

R E L A T Ó R I O



Tiragem Limitada

R E L A T Ó R I O



Sistema Nacional
de Avaliação da
Educação Básica

Resultados
99

Tiragem Limitada

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| Apresentação | 5 |
| 1. Contexto educacional brasileiro no período 1995-1999..... | 7 |
| 1.1 Expansão da matrícula | 8 |
| 1.2 Municipalização do ensino..... | 11 |
| 1.3 Transformações da rede instalada..... | 14 |
| 1.4 Mudanças pedagógicas: ciclos, seriação e programas de aceleração de aprendizagem..... | 17 |
| 1.5 Qualificação dos professores..... | 17 |
| 2. Os resultados comparados do Saeb: 1995,1997 e 1999..... | 19 |
| 2.1 As escalas utilizadas e suas interpretações | 20 |
| 2.2 Evolução: análise comparada do desempenho por série | 21 |
| 2.2.1 4ª série do Ensino Fundamental | 21 |
| 2.2.2 8ª série do Ensino Fundamental | 22 |
| 2.2.3 3ª série do Ensino Médio | 23 |
| 2.3 Características dos alunos das séries avaliadas | 24 |
| 2.3.1 O crescimento da matrícula..... | 24 |
| 2.3.2 A idade dos alunos | 26 |
| 2.3.3 Os alunos e o nível de escolaridade dos pais | 30 |
| 2.4 A influência da idade e do nível socioeconômico no desempenho do aluno | 32 |
| 2.4.1 Como o atraso escolar e a escolaridade dos pais afetam os resultados do Saeb..... | 34 |
| 2.5 Outros fatores associados ao desempenho dos alunos brasileiros | 36 |
| 2.5.1 A repetência e a distorção idade/série | 44 |
| 3. Considerações finais | 48 |
| Anexos | 51 |

Apresentação

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) coleta informações sobre o desempenho acadêmico dos alunos brasileiros, mostrando o que sabem e o que são capazes de fazer em diversos momentos de seu percurso escolar, considerando as condições existentes nas escolas. Os dados, obtidos com a aplicação de provas e de questionários aos alunos, professores e diretores, permitem acompanhar a evolução do desempenho e dos diversos fatores associados à qualidade e à efetividade do ensino ministrado nas escolas.

A partir das informações do Saeb, o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias estaduais e municipais podem definir ações voltadas para a correção das distorções e debilidades identificadas e dirigir seu apoio técnico e financeiro para o desenvolvimento e a redução das desigualdades ainda existentes no sistema educacional brasileiro. Além disso, realizar avaliações e divulgar seus resultados é uma forma do poder público prestar contas da sua atuação a alunos, professores, pais e a sociedade em geral, proporcionando uma visão clara do processo de ensino e das condições em que ele é desenvolvido.

Em síntese, o Saeb tem como principal objetivo oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, contribuindo, dessa maneira, para a universalização do acesso e a ampliação da qualidade, da equidade e da eficiência da educação brasileira.

Neste documento serão apresentados, de forma contextualizada, os resultados comparativos do Saeb em Língua Portuguesa e Matemática nos ciclos de 1995, 1997 e 1999, salientando as mudanças estruturais que ocorreram no sistema educacional no período e as iniciativas de política vinculadas direta ou indiretamente à equidade da oferta de serviços educacionais e à qualidade do ensino.

A primeira seção responde às seguintes questões: Como se caracterizava a situação educacional em 1995? Que mudanças estruturais ocorreram no período 1995-1999? Para esta análise, foram considerados aspectos relacionados com as condições de oferta e com os indicadores de acesso e participação e de eficiência e rendimento escolar.

A segunda parte traz os principais resultados de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática em 1995, 1997 e 1999. Embora sejam insuficientes para apontar tendências, os resultados dos três levantamentos de dados do Saeb são condicionados pelas transformações que ocorreram no sistema educacional brasileiro nos últimos anos e revelam os efeitos produzidos pela adoção de determinadas políticas e programas educacionais. Estes resultados também possibilitam a discussão do que ainda resta fazer e de quais metas devem ser atingidas.

A intenção é que, a partir destas informações, possam ser propostas novas estratégias de intervenção, mudança e aperfeiçoamento do sistema educacional, com vistas à melhoria da qualidade do ensino ministrado nas escolas brasileiras.

1. Contexto educacional brasileiro no período 1995-1999

Ao longo de toda a década de 90, e especialmente nos últimos cinco anos, a educação brasileira conheceu intensas transformações. Por um lado, novos segmentos populacionais, com perfis socioeconômicos diferenciados, foram incorporados ao sistema educacional. Por outro, responsabilidades e funções foram redistribuídas entre os diversos níveis de governo, bem como entre os próprios agentes da área da educação. Além disso, houve uma melhoria, em diversas unidades da Federação, do fluxo escolar. Tais dinâmicas exigiram mudanças na estrutura, no funcionamento e na configuração de nosso sistema educacional, cujas implicações somente agora começam a ser percebidas de forma mais abrangente.

O ingresso de novos segmentos populacionais ao sistema educacional foi realizado de diversas formas. A implementação de programas e projetos voltados à ampliação do atendimento, tanto no âmbito federal como no estadual, conjugada às políticas de ciclos e de aceleração da aprendizagem, provocaram a incorporação de alunos ao longo das diferentes séries que compõem o Ensino Fundamental Regular, além de terem incentivado o crescimento da matrícula na 1ª série do Ensino Fundamental. Em algumas unidades da Federação, houve, ainda, a transferência de matrículas da Educação de Jovens e Adultos para o Sistema Regular de Ensino. Define-se, enfim, uma escola mais democrática, em que a universalização das oportunidades educacionais alia-se à diversidade das demandas e à heterogeneidade do alunado atendido.

Houve, concomitantemente, uma grande mudança no papel exercido pelo Ministério da Educação, que assumiu a liderança na definição de diretrizes para os sistemas de ensino, assim como na discussão das perspectivas de desenvolvimento da educação e na proposição de reformas educacionais. Dessa forma, o Ministério da Educação busca desenvolver projetos e programas que promovam a equidade e a qualidade da educação, investindo, simultaneamente, na criação de mecanismos que permitam sua avaliação permanente. A divulgação do Saeb 99 permite, assim, indicar à sociedade brasileira o impacto das grandes transformações estruturais pelas quais passa nosso sistema educacional.

1.1 Expansão da matrícula

De acordo com dados do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação, houve a incorporação, entre os anos de 1995 e 1999, de cerca de 3,4 milhões de alunos ao Ensino Fundamental (um crescimento de 10%) e de mais de 2 milhões de alunos ao Ensino Médio (um crescimento de 45%). Essa expansão da matrícula, em seus diferentes níveis, reflete a implementação bem-sucedida de políticas públicas orientadas para a consecução das metas de universalidade do atendimento e de equidade da oferta de oportunidades educacionais.

Para que o crescimento da matrícula atingisse números tão expressivos, concorreram inúmeras ações e iniciativas do governo federal, implementadas em parceria com os governos estaduais e municipais. Destacam-se, nesse contexto, o *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – Fundef*,¹ o *Programa Nacional de Garantia de Renda Mínima (Toda Criança na Escola)*;² e o *Programa Nacional de Transporte Escolar*,³ entre outros.

Os dados sugerem a incorporação, no período 1995-1999, de amplos segmentos da população até então privados de oportunidades educacionais. As Tabelas 1 e 2 indicam que esse movimento pode ser observado em quase todas as unidades da Federação, com intensidades diferenciadas. No Ensino Fundamental, por exemplo, entre os quase 3,4 milhões de alunos incluídos entre 1995 e 1999, mais de 2,3 milhões concentravam-se nos Estados da Região Nordeste. No mesmo período, a Região Norte teve um aumento de cerca de 530 mil matrículas.⁴

¹ Criado em 1997, o Fundef determina a destinação obrigatória, em cada unidade da Federação, de 60% dos recursos vinculados à educação exclusivamente ao Ensino Fundamental, conforme o número de alunos matriculados nas escolas da respectiva rede de ensino. Cf. *Educação Brasileira: Políticas e Resultados*. Brasília: Ministério da Educação, 1999 (<http://www.mec.gov.br/home/poeduc/ftp/EBPR.doc>).

² Iniciado em 1997, o Programa concede um apoio financeiro mensal a famílias que, apresentando uma renda média familiar inferior a meio salário mínimo, mantenham os filhos ou dependentes menores de 14 anos matriculados em escolas públicas. Esse benefício já alcançou 1.088.070 crianças pertencentes a 504.280 famílias. Cf. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, novembro de 2000 (<http://www.fnnde.gov.br/programas/pgm.htm>); e Ministério da Educação, novembro de 2000 (<http://www.mec.gov.br/home/rendamin/default.shtm>).

³ O Programa Nacional de Transporte Escolar consiste na assistência financeira para aquisição de veículos novos, visando oferecer transporte escolar ao aluno que resida em lugares distantes dos centros urbanos, especialmente no meio rural, de modo a garantir o seu acesso e sua permanência na escola, erradicando a evasão escolar. Cf. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, novembro de 2000 (<http://www.fnnde.gov.br/programas/pnte.htm>).

⁴ Destacam-se o Pará, com a incorporação de cerca de 265 mil alunos ao Ensino Fundamental e cerca de 80 mil alunos ao Ensino Médio; o Ceará, com a inclusão de 460 mil alunos ao Ensino Fundamental e cerca de 110 mil alunos ao Ensino Médio; e a Bahia, com a incorporação de 825 mil alunos ao Ensino Fundamental e cerca de 205 mil alunos ao Ensino Médio.

Tabela 1
Varição da Matrícula Total no Ensino Fundamental
Brasil, Regiões e Unidades da Federação – 1995, 1997 e 1999

| Unidade da Federação | Matrícula no Ensino Fundamental | | | Taxa de Crescimento | | |
|----------------------|---------------------------------|-------------------|-------------------|---------------------|---------------|---------------|
| | 1995 | 1997 | 1999 | 1995 a 1997 | 1997 a 1999 | 1995 a 1999 |
| Brasil | 32.668.738 | 34.229.388 | 36.059.742 | 4,78% | 5,35% | 10,38% |
| Norte | 2.764.855 | 3.011.865 | 3.293.266 | 8,93% | 9,34% | 19,11% |
| Rondônia | 283.857 | 296.274 | | 4,37% | 7,27% | 11,96% |
| Acre | 121.809 | 136.126 | 144.284 | 11,75% | 5,99% | 18,45% |
| Amazonas | 538.022 | 587.041 | 653.857 | 9,11% | 11,38% | 21,53% |
| Roraima | 58.424 | 64.293 | 79.277 | 10,05% | 23,31% | 35,69% |
| Pará | 1.351.116 | 1.475.856 | 1.614.743 | 9,23% | 9,41% | 19,51% |
| Amapá | 99.456 | 114.466 | 127.140 | 15,09% | 11,07% | 27,84% |
| Tocantins | 312.171 | 337.809 | 356.149 | 8,21% | 5,43% | 14,09% |
| Nordeste | 10.145.208 | 11.184.186 | 12.492.156 | 10,24% | 11,69% | 23,13% |
| Maranhão | 1.347.856 | 1.480.256 | 1.634.218 | 9,82% | 10,40% | 21,25% |
| Piauí | 623.904 | 679.590 | 781.240 | 8,93% | 14,96% | 25,22% |
| Ceará | 1.406.702 | 1.746.108 | 1.868.119 | 24,13% | 6,99% | 32,80% |
| R. G. do Norte | 584.520 | 613.503 | 656.199 | 4,96% | 6,96% | 12,26% |
| Paraíba | 673.556 | 791.079 | 896.022 | 17,45% | 13,27% | 33,03% |
| Pernambuco | 1.690.627 | 1.754.828 | 1.817.763 | 3,80% | 3,59% | 7,52% |
| Alagoas | 555.703 | 627.597 | 701.643 | 12,94% | 11,80% | 26,26% |
| Sergipe | 385.268 | 414.424 | 434.225 | 7,57% | 4,78% | 12,71% |
| Bahia | 2.877.072 | 3.076.801 | 3.702.727 | 6,94% | 20,34% | 28,70% |
| Sudeste | 13.021.329 | 13.020.903 | 13.187.969 | 0,00% | 1,28% | 1,28% |
| Minas Gerais | 3.518.457 | 3.672.407 | 3.773.247 | 4,38% | 2,75% | 7,24% |
| Espírito Santo | 607.497 | 614.265 | 614.779 | 1,11% | 0,08% | 1,20% |
| Rio de Janeiro | 2.232.937 | 2.250.296 | 2.474.649 | 0,78% | 9,97% | 10,82% |
| São Paulo | 6.662.438 | 6.483.935 | 6.325.294 | -2,68% | -2,45% | -5,06% |
| Sul | 4.402.612 | 4.512.267 | 4.472.374 | 2,49% | -0,88% | 1,58% |
| Paraná | 1.772.823 | 1.792.685 | 1.732.395 | 1,12% | -3,36% | -2,28% |
| Santa Catarina | 923.152 | 971.333 | 981.603 | 5,22% | 1,06% | 6,33% |
| R. G. do Sul | 1.706.637 | 1.748.249 | 1.758.376 | 2,44% | 0,58% | 3,03% |
| Centro-Oeste | 2.334.734 | 2.500.167 | 2.613.977 | 7,09% | 4,55% | 11,96% |
| M. G. do Sul | 430.068 | 440.754 | 460.031 | 2,48% | 4,37% | 6,97% |
| Mato Grosso | 525.017 | 545.638 | 604.741 | 3,93% | 10,83% | 15,19% |
| Goiás | 992.095 | 1.106.151 | 1.140.089 | 11,50% | 3,07% | 14,92% |
| Distrito Federal | 387.554 | 407.624 | 409.116 | 5,18% | 0,37% | 5,56% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Tabela 2
Varição da Matrícula Total no Ensino Médio
Brasil, Regiões e Unidades da Federação – 1995, 1997 e 1999

| Unidade da Federação | Matrícula no Ensino Médio | | | Taxa de Crescimento | | |
|----------------------|---------------------------|------------------|------------------|---------------------|---------------|---------------|
| | 1995 | 1997 | 1999 | 1995 a 1997 | 1997 a 1999 | 1995 a 1999 |
| Brasil | 5.374.831 | 6.405.057 | 7.769.199 | 19,17% | 21,30% | 44,55% |
| Norte | 344.198 | 435.160 | 527.754 | 26,43% | 21,28% | 53,33% |
| Rondônia | 27.825 | 38.589 | 45.674 | 38,68% | 18,36% | 64,15% |
| Acre | 13.868 | 17.551 | 22.832 | 26,56% | 30,09% | 64,64% |
| Amazonas | 80.922 | 93.193 | 109.449 | 15,16% | 17,44% | 35,25% |
| Roraima | 9.470 | 13.781 | 19.555 | 45,52% | 41,90% | 106,49% |
| Pará | 159.602 | 199.759 | 238.954 | 25,16% | 19,62% | 49,72% |
| Amapá | 16.225 | 22.849 | 28.599 | 40,83% | 25,17% | 76,27% |
| Tocantins | 36.286 | 49.438 | 62.691 | 36,25% | 26,81% | 72,77% |
| Nordeste | 1.144.344 | 1.353.691 | 1.732.569 | 18,29% | 27,99% | 51,40% |
| Maranhão | 126.629 | 144.667 | 184.985 | 14,24% | 27,87% | 46,08% |
| Piauí | 57.090 | 63.518 | 84.352 | 11,26% | 32,80% | 47,75% |
| Ceará | 151.473 | 201.820 | 261.815 | 33,24% | 29,73% | 72,85% |
| R. G. do Norte | 82.667 | 89.655 | 116.398 | 8,45% | 29,83% | 40,80% |
| Paraíba | 78.630 | 89.262 | 107.255 | 13,52% | 20,16% | 36,40% |
| Pernambuco | 252.932 | 282.542 | 332.543 | 11,71% | 17,70% | 31,48% |
| Alagoas | 54.791 | 61.169 | 78.314 | 11,64% | 28,03% | 42,93% |
| Sergipe | 41.362 | 50.802 | 62.353 | 22,82% | 22,74% | 50,75% |
| Bahia | 298.770 | 370.256 | 504.554 | 23,93% | 36,27% | 68,88% |
| Sudeste | 2.679.174 | 3.140.823 | 3.755.718 | 17,23% | 19,58% | 40,18% |
| Minas Gerais | 513.362 | 660.575 | 903.705 | 28,68% | 36,81% | 76,04% |
| Espírito Santo | 118.379 | 136.166 | 163.303 | 15,03% | 19,93% | 37,95% |
| Rio de Janeiro | 435.371 | 525.794 | 641.308 | 20,77% | 21,97% | 47,30% |
| São Paulo | 1.612.062 | 1.818.288 | 2.047.402 | 12,79% | 12,60% | 27,01% |
| Sul | 829.242 | 1.018.324 | 1.205.622 | 22,80% | 18,39% | 45,39% |
| Paraná | 351.738 | 426.306 | 518.287 | 21,20% | 21,58% | 47,35% |
| Santa Catarina | 163.705 | 204.535 | 235.226 | 24,94% | 15,01% | 43,69% |
| R. G. do Sul | 313.799 | 387.483 | 452.109 | 23,48% | 16,68% | 44,08% |
| Centro-Oeste | 377.873 | 457.059 | 547.536 | 20,96% | 19,80% | 44,90% |
| M. G. do Sul | 70.997 | 79.756 | 89.000 | 12,34% | 11,59% | 25,36% |
| Mato Grosso | 68.865 | 80.920 | 92.933 | 17,51% | 14,85% | 34,95% |
| Goiás | 154.565 | 193.980 | 239.719 | 25,50% | 23,58% | 55,09% |
| Distrito Federal | 83.446 | 102.403 | 125.884 | 22,72% | 22,93% | 50,86% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

A dinâmica dessa incorporação pode ser identificada em três movimentos associados e convergentes: i) o crescimento da matrícula na 1ª série do Ensino Fundamental, em especial entre 1995 e 1998. Nesse período, cerca de 615 mil alunos ingressaram nessa série nas Regiões Norte e Nordeste; ii) o reingresso de uma parcela da população que estava fora da escola. Em 1999, por exemplo, o Ensino Fundamental registrou cerca de 900 mil matrículas novas, isto é, de alunos que não haviam

freqüentado a escola em 1998. No Ensino Médio, esse número foi de aproximadamente 350 mil alunos; e, finalmente, iii) a transferência de aproximadamente 500 mil matrículas da Educação de Jovens e Adultos para o Ensino Fundamental Regular. Essa transferência foi mais expressiva nos Estados da Bahia e de Minas Gerais, onde foi registrado, entre 1997 e 1998, um declínio de mais de 90% na matrícula nessa modalidade de ensino, sugerindo a transferência de aproximadamente 153 mil matrículas, no caso da Bahia, e de 172 mil matrículas, no caso de Minas Gerais, para o Ensino Fundamental Regular.⁵

Cumprе ressaltar que a expansão da matrícula no Ensino Fundamental ocorreu de forma mais expressiva entre a 5ª e a 8ª série, onde se destacam, entre outros, os Estados do Piauí, Ceará e Bahia. Esse crescimento foi, inclusive, constatado nas unidades da Federação onde houve redução da matrícula nas séries iniciais, tal como ocorreu em Minas Gerais, Santa Catarina e no Distrito Federal. O aumento do número de matrículas nessas séries indica que o sistema educacional está conseguindo manter o aluno na escola, além de mostrar claramente sua progressão entre as séries, como, aliás, demonstra o declínio das taxas de evasão, repetência, abandono e de distorção idade/série, bem como o aumento das taxas de aprovação e promoção.⁶ Este movimento, no entanto, é diferenciado entre os Estados.

1.2 Municipalização do ensino

Uma modificação importante no sistema educacional brasileiro, entre os anos de 1995 e 1999, refere-se à redistribuição de responsabilidades no atendimento à clientela. Houve, nesse período, uma inquestionável transferência da matrícula da rede estadual para a rede municipal, definindo a municipalização do Ensino Fundamental, conforme indicado na Tabela 3.

A variação da matrícula entre as redes – e mesmo em cada uma delas – não se deu, contudo, de maneira uniforme entre as diversas unidades da Federação, mas em diferentes intensidades e proporções. Observou-se, por um lado, na maioria dos Estados

⁵ Além de Minas Gerais e Bahia, outros Estados registraram, entre os anos de 1996 e 1999, declínio expressivo da matrícula na Educação de Jovens e Adultos. Foram eles: Roraima (redução de 10 mil matrículas); Tocantins (redução de 5 mil matrículas); Piauí (redução de 45 mil matrículas); Paraíba (redução de 11 mil matrículas nas séries iniciais); Rio Grande do Sul (redução de 48 mil matrículas entre a 5ª e a 8ª série) e Mato Grosso (redução de 41 mil matrículas). Além desses, deve ser destacado, ainda, o Ceará, onde, entre 1997 e 1998, houve um declínio de 23 mil matrículas entre a 1ª e a 4ª série da Educação de Jovens e Adultos, seguida de uma expansão significativa nessas séries, entre 1998 e 1999, de 33 mil matrículas.

⁶ Ver *A Matrícula no Ensino Fundamental em Perspectiva*. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, maio de 2000.

das Regiões Sul e Sudeste, o declínio da matrícula na rede estadual acompanhado pelo crescimento do número de alunos na rede municipal.⁷ Houve, por outro lado, em grande parte dos Estados das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, uma relativa estabilidade da matrícula na rede estadual, ou mesmo, em alguns casos, crescimento, acompanhado pela expansão do atendimento na rede municipal.

Tabela 3
Proporção de Alunos Matriculados na Rede Municipal
em Relação ao Total de Matrículas no Ensino Fundamental
Brasil, Regiões e Unidades da Federação – 1995, 1997 e 1999

| Unidade da Federação | 1995 | 1997 | 1999 |
|-----------------------------|---------------|---------------|---------------|
| Brasil | 32,11% | 36,33% | 44,83% |
| Norte | 32,29% | 34,73% | 48,13% |
| Rondônia | 32,31% | 31,36% | 37,25% |
| Acre | 29,90% | 30,94% | 32,08% |
| Amazonas | 30,25% | 34,60% | 41,92% |
| Roraima | 2,94% | 4,00% | 6,25% |
| Pará | 36,04% | 39,12% | 61,08% |
| Amapá | 13,10% | 14,76% | 20,39% |
| Tocantins | 32,10% | 32,87% | 36,29% |
| Nordeste | 46,95% | 50,77% | 58,81% |
| Maranhão | 58,82% | 61,32% | 68,96% |
| Piauí | 48,73% | 53,19% | 58,33% |
| Ceará | 47,48% | 55,23% | 63,20% |
| R. G. do Norte | 38,73% | 42,52% | 46,29% |
| Paraíba | 41,83% | 46,05% | 53,78% |
| Pernambuco | 42,31% | 44,90% | 50,93% |
| Alagoas | 54,53% | 61,86% | 66,60% |
| Sergipe | 39,84% | 40,57% | 44,95% |
| Bahia | 45,81% | 47,96% | 59,67% |
| Sudeste | 20,38% | 25,13% | 34,54% |
| Minas Gerais | 22,90% | 24,84% | 40,17% |
| Espírito Santo | 22,11% | 26,29% | 38,18% |
| Rio de Janeiro | 47,78% | 49,86% | 52,66% |
| São Paulo | 9,70% | 16,59% | 23,89% |
| Sul | 36,01% | 39,00% | 41,33% |
| Paraná | 42,57% | 43,57% | 45,40% |
| Santa Catarina | 25,85% | 34,48% | 37,36% |
| R. G. do Sul | 34,70% | 36,84% | 39,54% |
| Centro-Oeste | 25,58% | 27,22% | 31,74% |
| M. G. do Sul | 34,56% | 38,21% | 41,35% |
| Mato Grosso | 28,65% | 33,33% | 41,48% |
| Goiás | 30,06% | 29,85% | 34,09% |
| Distrito Federal | ** | ** | ** |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

⁷ No Estado de São Paulo, a rede municipal incorporou cerca de 865 mil novos alunos e a rede estadual registrou um declínio de aproximadamente 1,2 milhão de matrículas; em Santa Catarina, houve um crescimento de 128 mil matrículas na rede municipal, enquanto a rede estadual conheceu um decréscimo de 67 mil matrículas.

Deve ser ressaltado, ainda, que os Estados da Região Nordeste registravam, já em 1995, percentuais significativos de alunos matriculados na rede municipal, enquanto que a maioria dos Estados das Regiões Norte, Sul, Sudeste e Centro-Oeste passaram a apresentar percentuais mais expressivos de matrícula nessa rede apenas entre 1997 e 1999.

Em valores absolutos, o crescimento da matrícula na rede municipal foi maior nas séries iniciais do Ensino Fundamental, com a incorporação, entre os anos de 1995 e 1999, de mais de 4 milhões de alunos (crescimento de cerca de 50%)⁸. Esse é um claro indicador do processo de transferência de matrículas da rede estadual para a rede municipal, uma vez que a matrícula nas séries iniciais do Ensino Fundamental registrou crescimento, no Brasil, no mesmo período, de 884.968 alunos. Já em valores percentuais, a expansão da matrícula na rede municipal foi mais intensa entre a 5ª e a 8ª série, com um crescimento de 72%.⁹

Ampliou-se, assim, o papel do município, a quem cabe, a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96), não apenas implementar as políticas educacionais, mas participar mais ativamente de seu processo de formulação. A magnitude dessa mudança pode ser percebida no fato de 88% dos municípios brasileiros terem, em 1995, rede municipal de ensino; em 1999, esse percentual ampliou-se para cerca de 99%.¹⁰

A municipalização do Ensino Fundamental é um dos maiores resultados do Fundef. Em 1998, durante o seu primeiro ano de existência, o Fundef redistribuiu cerca de R\$ 13 bilhões, dos quais R\$ 8,2 bilhões foram transferidos aos Estados (62%) e R\$ 5,1 bilhões aos municípios (38%). Já em 1999, o total de recursos redistribuídos pelo Fundef alcançou R\$ 15 bilhões, sendo que os Estados receberam aproximadamente R\$ 8,7 bilhões (57% do total), enquanto os municípios foram contemplados com R\$ 6,5 bilhões (43%).¹¹ Isso significa que a participação dos Estados na utilização desses recursos vem diminuindo, acompanhando o movimento de municipalização do Ensino Fundamental. Afinal, o volume de recursos a ser repassado está diretamente ligado ao número de alunos matriculados nesse nível de ensino.

⁸ Esse aumento foi mais expressivo nos Estados de São Paulo (750 mil novas matrículas); Bahia (635 mil novas matrículas); Minas Gerais (500 mil novas matrículas); Pará (390 mil novas matrículas) e Ceará (350 mil novas matrículas).

⁹ Entre a 5ª e a 8ª série do Ensino Fundamental, na rede municipal, a matrícula cresceu significativamente no Pará (110 mil novas matrículas); Maranhão (105 mil novas matrículas); Ceará (160 mil novas matrículas); Bahia (250 mil novas matrículas); Minas Gerais (200 mil novas matrículas) e Mato Grosso (55 mil novas matrículas).

¹⁰ Segundo dados do IBGE e da Diretoria de Informações e Estatísticas Educacionais (SEEC) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), entre os 4.974 municípios oficialmente existentes no Brasil em 1995, 4.354 possuíam Rede Municipal de Ensino. Em 1999, dos 5.507 municípios brasileiros, 5.488 contavam com a Rede Municipal de Ensino.

¹¹ Cf. FUNDEF: *Balço 1998-2000*. Ministério da Educação (*mimeogr.*).

1.3 Transformações da rede instalada

Nesse contexto de mudanças do sistema educacional brasileiro, é possível observar a diminuição do número de estabelecimentos do Ensino Fundamental entre os anos de 1995 e 1999 (Tabela 4). A redução foi da ordem de 7%, sendo mais expressiva na rede estadual do que na rede municipal, fenômeno coerente com a expansão da municipalização. Como veremos a seguir, essa queda insere-se na redefinição do perfil da escola, priorizando a concentração de alunos em unidades maiores, melhor equipadas e com mais recursos educacionais, em contraposição à situação anterior, na qual predominavam estabelecimentos de ensino pequenos, pulverizados e nem sempre bem equipados. Exceções são observadas na rede municipal nas Regiões Norte e Sudeste, ambas com aumento no número de escolas, indicando que o sistema está tendo que fazer investimentos adicionais no sentido de atender à nova demanda por vagas na rede municipal.

No Ensino Médio, a variação do número de escolas acompanhou a expansão da matrícula. A Tabela 4 indica um crescimento de cerca de 21% em todo o País, no período 1995-1999, no qual mais uma vez se destacam os estados das Regiões Norte e Nordeste, com aumentos da ordem de 40%.¹²

Tabela 4
Variação do Número de Estabelecimentos no Ensino Fundamental e Médio
Brasil e Regiões – 1995, 1997 e 1999

| Brasil e Regiões | Ensino Fundamental | | | Ensino Médio | | |
|------------------|--------------------|----------------|----------------|---------------|---------------|---------------|
| | 1995 a 1997 | 1997 a 1999 | 1995 a 1999 | 1995 a 1997 | 1997 a 1999 | 1995 a 1999 |
| Brasil | -0,78% | -6,63% | -7,36% | 8,31% | 11,84% | 21,14% |
| Norte | 6,39% | -2,73% | 3,48% | 23,09% | 14,58% | 41,03% |
| Nordeste | 1,60% | -4,63% | -3,10% | 12,67% | 11,99% | 26,18% |
| Sudeste | -2,96% | -4,80% | -7,62% | 3,94% | 11,43% | 15,82% |
| Sul | -8,45% | -18,37% | -25,27% | 8,15% | 12,06% | 21,19% |
| Centro-Oeste | -7,67% | -10,76% | -17,61% | 10,16% | 11,15% | 22,44% |
| Rede Estadual | | | | | | |
| Brasil | -13,57% | -18,12% | -29,23% | 2,37% | 16,53% | 19,29% |
| Norte | 2,30% | -21,60% | -19,80% | 17,58% | 19,61% | 40,63% |
| Nordeste | 0,78% | -19,09% | -18,46% | 12,19% | 27,16% | 42,67% |
| Sudeste | -18,15% | -25,05% | -38,65% | -5,37% | 12,72% | 6,67% |
| Sul | -32,95% | -2,48% | -34,61% | 6,27% | 15,46% | 22,70% |
| Centro-Oeste | -2,61% | 2,37% | -0,30% | 4,84% | 14,26% | 19,79% |
| Rede Municipal | | | | | | |
| Brasil | 2,67% | -4,34% | -1,78% | 14,16% | -7,58% | 5,51% |
| Norte | 7,28% | 3,15% | 10,66% | 75,00% | -9,52% | 58,33% |
| Nordeste | 1,75% | -2,51% | -0,80% | 13,27% | -3,15% | 9,70% |
| Sudeste | 8,54% | 8,25% | 17,50% | 8,73% | -15,51% | -8,13% |
| Sul | 2,43% | -24,97% | -23,14% | 0,00% | -16,13% | -16,13% |
| Centro-Oeste | -11,15% | -18,52% | -27,61% | 39,29% | -11,54% | 23,21% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

¹² Como Rondônia (crescimento de 65%); Amapá (crescimento de 107%); Ceará (crescimento de 46%) e Sergipe (crescimento de 52%). Deve ser destacado, ainda, na Região Sudeste, o Estado do Rio de Janeiro (crescimento de 45%).

A análise da distribuição dos estabelecimentos de ensino segundo o tamanho, entre os anos de 1997 e 1999, sugere o início de uma reconfiguração do perfil de nossa escola. De fato, começou a modificar-se, nesse período, a distribuição de escolas por tamanho, com o crescimento da participação das unidades que atendem a 31 ou mais alunos, em detrimento daquelas que atendem até a 30 alunos, conforme pode ser observado na tabela abaixo.

Tabela 5
Distribuição Percentual das Escolas no Ensino Fundamental por Tamanho
Brasil – 1997 e 1999

| Anos | Percentual de Estabelecimentos por Tamanho | | | |
|-------------|--|-----------------|------------------|--------------------|
| | Até 30 Alunos | 31 a 150 Alunos | 151 a 250 Alunos | Mais de 250 Alunos |
| 1997 | 40% | 34% | 6% | 20% |
| 1999 | 31% | 38% | 8% | 23% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

No Ensino Médio, por sua vez, há uma pequena alteração no padrão de distribuição das escolas por tamanho. A explicação mais plausível para o fenômeno é que o Ensino Médio, por conta da sua diversidade curricular, demanda estabelecimentos maiores.

Tabela 6
Distribuição Percentual das Escolas no Ensino Médio por Tamanho
Brasil – 1997 e 1999

| Anos | Percentual de Estabelecimentos por Tamanho | | | | |
|-------------|--|-----------------|------------------|--------------------|----------------------|
| | Até 50 Alunos | 51 a 250 Alunos | 251 a 500 Alunos | 501 a 1.000 Alunos | Mais de 1.000 Alunos |
| 1997 | 9% | 44% | 23% | 16% | 8% |
| 1999 | 9% | 42% | 21% | 18% | 10% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Concomitantemente, o número de turmas no Ensino Fundamental aumentou cerca de 5% no Brasil, entre os anos de 1997 e 1999.¹³ Acompanhando o movimento da matrícula, a expansão do número de turmas foi mais expressiva na rede municipal do que na rede estadual. Houve um crescimento do número de turmas na rede municipal, para o Brasil, de cerca de 23%, enquanto que na rede estadual houve um declínio, no período analisado, de aproximadamente 8%. Verificou-se, também, entre os anos de 1997 e 1999,

¹³ Entre os Estados que apresentaram os maiores percentuais de expansão destacam-se a Bahia (17%) e o Piauí (14%).

um crescimento de aproximadamente 19%, no Brasil, do número de turmas no Ensino Médio.

Tabela 7
Varição do Número de Turmas no Ensino Fundamental
Brasil e Regiões – 1997 e 1999

| Brasil e Regiões | Total | | | Estadual | | | Municipal | | |
|---------------------|-----------------|-----------|---------------------|-----------------|---------|---------------------|-----------------|---------|---------------------|
| | Número Absoluto | | Variação Percentual | Número Absoluto | | Variação Percentual | Número Absoluto | | Variação Percentual |
| | 1997 | 1999 | | 1997 | 1999 | | 1997 | 1999 | |
| Brasil | 1.171.498 | 1.231.050 | 5,08% | 547.681 | 502.111 | -8,32% | 473.677 | 583.742 | 23,24% |
| Norte | 103.378 | 111.914 | 8,26% | 54.690 | 48.126 | -12,00% | 41.786 | 57.301 | 37,13% |
| Nordeste | 394.672 | 435.469 | 10,34% | 126.274 | 122.593 | -2,92% | 214.514 | 264.454 | 23,28% |
| Sudeste | 414.048 | 421.969 | 1,91% | 239.800 | 203.742 | -15,04% | 112.366 | 153.974 | 37,03% |
| Sul | 174.453 | 171.574 | -1,65% | 81.480 | 79.549 | -2,37% | 77.678 | 77.273 | -0,52% |
| Centro-Oeste | 84.947 | 90.124 | 6,09% | 45.437 | 48.101 | 5,86% | 27.333 | 30.740 | 12,46% |

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Esses dados indicam que está ocorrendo uma readequação da estrutura escolar no Brasil. Reduziu-se, por um lado, o número de estabelecimentos de ensino; ampliou-se, por outro, o número de turmas. Sugere-se, assim, que o número de alunos atendido por unidade escolar está sendo ampliado, permitindo uma maior eficiência na utilização dos recursos escolares. É importante destacar, ainda, a manutenção da relação entre o número de alunos e de turmas entre 1995 e 1999: nesse período, a média mantém-se, no Ensino Fundamental, próxima a 29 matrículas/turma; no Ensino Médio, ao redor de 38 matrículas/turma.

O turno diurno continuou a concentrar, no Brasil, a quase totalidade da matrícula entre a 1ª e 4ª série do Ensino Fundamental: 98% em 1995 e 96% em 1999. Acompanhando o movimento de municipalização descrito anteriormente, observa-se, na rede municipal, o crescimento da matrícula nas séries iniciais no turno diurno: o número de alunos aumentou, no período, cerca de 46%, com a incorporação de aproximadamente 3,8 milhões de alunos. Na rede estadual, houve um declínio de aproximadamente 31% do número de matrículas nesse mesmo turno.

Entre a 5ª e a 8ª série do Ensino Fundamental, o crescimento também foi maior, tanto em valores absolutos como percentuais, no turno diurno, onde foram incorporados cerca de 2,4 milhões de alunos – representando cerca de 25%. No entanto, de forma semelhante ao que ocorreu nas séries iniciais, também foi observado, entre a 5ª e a 8ª série, a transferência de matrículas para a rede municipal, com o crescimento do número

de alunos tanto no turno diurno como no noturno – 1,1 milhão de alunos (crescimento de 66%) e 500 mil alunos (crescimento de 91%), respectivamente. Tal expansão foi maior nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Cabe destacar que, historicamente e especialmente nas séries iniciais, o turno noturno é freqüentado por alunos com um perfil diferenciado, mais velhos, trabalhadores, com uma trajetória escolar de maior dificuldade. Naturalmente, a escola e o professor devem ser preparados para lidar com as demandas específicas dessa população.

1.4 Mudanças pedagógicas: ciclos, seriação e programas de aceleração de aprendizagem

A nova LDB propõe uma concepção do sistema de ensino que tem como referência fundamental a escola e sua autonomia, em particular no que tange à gestão de recursos financeiros e pedagógicos. Com isso, as escolas passam a se diferenciar, ampliando a possibilidade de atendimento ajustado às necessidades da população e de experimentação de propostas educacionais inovadoras ou singulares. Tanto é assim que coexistem, em um mesmo sistema educacional, distintas formas de organização do processo de escolarização (ensino seriado e ciclos, por exemplo) e diferentes propostas curriculares e pedagógicas a exemplo dos programas de aceleração da aprendizagem. O Saeb 99 capta, pela primeira vez, os resultados de todas essas transformações que ampliaram a complexidade e a diversidade do sistema educacional.

No que tange ao sistema de ciclos, em todo o Brasil havia, no ano de 1999, mais de 8 milhões de matrículas nessa forma de organização do ensino (cerca de 23% da matrícula total do Ensino Fundamental), em mais de 18 mil escolas. No entanto, os estados de São Paulo e Minas Gerais representavam cerca de 95% do total de matrículas em sistemas de ciclos, registrando cerca de 5,0 e 2,5 milhões de matrículas, respectivamente. Tais matrículas eram, em sua expressiva maioria, em ciclos com menos de nove anos de duração.

1.5 Qualificação dos professores

O crescimento do número de funções docentes¹⁴ no Ensino Fundamental, entre os anos de 1996 e 1999, acompanha a trajetória de expansão da matrícula e do número de turmas. No Ensino Fundamental, é na rede municipal que são observadas as variações

¹⁴ A *função docente* pode ser definida como o número de docentes exercendo atividades em sala de aula. O mesmo docente pode, entretanto, atuar em mais de um nível/modalidade de ensino e em mais de um estabelecimento. Dessa forma, um docente pode ter uma ou mais *funções docentes*. Cf. *Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 99*. Brasília: Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000 (p. 105-106).

mais expressivas do número de funções docentes, com destaque para os estados do Pará, Bahia, Minas Gerais e São Paulo.¹⁵

De acordo com os dados coletados pelo Censo Escolar, o grau de formação das funções docentes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental diferencia-se, em 2000, entre as diversas regiões do País. De fato, enquanto as Regiões Sul e Sudeste registram, nas séries iniciais, percentuais ao redor de 40% de funções docentes com grau de formação superior, as Regiões Norte e Nordeste apresentam percentuais de 4,5% e 9,5%, respectivamente. A Região Centro-Oeste, por sua vez, apresenta cerca de 36% de suas funções docentes com Grau de formação superior. Entre os anos de 1996 e 2000, os maiores crescimentos em pontos percentuais foram registrados nas Regiões Centro-Oeste, Sul e Sudeste, com menores variações nas Regiões Norte e Nordeste. Destaca-se, entretanto, o fato de a rede municipal, no Brasil, apresentar, em 2000, um percentual menos expressivo de funções docentes com grau de formação superior que a rede estadual – 19% e 31%, respectivamente. Esse é um fator a ser destacado, uma vez que atualmente a rede municipal atende a quase o dobro de alunos da rede estadual, nessas quatro primeiras séries.

As funções docentes com grau de formação superior distribuem-se de forma semelhante entre a 5ª e a 8ª série do Ensino Fundamental. As Regiões Sul e Sudeste têm percentuais de 84% e 88%, respectivamente. Já as Regiões Norte e Nordeste registram percentuais de 48% e 53%. Finalmente, a Região Centro-Oeste apresenta cerca de 67% de suas funções docentes com grau de formação superior.

Não se registram, aqui, variações percentuais expressivas na distribuição das funções docentes com grau de formação superior nas diversas unidades da Federação, entre os anos de 1996 e 1999. A exceção é o Estado do Maranhão, onde esse percentual sobe de 15% em 1997 para 24% em 1999. Como observado nas séries iniciais, no Brasil, a rede estadual apresenta percentuais mais altos com grau de formação superior que a rede municipal – 77% e 59%, respectivamente.

Em relação ao Ensino Médio, as diferenças inter-regionais são menos expressivas. De fato, as Regiões Sul e Sudeste têm percentuais superiores a 90% de funções docentes com grau de formação superior, ao passo que as Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste registram percentuais ao redor de 80%. Mais uma vez, não são registradas modificações expressivas no padrão de formação dos docentes entre os anos e nas diferentes regiões.

¹⁵ Com expansão da ordem de 74%, 50%, 60% e 109%, respectivamente.

A análise desses percentuais não pode desconsiderar o papel das redes municipal e estadual em cada um dos níveis de ensino. Afinal, enquanto o Ensino Fundamental assume, cada vez mais, um perfil municipal, o Ensino Médio é majoritariamente estadual. Dessa forma, definem-se diferentes planos de carreira e de estímulo à formação inicial e continuada de professores, com impactos diversos no processo de ensino. No entanto, como foi observado, há muito ainda a ser feito para melhorar a qualificação dos professores da rede municipal, fator fundamental para que se possa oferecer um ensino de qualidade aos alunos antes não atendidos pelo sistema educacional.

2. Os resultados comparados do Saeb: 1995, 1997 e 1999

O objetivo desta seção é examinar os resultados comparativos do Saeb a partir dos níveis de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática. Esta análise será feita para o Brasil, Regiões e unidades da Federação, em termos da mudança ou da estabilidade da média em relação aos níveis de desempenho definidos na escala de cada disciplina.

É importante destacar que a principal finalidade da escala é permitir que os estados brasileiros saibam qual é a sua posição nos diferentes níveis de desempenho, que traduzem pedagogicamente as habilidades e conhecimentos identificados no processo de avaliação. Os resultados obtidos não constituem, de forma alguma, um veredicto final sobre as possibilidades de desempenho dos alunos. Pelo contrário, o posicionamento dos estados nos níveis oferece subsídios importantes para a revisão de suas políticas, a diversificação das estratégias de ensino e aprendizagem e o aperfeiçoamento dos currículos e propostas pedagógicas desenvolvidas.

Portanto, com os resultados do Saeb os sistemas de ensino obtêm informações cruciais para investir na melhoria da qualidade de nossas escolas, sabendo que é possível realizar experiências inovadoras e criativas para atingir, progressivamente, patamares superiores de desempenho.

2.1 As escalas utilizadas e suas interpretações

Desde 1995, o Saeb utiliza escalas de desempenho para descrever e comparar a performance dos alunos brasileiros nas diferentes disciplinas avaliadas. Nestas escalas, que variam de 0 a 500 pontos, o desempenho está ordenado de maneira crescente e cumulativa, o que significa que o nível 500 abrange todos os demais. A estimativa de desempenho obtida para os alunos ou grupos de alunos em cada uma das três séries avaliadas indica, portanto, o lugar que ocupam na escala.¹⁶

A interpretação de tais escalas pode ser feita de diferentes maneiras. A alternativa adotada nos ciclos de 1995 e 1997 foi selecionar determinados pontos e descrever o que os alunos neles situados demonstraram saber fazer. Esta forma de interpretação fornece informações detalhadas sobre os conhecimentos e as habilidades que os alunos das séries avaliadas pelo Saeb são capazes de manejar. O problema, porém, é que não é possível atribuir significado pedagógico às médias de desempenho que se situam *entre* dois pontos interpretados da escala. Sob esta perspectiva, portanto, havia lacunas na interpretação das escalas de desempenho, dificultando a análise e utilização dos resultados pelos agentes educacionais.

Para superar este problema, buscou-se, no Saeb 99, uma forma de interpretação que descrevesse o que alunos sabem e são capazes de fazer em determinados *intervalos* da escala, denominados *níveis de desempenho*.¹⁷ Este tipo de interpretação favorece a análise da evolução do desempenho entre diferentes ciclos de avaliação, uma vez que torna possível a interpretação pedagógica de toda a escala.

A comparabilidade dos resultados do Saeb é garantida em todas as etapas de desenvolvimento da pesquisa, desde a definição das populações de referência e dos procedimentos de amostragem, passando pela construção dos instrumentos e pelas técnicas de equalização dos resultados até a metodologia de análise dos dados.

Desde 1995, quando se inicia a série histórica do Saeb, há blocos de questões comuns entre as séries avaliadas, o que permite a construção de uma escala única por disciplina, e blocos de questões comuns entre as provas de diferentes ciclos de avaliação. Estes itens são utilizados para equalizar¹⁸ os resultados entre anos, ou seja, para colocá-los

¹⁶ Os dados de desempenho são apresentados para o Brasil, Regiões, unidades da Federação e estratos de interesse (Dependência Administrativa e Localização).

¹⁷ A descrição completa dos níveis de desempenho se encontra em anexo.

¹⁸ As técnicas de equalização utilizadas no Saeb baseiam-se na Teoria da Resposta ao Item (TRI).

em uma mesma escala, permitindo assim a comparação dos resultados. Outro procedimento utilizado que visa assegurar a comparabilidade das provas é a elaboração de tabelas de conversão entre as diferentes versões das *Matrizes Curriculares de Referência*, documento baseado nas propostas curriculares das 27 unidades da Federação e que serve como referência para a construção das questões do Saeb.

2.2 Evolução: análise comparada do desempenho por série

2.2.1 4ª série do Ensino Fundamental

Língua Portuguesa

De maneira geral, os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental estão situados no “Nível 150 a ≤ 200”,¹⁹ sendo capazes de ler, com compreensão localizada, textos pequenos e simples, com temáticas próximas à sua realidade.

As médias do Brasil e das unidades da Federação permanecem estáveis neste nível entre 1997 e 1999. O caso de Minas Gerais é uma exceção. Em 1997, este era o único Estado situado no nível “Nível 200 a ≤ 250”. Em 1999, porém, Minas Gerais retorna ao nível anterior, deixando, portanto, de se destacar no quadro geral desta série e disciplina.

Matemática

Na 4ª série em Matemática, os alunos se localizam, em geral, nos níveis “160 a ≤ 175” e “175 a ≤ 225”. No primeiro nível, o aluno é capaz de localizar objetos, reconhecer figuras geométricas simples, compreender dados apresentados em gráficos de colunas e interpretar medidas em situações cotidianas. No segundo nível, o aluno demonstra domínio na resolução de problemas que envolvam adição e subtração, situações cotidianas e reconhecimento de figuras geométricas simples.

O Brasil permanece no “Nível 175 a ≤ 225” nos dois anos avaliados.

De maneira geral, os Estados das Regiões Centro-Oeste, Sul e Sudeste se mantêm estáveis no “Nível 175 a ≤ 225” entre 1997 e 1999. A exceção é o Mato Grosso que, em 1999, passa a situar-se no “Nível 160 a ≤ 175”.

¹⁹ Nas duas disciplinas avaliadas, o intervalo do nível inclui o primeiro e exclui o segundo ponto na escala de desempenho.

Todos os Estados da Região Nordeste e da Região Norte, salvo o Amazonas, também estão localizados no “*Nível 160 a ≤ 175*”, sendo que, na Região Norte, apenas Rondônia e Tocantins sofreram queda de nível no período considerado. Cabe salientar, ainda, que o Maranhão e Alagoas já estavam, desde 1997, situados neste nível.

2.2.2 8ª série do Ensino Fundamental

Língua Portuguesa

Na 8ª série, em 1999, predomina o “*Nível 200 a ≤ 250*”. Neste nível, o aluno lê com compreensão global pequenos textos, com frases curtas e vocabulário e temática próximos à sua realidade.

Em 1997, o Brasil, as Regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste e os Estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Goiás e o Distrito Federal estavam situados no “*Nível 250 a ≤ 300*”, no qual o aluno estabelece correlações entre partes de um texto, inclusive de temáticas, além da sua realidade imediata, com vocabulário de uso específico e períodos mais longos. Em 1999, porém, o Brasil, as regiões e todas as unidades da Federação retornam ao “*Nível 200 a ≤ 250*”.

Assim, para esta série/disciplina verifica-se que os movimentos ocorreram, principalmente, nos Estados das Regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste.

Matemática

Em 1997 e 1999, os alunos da 8ª série se encontram no “*Nível 225 a ≤ 275*”, o qual se caracteriza pelo domínio das quatro operações com números naturais, a identificação dos elementos das figuras geométricas, a interpretação de gráficos e tabelas, a leitura de medidas de temperatura, o estabelecimento de relações entre diversas unidades de tempo e a manipulação do sistema monetário.

O Brasil e praticamente todas as unidades da Federação permanecem estáveis no “*Nível 225 a ≤ 275*” nos dois anos avaliados. A exceção é o Maranhão, que melhora ao passar do “*Nível 175 a ≤ 225*” em 1997 para o nível imediatamente superior em 1999.

2.2.3 3ª série do Ensino Médio

Língua Portuguesa

Em 1997, o Brasil e a maioria das unidades da Federação estavam no “*Nível 250 a ≤ 300*”. As exceções eram Minas Gerais, Rio Grande do Sul e o Distrito Federal, então posicionados no “*Nível 300 a ≤ 350*”, onde, de maneira geral, os alunos fazem leitura comparativa de textos mais complexos, identificando as estratégias argumentativas e a finalidade de cada um.

Em 1999, verifica-se uma grande concentração de estados no “*Nível 250 a ≤ 300*”, caracterizando uma situação de estabilidade em relação a 1997. Houve, entretanto, vários Estados das Regiões Norte e Nordeste, como Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Tocantins, Maranhão, Rio Grande do Norte e Pernambuco, que, em 1999, passaram a se situar no “*Nível 200 a ≤ 250*”.

Matemática

De maneira geral, os alunos da 3ª série do Ensino Médio estão situados nos níveis “*225 a ≤ 275*” e “*275 a ≤ 325*”.

O Brasil se mantém no “*Nível 275 a ≤ 325*” nos dois anos avaliados. O mesmo acontece com os Estados das Regiões Sudeste e Sul, à exceção do Rio de Janeiro, que, entre 1997 e 1999, subiu do “*Nível 225 a ≤ 275*” para este nível, e de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, que, em 1997, atingiram o “*Nível 325 a ≤ 375*”, onde o aluno demonstra domínio das operações com números inteiros relativos e da comparação de números racionais na forma racional e fracionária, além de manipular expressões algébricas, resolver equações e sistemas de equações de 1º grau, fazer prognósticos a partir de gráficos, utilizar percentagem e identificar e aplicar propriedades de polígonos regulares.

A Região Norte permanece, desde 1997, no “*Nível 225 a ≤ 275*”. Apenas o Estado do Amazonas, porém, sofre queda de nível no período considerado. Os Estados da Região Nordeste, por sua vez, estão todos situados neste nível em 1999. Em 1997, no entanto, apenas o Maranhão se encontrava neste nível.

2.3 Características dos alunos das séries avaliadas

2.3.1 O crescimento da matrícula

Dentre as diferentes séries avaliadas pelo Saeb, a 4ª série do Ensino Fundamental foi a que registrou, no Brasil, entre os anos de 1995 e 1999, o menor crescimento de matrícula²⁰ – tanto em valores absolutos como percentuais – incorporando cerca de 465 mil alunos (crescimento de 12%).

No entanto, este crescimento diferencia-se significativamente entre as regiões do País. As Regiões Sul e Sudeste apresentam taxas de expansão do atendimento de 1% (mais 3 mil alunos) e 6% (mais 93 mil alunos), respectivamente. As Regiões Norte e Nordeste, por sua vez, registram percentuais mais expressivos de crescimento da matrícula, de 16% (mais 53 mil alunos) e de 26% (mais 285 mil alunos), respectivamente. Finalmente, a matrícula na Região Centro-Oeste apresentou uma ampliação de 11% (mais 30 mil alunos).

De fato, a maioria dos Estados das Regiões Sul e Sudeste implementaram, ao longo dos últimos anos, políticas de regularização de fluxo cujos efeitos podem ser sentidos, hoje, na estabilidade da matrícula nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Isto ocorre em estados como: São Paulo, Espírito Santo, Paraná e Santa Catarina. A exceção é Minas Gerais, que incorporou cerca de 63 mil alunos (crescimento de 15%) entre 1995 e 1999.

Já nas Regiões Norte e Nordeste e em alguns Estados da Região Centro-Oeste, o aumento expressivo da matrícula na 4ª série do Ensino Fundamental e, de uma forma mais ampla, nas séries iniciais desse nível de Ensino, reflete a incorporação de parcelas da população até então privadas do acesso à Educação formal. Podem ser destacados, na Região Norte, o Estado de Rondônia, com mais 3 mil alunos (crescimento de 9%) e do Pará, com mais 26 mil alunos (crescimento de 16%).

Na Região Nordeste, chamam a atenção os casos da Bahia, onde houve a inclusão de cerca de 75 mil alunos (crescimento de 24%), do Ceará, com mais 56 mil alunos (crescimento de 34%), do Maranhão, com mais 42 mil alunos (crescimento de 32%) e de Alagoas, com mais 17 mil alunos (crescimento de 32%).

²⁰ Os dados de matrícula utilizados nessa seção foram retirados do Censo Escolar (MEC/INEP/SEEC).

Na Região Centro-Oeste, finalmente, cabe citar Goiás e Mato Grosso, que incorporaram 20 mil (crescimento de 16%) e 10 mil novos alunos (crescimento de 14%), respectivamente.

As únicas unidades da Federação que registraram, no período, redução da matrícula na 4ª série do Ensino Fundamental foram o Rio de Janeiro (4 mil alunos – menos 1%), o Rio Grande do Sul (7 mil alunos – menos 3%) e o Distrito Federal (1,2 mil alunos – menos 3%).

Na 8ª série do Ensino Fundamental, houve um crescimento expressivo da matrícula, com a ampliação do atendimento em cerca de 756 mil novos alunos (crescimento de 35%) no período de 1995 a 1999.

Ao contrário do que ocorreu na 4ª série, na 8ª série do Ensino Fundamental a matrícula cresceu de maneira expressiva em todo o País. Nas Regiões Nordeste e Centro-Oeste, este crescimento atingiu patamares superiores a 40%, ao passo que nas demais regiões, esses percentuais situaram-se em torno de 30%.

Na Região Norte, foram incorporados cerca de 42 mil alunos (crescimento de 32%). Destaca-se, nesse contexto, o Estado do Pará, com mais 16,5 mil alunos (crescimento de 36%).

Na Região Nordeste, ingressaram cerca de 210 mil alunos (crescimento de 43%). Destacam-se, aqui, os Estados da Bahia, com mais 59 mil alunos (45%); o Ceará, com mais 42 mil alunos (crescimento de 56%), Pernambuco, com 28 mil novos alunos (crescimento de 28%) e o Maranhão, com mais 24 mil alunos (crescimento de 44%).

Na Região Sudeste, a expansão foi da ordem de 329 mil alunos (crescimento de 31%). Destacam-se os Estados de Minas Gerais, com mais 147 mil alunos (crescimento de 64%), Rio de Janeiro, com mais 50 mil alunos (crescimento de 30%), e São Paulo, com mais 123 mil alunos (crescimento de 20%).

Na Região Sul, foram incorporados mais 107 mil alunos (crescimento de 31%). Destacam-se os Estados do Paraná, com mais 49 mil alunos (crescimento de 35%), Santa Catarina, com mais 21 mil alunos (crescimento de 31%) e Rio Grande do Sul, com mais 37 mil alunos (crescimento de 27%).

Por fim, na Região Centro-Oeste, foram incorporados mais 69 mil alunos (crescimento de 42%). Destacam-se os Estados do Mato Grosso do Sul, com mais 6 mil alunos (crescimento de 22%), Goiás, com mais 34 mil alunos (crescimento de 51%) e o Distrito Federal, com mais 11 mil alunos (crescimento de 33%).

É na 3ª série do Ensino Médio que se registra, no Brasil, entre 1995 e 1999, a maior expansão do percentual de matrícula (crescimento de 59%), com a incorporação de cerca de 700 mil alunos. À semelhança do que ocorreu na 8ª série do Ensino Fundamental, o movimento acontece em todas as regiões do País, ainda que em ritmos diferenciados. A Região Norte teve um crescimento de 67%, as Regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, de cerca de 60% e Região Nordeste, de 55%.

Na Região Norte, destacam-se os Estados do Pará, com um crescimento de 23 mil matrículas (cerca de 66%), o Acre, com mais 2 mil alunos (crescimento de 66%), o Amazonas, com mais 7 mil alunos (crescimento de 38%), Roraima, com mais 2,8 mil alunos (crescimento de 178%), e Tocantins, com mais 7 mil alunos (crescimento de 95%).

Na Região Nordeste, onde foram incorporados 143 mil alunos, destacam-se os Estados do Maranhão, com mais 11,5 mil alunos (crescimento de 41%), o Ceará, com mais 29 mil alunos (crescimento de 87%), o Rio Grande do Norte, com mais de 8 mil alunos (crescimento de 40%), Pernambuco, com mais 25 mil alunos (crescimento de 45%), e a Bahia, com mais 43 mil alunos (crescimento de 63%).

Na Região Sudeste, onde foram incorporados 360 mil alunos (crescimento de 60%), destacam-se os estados de Minas Gerais, com mais 82 mil alunos (crescimento de 71%), Rio de Janeiro, com mais 46 mil alunos (crescimento de 50%), e São Paulo, com mais 216 mil alunos (crescimento de 60%).

Na Região Sul, onde foram incorporados 101 mil alunos, destacam-se o Paraná, com mais 41 mil alunos (crescimento de 57%) e o Rio Grande do Sul, com mais 34,5 mil alunos (crescimento de 57%).

Na Região Centro-Oeste, onde foram incorporados 48 mil alunos, destaca-se o Estado de Goiás, com mais 22 mil alunos (crescimento de 65%) e o Distrito Federal, com mais 13,5 mil alunos (crescimento de 77%).

2.3.2 A idade dos alunos

Apesar dos avanços obtidos em direção às metas de universalização e equalização das oportunidades educacionais, em 1999 as diferentes regiões do País ainda apresentam, na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio, perfis bastante diferenciados de clientela. Com efeito, as Regiões Sul e Sudeste, de um

lado, e as Regiões Norte e Nordeste, de outro, continuam a diferenciar-se fortemente em relação à distribuição das idades dos alunos matriculados.

Isto se deve, principalmente, ao fato de a ampliação do acesso ter se dado em momentos e ritmos diferenciados nas regiões brasileiras. Nas Regiões Sul e Sudeste, este movimento ocorreu principalmente nos anos 80, enquanto que nas Regiões Norte e Nordeste a ampliação do atendimento iniciou-se mais recentemente.

A Tabela 8 mostra que as Regiões Sul e Sudeste têm, na 4ª série do Ensino Fundamental, percentuais expressivos de alunos na idade adequada (9 anos ou menos, 10 e 11 anos), ao contrário das Regiões Norte e Nordeste. É importante notar, ainda, os percentuais significativos de alunos com distorção idade/série (12, 13 e 14 anos ou mais) apresentados pelas Regiões Norte e Nordeste.

Tabela 8 – Frequência das Idades dos Alunos de 4ª série do Ensino Fundamental – Saeb – 1999

| Localização | 9 anos ou menos | 10 anos | 11 anos | 12 anos | 13 anos | 14 anos ou mais | Sem Informação |
|---------------------|------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|------------------------|-----------------------|
| Brasil | 11,86 | 37,68 | 18,09 | 10,71 | 7,57 | 12,49 | 1,60 |
| Norte | 9,10 | 24,67 | 18,94 | 15,47 | 12,25 | 17,54 | 2,03 |
| Nordeste | 8,57 | 22,95 | 18,00 | 14,22 | 12,07 | 22,36 | 1,84 |
| Sudeste | 11,44 | 49,02 | 18,62 | 8,08 | 4,40 | 6,92 | 1,53 |
| Sul | 21,24 | 44,28 | 15,58 | 7,64 | 4,41 | 5,52 | 1,32 |
| Centro-Oeste | 14,40 | 36,11 | 18,96 | 11,73 | 7,66 | 10,09 | 1,05 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Esta disparidade entre as regiões se mantém a despeito do aumento, no Brasil, do percentual de alunos na idade adequada para a 4ª série do Ensino Fundamental – de aproximadamente 59%, em 1995, para 68%, em 1999. Este aumento também ocorre em Rondônia, no Ceará, no Rio de Janeiro, no Rio Grande do Sul e no Distrito Federal. Observa-se que, entre 1995 e 1999, houve um crescimento do percentual de alunos com distorção idade/série no Maranhão, Alagoas e Goiás, como mostra a Tabela 9.

Os dados revelam, portanto, duas tendências que afetam o perfil de distribuição etária dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental. De um lado, o crescimento da matrícula de alunos na idade adequada, que provavelmente está associado às políticas de correção de fluxo implementadas por diversas unidades da Federação. De outro, o crescimento da matrícula de alunos com distorção idade/série, indicativo do movimento de incorporação de um contingente que estava fora do Sistema Regular de Ensino.

Tabela 9 – Comparativo das Frequências das Idades dos Alunos de 4ª Série do Ensino Fundamental – 1995/1997/1999

| Localização | Ano | 9 anos ou menos | 10 anos | 11 anos | 12 anos | 13 anos | 14 anos ou mais | Sem Informação |
|--------------|------|-----------------|---------|---------|---------|---------|-----------------|----------------|
| BRASIL | 1995 | 7,69 | 33,08 | 17,87 | 13,28 | 7,85 | 8,69 | 11,54 |
| | 1997 | 8,65 | 38,96 | 19,73 | 11,57 | 8,35 | 9,90 | 2,84 |
| | 1999 | 11,86 | 37,68 | 18,09 | 10,71 | 7,57 | 12,49 | 1,60 |
| NORTE | 1995 | 5,03 | 19,59 | 19,97 | 14,06 | 9,56 | 12,70 | 19,09 |
| | 1997 | 6,47 | 27,33 | 20,41 | 17,62 | 11,22 | 13,50 | 3,45 |
| | 1999 | 9,10 | 24,67 | 18,94 | 15,47 | 12,25 | 17,54 | 2,03 |
| RO | 1995 | 6,72 | 23,80 | 19,91 | 12,53 | 7,89 | 9,57 | 19,58 |
| | 1997 | 7,53 | 39,93 | 23,14 | 11,99 | 8,28 | 7,39 | 1,74 |
| | 1999 | 12,33 | 37,40 | 16,27 | 13,10 | 7,51 | 10,47 | 2,91 |
| NORDESTE | 1995 | 4,95 | 21,35 | 15,52 | 14,48 | 10,64 | 17,36 | 15,71 |
| | 1997 | 6,85 | 26,63 | 18,56 | 13,51 | 11,27 | 18,44 | 4,74 |
| | 1999 | 8,57 | 22,95 | 18,00 | 14,22 | 12,07 | 22,36 | 1,84 |
| MA | 1995 | 4,60 | 23,02 | 15,72 | 17,23 | 12,75 | 12,80 | 13,87 |
| | 1997 | 4,01 | 21,67 | 18,33 | 17,81 | 13,47 | 21,58 | 3,13 |
| | 1999 | 6,42 | 20,11 | 16,28 | 15,54 | 14,17 | 25,92 | 1,56 |
| CE | 1995 | 5,26 | 18,23 | 16,91 | 19,73 | 13,04 | 16,67 | 10,15 |
| | 1997 | 5,90 | 23,91 | 21,26 | 17,50 | 12,36 | 15,81 | 3,27 |
| | 1999 | 12,81 | 29,92 | 17,68 | 10,60 | 8,82 | 17,64 | 2,53 |
| AL | 1995 | 3,98 | 18,43 | 12,90 | 15,66 | 8,74 | 16,59 | 23,69 |
| | 1997 | 4,62 | 24,41 | 20,38 | 13,94 | 11,37 | 17,45 | 7,84 |
| | 1999 | 5,43 | 16,86 | 15,04 | 14,25 | 15,21 | 31,26 | 1,95 |
| SUDESTE | 1995 | 7,25 | 40,30 | 18,88 | 13,16 | 7,01 | 4,87 | 8,52 |
| | 1997 | 7,15 | 47,07 | 20,70 | 10,53 | 7,23 | 5,37 | 1,95 |
| | 1999 | 11,44 | 49,02 | 18,62 | 8,08 | 4,40 | 6,92 | 1,53 |
| RJ | 1995 | 5,43 | 23,62 | 18,33 | 16,37 | 10,04 | 10,88 | 15,33 |
| | 1997 | 8,05 | 37,68 | 18,09 | 13,46 | 10,28 | 8,93 | 3,51 |
| | 1999 | 8,91 | 38,50 | 22,04 | 13,39 | 7,16 | 9,27 | 0,73 |
| SP | 1995 | 9,30 | 46,56 | 18,31 | 11,53 | 6,24 | 2,90 | 5,17 |
| | 1997 | 7,46 | 49,13 | 20,80 | 10,23 | 6,71 | 4,18 | 1,49 |
| | 1999 | 13,82 | 53,60 | 16,51 | 6,14 | 3,22 | 4,88 | 1,83 |
| SUL | 1995 | 15,11 | 37,70 | 17,14 | 11,21 | 4,98 | 3,98 | 9,88 |
| | 1997 | 17,94 | 46,49 | 17,79 | 7,37 | 4,86 | 4,24 | 1,31 |
| | 1999 | 21,24 | 44,28 | 15,58 | 7,64 | 4,41 | 5,52 | 1,32 |
| PR | 1995 | 14,24 | 41,77 | 17,59 | 11,17 | 5,16 | 3,06 | 7,01 |
| | 1997 | 19,21 | 49,97 | 15,96 | 6,47 | 3,91 | 3,14 | 1,33 |
| | 1999 | 20,18 | 43,06 | 15,65 | 8,03 | 5,06 | 6,61 | 1,40 |
| RS | 1995 | 18,11 | 30,66 | 14,94 | 12,45 | 4,81 | 3,71 | 15,31 |
| | 1997 | 18,57 | 38,51 | 21,01 | 8,59 | 6,00 | 6,05 | 1,26 |
| | 1999 | 22,37 | 44,18 | 15,11 | 7,49 | 4,24 | 5,07 | 1,54 |
| CENTRO-OESTE | 1995 | 8,12 | 34,81 | 19,36 | 13,03 | 7,09 | 6,61 | 10,97 |
| | 1997 | 8,64 | 33,82 | 21,21 | 12,54 | 8,02 | 12,33 | 3,44 |
| | 1999 | 14,40 | 36,11 | 18,96 | 11,73 | 7,66 | 10,09 | 1,05 |
| GO | 1995 | 5,94 | 39,15 | 20,00 | 13,17 | 6,50 | 6,36 | 8,88 |
| | 1997 | 6,22 | 27,91 | 21,25 | 12,42 | 9,61 | 18,89 | 3,70 |
| | 1999 | 12,70 | 34,23 | 20,24 | 11,80 | 8,04 | 12,06 | 0,92 |
| DF | 1995 | 9,28 | 29,88 | 16,33 | 13,05 | 7,38 | 7,77 | 16,32 |
| | 1997 | 8,42 | 36,90 | 22,00 | 12,53 | 8,22 | 8,73 | 3,19 |
| | 1999 | 12,84 | 46,20 | 20,14 | 7,78 | 5,15 | 6,31 | 1,58 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Na 8ª série do Ensino Fundamental, os Estados das Regiões Sul e Sudeste registram, em 1999, percentuais de cerca de 76% e 71% de alunos na idade adequada para essa série (13 anos ou menos, 14 e 15 anos). Nas Regiões Norte e Nordeste, porém, esses alunos representam cerca de 49% e 46% do universo pesquisado. Destaca-se, ainda, com relação a estas regiões, o fato de os percentuais de alunos na idade adequada e com distorção idade/série (16, 17 e 18 anos ou mais) serem bastante próximos (Tabela 10).

Tabela 10 – Frequência das Idades dos Alunos de 8ª Série do Ensino Fundamental – Saeb – 1999

| Localização | 13 anos ou menos | 14 anos | 15 anos | 16 anos | 17 anos | 18 anos ou mais | Sem Informação |
|---------------------|------------------|---------|---------|---------|---------|-----------------|----------------|
| Brasil | 8,31 | 35,14 | 20,46 | 12,66 | 8,55 | 13,67 | 1,20 |
| Norte | 5,94 | 22,59 | 20,40 | 16,67 | 12,78 | 20,54 | 1,08 |
| Nordeste | 5,80 | 21,58 | 19,20 | 16,58 | 12,22 | 23,34 | 1,28 |
| Sudeste | 7,46 | 42,01 | 21,50 | 10,75 | 7,28 | 9,80 | 1,20 |
| Sul | 14,92 | 41,11 | 19,74 | 10,89 | 5,21 | 6,77 | 1,36 |
| Centro-Oeste | 9,93 | 30,82 | 19,26 | 13,33 | 8,87 | 17,03 | 0,76 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Finalmente, na 3ª série do Ensino Médio, verifica-se o mesmo padrão observado para a 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental. As Regiões Sul e Sudeste apresentam, em 1999, percentuais de aproximadamente 75% e 65% de alunos na idade adequada para essa série (16 anos ou menos, 17 ou 18 anos), ao passo que os Estados das Regiões Norte e Nordeste registram percentuais de 34% e 43%, respectivamente. Por outro lado, nestas regiões, as maiores concentrações de idade, nesta série, estão entre os alunos com distorção idade/série (19, 20 e 21 anos ou mais) (Tabela 11).

Tabela 11 – Frequência das Idades dos Alunos de 3ª Série do Ensino Médio – Saeb – 1999

| Localização | 16 anos ou menos | 17 anos | 18 anos | 19 anos | 20 anos | 21 anos ou mais | Sem Informação |
|---------------------|------------------|---------|---------|---------|---------|-----------------|----------------|
| Brasil | 6,97 | 33,12 | 19,54 | 11,72 | 7,94 | 19,46 | 1,24 |
| Norte | 3,68 | 15,22 | 14,88 | 13,20 | 11,84 | 39,58 | 1,61 |
| Nordeste | 5,22 | 21,01 | 17,34 | 14,04 | 10,74 | 30,67 | 0,98 |
| Sudeste | 5,76 | 38,26 | 21,24 | 11,12 | 7,29 | 14,85 | 1,49 |
| Sul | 14,40 | 41,95 | 19,32 | 9,63 | 4,35 | 9,61 | 0,74 |
| Centro-Oeste | 9,02 | 31,03 | 18,76 | 11,98 | 7,93 | 20,43 | 0,86 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

A superação do cenário de desigualdade inter-regional acima descrito se insere na agenda da política educacional brasileira. Neste sentido, um dos principais avanços do

período 1995-1999 foi a diminuição da distorção idade/série, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tal como observado nos Estados do Ceará, São Paulo, Paraná e no Distrito Federal. A correção do fluxo escolar, acompanhada pelo aumento do percentual de alunos com idade adequada para a série que estão cursando, são condições indispensáveis à melhoria do desempenho acadêmico de nosso alunado, por um lado, e da eficiência e da produtividade de nosso Sistema Educacional, por outro.

2.3.3 Os alunos e o nível de escolaridade dos pais

Outro fator que define o perfil do aluno avaliado pelo Saeb é a escolaridade de seus pais. Os dados mostram não ter havido, no Brasil, no período 1997 a 1999, variações expressivas do nível de escolaridade dos pais de alunos na 4ª série do Ensino Fundamental.²¹ A única exceção é o percentual de alunos cujos pais têm, como nível de escolaridade, o Ensino Médio – onde houve um declínio de cerca de 16% em 1997 para cerca de 9% em 1999.

Tabela 12 – Escolaridade dos Pais dos Alunos da 4ª Série do Ensino Fundamental 1997/1999

| Localização | Ano | Nunca Estudou | 1ª a 4ª E.F. | 5ª a 8ª E.F. | Ensino Médio | Ensino Superior | Sem Informação |
|---------------------|-------------|---------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|----------------|
| Brasil | 1997 | 4,81 | 23,19 | 22,71 | 15,59 | 12,84 | 20,86 |
| | 1999 | 5,73 | 24,21 | 23,76 | 8,64 | 14,77 | 22,88 |
| Norte | 1997 | 5,84 | 20,86 | 21,88 | 18,69 | 9,74 | 22,99 |
| | 1999 | 5,94 | 22,86 | 25,75 | 9,97 | 13,79 | 21,69 |
| Nordeste | 1997 | 8,16 | 21,41 | 19,72 | 16,39 | 13,46 | 20,86 |
| | 1999 | 9,98 | 26,87 | 20,65 | 7,45 | 10,65 | 24,39 |
| Sudeste | 1997 | 3,49 | 25,10 | 23,47 | 13,86 | 13,21 | 20,86 |
| | 1999 | 3,72 | 22,84 | 24,19 | 8,94 | 17,32 | 23,00 |
| Sul | 1997 | 1,98 | 22,14 | 25,01 | 17,39 | 12,94 | 20,54 |
| | 1999 | 2,43 | 24,17 | 26,54 | 9,43 | 16,27 | 21,15 |
| Centro-Oeste | 1997 | 4,68 | 22,72 | 25,46 | 16,41 | 11,24 | 19,48 |
| | 1999 | 4,91 | 22,26 | 27,54 | 9,30 | 15,87 | 20,12 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Utilizando-se o indicador de posição socioeconômica da Associação Brasileira dos Institutos de Pesquisa de Mercado (Abipeme), o perfil dos alunos avaliados pelo Saeb, em

²¹ A escolaridade dos pais dos alunos de 4ª série do Ensino Fundamental não foi coletada no ano de 1995.

1999, na 4ª série do Ensino Fundamental, é o seguinte: cerca de 9% pertencem à classe A; 21% à classe B; 28% à classe C; 31% à classe D; e 11% à classe E.²²

Na 8ª série do Ensino Fundamental, as variações mais expressivas estão entre os alunos cujos pais têm, como nível de escolaridade, de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Houve um declínio desse percentual, no Brasil, de 34% em 1995 para 29% em 1999. De acordo com o indicador da Abipeme, a distribuição dos alunos nessa série é a seguinte: cerca de 15% pertencem à classe A; 27% à classe B; 31% à classe C; 23% à classe D; e 3% à classe E.²³

Tabela 13 – Escolaridade dos Pais dos Alunos da 8ª Série do Ensino Fundamental – 1995/1997/1999

| Localização | Ano | Nunca Estudou | 1ª a 4ª E.F. | 5ª a 8ª E.F. | Ensino Médio | Ensino Superior | Sem Informação |
|--------------|------|---------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|----------------|
| Brasil | 1995 | 3,49 | 34,45 | 24,39 | 19,36 | 17,07 | 1,24 |
| | 1997 | 2,86 | 22,95 | 21,62 | 21,94 | 24,40 | 6,23 |
| | 1999 | 5,06 | 28,52 | 23,34 | 18,51 | 15,16 | 9,42 |
| Norte | 1995 | 4,77 | 27,43 | 28,39 | 22,78 | 15,24 | 1,40 |
| | 1997 | 4,06 | 22,53 | 23,78 | 27,07 | 16,53 | 6,03 |
| | 1999 | 5,17 | 25,88 | 24,81 | 23,66 | 11,72 | 8,75 |
| Nordeste | 1995 | 6,85 | 36,25 | 23,69 | 19,53 | 12,27 | 1,42 |
| | 1997 | 4,80 | 25,98 | 19,98 | 20,27 | 22,68 | 6,29 |
| | 1999 | 8,09 | 28,65 | 20,33 | 18,74 | 13,24 | 10,95 |
| Sudeste | 1995 | 2,51 | 33,63 | 23,60 | 19,85 | 18,99 | 1,42 |
| | 1997 | 2,31 | 21,38 | 21,61 | 21,85 | 26,11 | 6,74 |
| | 1999 | 4,32 | 28,78 | 23,78 | 17,31 | 16,14 | 9,69 |
| Sul | 1995 | 2,04 | 36,78 | 26,68 | 16,59 | 17,25 | 0,66 |
| | 1997 | 1,37 | 24,00 | 23,76 | 21,71 | 24,59 | 4,58 |
| | 1999 | 3,06 | 30,13 | 25,96 | 18,47 | 15,25 | 7,13 |
| Centro-Oeste | 1995 | 2,92 | 34,15 | 23,18 | 19,86 | 19,07 | 0,82 |
| | 1997 | 2,75 | 22,03 | 20,76 | 24,29 | 23,89 | 6,28 |
| | 1999 | 4,36 | 25,40 | 23,42 | 21,57 | 17,14 | 8,12 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Também na 3ª série do Ensino Médio, as variações ocorrem entre os alunos cujos pais têm, como nível de escolaridade, de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental – o percentual desses alunos declina de cerca de 39% em 1995 para cerca de 30% em 1999. Segundo o indicador da Abipeme, a distribuição socioeconômica desses alunos é a seguinte: 17% pertencem à classe A; 30% à classe B; 30% à classe C; 19% à classe D; e 3% à classe E.²⁴

²² Cf. SOARES, José Francisco et al. (Coord.). *Fatores explicativos do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática: a evidência do Saeb 99*. Mimeogr. (2000), p. 97. O *Critério de Classificação Econômica Brasil* da Abipeme estima o poder de compra das famílias com base na posse de determinados bens, na escolaridade do chefe de família e na contratação de serviços de empregados domésticos.

²³ Cf. SOARES et al. *op.cit.* p. 97.

²⁴ Cf. SOARES et al. *op.cit.* p. 98.

Tabela 14 – Escolaridade dos Pais dos Alunos da 3ª Série do Ensino Médio – 1995/1997/1999

| Localização | Ano | Nunca Estudou | 1ª a 4ª E.F. | 5ª a 8ª E.F. | Ensino Médio | Ensino Superior | Sem Informação |
|---------------------|------|---------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|----------------|
| Brasil | 1995 | 2,95 | 38,89 | 20,74 | 20,27 | 16,39 | 0,76 |
| | 1997 | 1,74 | 23,86 | 21,78 | 23,19 | 27,46 | 1,97 |
| | 1999 | 4,06 | 30,09 | 21,18 | 21,79 | 18,73 | 4,14 |
| Norte | 1995 | 4,65 | 31,89 | 23,78 | 27,94 | 9,94 | 1,81 |
| | 1997 | 2,86 | 20,07 | 24,16 | 27,27 | 21,87 | 3,77 |
| | 1999 | 6,92 | 32,05 | 22,59 | 23,57 | 9,87 | 5,02 |
| Nordeste | 1995 | 6,76 | 40,91 | 19,32 | 20,99 | 10,90 | 1,11 |
| | 1997 | 3,44 | 23,17 | 17,08 | 23,97 | 29,03 | 3,30 |
| | 1999 | 8,13 | 32,59 | 17,71 | 22,48 | 12,90 | 6,21 |
| Sudeste | 1995 | 1,51 | 39,36 | 21,63 | 18,66 | 18,23 | 0,61 |
| | 1997 | 1,33 | 25,01 | 23,56 | 22,67 | 25,69 | 1,74 |
| | 1999 | 2,59 | 28,74 | 22,10 | 21,16 | 21,58 | 3,83 |
| Sul | 1995 | 1,75 | 38,91 | 19,27 | 22,26 | 17,49 | 0,33 |
| | 1997 | 0,80 | 22,82 | 20,41 | 22,50 | 32,55 | 0,91 |
| | 1999 | 1,85 | 31,12 | 22,58 | 21,39 | 20,88 | 2,17 |
| Centro-Oeste | 1995 | 3,73 | 34,50 | 18,42 | 20,25 | 22,21 | 0,89 |
| | 1997 | 2,41 | 20,57 | 19,64 | 24,55 | 31,10 | 1,73 |
| | 1999 | 4,24 | 28,40 | 20,84 | 23,53 | 19,54 | 3,45 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

É interessante notar, com relação ao indicador de posição socioeconômica da Abipeme, a variação nos percentuais de alunos que pertencem às classes A e B, de um lado, e D e E, de outro, nas séries avaliadas pelo Saeb. Da 4ª para a 8ª série do Ensino Fundamental e desta para a 3ª série do Ensino Médio, aumenta o percentual de alunos que pertencem às classes A e B e diminui o percentual de alunos das classes D e E. Isto mostra que ainda há um grande contingente de alunos a serem incorporados no sistema educacional brasileiro, o que reafirma a necessidade de continuar investindo em políticas que promovam a inclusão.

2.4 A influência da idade e do nível socioeconômico no desempenho do aluno

Diversos estudos apontam variáveis relacionadas com a idade e com o nível socioeconômico, características da realidade dos alunos fora do ambiente escolar, como fatores que afetam o seu desempenho. Por sua própria natureza, tais variáveis não são passíveis de intervenção direta por meio de políticas educacionais, apesar de exercerem, inegavelmente, grande influência sobre a performance dos alunos.

No caso brasileiro, a distorção idade/série aparece vinculada, de um lado, ao nível socioeconômico do aluno e, de outro, à “pedagogia da repetência” que ainda faz parte da cultura do sistema educacional. O alto índice de distorção idade/série coloca o Brasil em uma posição diferenciada em relação aos demais países do mundo.

De fato, quanto maior a distorção da idade do aluno em relação à série na qual ele está matriculado, menor tenderá a ser o seu desempenho. Inversamente, os alunos na idade adequada para uma determinada série apresentam, de maneira geral, um desempenho superior aos alunos em atraso. Justifica-se, assim, o incentivo às políticas e aos programas que contribuam para o declínio da distorção idade/série.

Por isso é importante ressaltar que a diminuição das taxas de repetência e de evasão, bem como a implementação de programas de correção de fluxo,²⁵ têm contribuído para a melhoria das condições de aprendizagem dos alunos. A literatura especializada e os resultados do Saeb mostram que o aluno repetente – especialmente o aluno que repete nas séries iniciais de sua vida escolar – apresenta um desempenho inferior. Livre do ônus da repetência, o aluno tem mais chances de alcançar melhores resultados nas diversas disciplinas escolares.

No Brasil, infelizmente, a cultura da repetência leva pais e professores a responsabilizarem o aluno pelas eventuais deficiências em seu aprendizado. Os resultados de diversas avaliações, entretanto, têm mostrado que a repetência, ao invés de contribuir para a melhoria do desempenho do aluno, acaba por desmotivá-lo, criando um círculo vicioso de inadequação e baixo aprendizado que pode até mesmo levar à evasão do aluno.

De fato, os dados do Saeb mostram uma correlação negativa entre a idade e o desempenho dos alunos avaliados. A análise dos resultados dos ciclos de 1997 e 1999 permite afirmar que o desempenho é afetado diretamente por esta variável: quanto maior a idade, menor o nível de desempenho demonstrado pelos alunos das diferentes séries.

Assim, em 1999, na 4ª série do Ensino Fundamental, o desempenho em Matemática para os alunos do grupo de referência – 10 anos – situa-se no “Nível 175 a ≤ 225”. Contudo, os alunos mais velhos dessa série e, especialmente, aqueles com 12 anos ou mais, apresentam médias de desempenho que se localizam, em sua maioria, no nível inferior (“Nível 160 a ≤ 175”).

²⁵ Há, basicamente, três modalidades de programas de correção de fluxo: os programas de promoção automática, o regime de ciclos e as classes de aceleração de aprendizagem, entre outras iniciativas.

Na 3ª série do Ensino Médio, os alunos com 17 anos – grupo de referência para essa série – apresentam níveis de desempenho superiores aos alunos com mais idade, principalmente àqueles com 19 anos ou mais. Em 1999, em Língua Portuguesa, os alunos deste grupo se encontram, em geral, no “Nível 250 a \leq 300” e os alunos mais velhos no “Nível 200 a \leq 250”. Em Matemática, os alunos deste grupo se encontram, em geral, no “Nível 275 a \leq 325” e os alunos mais velhos, no “Nível 225 a \leq 275”.

2.4.1 Como o atraso escolar e a escolaridade dos pais afetam os resultados do Saeb

Dadas as mudanças estruturais que ocorreram no sistema educacional brasileiro no período 1995-1999, torna-se importante verificar em que medida a heterogeneidade do perfil da clientela em termos de atraso escolar (dado pela diferença entre a idade atual do aluno e aquela que se poderia chamar ideal ou correta, segundo a série em que ele se encontra) e de escolaridade dos pais (como indicador do nível socioeconômico do aluno) afeta os valores das médias de desempenho.

Com este objetivo, foi construído, a partir dos dados do Saeb, um modelo hierárquico²⁶ onde se fixou a distribuição etária dos alunos em nenhum ano de atraso e a escolaridade dos pais na categoria nível médio ou superior. A questão a ser respondida era a seguinte: qual seria a variação nas estimativas de desempenho entre os anos de 1995, 1997 e 1999 se a clientela fosse homogênea em termos de atraso e escolaridade dos pais?

Este estudo mostrou que, mesmo quando se nivela a população pelos fatores acima, continuam a haver diferenças estatisticamente significativas nas estimativas de desempenho. Isto faz com que se rejeite a hipótese de que o atraso escolar e o nível socioeconômico seriam suficientes para explicar a diferença entre as médias de desempenho, indicando que há outros fatores associados a esta variação.

Isto não significa, entretanto, que estas duas variáveis não tenham influência sobre a performance dos alunos. Pelo contrário, o mesmo estudo mostra que, em todas as séries e disciplinas, o desempenho diminui sensivelmente à medida que aumenta o número de anos de atraso em relação à série e que diminui o nível de escolaridade dos pais.

²⁶ O uso de modelos estatísticos tem sido prática comum na identificação de fatores intra e extra-escolares associados ao desempenho dos alunos. Sua finalidade é a obtenção de estimativas onde se controla a influência de tais fatores, que podem enviesar a comparação do desempenho de grupos de alunos.

As Tabelas 15 e 16 mostram o impacto das variáveis “atraso” e “escolaridade dos pais” no desempenho em Língua Portuguesa e Matemática na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio. Apesar de haver uma ligeira variação nos coeficientes, observa-se que, nas duas disciplinas, o sentido da relação atraso/desempenho é o mesmo. Em Língua Portuguesa e em Matemática, na 4ª série do Ensino Fundamental, três anos de atraso significam uma diminuição de aproximadamente 17 pontos no desempenho.

Nota-se também que, nas duas disciplinas, o impacto do atraso é maior à medida que aumenta o nível de escolaridade do aluno. Em Língua Portuguesa, o desempenho dos alunos da 3ª série do Ensino Médio com três anos ou mais de atraso cai aproximadamente 33 pontos em relação ao desempenho do grupo de referência, isto é, os alunos com cerca de 17 anos. Em Matemática, a queda é de, aproximadamente, 26 pontos.

Este estudo sugere, portanto, que o impacto sobre o desempenho é maior à medida que aumentam os anos de atraso e à medida que o aluno avança no processo de escolarização. Isto significa que a distorção idade/série afeta mais severamente o aluno da 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio do que o aluno da 4ª série do Ensino Fundamental.

Outro aspecto a ser ressaltado é o peso relativo do atraso e da escolaridade dos pais em relação ao desempenho. O exame das tabelas revela que, em todas as combinações de disciplina e série, os coeficientes da variável atraso são significativamente maiores do que os da variável escolaridade dos pais. Este é um dado positivo, uma vez que as políticas educacionais, apesar de não poderem intervir diretamente nas variáveis relacionadas com o nível socioeconômico, podem combater o atraso escolar incentivando o ingresso, a permanência e o sucesso dos alunos no sistema educacional e implantando programas de correção de fluxo que amenizem os efeitos da “pedagogia da repetência”.

Tabela 15 – Impacto das Variáveis Atraso e Escolaridade dos Pais no Desempenho em Língua Portuguesa – 1995/1997/1999

| Série | Nível de mensuração | | | | | | |
|-----------------|---------------------|-----------------|------------------|--------------------------|---------------------------|------------------|-----------------------|
| | Atraso | | | | Escolaridade dos pais (1) | | |
| | Atraso igual a 0 | 1 ano de atraso | 2 anos de atraso | 3 ou mais anos de atraso | De 5ª a 8ª série | De 1ª a 4ª série | Pais sem escolaridade |
| 4ª EF(2) | Grupo de referência | -11,35 | -16,81 | -17,85 | -5,71 | -2,40 | -9,23 |
| 8ª EF | Grupo de referência | -14,25 | -23,19 | -29,57 | -6,07 | -8,00 | -9,27 |
| 3ª EM | Grupo de referência | -19,73 | -28,73 | -32,94 | -2,91 | -6,96 | -13,25 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Notas: (1)- Nível máximo de escolaridade entre o pai e a mãe do aluno.

(2) - Nesta série, o modelo abrange apenas 1997 e 1999.

Tabela 16 – Impacto das Variáveis Atraso e Escolaridade dos Pais no Desempenho em Matemática 1995/1997/1999

| Série | Nível de mensuração | | | | | | |
|-----------------|---------------------|-----------------|------------------|--------------------------|---------------------------|------------------|-----------------------|
| | Atraso | | | | Escolaridade dos pais (1) | | |
| | Atraso igual a 0 | 1 ano de atraso | 2 anos de atraso | 3 ou mais anos de atraso | De 5ª a 8ª série | De 1ª a 4ª série | Pais sem escolaridade |
| 4ª EF(2) | Grupo de referência | -11,10 | -15,38 | -17,34 | -2,49 | -4,54 | -10,33 |
| 8ª EF | Grupo de referência | -12,54 | -19,50 | -27,03 | -7,72 | -10,45 | -19,24 |
| 3ª EM | Grupo de referência | -13,45 | -22,63 | -26,20 | -7,21 | -9,25 | -23,53 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Notas:(1)- Nível máximo de escolaridade entre o pai e a mãe do aluno.

(2) - Nesta série, o modelo abrange apenas 1997 e 1999.

2.5 Outros fatores associados ao desempenho dos alunos brasileiros

Desde 1995, os dados do Saeb vêm servindo de base para a realização de uma série de estudos e análises,²⁷ que tem como objetivo a identificação de fatores intra e extra-escolares que influenciam o desempenho dos alunos brasileiros. Os resultados dessas análises ampliam o conhecimento da realidade educacional brasileira e contribuem para a discussão e formulação de políticas públicas de maior efetividade, uma vez que identificam fatores passíveis de intervenção, associados ao desempenho dos alunos.

As tabelas, a seguir, apresentam as médias obtidas pelos alunos no Saeb/99 segundo alguns dos fatores associados ao desempenho.

²⁷ GAVIRIA, J.L. et al. *Estúdio multilevel del rendimiento academico de los escolares brasileños de 8ª serie, 1º grau y 3ª serie 2º grau, em Matemática e Português*, 1997 (Mimeogr.). FLETCHER, P. *Procura do ensino eficaz*, 1998 (Mimeogr.). KLEIN, R. *Resultados do Saeb/97*, 1998 (Mimeogr.). FERRÃO, M.E. e FERNANDES, C. *Modelo multinível: uma aplicação a dados de avaliação educacional*, 2000 (Mimeogr.). SOARES, J.F. et al. *Modelo explicativo do desenho escolar dos alunos e análise dos fatores do Saeb – 1997*, 2000. (Mimeogr.). SOARES, J.F. et al. *Fatores explicativos em Língua Portuguesa e Matemática: a evidência do Saeb 99*, 2000 (Mimeogr.).

Tabela 17 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Utilização de Livros Didáticos como Recurso Pedagógico por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo utilização de livros didáticos | |
|-------------------|---------|---|---|
| | | Sim, uso | Não, a escola não tem ou tem, mas não usa |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 170,76 | 163,65 |
| | 8ª E.F. | 232,68 | 217,96 |
| | 3ª E.M. | 267,08 | 255,43 |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 181,57 | 175,69 |
| | 8ª E.F. | 245,92 | 240,89 |
| | 3ª E.M. | 281,18 | 261,82 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 18 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Infra-estrutura e Condições Gerais de Funcionamento da Escola por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo infra-estrutura e condições gerais da escola | | | |
|-------------------|---------|---|----------|--------|--------|
| | | Péssima/Ruim | Razoável | Boa | Ótima |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 162,98 | 161,54 | 171,47 | 187,49 |
| | 8ª E.F. | 227,78 | 223,98 | 231,78 | 250,09 |
| | 3ª E.M. | 251,43 | 252,84 | 263,25 | 296,66 |
| Matemática | 4ª E.F. | 170,21 | 171,03 | 182,54 | 198,85 |
| | 8ª E.F. | 244,14 | 237,11 | 242,38 | 270,72 |
| | 3ª E.M. | 265,18 | 266,56 | 275,11 | 315,41 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 19 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Utilização de Livros de Leitura por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a utilização de livros de leitura | |
|-------------------|---------|--|---|
| | | Sim, uso | Não, a escola não tem ou tem, mas não usa |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 171,06 | 158,08 |
| | 8ª E.F. | 232,45 | 222,64 |
| | 3ª E.M. | 266,62 | 258,57 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 20 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Utilização de Livros de Consulta para os Professores por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo utilização de livros de consulta | |
|-------------------|---------|---|---|
| | | Sim, uso | Não, a escola não tem ou tem, mas não usa |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 172,04 | 156,29 |
| | 8ª E.F. | 232,30 | 226,50 |
| | 3ª E.M. | 266,65 | 261,93 |
| Matemática | 4ª E.F. | 182,44 | 170,74 |
| | 8ª E.F. | 246,07 | 243,60 |
| | 3ª E.M. | 280,12 | 270,07 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 21 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Utilização de Computadores pelos Alunos como Recurso Pedagógico por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a utilização de computadores pelos alunos | |
|-------------------|---------|--|---|
| | | Sim, uso | Não, a escola não tem ou tem, mas não usa |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 186,59 | 167,13 |
| | 8ª E.F. | 236,45 | 229,02 |
| | 3ª E.M. | 272,40 | 262,07 |
| Matemática | 4ª E.F. | 200,29 | 177,63 |
| | 8ª E.F. | 254,48 | 241,26 |
| | 3ª E.M. | 285,95 | 273,22 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 22 – Média de desempenho dos Alunos segundo a Utilização de Fitas de Vídeo Educativas como Recurso Pedagógico por série e disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a utilização de vídeos educativos | |
|-------------------|---------|--|---|
| | | Sim, uso | Não, a escola não tem ou tem, mas não usa |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 173,05 | 159,62 |
| | 8ª E.F. | 232,84 | 227,31 |
| | 3ª E.M. | 267,55 | 259,04 |
| Matemática | 4ª E.F. | 183,32 | 172,02 |
| | 8ª E.F. | 246,08 | 244,07 |
| | 3ª E.M. | 281,68 | 274,36 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 23 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Nível Socioeconômico do Professor por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o nível socioeconômico do professor | | | | |
|-------------------|---------|--|----------|----------|----------|----------|
| | | Classe A | Classe B | Classe C | Classe D | Classe E |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 195,65 | 176,63 | 164,03 | 151,80 | 141,97 |
| | 8ª E.F. | 243,73 | 231,50 | 224,73 | 216,96 | 219,06 |
| | 3ª E.M. | 276,14 | 265,25 | 253,63 | 258,53 | 222,97 |
| Matemática | 4ª E.F. | 204,48 | 186,52 | 175,28 | 165,81 | 160,23 |
| | 8ª E.F. | 260,98 | 245,26 | 236,14 | 228,33 | 228,01 |
| | 3ª E.M. | 293,53 | 276,92 | 270,00 | 259,10 | 221,15 |

Fonte: MEC/ INEP/ DAEB

Tabela 24 – Média de Desempenho dos Alunos Segundo a Dedicção Exclusiva do Professor ao Magistério por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a dedicação exclusiva do professor ao magistério | |
|-------------------|---------|---|--------|
| | | Não | Sim |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 160,19 | 171,53 |
| | 8ª E.F. | 229,91 | 232,24 |
| | 3ª E.M. | 263,22 | 267,30 |
| Matemática | 4ª E.F. | 174,97 | 182,07 |
| | 8ª E.F. | 243,73 | 245,87 |
| | 3ª E.M. | 274,47 | 282,11 |

Fonte: MEC/ INEP/ DAEB

Tabela 25 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Nível Socioeconômico do Diretor por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Serie | Desempenho segundo nível socioeconômico do diretor | | | |
|-------------------|---------|--|----------|----------|------------|
| | | Classe A | Classe B | Classe C | Classe D/E |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 187,35 | 169,36 | 160,13 | 147,95 |
| | 8ª E.F. | 241,63 | 231,47 | 217,38 | 214,36 |
| | 3ª E.M. | 276,94 | 260,80 | 247,82 | 243,17 |
| Matemática | 4ª E.F. | 194,27 | 180,27 | 171,17 | 164,58 |
| | 8ª E.F. | 257,14 | 244,35 | 228,61 | 231,23 |
| | 3ª E.M. | 291,62 | 274,90 | 254,00 | 249,60 |

Fonte: MEC/ INEP/ DAEB

Tabela 26 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Nível de Escolaridade Completo do Professor por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Nível de escolaridade completo do professor | | |
|-------------------|---------|---|-----------------|---------------|
| | | Até Ensino Médio | Ensino Superior | Pós-Graduação |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 164,82 | 178,74 | 178,96 |
| | 8ª E.F. | 218,74 | 230,07 | 237,12 |
| | 3ª E.M. | 245,06 | 262,26 | 271,42 |
| Matemática | 4ª E.F. | 177,38 | 187,81 | 186,56 |
| | 8ª E.F. | 230,92 | 245,94 | 252,35 |
| | 3ª E.M. | 263,21 | 278,05 | 281,04 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 27 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Opinião dos Diretores sobre a Insuficiência de Recursos Financeiros por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a insuficiência de recursos financeiros | |
|-------------------|---------|--|---------|
| | | Não Ocorreu | Ocorreu |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 176,37 | 168,87 |
| | 8ª E.F. | 246,71 | 229,74 |
| | 3ª E.M. | 284,12 | 261,89 |
| Matemática | 4ª E.F. | 187,23 | 178,86 |
| | 8ª E.F. | 260,54 | 243,20 |
| | 3ª E.M. | 303,45 | 274,27 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 28 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Opinião dos Professores sobre a Insuficiência de Recursos Financeiros por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a insuficiência de recursos financeiros | |
|-------------------|---------|--|---------|
| | | Não Ocorreu | Ocorreu |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 177,01 | 167,31 |
| | 8ª E.F. | 243,68 | 228,39 |
| | 3ª E.M. | 272,30 | 262,26 |
| Matemática | 4ª E.F. | 187,44 | 178,18 |
| | 8ª E.F. | 256,75 | 241,71 |
| | 3ª E.M. | 283,44 | 275,21 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 29 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Gênero por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o gênero | |
|-------------------|---------|-----------------------------|----------|
| | | Masculino | Feminino |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 167,26 | 174,74 |
| | 8ª E.F. | 227,16 | 238,07 |
| | 3ª E.M. | 260,36 | 271,06 |
| Matemática | 4ª E.F. | 181,26 | 181,12 |
| | 8ª E.F. | 252,88 | 240,82 |
| | 3ª E.M. | 289,37 | 274,42 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 30 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Trabalho Remunerado por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o trabalho remunerado | |
|-------------------|---------|--|--------------|
| | | Trabalha | Não trabalha |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 152,34 | 175,78 |
| | 8ª E.F. | 219,53 | 237,86 |
| | 3ª E.M. | 254,10 | 276,62 |
| Matemática | 4ª E.F. | 168,00 | 184,86 |
| | 8ª E.F. | 236,41 | 250,21 |
| | 3ª E.M. | 267,96 | 290,69 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 31 – Média de Desempenho dos Alunos Segundo a Realização da Lição de Casa por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a realização da lição de casa | |
|-------------------|---------|--|---------|
| | | Sim, faz | Não faz |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 174,27 | 150,50 |
| | 8ª E.F. | 236,71 | 215,82 |
| | 3ª E.M. | 270,85 | 253,14 |
| Matemática | 4ª E.F. | 183,45 | 166,12 |
| | 8ª E.F. | 249,00 | 232,08 |
| | 3ª E.M. | 283,18 | 271,87 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 32 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Gosto pela Disciplina por Série – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o gosto pela disciplina | |
|-------------------|---------|--|-----------|
| | | Gosta | Não gosta |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 171,67 | 166,61 |
| | 8ª E.F. | 233,65 | 232,42 |
| | 3ª E.M. | 271,22 | 257,28 |
| Matemática | 4ª E.F. | 184,06 | 170,83 |
| | 8ª E.F. | 252,95 | 235,47 |
| | 3ª E.M. | 292,59 | 267,48 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 33 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Número de Livros que Possui em Casa por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o número de livros que possui em casa | | | |
|-------------------|---------|--|--------------------|-------------|---------|
| | | de 1 a 20 livros | de 21 a 100 livros | mais de 100 | Não Sei |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 164,68 | 178,39 | 177,01 | 173,34 |
| | 8ª E.F. | 225,30 | 245,76 | 253,19 | 226,09 |
| | 3ª E.M. | 252,97 | 278,54 | 292,95 | 251,03 |
| Matemática | 4ª E.F. | 176,48 | 187,60 | 189,17 | 181,25 |
| | 8ª E.F. | 238,50 | 262,28 | 271,44 | 235,35 |
| | 3ª E.M. | 264,76 | 292,02 | 312,50 | 265,34 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 34 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Conhecimento do Uso de Computadores por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o conhecimento do uso de computadores | |
|-------------------|---------|--|---------------|
| | | Sim, sabe usar | Não sabe usar |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 180,55 | 164,97 |
| | 8ª E.F. | 242,41 | 224,17 |
| | 3ª E.M. | 275,49 | 249,62 |
| Matemática | 4ª E.F. | 191,71 | 174,77 |
| | 8ª E.F. | 260,39 | 232,95 |
| | 3ª E.M. | 289,84 | 262,23 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 35 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Desenvolvimento do Conteúdo Curricular pelo Professor por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo o desenvolvimento do conteúdo curricular pelo professor | | | |
|-------------------|---------|--|--|------------------------|------------------------|
| | | Menos da Metade (<50%) | Um Pouco Mais que a Metade (50% a 79%) | Quase Todo (80% a 99%) | Todo o Conteúdo (100%) |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 159,82 | 163,05 | 175,54 | 189,73 |
| | 8ª E.F. | 222,87 | 227,40 | 237,16 | 247,28 |
| | 3ª E.M. | 259,72 | 259,20 | 270,04 | 284,14 |
| Matemática | 4ª E.F. | 170,38 | 173,99 | 186,32 | 213,36 |
| | 8ª E.F. | 236,55 | 239,64 | 252,41 | 261,43 |
| | 3ª E.M. | 271,61 | 271,76 | 284,62 | 303,33 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 36 – Média de Desempenho dos Alunos segundo a Expectativa de Aprovação do Professor por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

| Disciplina | Série | Desempenho segundo a expectativa de aprovação do professor | | |
|-------------------|---------|--|-----------------|-------------|
| | | Menos que 80% | Entre 80% e 99% | Toda (100%) |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 155,37 | 170,58 | 193,62 |
| | 8ª E.F. | 224,06 | 232,06 | 244,65 |
| | 3ª E.M. | 261,26 | 267,66 | 265,97 |
| Matemática | 4ª E.F. | 167,29 | 180,29 | 206,23 |
| | 8ª E.F. | 239,34 | 246,90 | 255,72 |
| | 3ª E.M. | 272,10 | 278,79 | 283,27 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

Tabela 37 – Média de Desempenho dos Alunos segundo o Número de Livros que o Diretor da Escola Possui, por Série e Disciplina – Brasil – Saeb/99

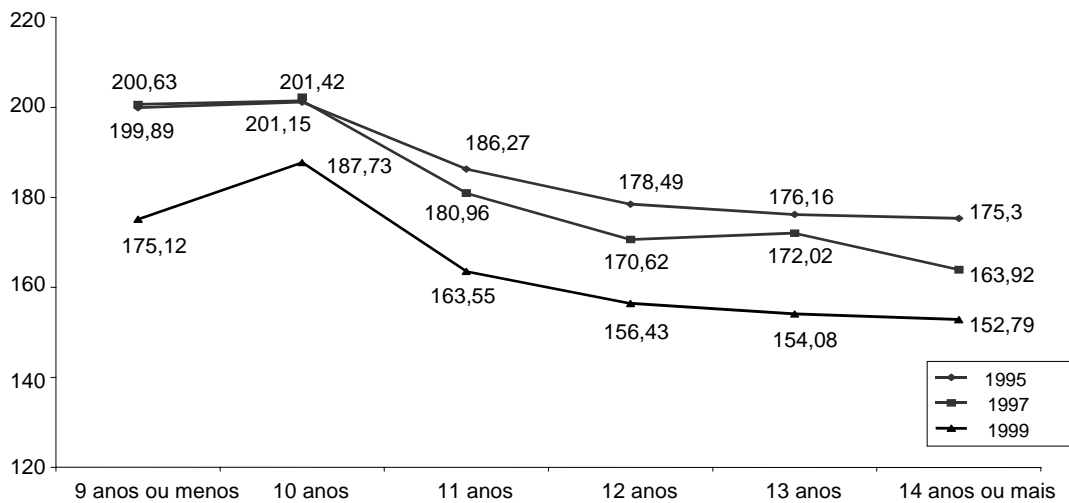
| Disciplina | Série | Desempenho segundo o número de livros que o diretor da escola possui | |
|-------------------|---------|--|--------------------|
| | | de 1 a 100 livros | mais de 100 livros |
| Língua Portuguesa | 4ª E.F. | 167,14 | 177,92 |
| | 8ª E.F. | 230,49 | 236,08 |
| | 3ª E.M. | 260,58 | 273,81 |
| Matemática | 4ª E.F. | 177,15 | 188,42 |
| | 8ª E.F. | 242,68 | 251,29 |
| | 3ª E.M. | 272,46 | 289,22 |

Fonte: MEC/INEP/DAEB

2.5.1 A repetência e a distorção idade/série

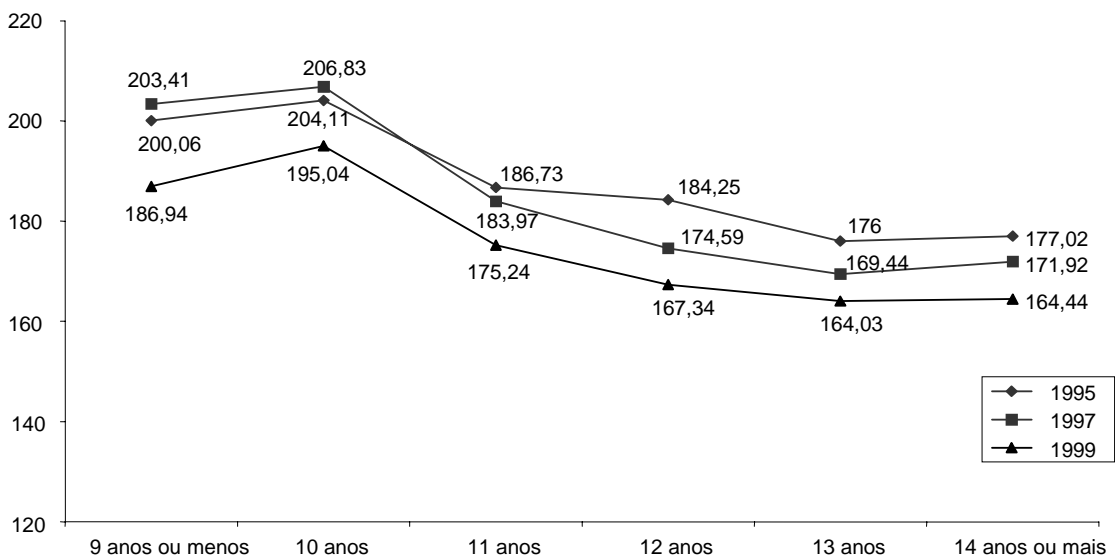
A repetência e o atraso escolar aparecem como fatores que influenciam negativamente o desempenho. Os dados do Saeb mostram que o aluno com idade acima da adequada para a série que está cursando apresenta desempenho inferior ao aluno com idade correta.

Gráfico 1 - Média de Desempenho dos Alunos em Língua Portuguesa segundo a Idade – 4ª série do Ensino Fundamental – Brasil – Saeb/99



Fonte: MEC/ INEP/ DAEB

Gráfico 2 - Média de Desempenho dos Alunos em Matemática segundo a Idade – 4ª série do Ensino Fundamental – Brasil – Saeb/99



Fonte: MEC/ INEP/ DAEB

É importante ressaltar que, no período 1995-1999, foram implementadas diversas ações de política educacional que desenvolvem ou fortalecem aspectos positivamente associados ao desempenho dos alunos, segundo os resultados dos estudos já realizados.

Em âmbito nacional e regional, destacam-se:

- *Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)* – distribui a todas as escolas públicas de Ensino Fundamental livros didáticos para as disciplinas de Língua Portuguesa/Alfabetização, Matemática, Ciências, Estudos Sociais/História e Geografia para todas as séries do Ensino Fundamental.
- *Projeto Fundescola* – atua nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, financiando, entre outras atividades, obras para adequação dos prédios escolares, manutenção e aquisição de equipamentos e mobiliário.
- *Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE)* – distribui obras literárias juvenis e infantis, além de obras de referência como enciclopédias e dicionários, às escolas públicas de Ensino Fundamental que tenham mais de 500 alunos. Além das publicações, são entregues às escolas um Manual Básico com orientações de como instalar e administrar a biblioteca e um Manual Pedagógico, dirigido aos professores, com informações sobre autores, movimentos literários e sugestões de atividades.
- *ProInfo* – instituído em 1997, é um programa educacional que visa introduzir novas tecnologias de informação e comunicação na escola pública, contando com a parceria das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.
- *TV Escola* – transmite diariamente quatro horas de programação inédita, dirigida a professores de escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, auxiliando no planejamento pedagógico e servindo como recurso didático em sala de aula. A transmissão é feita por meio de sinal via satélite para todo o País. Para que as escolas sintonizem o canal de educação da TV Escola, é necessário o *kit tecnológico*, que inclui um televisor, um aparelho de videocassete, uma antena parabólica, um receptor de satélite e dez fitas. Os *kits* são adquiridos com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que são repassados às Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação para atendimento às escolas.
- *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)* – implantado nacionalmente em 1º de janeiro de 1998, destina

recursos à manutenção e ao desenvolvimento do Ensino Fundamental. A valorização dos professores é um dos principais objetivos do Fundef, que destina 60% dos seus recursos à remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício de suas atividades no Ensino Fundamental público. Os dados da Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas da Universidade de São Paulo (Fipe) mostram que 39% das redes de ensino concederam aos professores reajustes salariais superiores a 50% entre 1997 e 2000. De fato, a remuneração dos professores das redes públicas estaduais e municipais do Ensino Fundamental teve um aumento médio de 29,5% de dezembro de 1997 a junho de 2000, contra uma inflação, no mesmo período, de 12%, de acordo com o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC). O salário médio passou de R\$ 717,00 para R\$ 929,00. O crescimento maior foi na rede municipal, com um reajuste de 33,3%, elevando-se o salário de R\$ 620,00 para R\$ 826,00. Nas Regiões Norte e Nordeste, o índice de crescimento da remuneração dos docentes ficou acima da média nacional. No Nordeste, este índice teve um aumento de 59,7%, e na rede municipal o aumento médio foi de 70,1%. O reajuste médio na Região Norte foi de 35%, apresentando maior índice na rede estadual: 37,9%. Na Região Centro-Oeste, o aumento salarial médio foi de 26,5%; no Sudeste, de 23,6%; e no Sul, de 22,1%.

- *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio* – constituem um importante instrumento de formação continuada dos professores, orientando-os na compreensão da nova proposta curricular e na nova concepção de aprendizagem presente na LDB.
- *Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação)* – é um curso de Magistério em nível médio, na modalidade de ensino a distância, com duração de dois anos, dirigido aos professores que, sem formação específica, lecionam nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e nas classes de alfabetização das redes públicas das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.
- *Programa de Aceleração de Aprendizagem* – visa possibilitar aos sistemas públicos de ensino que atendem às séries iniciais do Ensino Fundamental condições para superar as dificuldades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, financiando a capacitação de professores, a implantação de classes especiais e a reprodução de material didático para alunos com mais de dois anos de defasagem idade/série,

procurando fazer com que avancem nos estudos até a série compatível com a sua idade. Pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas, que teve como meta analisar o impacto causado nos alunos e profissionais participantes do Programa de Aceleração da Aprendizagem em 1997, mostra que “o programa apresentou, sem dúvida, uma possibilidade efetiva para que alunos com defasagem de escolaridade retomassem seus estudos com regularidade (...) Um número considerável de alunos, cerca de 45%, pôde ser incluído na 5ª série de escolarização regular”.

- *Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)* – implantado em 1995 (com o nome de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental até 1998) vem atender à política de descentralização dos recursos públicos para a melhoria da qualidade do Ensino Fundamental, possibilitando à escola gerenciar a verba que é depositada em sua própria conta-corrente. Consiste na transferência de recursos financeiros em favor das escolas públicas do Ensino Fundamental com mais de 20 alunos matriculados e escolas de Educação Especial mantidas por organizações não-governamentais sem fins lucrativos. As escolas devem constituir uma Associação de Pais e Mestres (APM) ou similar para receber e gerenciar os recursos, que podem ser utilizados para aquisição de material permanente e de consumo, manutenção da unidade escolar, capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação, avaliação de aprendizagem, implementação de projeto pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais. O programa destinou, no período 1996-1998, R\$ 845,1 milhões a estabelecimentos públicos e escolas de Educação Especial. Foram beneficiadas anualmente, em média, 134,7 mil escolas, sendo 87,7 mil nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e 47 mil nas Regiões Sudeste e Sul. Em 1999, foram atendidas 42,5 mil escolas nas Regiões Sudeste e Sul e 96,4 mil nas demais regiões, atendendo cerca de 32 milhões de alunos com o repasse de R\$ 299,1 milhões. Para o quadriênio 2000-2003, será conferida prioridade às Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, onde ocorreu grande expansão do número de matrículas no Ensino Fundamental. Prevê-se que, já em 2000, sejam beneficiadas 80% das escolas dessas regiões. Pesquisa realizada pela Unicamp, em 1998, revela que 88% das escolas urbanas e 71% das escolas rurais públicas de Ensino Fundamental foram atendidas. Por dependência administrativa, observou-se que as escolas estaduais foram aquelas que mais se beneficiaram do programa. Segundo os dados da mesma pesquisa, as escolas basicamente investiram os recursos do programa em material de consumo (84%); em mobiliário e equipamento (78%); seguido de manutenção do

prédio escolar (64%) e material didático (63%) e despesas com capacitação de professores e atividades educacionais (11%). A grande maioria dos diretores (95,7%) declarou-se satisfeita com o programa. Cerca de 94% avaliaram que a existência do PDDE e a autonomia da escola para administrar os recursos possibilitaram um melhor atendimento à comunidade escolar e 92% consideraram que o programa permite atender às necessidades mais urgentes da escola.

Os fatores aqui apresentados representam parte de uma série de aspectos que merecem ser ainda melhor analisados. Com os resultados obtidos até o momento já é possível ampliar o debate sobre qualidade da educação, assumindo sua abrangência e complexidade e buscando soluções efetivas para sua melhoria contínua.

3. Considerações finais

Os dados apresentados nesse Relatório do Saeb permitem descrever 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 de atendimento e ensino, traduzem, 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, impulsionados pelo avanço do conhecimento.

Há, contudo, a necessidade de responder a vários desafios. O combate às elevadas taxas de repetência, de abandono e de evasão ainda presentes em algumas regiões brasileiras, bem como a busca permanente da melhoria da qualidade de ensino, são compromissos do Ministério da Educação, que visa, em conjunto com os governos estaduais e municipais, superar os impasses atuais e históricos de nosso sistema educacional.

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 que deve ser oferecida.

As informações apresentadas, tanto as relativas ao desempenho dos alunos quanto as que tratam das condições de aprendizagem, permitem a identificação de um sistema educacional em transição e podem contribuir para levantar questões que deverão orientar os formuladores de políticas educacionais, em seus diferentes níveis. 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 permanente mudança? Essas são algumas das questões a serem incorporadas à agenda da educação brasileira.

A atual conjuntura educacional caracteriza-se pela ampliação do atendimento e pela melhoria dos indicadores do fluxo escolar – taxas de promoção, e 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 das demandas e com a diversidade do alunos atendidos. É exatamente essa transição que está refletida nos dados apresentados pelo Saeb/99.

A análise de 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, que fazer.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por sua vez, consolida-se definitivamente como um instrumento de política pública e de apoio ao debate sobre a educação no Brasil. Apenas a partir do conhecimento cada vez mais aprofundado da nossa realidade, será possível propor e promover ações cada vez mais efetivas que contribuam para a formação de cidadãos capazes de participarem dignamente de sua sociedade.

ANEXOS

NÍVEIS DE DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA – SAEB/99

| Até 150 | Nível | | Nível | | Nível | | Nível | | Nível | | Mais de 400 |
|---------------------------------------|---|---------|---|---------|---|---------|------------|---------|-------|---------|-------------|
| | + 150 | até 200 | + 200 | até 250 | + 250 | até 300 | + 300 | até 350 | + 350 | até 400 | |
| 4ª série do Ensino Fundamental | | | | | | | | | | | |
| 1997 | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | MG | | | | | | | | |
| 1999 | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | | | |
| 8ª série do Ensino Fundamental | | | | | | | | | | | |
| 1997 | | | N, NE RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, ES, SP, MT | | BR, SE, S, CO MG, RJ, PR, SC, RS, MS, GO, DF | | | | | | |
| 1999 | | | <i>BR, N, NE, SE, S, CO</i> RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | |
| 3ª série do Ensino Médio | | | | | | | | | | | |
| 1997 | | | | | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | MG, RS, DF | | | | |
| 1999 | | | AC, AM, RR, PA, TO, MA, RN, PE | | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AP, PI, CE, PB, AL, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | |

BRASIL, REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO SEGUNDO A PROFICIÊNCIA MÉDIA

Língua Portuguesa

Nível $150 \leq \theta < 200$

Leitura com compreensão localizada de textos pequenos, com frases curtas, em ordem direta, vocabulário e temática próximos da realidade do aluno.

Neste nível, os alunos operam preferencialmente com estratégias locais de leitura, identificam informações cruciais/centrais, em posição destacada, e ainda a finalidade ou tema de um texto. Usam, também, conhecimento de mundo na percepção do sentido de um texto.

Na compreensão dos textos, o aluno demonstra:

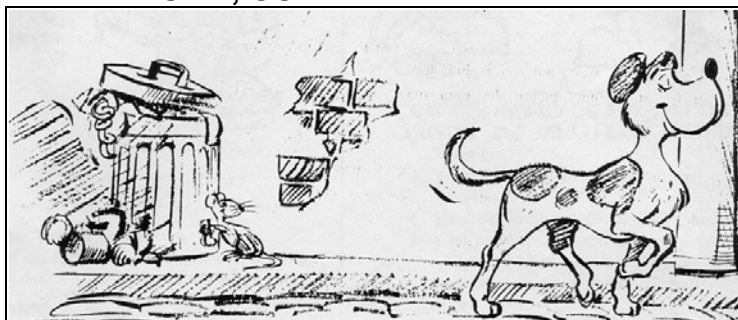
- Identificar informações cruciais/centrais, em posição destacada.
- Realizar inferência em situação em que haja bastante evidência de apoio.
- Operar, preferencialmente, com estratégias locais de leitura.
- Usar conhecimento de mundo/valores de ampla difusão na percepção do sentido/ finalidade de um texto.
- Reconhecer gêneros textuais, utilizando características gráficas e discursivas bem salientes.
- Selecionar, de uma lista, o enunciado que expressa apropriadamente a intenção, a finalidade ou o tema de um texto.

Exemplo

P04T27C1T

Leia o texto:

NOME, COLEIRA E LIBERDADE



Eu sempre me orgulhei da condição de vira-lata.
Sempre fui um cachorro de focinho para cima.
Fujo de pedrada, que eu não sou besta.
Fujo de automóvel, que não sou criança.
Trato gente na diplomacia: de longe!
Não me deixo tapear.
Comigo não tem “não-me-ladres”...
Se preciso, eu ladro e mordo!
E coleira, aceitar eu não aceito, de jeito nenhum!
Quando vejo certos colegas mostrando com orgulho aquela rodela imbecil no pescoço,
como se fosse não coleira, mas colar, chego a ter vergonha de ser cão.
Palavra de honra!
A coleira é o dono!
A coleira é escravidão!
Coleira é o adeus à liberdade!
Dirão vocês: a coleira pode livrar o cachorro da carrocinha.
Posso falar com franqueza?
Cachorro que não sabe fugir da carrocinha pelas próprias patas, que não é capaz de
autografar a canela de um caçador com os próprios dentes, não tem direito de ser cão.
E é por isso que eu sempre fui contra o nome que os homens me impingem.
Porque é símbolo, também, de escravidão.

LESSA, Orígenes. *Podem me chamar de bacana*. Rio de Janeiro: TecnoPrint, 1977. p. 25-28.

04

P04D001I98C2IBH

O narrador da história é o:

- (A) cachorro de raça.
- (B) cachorro vira-lata. •
- (C) cachorro da carrocinha.
- (D) cachorro da madame.

Língua Portuguesa

Nível $200 \leq \theta < 250$

Leitura com compreensão global de textos pequenos, com frases curtas em ordem direta, vocabulário e temática próximos da realidade do aluno.

Os alunos resolvem problemas de leitura a partir da compreensão global do texto, incluindo inferências, localizam informações secundárias, reconstróem uma narrativa, encadeando vários fatos na ordem de aparição, e reconhecem efeitos de sentido de recursos variados (repetição, substituição, onomatopéia).

Na compreensão dos textos, o aluno demonstra:

- Resolver problemas de leitura a partir da compreensão global do texto.
- Localizar informações secundárias.
- Fazer inferências a partir da leitura global.
- Reconstruir uma narrativa, encadeando vários fatos na ordem de aparição.
- Correlacionar, em um texto dado, termos, expressões ou idéias que tenham o mesmo referente.
- Reconhecer efeitos de sentido de recursos variados (repetição, substituição, onomatopéia).
- Progredir na leitura articulando partes do texto.
- Excluir, de uma lista, por verificação, informações plausíveis não contidas no texto.
- Reconhecer e comparar paráfrases, identificando, entre várias, a mais apropriada.
- Reconhecer gêneros textuais a partir da enumeração de características.

Exemplo

10

P04D002106BH



No último quadrinho. Quando o homem diz: “Duro é ter que ouvir essa ladainha” podemos concluir que ele está:

- (A) aborrecido com o preço dos vendedores.
- (B) gostando da oração que o menino está rezando.
- (C) irritado com a fala do menino. •
- (D) irritado com a reza do menino.

Língua Portuguesa

Nível $250 \leq \theta < 300$

Leitura para estabelecimento de relações coesivas entre partes de um texto, em textos de temática além da realidade imediata do aluno, com vocabulário de uso específico e períodos mais longos.

Os alunos estabelecem relações coesivas entre partes do texto, inclusive pelo reconhecimento de tópico e comentário, distinguem "fato" de "opinião"; problema de solução; tese de argumento; causa de efeito, fazem transformações estruturais e estabelecem relações de correspondência, e ainda compreendem explicações mais abstratas, metalingüísticas.

Na compreensão dos textos, o aluno demonstra:

- Identificar o tema central e/ou finalidade do texto.
- Discernir entre “fato” e “opinião”, problema e solução, tese e argumento, causa e efeito.
- Estabelecer relações coesivas entre partes do texto, inclusive pelo reconhecimento de tópico e comentário.
- Fazer transformações estruturais e estabelecer relações de correspondência (sinonímia/pareamento).
- Compreender explicações mais abstratas, metalingüísticas.
- Interpretar dados presentes em um gráfico e relacioná-los com informações contidas em um texto.
- Utilizar informações de um verbete para discernir o sentido mais apropriado de uma palavra.

1. TEXTO 1-BL12

BRINQUEDOS INCENDIADOS

Cecília Meireles

Uma noite houve um incêndio num bazar. E no fogo total desapareceram consumidos os seus brinquedos. Nós, crianças, conhecíamos aqueles brinquedos um por um, de tanto mirá-los nos mostruários – uns, pendentos de longos barbantes; outros, apenas entrevistados em suas caixas.

(...)

O incêndio, porém, levou tudo. O **bazar** ficou sendo um famoso galpão de cinzas.

Felizmente, ninguém tinha morrido – diziam em redor. Como não tinha morrido ninguém? – pensavam as crianças. Tinha morrido um mundo, e, dentro dele, os olhos amorosos das crianças, ali deixados.

E começávamos a pressentir que viriam outros incêndios. Em outras idades. De outros brinquedos. Até que um dia também desaparecêssemos sem socorro, nós, brinquedos que somos, talvez, de anjos distantes!

(In: *Janela Mágica*. São Paulo : Moderna, p. 13-14)

01

P08D057I00

Os outros incêndios a que a autora se refere, no último parágrafo, podem ser entendidos como:

- (A) descobertas que se fariam ao longo da vida.
- (B) perdas e decepções que ocorreriam ao longo da vida. •
- (C) acidentes com fogo em estabelecimentos comerciais e residenciais.
- (D) violentas transformações na cidade em que morava.

Língua Portuguesa

Nível $300 \leq \theta < 350$

Leitura comparativa para identificar as estratégias argumentativas e a finalidade de textos com estruturas sintáticas mais complexas, inversão e inserção de elementos e vocabulário diversificado.

Neste nível, os alunos, na comparação de textos afins, identificam e avaliam as estratégias argumentativas e a finalidade de cada um, estabelecem relações sintático-semânticas na progressão temática, mostram conhecimento da estrutura e funcionamento dos gêneros textuais e, também, apresentam boa noção da relação linguagem e sociedade.

Na compreensão dos textos, o aluno demonstra:

- Estabelecer relação entre tese (global ou local) e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
- Estabelecer relações sintático-semânticas na progressão temática (temporalidade, causalidade, oposição, comparação).
- Na comparação de textos afins (tema comum, paráfrases, paródias), identificar e avaliar as estratégias argumentativas e a finalidade de cada um.
- Estabelecer relação, em uma narrativa ficcional entre a estratégia narrativa, o desenvolvimento do enredo e seus elementos constitutivos.
- Mostrar conhecimento da estrutura e funcionamento dos gêneros textuais, sendo capaz de, a partir daí, fazer antecipações e comparações.
- Identificar a época a que se refere o texto, valendo-se de elementos lingüísticos e de conhecimento enciclopédico.
- Ter boa noção da relação linguagem e sociedade.

Exemplo

07

P11D011I02BH

“Para nós, todo dia é dia de trabalho. Foi assim que conseguimos um nível de eficiência considerado um dos melhores do Brasil, no setor. Só em 96 investimos 208 milhões de reais em modernização e garantia de qualidade em nossos serviços. Fibra ótica, rede inteligente, telefonia pública, telefonia celular são conquistas que, somadas à nossa excelência empresarial, dão à TELECEARÁ o primeiro lugar em rentabilidade entre as empresas do Sistema TELEBRÁS”.

(O POVO, 18/04/97)

Com relação a esse texto, seria incoerente dizer que a empresa obteve sucesso porque

- (A) investiu em tecnologia.
- (B) se modernizou.
- (C) foi eficiente.
- (D) ganhou um prêmio. •
- (E) trabalhou com qualidade.

Língua Portuguesa

Nível $350 \leq \theta < 400$

Leitura com aplicação de conhecimentos metalingüísticos e literários, em textos com estruturas sintáticas complexas, inversão e inserção de elementos, e vocabulário diversificado.

Neste nível, os alunos trabalham com linguagem figurada/conotativa em nível global, articulado, identificam diferentes níveis de tratamento temático, reconhecendo tópicos e subtópicos, analisam o efeito da seleção lexical em uma argumentação, e aplicam com propriedade conhecimentos metalingüísticos e literários.

Na compreensão dos textos, o aluno demonstra:

- Identificar diferentes níveis de tratamento temático, reconhecendo tópicos e subtópicos.
- Trabalhar com linguagem figurada/conotativa em nível global, articulado.
- Analisar afirmações/comentários relativos a um texto e estabelecer sua propriedade ou impropriedade.
- Identificar e analisar o efeito da seleção lexical na orientação argumentativa.
- Resolver questões cujo tema é familiar, mas a formulação do problema é complexa.
- Aplicar com propriedade conhecimentos metalingüísticos e literários.

Exemplo

Texto 1

P11T03D1T

LEMBRANÇA DE MORRER

Quando em meu peito rebentar-se a fibra,
Que o espírito enlaça à dor vivente,
Não derramem por mim nem uma lágrima
Em pálebra demente.

- 5 E nem desfolhem na matéria impura
A flor do vale que adormece ao vento:
Não quero que uma nota de alegria
Se cale por meu triste passamento.

- 10 Eu deixo a vida como deixa o tédio
Do deserto, o poente camineiro
— Como as horas de um longo pesadelo
Que se desfaz ao dobre de um sineiro;

- 15 Como o desterro de minh'alma errante,
Onde fogo insensato a consumia:
Só levo uma saudade — é desses tempos
Que amorosa ilusão embelecia.

- 20 Só levo uma saudade — é dessas sombras
Que eu sentia velar nas noites minhas...
De ti, ó minha mãe! pobre coitada
Que por minha tristeza te definhas!

De meu pai... de meus únicos amigos,
Poucos — bem poucos — e que não zombavam
Quando, em noites de febre endoidecido,
Minhas pálidas crenças duvidavam.

- 25 Se uma lágrima as pálebras me inunda,
Se um suspiro nos seios treme ainda,
É pela virgem que sonhei... que nunca
Aos lábios me encostou a face linda!

- 30 Só tu à mocidade sonhadora
Do pálido poeta deste flores...
Se viveu, foi por ti! e de esperança
De na vida gozar de teus amores.

- 35 Beijarei a verdade santa e nua,
Verei cristalizar-se o sonho amigo...
Ó minha virgem dos errantes sonhos,
Filha do céu, eu vou amar contigo!

- 40 Descansem o meu leito solitário
Na floresta dos homens esquecida,
À sombra de uma cruz, e escrevam nela:
— Foi poeta — sonhou — e amou na vida.

Sombras do vale, noites da montanha,
Que minh'alma cantou e amava tanto,
Protegei o meu corpo abandonado,
E no silêncio derramai-lhe canto!

- 45 Mas quando preludia ave d'aurora
E quando à meia-noite o céu repousa,
Arvoredos do bosque, abri os ramos...
Deixai a lua prantear-me a lousa!

(AZEVEDO, Álvares de. Lira dos vintes anos. In:
Literatura comentada.
São Paulo : Abril, 1983. p. 28-29.)

Texto 2

P11T04D1T

QUANDO EU MORRER

Quando eu morrer quero ficar,
Não contem aos meus inimigos,
Sepultado em minha cidade,
Saudade.

- 5 Meus pés enterrem na rua Aurora,
No Paissandu deixem meu sexo,
Na Lopes Chaves a cabeça
Esqueçam.

- 10 No Pátio do Colégio afundem
O meu coração paulistano:
Um coração vivo e um defunto
Bem juntos.

- 15 Escondam no Correio o ouvido
Direito, o esquerdo nos Telégrafos,
Quero saber da vida alheia,
Sereia.

- 20 O nariz guardem nos rosais,
A língua no alto do Ipiranga
Para cantar a liberdade.
Saudade...

Os olhos lá no Jaraguá
Assistirão ao que há de vir,
O joelho na Universidade,
Saudade...

- 25 As mãos atirem por aí,
Que desvivam como viveram,
As tripas atirem pro Diabo,
Que o espírito será de Deus.
Adeus.

(ANDRADE, Mário de. Lira paulistana. In:
Poesias completas. São Paulo : Martins,
1996, p. 300-301).

Confrontando-se o texto 1 de Álvares de Azevedo e o texto 2 de Mário de Andrade, pode-se constatar que:

- (A) há identidade quanto ao tema que abordam. •
- (B) há identidade quanto ao enfoque que dão ao tema.
- (C) assumem um discurso marcado pela dramaticidade.
- (D) fazem uso do discurso marcado pelo humor.
- (E) há identidade no que diz respeito ao modo de encarar a vida.

NÍVEIS DE DESEMPENHO EM MATEMÁTICA – SAEB/99

| Até 160 | Nível + 160 até 175 | | | Nível + 175 até 225 | | | Nível + 225 até 275 | | | Nível + 275 até 325 | | | Nível + 325 até 375 | | | Nível + 375 até 425 | | | Nível + 425 até 475 | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--|--|---------------------|--|--|---------------------|--|--|---------------------|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4ª série do Ensino Fundamental | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1997 | N AC, RR, PA, AP, MA, AL | | | BR, NE, SE, S, CO RO, AM, TO, PI, CE, RN, PB, PE, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1999 | N, NE RO, AC, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, MT | | | BR, SE, S, CO AM, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, GO, DF | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8ª série do Ensino Fundamental | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1997 | | | | MA | | | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1999 | | | | | | | BR, N, NE, SE, S, CO RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3ª série do Ensino Médio | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1997 | | | | | | | N RO, AC, RR, PA, AP, TO, MA, RJ | | | BR, NE, SE, S, CO AM, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA, ES, SP, PR, SC, MS, MT, GO, DF | | | MG, RS | | | | | | | | | |
| 1999 | | | | | | | NO, NE RO, AC, AM, RR, PA, AP, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA | | | BR, SE, S, CO MG, ES, RJ, SP, PR, SC, RS, MS, MT, GO, DF | | | | | | | | | | | | |

BRASIL, REGIÕES E UNIDADES DA FEDERAÇÃO SEGUNDO A PROFICIÊNCIA MÉDIA

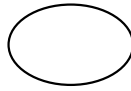
Nível $160 \leq \theta < 175$

- Localização de objetos.
- Compreensão de dados apresentados em gráficos de colunas.
- Reconhecimento de figuras geométricas simples.

Neste nível, os alunos são capazes de identificar a localização de objetos, reconhecer figuras geométricas simples (círculo e quadrado), compreendendo dados apresentados em gráficos de coluna e interpretar medidas simples como litro e grama, em situações do dia-a-dia.

I

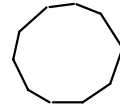
Que figuras, ao lado, têm a forma de um círculo?



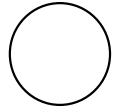
I



II



III



IV

- (A) Todas as figuras.
- (B) Somente as figuras I, III e IV.
- (C) Somente as figuras III e IV.
- (D) Somente a figura IV. •

Nível $175 \leq \theta < 225$

- Domínio da adição e subtração.
- Compreensão de situações do dia-a-dia.
- Reconhecimento de figuras geométricas simples.

Neste nível, os alunos reconhecem figuras geométricas simples e suas propriedades e uma figura após ter sido submetida a um giro de 180° . São capazes de resolver problemas envolvendo adição e subtração, e identificam a decomposição de um número em unidades, dezenas e centenas. Resolvem, também, problemas relativos a situações do dia-a-dia (ler horas, conhecer o valor das cédulas e moedas). Interpretam medidas expressas em unidades usuais e são capazes de analisar dados apresentados em gráficos de colunas.

Exemplo

M04D060I03GO

Jesualdo colheu 134 goiabas. Deixou 50 com sua mãe, deu 36 para Renata e levou o resto para Cida fazer goiabada. Quantas goiabas Cida recebeu?

- (A) $(134 + 36) - 50 = 120$
- (B) $36 + 50 + 134 = 220$
- (C) $(134 - 50) - 36 = 48$ •
- (D) $134 + 50 - 36 = 148$

Nível $225 \leq \theta < 275$

- Domínio das quatro operações com números naturais.
- Identificação dos elementos das figuras geométricas.
- Manipulação do sistema monetário.

Além de reconhecer as figuras planas e seus elementos, neste nível os alunos já distinguem alguns sólidos geométricos e retas paralelas. Identificam vértice e lados de polígonos simples como dos triângulos e quadriláteros. Reconhecem posições relativas de retas no plano. Em representações de figuras tridimensionais, distinguem prismas e pirâmides. São capazes de ler e interpretar medidas de temperatura e de estabelecer relações entre diversas unidades de medida de tempo. Analisam dados apresentados sob forma de tabelas, pictogramas, gráficos de barras e setores.

Exemplo

M04D045I01C2I

Renato comprou figurinhas por R\$ 1,20. Pagou com duas notas de R\$ 1,00. O troco de Renato pode ter sido:

- (A) uma moeda de R\$ 0,50 e duas moedas de R\$ 0,10.
- (B) três moedas de R\$ 0,25.
- (C) oito moedas de R\$ 0,10. •
- (D) duas moedas de R\$ 0,10.

Nível $275 \leq \theta < 325$

- Domínio do sistema de numeração decimal.
- Interpretação de dados apresentados em gráficos.
- Cálculo de áreas por composição e decomposição.

Neste nível, os alunos estabelecem propriedades das operações, efetuam adição e subtração de números decimais, comparam e somam números inteiros relativos, representando-os em uma reta numérica. Efetuam cálculos com números naturais envolvendo potenciação e radiciação. São capazes de utilizar frações para representar uma parte em relação ao todo e de aplicar propriedades da proporcionalidade direta na resolução de problemas. Identificam eixo de simetria em figuras bidimensionais, assim como identificam o número de faces de poliedro. Calculam a quantidade de cubos unitários em que se decompõe um paralelepípedo. Estabelecem relações entre metro e centímetro e reconhecem o metro quadrado como unidade de medida de área. Analisam dados apresentados em tabela de dupla entrada e identificam uma seqüência de dados em um gráfico de linhas.

A tabela mostra as temperaturas registradas em algumas cidades na noite de Natal:

| Cidade | Temperatura |
|---------------|--------------------|
| São Paulo | 15° |
| Paris | - 2° |
| Nova York | - 5° |
| Miami | 3° |
| Lisboa | 0° |

A cidade em que a temperatura foi mais baixa nessa noite de Natal foi:

- (A) São Paulo.
- (B) Paris.
- (C) Nova York. •
- (D) Lisboa.

Nível $325 \leq \theta < 375$

- Domínio das operações com números inteiros relativos.
- Manipulação de expressões algébricas.
- Identificação e aplicação das propriedades de polígonos regulares.

Este nível se caracteriza pelo domínio das operações com números inteiros relativos, e também da comparação de números racionais tanto na forma decimal quanto fracionária. Calculam média aritmética de um conjunto de números. Além de reduzir termos semelhantes em expressões algébricas, os alunos resolvem equações e sistemas de equações de 1º grau. São também capazes de fazer prognósticos a partir de dados apresentados em gráficos, além de resolver problemas envolvendo o conceito de porcentagem. Reconhecem quadriláteros como trapézios e losangos e aplicam propriedades dos polígonos regulares e da esfera. Reconhecem ângulos agudos, retos e obtusos, identificando o grau como medida de ângulo.

Exemplo

M08D037I02C2IGO

Marta foi comprar um pedaço de queijo. No supermercado, ela encontrou 4 pedaços de queijo com as seguintes etiquetas:

| | | | |
|----------|--------|---------|----------|
| 0,545 kg | 0,6 kg | 0,38 kg | 0,375 kg |
| (A) | (B) | (C) | (D) |

Qual desses pedaços de queijo tem o menor peso?

- (A) A
- (B) B
- (C) C
- (D) D •

Nível $375 \leq \theta < 425$

- Domínio das operações com números racionais.
- Aplicação dos principais teoremas de geometria.
- Identificação de uma função e de suas propriedades.

Neste nível, os alunos trabalham com juros simples e estabelecem relações entre as formas decimal e fracionária de um número racional, incluindo as dízimas periódicas e as porcentagens. Utilizam aproximações para efetuar cálculos e a média aritmética para fazer inferências. Identificam uma função exponencial. Têm noções de trigonometria e geometria analítica e também são capazes de usar as relações trigonométricas no triângulo retângulo, o Teorema de Pitágoras e a Lei Angular de Tales na resolução de problemas. Aplicam a noção de perímetro e área na resolução de problemas. Calculam probabilidades simples.

Exemplo

M08D037I01C2IGO

A fração $\frac{6}{15}$ é equivalente a:

(A) $\frac{2}{15}$

(B) $\frac{7}{16}$

(C) $\frac{6}{25}$

(D) $\frac{10}{25}$ •

Nível $425 \leq \theta < 475$

- Generalização de resultados.
- Operações com polinômios.
- Aquisição do conceito de função.

Este nível se caracteriza pelo domínio da maior parte dos conteúdos do Ensino Médio, como progressões, matrizes, análise combinatória, trigonometria, geometria analítica, funções exponenciais e logarítmicas, sabendo resolver equações envolvendo estas funções. Aplicam as relações trigonométricas em qualquer triângulo. São capazes de localizar uma reta num plano cartesiano, dada sua equação e também de estabelecer se um ponto pertence a uma reta neste plano. Encontram interseções de uma reta com os eixos coordenados. Além do reconhecimento da existência dos números imaginários, os alunos resolvem problemas simples envolvendo contagem, calculam o comprimento de uma circunferência e a área de um círculo.

Exemplo

M11D025I02D1IGO

Qual é a equação da reta (r) que passa pela origem e é paralela à reta que passa pelos pontos $(1, -4)$ e $(-1, 2)$?

- (A) $x - 3y = 0$
- (B) $x + y - 6 = 0$
- (C) $x + 3y = 0$
- (D) $3x + y - 3 = 0$
- (E) $3x + y = 0$ •