda as que estivessem participados da Prova Brasil nas três edições (2005, 2007, 2009). Sobre as escolas escolhidas, é importante destacar que todas são de médio porte e pertencem às Diretorias Regionais de Ensino (DIREC's) 1A, e 1B que respondem pelas escolas de Salvador - BA e Região Metropolitana. A respeito dessas escolas, segue o quadro abaixo:

Quadro 3 – Escolas selecionada para pesquisa e resultados alcançados no IDEB de 2005, 2007 e 2008.

Escola	2005		2007		2009	
	Séries Iniciais			Metas		Metas
A	Séries Iniciais	4,0	3,8	4,1	4,2	4,4
	Séries Finais	3,8	4,2	4,2	3,9	3,8
B	Séries Iniciais	2,7	2,7	2,9	3,1	3,4
	Séries Finais	3,6	3,6	3,6	4,1	3,8
C	Séries Iniciais	-	-	-	-	-
	Séries Finais	2,6	2,8	2,8	2,7	3,1
D	Séries Iniciais	2,3	2,1	2,5	2,4	3,6
	Séries Finais	2,3	2,1	2,3	2,7	3,9

Fonte: autores, conforme dados do INEP/MEC (2010)

As escolas de 1º Grau, “A” e “B” obtiveram respectivamente o 1º e o 2º melhor resultado no IDEB. Já as escolas “C” e “D”, alocadas no mesmo bairro das primeiras, atingiram resultados inferiores a estas, conforme consta no quadro acima. É importante destacar que no ano de 2009 todas as escolas pesquisadas apresentaram um crescimento nos resultados do IDEB em relação aos anos anteriores, e as escolas “A” e “B” têm alcançado as metas propostas pelo MEC/INEP.

Ainda para caracterização e compreensão dos IDEB's levantaram-se os indicadores do fluxo escolar das escolas selecionadas. Observou-se que a escola

“A” (melhor resultado no IDEB) com o total de 99 (noventa e nove) alunos matriculados, no ano de 2009, teve 0 (zero) abandono e apenas 7 (sete) reprovação. Comparando-se esta primeira com a escola “C” (alcançou resultado inferior ao da primeira) que registrou 167 (cento e sessenta e sete) matrículas, ocorreram 17 (dezesete) casos de abandono e 18 (dezoito) situações de reprovação, conforme quadro abaixo.

Quadro 4 - Indicadores de fluxo escolar

	ESCOLA	MATRÍCULA	APROVADOS	REPROVADO	ABANDONO
29191513	A	99	89	7	0
29182069	B	127	94	23	8
29192226	C	167	128	18	17
29359597	D	113	83	21	4

Fonte: Secretária Estadual de Educação - indicadores do ano de 2009.

Após a seleção das escolas, foram realizadas visitas e observações nestas para caracterização e percepção de aspectos semelhantes e específicos, bem como a realização de análises comparativas entre as categorias espaço físico, condições materiais, infra-estrutura, e gestão escolar.

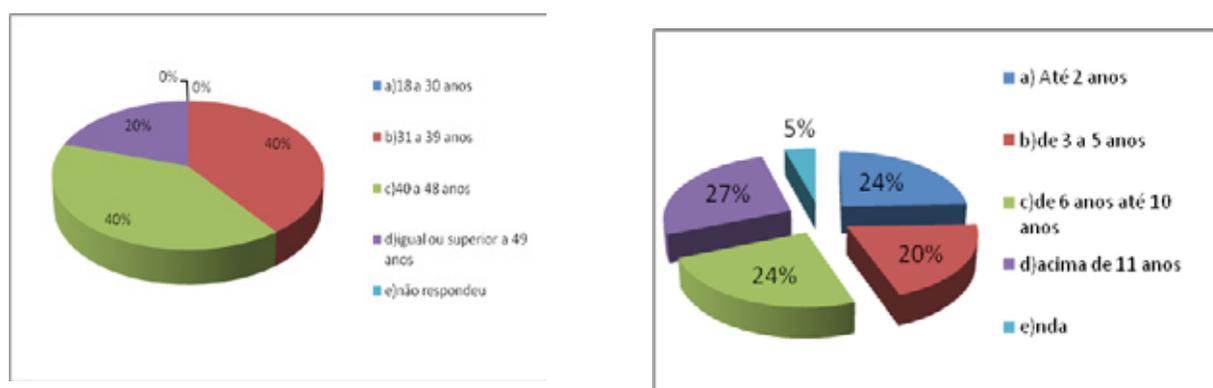
Além das observações, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os gestores, coordenadores pedagógicos e aplicação de questionários a estes dois segmentos bem como aos professores. A aplicação destes instrumentos teve como objetivo identificar a compreensão e apropriação destes profissionais em relação às avaliações em Larga Escala e ao IDEB; sobre o uso dos resultados das avaliações e as ações que a escola tem desenvolvido no sentido de melhorar os resultados no desempenho dos alunos, bem como da qualidade do ensino oferecido. Foram respondidos 45 questionários entre agosto e setembro de 2010 (período de realização da pesquisa).

Todo esse trabalho de pesquisa teve como objetivo central discutir desigualdades nos IDEBs, nas escolas estaduais da RMS. Porém, o recorte deste artigo visa apresentar três discussões e resultados que os proponentes deste trabalho julgam possíveis, dentro do espaço proposto para a discussão, a saber: apropriação dos conhecimentos do IDEB por parte dos profissionais da escola, o insuficiente uso dos resultados das avaliações e a influência da gestão escolar para a melhoria dos resultados dos IDEB's.

É importante destacar que para alcançar os objetivos propostos na pesquisa, tornou-se necessário elencar os seguintes objetivos específicos: a) caracterizar as escolas públicas estaduais como foco do estudo; b) Identificar os índices do IDEB obtidos nas escolas selecionadas; c) identificar o fluxo escolar das escolas pesquisadas; d) identificar as limitações encontradas quanto à apropriação de informações por parte dos profissionais da educação em relação à Prova Brasil e ao IDEB; e f) destacar algumas causas ou aspectos que fizeram com que essas escolas obtivessem resultados diferentes mesmo possuindo semelhanças de perfil.

5. DISCUSSÕES E RESULTADOS

Ao todo foram respondidos 45 (quarenta e cinco) questionários. Destes, 39 (trinta e nove) foram respondidos por professores, 2 (dois), por coordenadores (a) e 4 (quatro) por gestores. Dos respondentes, 80% têm acima dos 31 anos e 90% possuem o ensino superior. São profissionais que atuam nas escolas pesquisadas há mais de 6 anos, o que aponta para uma familiaridade desses profissionais com a unidade escolar em questão, com a profissão, com as reformas educacionais e conseqüentemente com as políticas de avaliação da educação básica. Gráfico 1 – Tempo de atuação na escola



Fonte: Pesquisa 2010.

Em relação às desigualdades nos IDEBs, os dados preliminares apontam para incertezas quanto aos porquês da desigualdade entre instituições escolares com o mesmo contexto geográfico e perfil sócio - econômico e educacional. Percebe-se, que não é possível eleger uma variável única, ou seja, um fator determinante para as discrepâncias nos resultados de desempenho das escolas da RMS.

Por outro lado, existe um conjunto de fatores, ou síntese de variáveis que podem apontar causas possíveis para que uma unidade escolar possa apresentar um índice baixo e/ou satisfatório de qualidade de ensino. E mesmo quando se nota uma variável predominante em uma dada situação ou unidade de ensino, pode não ter efeito ou peso em outra.

A compreensão de que os resultados obtidos pela escola e pelo aluno é fruto de um conjunto de questões, também esteve presente na fala da coordenadora pedagógica da escola “A” que apresentou os melhores índices no IDEB. Segundo a mesma, os resultado alcançado no IDEB “é fruto de um conjunto de fatores”, entre eles destacou a gestão, o planejamento, a participação e parceria da família com a escola, correta aplicação de recursos e do empenho dos professores.

Sobre a escola “A” é importante assinalar que esta foi a que apresentou melhor infra-estrutura, laboratórios de informática e bibliotecas, área espaçosa e bastante limpa, como também, a presença de quase todos os professores em exercício. As outras escolas “B”, ”C” e “D” apresentaram no momento da pesquisa condições variadas de deficiências, entre elas a precariedade na infra-estrutura, ausência de professores em exercício e alunos fora da sala de

aula. Apesar da escola “B” ter obtido um resultado mais significativo no IDEB, em um dos dias que foi realizada visitas, havia vários alunos pelos corredores da escola, no pátio, e algumas turmas foram liberadas no intervalo por ausência de professores. Sem contar o fato de que alguns alunos se esquivaram da escola antes de terminar o horário das aulas.

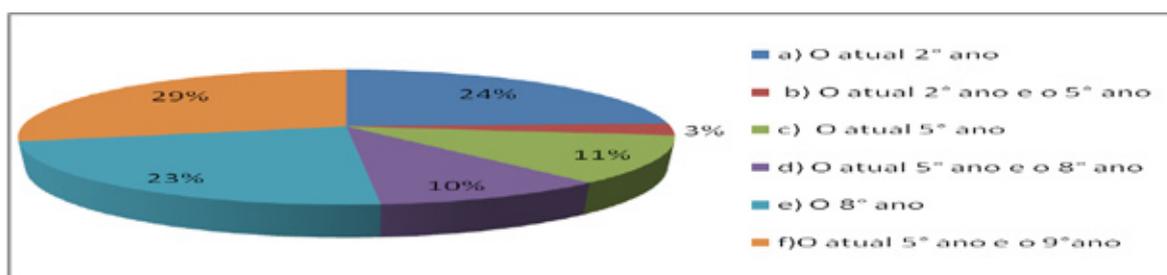
Nas visitas, foi possível constatar também, que na escola “A”, a direção e a coordenação estavam presentes em todas as visitas realizadas. Na escola “B” além de não possuir em seu quadro de profissionais um coordenador pedagógico, a diretora estava presente só na primeira visita, o que aponta para uma presença insuficiente da mesma no referido estabelecimento; apesar desse quadro, a escola citada apresentou o 2º melhor resultado. Na escola “C”, o diretor estava presente, mas sempre muito ocupado, sobretudo, com a disciplina interna da escola. Já na escola “D” a receptividade não foi tão positiva, uma vez que tivemos que voltar outras vezes a essa escola. Esses aspectos perceptíveis não são em nada determinantes, mas relevam posturas, parâmetros e critérios que orientam os gestores e coordenadores no trato diário com elementos do funcionamento da escola.

Em relação aos dados encontrados, escolheram-se três categoriais para análise, a saber, a apropriação por parte dos profissionais da educação quanto aos conhecimentos do IDEB, Prova Brasil, da Matriz Referencial, dos conteúdos trabalhados, das disciplinas e séries/ano avaliados; o uso dos resultados das avaliações e do IDEB para tomada de decisão por parte de gestores, coordenadores e professores e influência da gestão nos resultados.

Os dados revelam pouco conhecimento destes indivíduos em relação às bases de elaboração da Prova Brasil, conforme pode ser observado na questão 11(onze) que se questionou sobre “quais as bases usadas para a elaboração da Prova Brasil”. Das respostas, 41% disseram que são o IDEB e os currículos; 20%, os PCN’s e as regiões geográficas; 14% dos respondentes disseram que são os relatórios fornecidos pelas secretarias estaduais de educação ao MEC; e, apenas 27% das questões respondidas afirmaram que as bases, para a elaboração da Prova Brasil são os PCN’s e os livros didáticos.

Nesse contexto, ainda se questionou na 7 (sete), do referido instrumento sobre “quais as séries avaliadas na Prova Brasil”. Apenas 29% responderam serem os atuais 5º e o 9º anos. Sobre isso, veja o gráfico a baixo.

Gráfico 2 – Séries avaliadas pela Prova Brasil

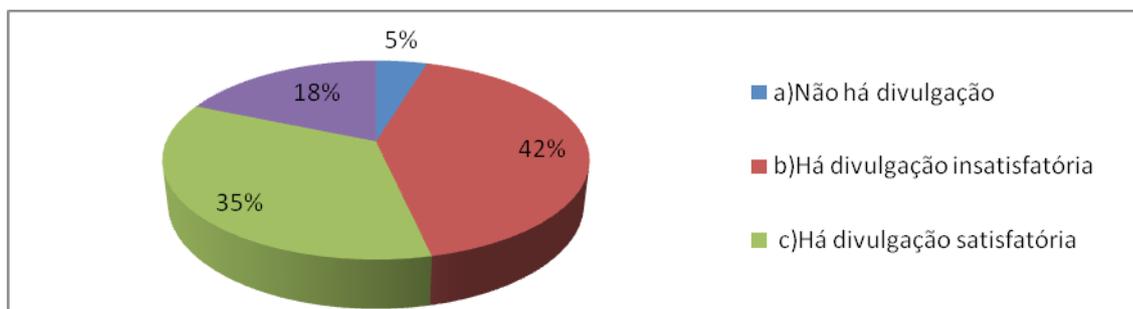


Fonte: Pesquisa 2010.

O gráfico acima aponta para a quase ausência de conhecimentos dos profissionais das escolas pesquisadas sobre as avaliações em Larga Escala. Este é um dado preocupante, uma vez que, se esses profissionais não conhecem as avaliações, certamente também não conseguirão utilizar os dados oferecidos por elas. Nesse caso, as avaliações em Larga Escala possuem pouco sentido e nem mesmo possibilita transformações nos espaços escolares.

Sobre este assunto, os dados apontaram para o pouco ou quase nulo uso dos resultados das avaliações em larga escala. Apesar de 75% das respostas considerarem que os dados fornecidos à escola a partir das avaliações, a exemplo do IDEB, serem relevantes para se pensar a melhoria na qualidade da educação, 42% desses sujeitos destacaram que a divulgação dos resultados é insatisfatória, enquanto que 18% desconhecem a divulgação, e 5% afirmam não haver publicação dos resultados. Vejamos nos gráficos a baixo.

Gráfico 3 – Divulgação dos resultados

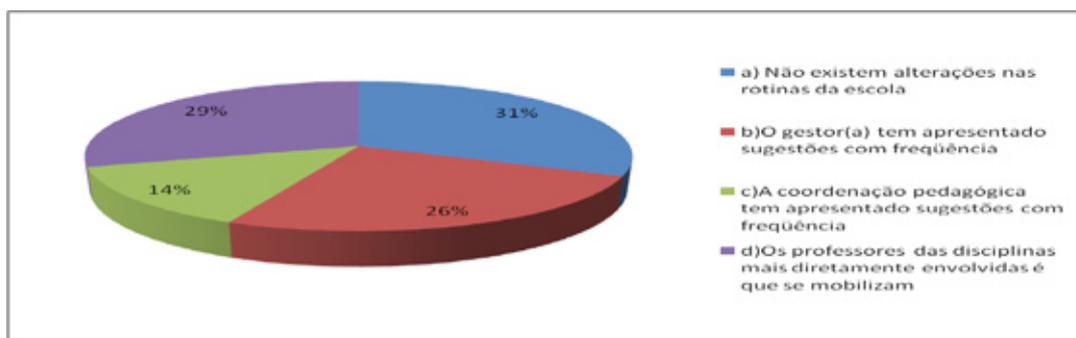


Fonte: Pesquisa 2010.

A literatura corrente demonstra que a divulgação dos resultados das avaliações educacionais não é o maior problema. A questão central está nas dificuldades das escolas em utilizar e interpretar os dados gerados por estas avaliações, uma vez que os relatórios apresentam uma linguagem muitas vezes técnicas e relacionadas a matemática. Diante disso, destaca-se a importância de um trabalho de capacitação dos profissionais da educação para a utilização do banco de dados das avaliações.

No que se refere às práticas pedagógicas, questão (17), perguntou-se aos sujeitos do estudo se eles observaram alguma mudança no seus espaços de trabalhos decorrente dos resultados da Prova Brasil. Das respostas 31% disseram que não houve nenhuma mudança, 26% disseram que o gestor tem apresentado sugestões com frequência a partir dos resultados obtidos nas provas e 29% disseram que são os professores mais envolvidos com a escola que se mobilizam a partir dos resultados.

Gráfico 6 – Mudanças ocorridas com os resultados da Prova Brasil



Fonte: Pesquisa 2010.

Nesse sentido, o gráfico acima mostra que nas escolas pesquisadas, as avaliações em Larga Escala não têm gerado mudanças. Trata-se de uma informação desafiadora, uma vez que as Avaliações são desenvolvidas com o objetivo de que a população faça uso de seus resultados para a tomada de decisão e melhoria da educação brasileira.

Sobre os resultados da Prova Brasil de 2009, questionou-se se as escolas desenvolveram alguma ação posterior. Das respostas obtidas, 49% responderam que não houve nenhuma ação que se relacionasse a essa questão, 18% não responderam. Tais dados apontam um fator negativo, pois se houve alguma ação resultante dos resultados, os entrevistados desconhecem.

E por fim, foi perguntando se houve alguma iniciativa de intervenção da Secretaria Estadual de Educação após os resultados alcançados nas avaliações. Sobre isso, 67% responderam que não, 20% não têm conhecimento e 13% responderam positivamente, ou seja, que houve uma preocupação e atenção da Secretaria Estadual da Educação. Uma constatação alarmante, uma vez que este órgão deveria estar preparado para subsidiar a escola no processo de implementação de ações com vistas à atenuação das dificuldades apontadas nas avaliações.

A outra categoria discutida neste trabalho está relacionada ao princípio da gestão democrática. Foi possível perceber nas visitas, na observação e nas entrevistas que nas duas escolas que obtiveram os melhores resultados, existem sinais de uma gestão presente, articulada, centrada no planejamento, e, principalmente, empenhada na ideia de que todas são responsáveis pelo bom funcionamento da escola.

Por outro lado, as escolas “A” e “B” apresentaram fortes características de uma gestão democrática e participativa. Mesmo que nesta última não existisse coordenador pedagógico. Em ambas observaram-se boas estruturas físicas, bom atendimento, organização das atividades, planejamento, e bom andamento do trabalho escolar.

Durante as visitas, perguntou-se aos diretores sobre recursos, infra-estrutura, gestão, projetos, e sobre os profissionais que atuam na escola. É importante destacar que nas escolas “A” e “B” os gestores destacaram a importância dos recursos e da adequada gestão destes. A escola “A” apresentou aos proponentes deste trabalho os laboratórios de informática, biblioteca e auditório. Falou-se ainda da participação dos pais, destacando que essa participação não é

necessariamente da comunidade em geral, mas das famílias dos alunos, seja nas reuniões, em atividades de reforço escolar, ou ainda em projetos.

Sobre o aspecto da gestão escolar é importante destacar que a instituição educacional é uma organização complexa, uma vez que ela é composta de uma variedade de dimensões, contextos e sujeitos. Nela há grande número de pessoas exercendo multiplicidades de funções como administrativo-burocráticas, de apoio técnico-pedagógico, de serviços gerais de manutenção etc. (MENESES, 2005). O porteiro, servente, merendeira, escriturários da secretaria e todos os demais funcionários, todos são responsáveis pelo processo educacional de uma instituição, logo, também participam da gestão escolar, no mínimo, no sentido de contribuir no cumprimento de decisões administrativas e pedagógicas. “Aliás, a ausência dessa participação é, muitas vezes, o motivo de falhas no funcionamento das atividades escolares, resultantes do desconhecimento de informações por parte dos funcionários” (MENESES, 2005. p.68).

A gestão democrática é um elemento imprescindível para a concretização da tão desejada educação com equidade e qualidade para a nação Brasileira. Refletir sobre gestão, não é voltar-se para um modelo, mas um princípio constitucional. É ponderar sobre os recursos educacionais, sobre a participação da comunidade escolar (família, alunos, professores, gestores e entidades), o papel dos conselhos, da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar. É não deixar de lado as incumbências para o bom funcionamento dos estabelecimentos de ensino e a co-responsabilidade por parte do professor no processo de gestão da escola e de suas atribuições. (MENESES, 2005).

Ao darmos ênfase à questão da gestão evidenciada na pesquisa, não queremos restringir ou responsabilizar essa dimensão como determinante dos processos educativos. Mas, antes de tudo, queremos enfatizar que as políticas educativas, e todos os profissionais desse campo, não podem esquecer que a gestão democrática na educação antes de ser um modelo, se constitui num princípio.

O presente trabalho, longe de ter a intenção de aprofundar e esgotar as discussões apresentadas, visa contribuir com as pesquisas e estudos acerca das avaliações educacionais, principalmente no que se refere aos usos dos resultados destas avaliações para a garantia da qualidade educacional. Antes também, quer apresentar um recorte de uma pesquisa a partir de seus resultados parciais sobre a avaliação da educação básica na RMS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados levantados na referida pesquisa apontaram para uma insatisfatória apropriação de conhecimentos sobre as avaliações em Larga Escala na educação básica. Os profissionais entrevistados pouco conhecem sobre o IDEB, suas aplicações, implicações e como utilizar os resultados para a tomada de decisão. Tal realidade é bastante problemática, uma vez que se as escolas não se apropriam e nem utilizam dos subsídios das avaliações, certamente estas dificilmente localizarão os problemas que inibem o bom desenvolvimento de sua prática pedagógica e terão dificuldade em pensar propostas e ações que visem à melhoria do ensino.

É preciso apropriar-se dessas políticas avaliativas e das possibilidades que essas podem oferecer às instituições escolares, no sentido de tomar decisões para a melhoria do ensino. Há uma necessidade de formação continuada dos profissionais da educação em relação às avaliações em larga escala, seus limites e possibilidades.

Os dados levantados permitiram perceber ainda a forte relação estabelecida entre gestão eficiente e bons resultados no IDEB, haja vista que as escolas que apresentaram melhores desempenhos foram aquelas geridas por uma gestão mais democrática. Assim, pode-se destacar que a gestão escolar constitui-se num forte fator que interfere no desempenho educacional. Mas, é importante, também frisar-se, que apesar desse fator ter sido significante nessa pesquisa, em outra realidade ou com outras unidades escolares podem-se obter resultados diferentes.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. *Oferta educativa e responsabilização no PDE: o Plano de Ações Articuladas*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 135, dez. 2008. p. 779-796. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 27 Abr. 2010.
- BRASIL. Presidência da República. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: resultados e metas (2008c)*. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/Site/>>. Acesso em: 2 maio 2010.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães. *Educação para o séc XXI: o desafio da qualidade e da equidade*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999, 40 p. Disponível em: www.inep.gov.br/download/cibec/1999.../miolo_Século_XXI.pdf.
- FERNANDES, Ana, NETO, Paulo Fábio Dantas. Região Metropolitana de Salvador: espaço de refugio, espoco de esperança. In: CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de, PEREIRA, Gilberto Corso (Coords.). *Como anda Salvador e sua Região Metropolitana*. Salvador. 2006.
- FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: VELOSO, Fernandes. *Educação Básica no Brasil*. Rio de Janeiro: Elsevier, p. 212-238.
- OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Avaliação em Larga Escala no Brasil nos primeiros anos do ensino fundamental*. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/274.pdf. Acesso em: 27/12/2010.
- MENESES, João Gauberto de Carvalho. Gestão Democrática: Participação de Todos no Funcionamento da Escola. In: *Revistando o Saber e o Fazer Docente*. São Paulo: Pioneira Thomson Learnig. 2005.
- PAZ, Fábio Mariano. O IDEB e a qualidade da educação no ensino fundamental: fundamentos, problemas e primeiras análise comparativas. Disponível em: <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/1953/2082>. Acesso em: 14/12/2010.
- PÁDUA, E. M. M. de. O processo de pesquisa. In: _____. *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 3.ed. Campinas: Papirus, 1996

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. avaliação educacional – O sistema nacional de avaliação da educação básica. *In: Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez. 2007.

SAVIANI, Dermeval. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.231-1.255. Out. 2007.

Sites consultados:

http://portaldeb.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1

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

(Endnotes)

- 1 A Lei Complementar Federal, no. 14, de 8 de junho de 1973, dispõe sobre os primeiros espaços no Brasil a serem denominadas Regiões Metropolitanas. È a partir daquela data que foram instituídas as primeiras Regiões Metropolitanas no País, oito regiões, sendo elas: São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza.