

# **QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO: avaliações educacionais e principais resultados**

**Jaqueline S. da Costa**  
Economia do Setor Público e do Bem-Estar

**Magnus W. de Castro**  
Coordenador de Estudos Econômicos,  
Economia do Setor Público e do Bem-Estar

**Tatiana K. Ferrari**  
Economia do Setor Público e do Bem-Estar

Instituto Jones dos Santos Neves

Qualidade da educação no Espírito Santo: avaliações educacionais e principais resultados. Vitória, ES, 2011.

33p., tab. (Nota técnica, 19)

1.Educação. 2.Espírito Santo (Estado). I.Castro, Magnus William de.  
II.Costa, Jaqueline S. III.Ferrari, Tatiana K. IV.Título. V.Série.

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e de inteira responsabilidade do(s) autor(es), não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Instituto Jones dos Santos Neves ou da Secretaria de Estado de Economia e Planejamento do Governo do Estado do Espírito Santo.

# Sumário

Apresentação.....	04
1. Introdução .....	05
2. Avaliações Educacionais .....	08
3. Avaliações <i>accountability</i> : monitoramento e responsabilização.....	11
4. Resultados do Enem, Ideb e Pisa .....	13
4.1. O Exame Nacional de Ensino Médio (Enem).....	13
4.2. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): avaliação externa e fluxo escolar .....	16
4.3 Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (pisa): comparação internacional.....	22
5. Considerações finais.....	31
6. Referências Bibliográficas.....	33

# Apresentação

A presente nota tem como objetivo analisar três avaliações externas educacionais *accountability* - o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) - que estão presentes no atual cenário da política educacional brasileira, bem como seus principais resultados para o Espírito Santo. Os resultados do Enem mostraram que as escolas capixabas conseguiram a pontuação mínima necessária para a conclusão do ensino médio, 87,2% das escolas públicas ultrapassaram a qualidade mínima exigida ao término da educação básica. O Ideb por sua vez mostra que estaduais foram as principais responsáveis pela melhora do índice no Espírito Santo, tanto para os anos iniciais e finais do ensino fundamental quanto para o ensino médio. Com relação ao Pisa o Espírito Santo alcançou a 6ª posição no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) no *ranking* das Unidades da Federação, superando os estados de Rio de Janeiro e São Paulo. Além disso, os resultados mostram que um maior investimento estadual por aluno não necessariamente se reflete em melhores posições no *ranking* do Pisa. Porém, a renda domiciliar per capita tem uma forte relação com os resultados do Pisa por estado, visto que o Distrito Federal ficou com a primeira posição e conta com a maior renda domiciliar per capita, enquanto o estado de Alagoas tem a pior renda e ficou em último lugar na avaliação do Pisa

## 1. INTRODUÇÃO

A literatura econômica mostra que o investimento em capital humano melhora os níveis de qualificação dos trabalhadores, as habilidades e acumulação do conhecimento, que por sua vez são fundamentais para o crescimento e desenvolvimento econômico de um país, estado ou região, além de eliminar ou mitigar os efeitos da pobreza.

Os investimentos em capital humano atualmente buscam priorizar, além da quantidade, a qualidade da educação. Segundo Hanushek (2003) focar na qualidade da educação e não mais somente na quantidade de escolaridade pode elevar o desenvolvimento econômico de um país (HANUSHEK, 2003). Nesse sentido, os Gestores públicos buscam nas comparações internacionais a eficiência na qualidade da educação com o objetivo de melhorar as perspectivas sociais e econômicas dos indivíduos.

Para comparar é preciso criar indicadores que tragam subsídios para o planejamento de políticas educacionais e com isso conferir certo grau de legitimidade às decisões tomadas pelos dirigentes educacionais quanto ao rumo do próprio sistema educacional à luz do desempenho dos outros países nas avaliações.

As avaliações começaram a ter um papel fundamental a partir da década de 1950 com o relatório Coleman, que tinha como objetivo principal estudar a segregação racial na educação americana, ou seja, verificar as diferenças nos resultados de exames padronizados entre as raças ou etnias baseado nas diferenças de recursos das escolas e das características sócio-econômica dos alunos.<sup>1</sup> A partir do relatório os gestores públicos passaram a diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional.

O Brasil só começou a desenvolver uma cultura de avaliação educacional a partir da década de 1990. Anteriormente várias políticas educacionais foram formuladas e implantadas sem o devido método de avaliação sistemática. Com isso, qualquer inferência sobre os resultados das políticas educacionais implantadas eram inconclusivas.

<sup>1</sup> O sociólogo James Coleman fez um estudo, em 1966, com cerca de 600 mil alunos e quatro mil escolas com o objetivo de estudar a segregação racial nas escolas americanas. O relatório mostrou que as escolas exerciam apenas efeitos marginais sobre os resultados escolares dos alunos e que os fatores responsáveis pelo desempenho escolar dos alunos eram: a família e o capital social trazido pelos alunos do meio em que estes viviam.

Com o objetivo de desenvolver um sistema nacional de avaliação e informação educacional, o governo brasileiro estabeleceu uma agência ligada ao Ministério da Educação (MEC), e especializada em estatísticas educacionais, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A partir das estatísticas produzidas tornou-se possível produzir diagnósticos da realidade educacional brasileira de forma a guiar a formulação de políticas nacionais em favor da equidade e da melhora da qualidade da educação.<sup>2</sup>

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) avalia apenas o aluno e apresenta os resultados por escola. A Prova Brasil, por sua vez, disponibiliza resultados para cada uma das redes (pública e privada) e para cada escola. A possibilidade de acesso aos resultados por escola e por rede de ensino e a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) pelo governo federal potencializou as iniciativas de responsabilização que vinham se esboçando de modo tímido em alguns estados e municípios.

O Inep divulga atualmente os principais resultados de avaliações da educação. Dentre eles o Ideb é o principal indicador utilizado para monitorar a qualidade da educação básica. Enquanto o Enem avalia o desempenho do estudante ao final da escolaridade básica, particularmente alunos que estão concluindo ou já concluíram o Ensino Médio (egressos). Já o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) busca comparar o desempenho internacional de estudantes com 15 anos de idade e que estejam cursando a partir da 7ª série do ensino básico.<sup>3</sup>

As avaliações vêm contribuindo sistematicamente para a disseminação do debate sobre a atual qualidade da educação e sobre o que se quer alcançar. Seus mecanismos vêm pautando as políticas públicas educacionais no Brasil, nas últimas duas décadas, ancorando-se no propósito de alavancar a qualidade.

A discussão atual que permeia a nova função assumida pelas políticas de avaliação considera que não basta medir o desempenho dos alunos nos teste de proficiências, mas é preciso acima de tudo

<sup>2</sup> A fundação do Inep data de 13 de janeiro de 1937, inicialmente com o nome Instituto Nacional de Pedagogia, posteriormente foi renomeado para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Em 1972, o Inep foi transformado em órgão autônomo, passando a denominar-se Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

<sup>3</sup> O Pisa é coordenado e desenvolvido internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mas no Brasil esta coordenação é feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

descobrir os fatores responsáveis pelos resultados encontrados. Por isso as avaliações *accountability* surgem nesse contexto, pois este tipo de avaliação considera não somente os alunos como responsáveis pelo desempenho, mas também escolas, professores, diretores e gestores.<sup>4</sup>

Por isso, o principal objetivo desta nota foi destacar três avaliações externas educacionais *accountability* (Enem, Ideb e Pisa) que estão presentes no cenário da política educacional brasileira, bem como seus principais resultados para o Espírito Santo.

Além desta introdução, esta nota conta com mais cinco seções. A segunda seção aborda a importância das avaliações educacionais. A terceira seção mostra a importância das avaliações *accountability*. A quarta seção mostra os principais resultados dessas avaliações para o Espírito Santo. E por fim são apresentadas as considerações finais.

<sup>4</sup> As avaliações Accountability referem-se as políticas de monitoramento e responsabilização do alunos, escolas, professores, diretores e gestores com relação ao desempenho dos alunos nos exames de proficiências. Política de Accountability refere-se a política de monitoramento e responsabilização do aluno, escolas, professores, diretores e gestores referente ao desempenho dos alunos no exames de proficiência.

## 2. AVALIAÇÕES EDUCACIONAIS

Para Gatti (2009) a avaliação educacional atualmente constitui-se em um campo de estudos com teorias, processos e métodos específicos. Além disso, incorpora subáreas que busquem avaliar sistemas educacionais, desempenho escolar em nível de sala de aula, instituições, programas e auto-avaliação.

As avaliações educacionais podem ser vistas como um caso particular das avaliações de programas e/ou políticas e, deste modo, estão relacionadas à idéia de resultados. Independentemente do contexto em que elas estão inseridas e de seus objetivos, as avaliações educacionais ou buscam aferir resultados passados ou inferir resultados futuros (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Em razão de critérios pré-estabelecidos as avaliações utilizam as provas como principal instrumento de coleta de resultados. O uso deste tipo de instrumento sinaliza para as expectativas a serem alcançadas ao longo da trajetória escolar, pois mostra de fato as principais questões referentes aos resultados escolares.

O debate sobre avaliação de escolas e sistemas educacionais ocorre em dois níveis de análises diferentes. Um nível aborda a questão mais conceitual no que se refere aos resultados que se espera da escola, pois estas consideram múltiplos objetivos e os resultados limitam-se a leitura e matemática. Em outro nível a preocupação aborda a questão técnica-operacional, que busca obter indicadores para medir tais resultados (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Várias tentativas de avaliação de rendimento foram feitas por algumas instituições públicas de educação, porém de forma lenta e esparsa. A descontinuidade na avaliação de políticas públicas foi uma constante no Brasil anterior a década de 1980. No entanto, a preocupação com avaliação de política educacional aparece somente a partir dos anos 1980 com alguns estudos exploratórios.

O estado de São Paulo foi o precursor em processos de avaliação na década de 1980, sendo o primeiro a realizar estudo que avaliou a Rede Municipal de Ensino incorporando as séries iniciais do ensino fundamental (1a, 3a, 5a, 7a séries) e, os alunos do 1º ano do ensino médio. O exame contava com as provas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Foi construída uma série de testes específicos com base no currículo escolar definido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

O Projeto Edurural pode ser considerado uma das experiências mais marcantes no desenvolvimento de estudos de avaliação de políticas e programas de rendimento escolar. Este projeto tinha como foco avaliar o desempenho escolar dos alunos em todos os estados da região Nordeste entre 1982 a 1986. Este estudo enfatizou a avaliação geral do projeto e a partir de uma amostra fez o gerenciamento local, o sistema de monitoramento, avaliou os professores, as secretarias municipais de ensino, os alunos e as famílias. A tentativa era construir um conjunto de questões/testes adequados à realidade dos alunos da região.

No final dos anos 1980 emergem discussões a respeito de vários problemas referentes ao rendimento escolar nos sistemas educacionais sob a alegação da falta de indicadores que mostrassem o alto índice de fracasso escolar (repetência e evasão escolar) na escola básica.

Na tentativa de suprir esta carência surge no final de 1987 a proposta de avaliar 10 capitais brasileiras. A avaliação incluiu as 1as, 3as, 5as e 7as séries das escolas públicas com provas em Língua Portuguesa e redação, matemática e ciências. Em razão desta primeira avaliação bem sucedida expandiu-se o estudo para mais 20 capitais e, posteriormente para 39 cidades. Ao mesmo tempo o Ministério da Educação (MEC) realizou uma avaliação de rendimento escolar para todos os alunos do 3º ano do ensino médio.

A partir de 1993, o MEC junto com as Secretarias Estaduais de Educação, criou e implantou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Esta avaliação consistia em uma amostra nacional de alunos, a princípio com provas objetivas no modelo clássico sendo realizada anualmente, incluindo séries do ensino fundamental e médio e, posteriormente, em 1995, adotou os procedimentos preconizados pela Teoria da Resposta ao Item.<sup>5</sup>

Em 1998, o Ministério da Educação criou Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O objetivo era avaliar o desempenho do estudante ao final da escolaridade básica, particularmente alunos que estão concluindo ou já concluíram o Ensino Médio em anos anteriores (egressos).

<sup>5</sup> A Teoria da Resposta ao Item (TRI) vem sendo amplamente utilizado em avaliações educacionais permite a construção de escalas de habilidades calibradas. Este método propõe medir características dos indivíduos que não podem ser observadas diretamente, ou seja, esta teoria propõe que determinada variável deve ser inferida a partir da observação de variáveis secundárias que estejam relacionadas a ela. O que esta metodologia sugere são formas de representar a relação entre a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item e seus traços latentes, proficiências ou habilidades na área de conhecimento avaliada (ANDRADE et al., 2000)

A Prova Brasil recentemente incorporou a prova Saeb é aplicada a todos os alunos dos primeiros anos do ensino fundamental. A partir de então foi possível avançar na construção de um indicador — o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) — que a partir de 2007 integra o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações nacionais.

O Ideb é calculado com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e nas médias de desempenho nas avaliações do Inep - Saeb e Prova Brasil. O Índice possui uma escala de zero a dez e sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática.

A participação do Brasil no Pisa no início dos anos 1990 contribuiu para a criação destes diversos métodos de avaliação. A princípio o Pisa contava com 27 países e a perspectiva era de uma possível comparação entre eles. No Brasil a primeira edição do programa contou apenas com Fortaleza e São Paulo, fato que permitia a comparação exigida. Com isso foi possível conhecer o domínio de conhecimentos das crianças em cada um dos países participantes. Ressalta-se que no Brasil não foram incluídas as crianças que estavam fora da escola e com excessiva defasagem série-idade, visto que na maioria dos países este tipo de problema não existia.

### 3. AVALIAÇÕES *ACCOUNTABILITY*: MONITORAMENTO E RESPONSABILIZAÇÃO

Nem todas as medidas utilizadas nas avaliações são perfeitas, pois não levam em conta todos os aspectos relevantes, além de medir com erros as questões que se propõem avaliar. A discussão atual foca nas avaliações *accountability* (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

A partir da reforma educacional inglesa nos fins dos anos 1980 é que a avaliação *accountability* ganha peso, visto que antes as avaliações eram feitas pelos próprios professores e tinham como base o tradicional aprendizado restrito às salas de aula, sendo o principal objetivo saber se os alunos tinham condições de avançar no sistema. Assim, os alunos que não atingissem um padrão pré-determinado não estavam aptos para prosseguir e eram reprovados e com isso a responsabilidade não recaía sobre o professor ou escola (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

As avaliações de escolas eram incomuns, e no muito eram feitas pelo processo de inspeção. Estas por sua vez se restringiam a avaliar insumos e processos, isto é, averiguar as condições de funcionamento das escolas, se os professores cumpriam suas obrigações funcionais, se os currículos ministrados eram adequados etc. (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

No final dos anos 1980, as avaliações *accountability* tornaram-se mais comuns e atualmente quase todos os países desenvolvidos e muitos em desenvolvimento contam com um sistema de avaliação deste tipo. Nestas avaliações o desempenho dos alunos nos testes padronizados não são de responsabilidade apenas dos alunos, mas também de professores, diretores e gestores. Assim, este tipo de avaliação co-responsabiliza todas as partes que compõem o sistema educacional seja punindo ou incentivando quando necessário.

Hanushek e Raymond (2004) avaliaram os impactos dos programas de *accountability* nos estados americanos. Segundo os autores, a introdução da avaliação *accountability* em alguns estados elevaram a velocidade no nível de proficiência dos alunos nos anos 1990 se comparados aos estados que não introduziram tal avaliação. O estudo concluiu que os programas de *accountability* possuem potencial para elevar o desempenho dos alunos nos aspectos medidos pelos exames.

Evidências mostram que a escolaridade, medida como anos de estudo completos, é uma variável essencial na determinação do progresso econômico de indivíduos e nações. Além dos fatores

econômicos, a melhora na escolaridade está associada a uma gama de benefícios não-econômicos como: melhora na saúde, redução da criminalidade, menor incidência de gravidez na adolescência, maior coesão social etc. (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

A idéia da avaliação *accountability* é a de responsabilizar não só os alunos, mas professores, diretores e gestores pelo desempenho nos exames de proficiência. O potencial dos programas de *accountability* depende em grande escala da capacidade em induzir mudanças nas práticas adotadas (práticas e hábitos) de forma a contribuir para a melhora da educação (CURI et al., 2009).

Contudo, a utilização de programas deste tipo pode ter dois efeitos: um positivo relacionado ao fato de o desempenho dos alunos aumentar rapidamente e outro negativo, pois nestes testes podem ocorrer a seleção de alunos para fazer os testes ou até mesmo acontecer de professores responderem as questões no lugar dos alunos.

## 4. RESULTADOS DO ENEM, IDEB E PISA

### 4.1 EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM)

Criado em 1998, o Enem junta-se, a partir de 2005, com a Prova Brasil e com o Saeb para proporcionar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e para constituir um sistema de *accountability* que tem como meta divulgar os resultados dos estudantes por escolas e sistema educacional. Assim, o desempenho do estudante é medido ao final da escolaridade básica, particularmente dos alunos concluintes ou que já concluíram o Ensino Médio em anos anteriores (egressos).

O propósito inicial do Enem era fornecer uma auto-avaliação aos estudantes que terminavam o ensino médio. Todavia, várias instituições de ensino superior passaram a utilizar os resultados do Enem nos processos seletivos, parcial ou exclusivo, para ingresso nos seus cursos. Em 2005, o governo federal passa a considerar o Enem como critério para a concessão de bolsas no âmbito do Programa Universidade Para Todos (ProUni).

Além de cumprir o propósito de auto-avaliação e de credenciamento, o Enem é utilizado como instrumento de diagnóstico e de *accountability*, uma vez que os resultados passam a ser divulgados por estado, sistema de ensino e por escola, considerando apenas os resultados dos concluintes do ensino médio que realizam cada edição do Enem.

O Enem merece uma ressalva quanto a seu aspecto voluntário, pois como o exame não é obrigatório poderia causar viés nos resultados por escola, ou seja, só os melhores alunos das escolas poderiam ser incentivados a participar do exame e, conseqüentemente os resultados poderiam não refletir a realidade de cada escola. Com a finalidade de minimizar este tipo de viés foram estabelecidos alguns critérios mínimos de participação por escola, além da criação de um corretor de participação. Desta forma, a amostra de alunos utilizada pela escola, que por sua vez tivesse alta participação, poderia não representar de forma correta o desempenho médio da escola caso todos os alunos tivessem participado. Nesse sentido, a criação do corretor foi importante de forma a representar a nota média da escola, caso todos os alunos matriculados no final do ensino médio tivessem realizado o exame (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

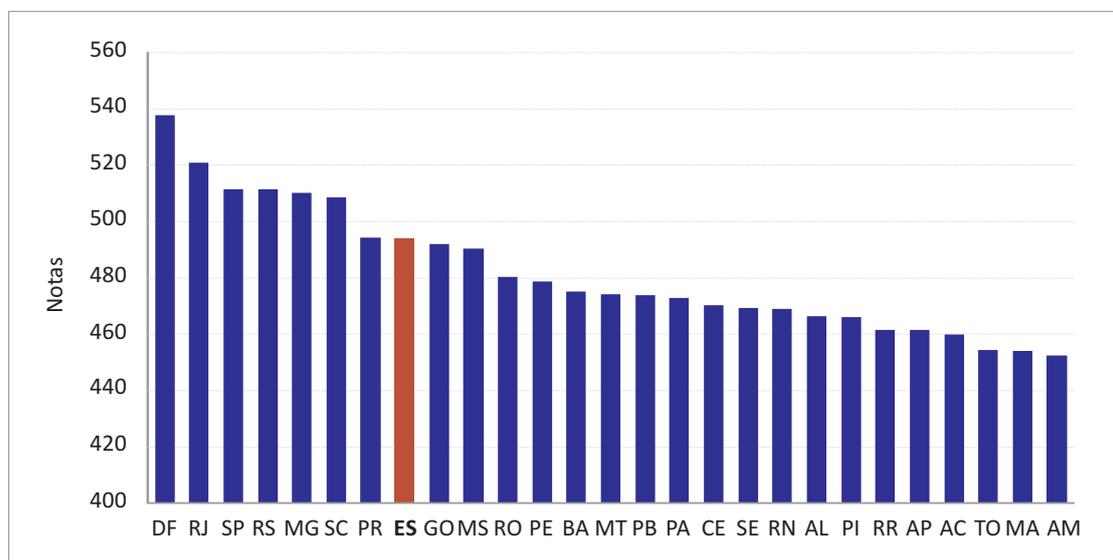
Assim, desde 2005 o Enem passou a contribuir para o estabelecimento de um diagnóstico do

sistema educacional brasileiro. O Enem não permite que a comparação seja feita entre duas edições do exame ou em relação aos resultados da Prova Brasil/Saeb.

Em 2009, a metodologia do Enem sofreu mudanças, visto que passou de uma avaliação considerando apenas português, matemática e redação, para uma avaliação que incluía Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias, além de uma Redação. A partir destas mudanças, muitas Universidades Federais adotaram o novo Enem como um Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

A Figura 01 apresenta os resultados do Enem para o Espírito Santo. Pode-se observar que no resultado final do Enem são contabilizadas as médias de todas as escolas por Unidades da Federação e Distrito Federal. Ao se observar o Ensino Médio Regular (EMR) verifica-se que o estado fica entre os dez estados que possuem o melhor desempenho, ocupando a oitava posição geral, ficando atrás do Distrito Federal, estados da região Sudeste e Sul.

**Figura 01 - Resultados das notas médias para o Ensino Médio Regular (EMR) para os alunos que participaram do Enem 2009, segundo Unidades da Federação**

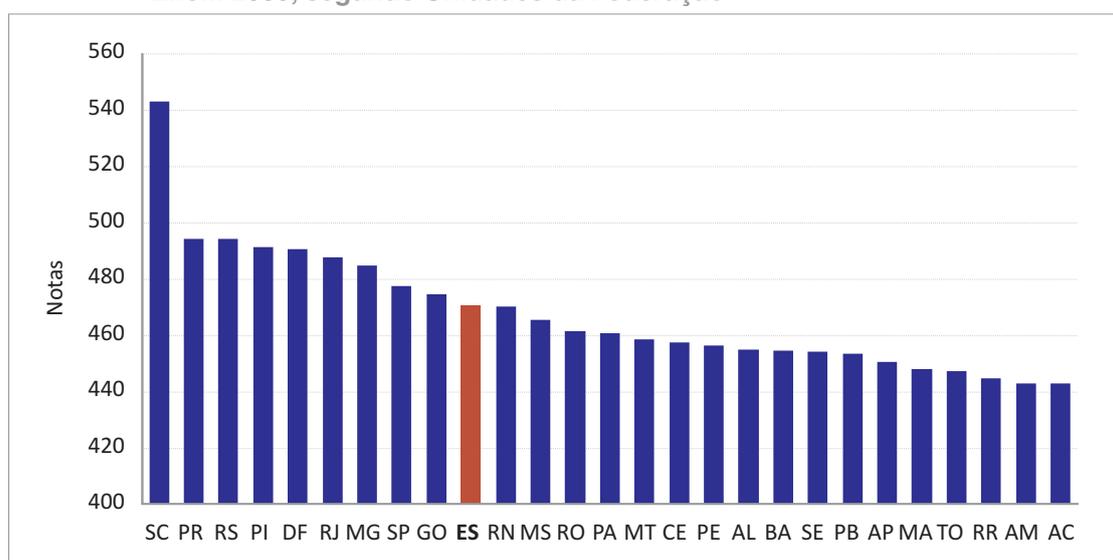


Fonte: MEC/INEP  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Porém, os resultados do Enem devem ser considerados com ressalvas em virtude do caráter voluntário do exame, pois o cálculo das médias depende da adesão de um número suficiente de alunos. Em 2009, do total de 96.973 alunos que se inscreveram para o exame no estado, apenas 36.915 alunos compareceram para fazer o exame.

Considerando as notas em conjunto - notas médias do Ensino Médio Regular (EMR) mais as notas médias dos alunos do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) – mostram que o Espírito Santo ocupa a décima posição se comparado aos demais estados. Isso ocorre em função das notas médias dos alunos do EJA serem normalmente inferiores as notas do Ensino Médio Regular (EMR), o que impele a média para baixo (Figura 02).

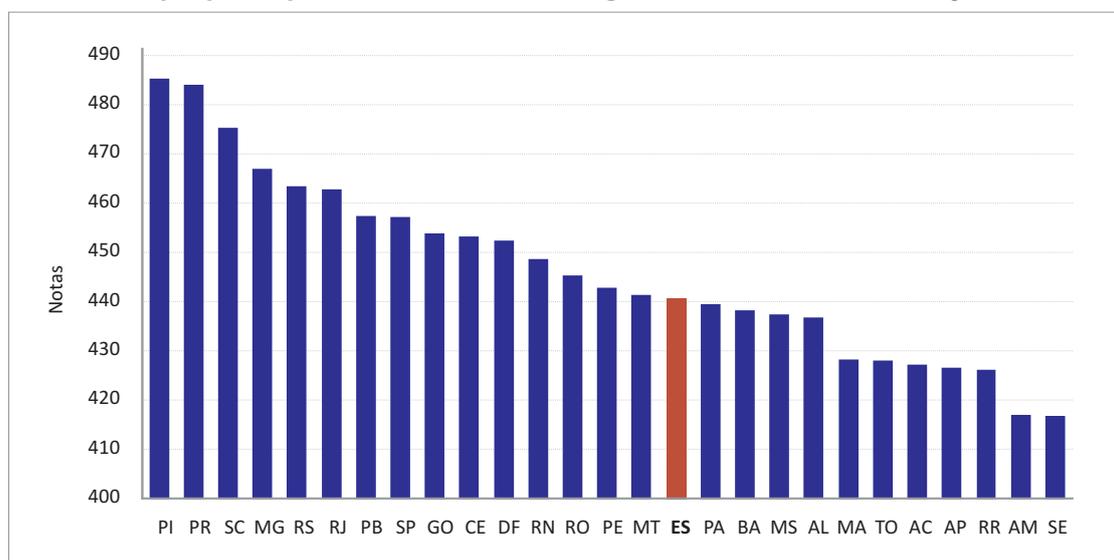
**Figura 02 - Resultados das notas médias para o Ensino Médio Regular (EMR) e Ensino de Jovens e Adultos (EJA) para os alunos que participaram do Enem 2009, segundo Unidades da Federação**



Fonte: MEC/INEP.  
Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Ao se analisar somente as notas médias para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) observa-se que o estado fica na décima sexta posição no ranking das Unidades da Federação e Distrito Federal (Figura 3).

**Figura 03 - Notas médias para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) para os alunos que participaram do ENEM 2009, segundo Unidades da Federação**



Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

De maneira geral, os resultados divulgados pelo Enem no Espírito Santo mostram que o ensino público do estado conseguiu a pontuação mínima necessária para a conclusão do ensino médio. Do contingente de 554 escolas que participaram do Enem, 493 escolas conseguiram obter uma nota média acima do mínimo (450 pontos) para que o aluno obtivesse o diploma de conclusão do ensino médio, isso significa que 87,2% das escolas públicas ultrapassaram a qualidade mínima exigida ao término da educação básica.

#### 4.2. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): avaliação externa e fluxo escolar

Os programas de *accountability* podem elevar o desempenho dos estudantes nos testes padronizados, porém apresentam riscos. Entre os riscos deste tipo de programa no Brasil é o de contribuir para tornar mais complicado o problema da repetência e evasão escolar (FERNANDES; GREMAUD, 2009). O Ideb, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), é calculado com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e nas médias de desempenho nas avaliações do Inep - Saeb e Prova Brasil. O Índice possui uma escala de zero a dez e sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. Este índice tem um cálculo simples e mostra de forma explícita o trade off entre aprovação e proficiência

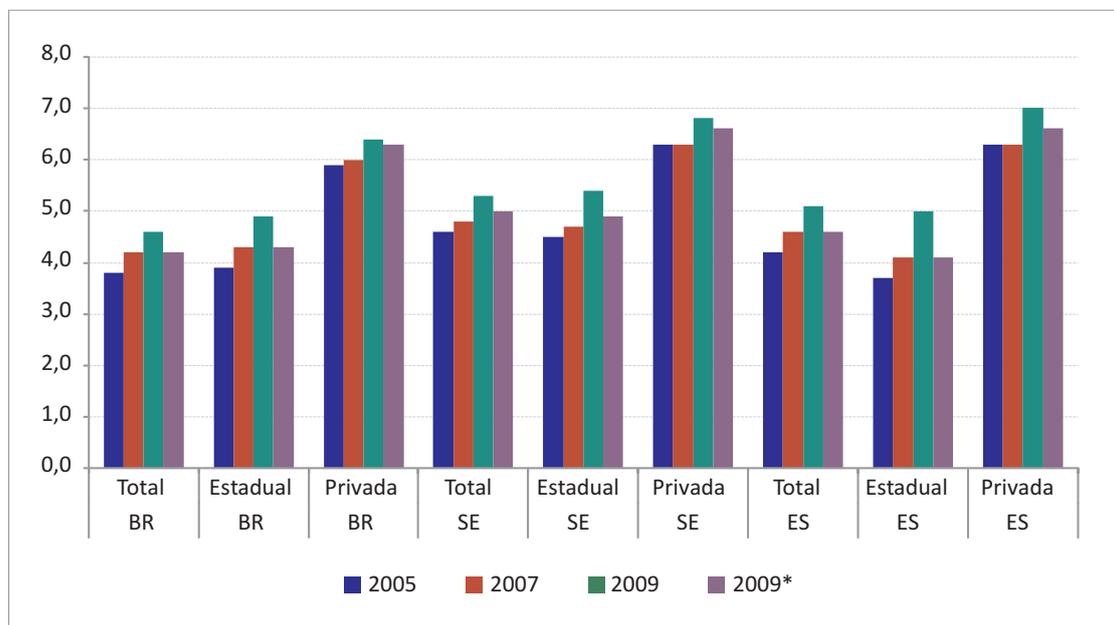
dos estudantes, o quanto é possível perder na pontuação média dos estudantes nos exames para se obter um aumento na média de aprovações. O IDEB passou a ser o principal indicador de *accountability* do país, sendo utilizado para monitorar o sistema de ensino.

O Ideb criado, em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é calculado com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e nas médias de desempenho nas avaliações do Inep - Saeb e Prova Brasil. O Índice possui uma escala de zero a dez e sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. Este índice tem um cálculo simples e mostra de forma explícita o trade off entre aprovação e proficiência dos estudantes, o quanto é possível perder na pontuação média dos estudantes nos exames para se obter um aumento na média de aprovações. O IDEB passou a ser o principal indicador de *accountability* do país, sendo utilizado para monitorar o sistema de ensino.

Assim, o Ideb divulgado pelo Ministério da Educação e pelo Inep referente ao ano de 2009 mostra uma evolução na qualidade da educação em todos os níveis de ensino – anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio. Em particular, no ensino fundamental houve superação das previsões estabelecidas para o ano de 2009.

Na primeira fase do ensino fundamental, o Ideb do Espírito Santo passou de 3,8 em 2005, para 4,2 em 2007 e 5,1 em 2009, valor superior a meta prevista para 2009, que projetava um índice de 4,6, ou seja, um crescimento acima do esperado de 10,9%. A rede estadual foi a que mais evoluiu entre 2005 e 2009, passando de 3,7 para 4,1 – um crescimento equivalente a 35,1%. O Índice da rede privada também cresceu no período, visto que passou de 6,3 em 2005 para 7,0 em 2009, um acréscimo superior a 11% que superou a meta prevista (6,6) (Figura 04).

**Figura 04 - Ideb para os anos iniciais do ensino básico para a rede pública e privada, Brasil, Sudeste e Espírito Santo, 2005/2007/2009**



Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Nota: \* refere-se à meta prevista pelo MEC/Inep.

Em termos comparativos, pode-se observar que o Ideb no Espírito Santo (5,1) foi superior à média nacional (4,6), porém ligeiramente inferior ao Índice da região Sudeste (5,3). Ao se fazer a análise para os resultados em termos de disciplinas pode-se perceber que as notas obtidas pelos alunos tanto em português quanto em matemática foram superiores aos valores obtidos pelos estudantes brasileiros e inferiores as notas obtidas pelos estudantes da região Sudeste (Figura 04).

A análise do crescimento nesse nível mostra que o aumento das notas dos estudantes nas provas de proficiência foi o maior responsável para elevar os valores do Ideb. A nota média de português passou de 179,72 em 2005 para 193,29 em 2009, crescimento equivalente a 7,55%, e a nota média de matemática passou de 191,41 em 2005 para 213,78 em 2009, um aumento no rendimento dos alunos no teste de proficiência de aproximadamente 11,7% (Figura05).

**Figura 05 - Resultados dos testes de proficiência em português e matemática para o Brasil, Região Sudeste e Espírito Santo nos anos iniciais da educação básica, período de 2005 a 2009**

Brasil e Sudeste	Rede	2005		2007		2009	
		Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Brasil	Total	182,38	182,38	193,48	193,48	204,29	204,29
Brasil	Estadual	181,14	181,14	192,95	192,95	207,13	207,13
Brasil	Privada	226,14	226,14	227,73	227,73	240,74	240,74
Sudeste	Total	195,75	195,75	202,31	202,31	219,31	219,31
Sudeste	Estadual	190,33	190,33	196,79	196,79	215,94	215,94
Sudeste	Privada	236,84	236,84	236,79	236,79	252,12	252,12
Espírito Santo	Total	191,43	191,43	200,43	200,43	213,78	213,78
Espírito Santo	Estadual	184,85	184,85	194,52	194,52	210,73	210,73
Espírito Santo	Privada	232,93	232,93	234,68	234,68	255,16	255,16

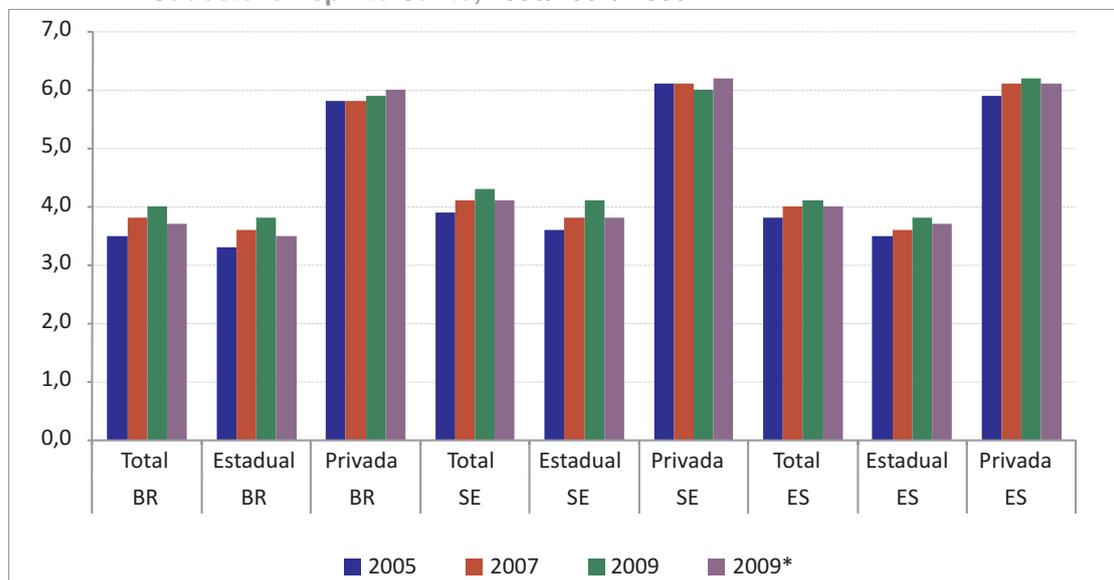
Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Com relação ao total, nos anos finais do ensino fundamental, o Ideb do Espírito Santo passou de 3,8 em 2005 para 4,0 em 2007 e 4,1 em 2009, crescimento equivalente a 7,9% no período. Valor superior ao Índice nacional (4,0), porém inferior ao da região Sudeste (4,3) (Figura 05).

Cabe ressaltar que esse valor é superior a meta estabelecida pelo MEC para 2009 (4,0), um crescimento 2,5% superior a meta prevista para 2009. A rede estadual de educação também foi a que mais evoluiu neste nível de educação (anos finais do ensino fundamental) no estado, uma vez que o Índice passou de 3,5 em 2005 para 3,8 em 2009, valor superior a meta esperada pelo MEC para 2009 (3,7). Nesse nível a rede privada de educação apresentou uma evolução pequena, passou de 5,9 em 2005 para 6,2 em 2009, crescimento de aproximadamente 5%. Contudo, a rede privada ainda conseguiu superar a meta prevista (6,1) para 2009 (Figura 05).

**Figura 06 - Ideb para os anos finais do ensino básico para rede pública e privada, Brasil, Sudeste e Espírito Santo, 2005/2007/ 2009**



Fonte: MEC/INEP.  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.  
 Nota: \* refere-se à meta prevista pelo MEC/Inep.

Nos anos finais do ensino fundamental a nota média dos alunos no teste de proficiência foi o fator que mais contribuiu para melhorar o resultado do Ideb no Espírito Santo. A nota de português passou de 234,46 em 2005 para 250,16 em 2009, um acréscimo de 6,7% na nota do aluno no período. Em matemática a evolução da nota dos alunos foi de 2,85%, ou seja, passou de 249,95 para 257,07 em 2009. Vale destacar que as notas obtidas tanto em matemática quanto em português foram superiores as observadas para o Brasil e região Sudeste (Figura 07).

**Figura 07 - Resultados dos testes de proficiência em português e matemática para a região Sudeste e Espírito Santo nos anos finais da educação básica, período de 2005 a 2009**

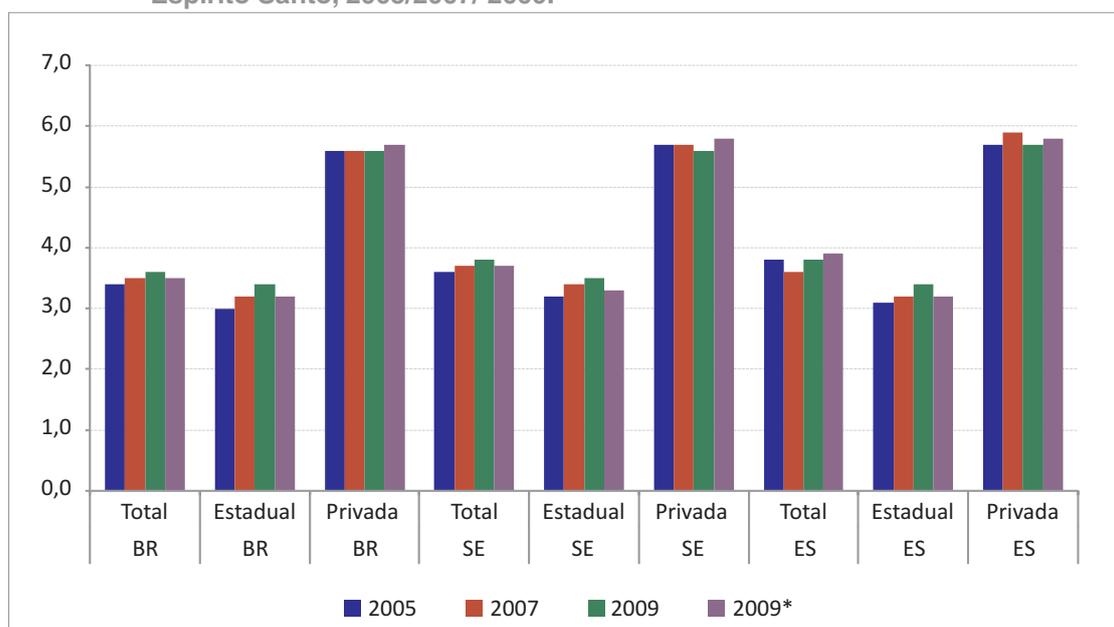
Brasil e Sudeste	Rede	2005		2007		2009	
		Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Brasil	Total	239,52	231,82	247,39	234,64	248,72	243,99
Brasil	Estadual	232,87	226,60	241,63	229,96	242,86	239,73
Brasil	Privada	293,54	275,50	294,28	273,87	293,89	278,56
Sudeste	Total	246,17	237,53	252,86	239,61	254,53	248,96
Sudeste	Estadual	236,17	229,81	244,57	232,69	246,62	242,69
Sudeste	Privada	302,27	281,51	301,84	279,85	298,94	283,06
Espírito Santo	Total	249,95	234,46	254,21	238,58	257,07	250,16
Espírito Santo	Estadual	247,76	227,00	243,82	229,69	246,37	240,63
Espírito Santo	Privada	300,20	274,06	304,87	280,03	306,51	287,39

Fonte: MEC/INEP.  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Com relação aos resultados para ensino médio, observa-se que do total de escolas (privadas e públicas) o Índice para o Espírito Santo, em 2009, ficou abaixo da meta estabelecida pelo MEC/Inep, 3,8 versus 3,9. Contudo, vale ressaltar que a rede estadual ficou acima da meta estabelecida, 3,4 versus 3,2. Pode-se concluir que a rede privada contribuiu para uma pequena queda no Índice, visto que em 2009 a meta era conseguir 5,8 e o resultado efetivamente alcançado pelas escolas do setor privado foi de 5,7 (Figura 08).

Em termos de evolução do Índice, observa-se nas escolas públicas do Espírito Santo o crescimento nos anos de aferição da amostra, ou seja, passou de 3,1 em 2005 para 3,2 em 2007 e 3,4 em 2009. Contrariamente, nas escolas do setor privado, a evolução ocorreu de 2005 para 2007, passando de 5,7 para 5,9, respectivamente. Todavia, em 2009 o Índice decaiu ao patamar de 2005, com isso pode se dizer que para este setor houve uma involução nos resultados (Figura 08).

**Figura 08 - Ideb para o ensino médio para a rede pública e privada, Brasil, Sudeste e Espírito Santo, 2005/2007/ 2009.**



Fonte: MEC/INEP.  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.  
 Nota: \* refere-se à meta prevista pelo MEC/Inep.

Assim como nos anos iniciais e finais do ensino fundamental a nota dos alunos obtidos nos testes de proficiência também foi o principal fator responsável pela evolução ou permanência do valor do Índice para o ensino médio. A nota obtida em matemática passou de 282,39 em 2005 para 286,96 em 2009, um crescimento de 1,61% e a nota em português passou de 267,72 em 2005 para 278,39 em 2009, um acréscimo na nota de aproximadamente 4% (Figura 09).

**Figura 09 - Resultados dos testes de proficiência em português e matemática para o Brasil e Sudeste para o ensino médio, período de 2005 a 2009**

Brasil e Sudeste	Rede	2005		2007		2009	
		Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
Brasil	Total	271,29	257,60	272,89	261,39	274,71	268,83
Brasil	Estadual	260,03	248,69	262,88	253,49	265,45	261,86
Brasil	Privada	333,31	306,88	329,55	306,32	329,22	310,14
Sudeste	Total	276,74	262,70	280,42	268,94	280,23	273,30
Sudeste	Estadual	264,58	253,50	269,22	260,61	270,71	266,26
Sudeste	Privada	339,57	310,43	338,82	312,20	331,30	311,09
Espírito Santo	Total	282,39	267,72	277,45	261,67	286,96	278,39
Espírito Santo	Estadual	269,08	257,58	262,09	249,64	277,56	271,59
Espírito Santo	Privada	332,61	305,96	342,69	312,64	334,68	312,94

Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Alcançar o maior valor possível representa a meta prioritária do Ideb para as escolas públicas e privadas. Mas a responsabilidade quanto aos resultados do Ideb recai sobre estados e municípios, uma vez que controlam grande parte da educação nesses níveis e tem autonomia para geri-los. Nesse sentido, o poder do Governo Federal em promover algum tipo de mudança é muito limitado, restando a criação de metas o principal incentivo para as escolas melhorarem seus resultados. Assim, alcançar o melhor resultado significa melhorar o índice do IDEB, seja por meio de maior interesse da sociedade civil, seja pelo comprometimento de estados e municípios.

Com relação aos potenciais e riscos de um programa de *accountability* educacional, pode-se observar que estes programas contribuem, potencialmente, tanto para elevar o desempenho dos alunos quanto para intensificar problemas como repetência e evasão. Assim, a criação do Ideb tenta coibir tanto a reprovação como a prática da aprovação indiscriminada de alunos sem conhecimento, além de servir como metas para a educação a ser alcançada.

### 4.3 Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa): comparação internacional

O desenvolvimento educacional seria mais completo juntando o desempenho estudantes nos testes padronizados com informações de fluxo aplicados aos alunos de determinada geração do que série cursada.

No Brasil, os testes têm como base a série, sendo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), uma avaliação internacional, o único a considerar a idade dos alunos como fator preponderante nas avaliações. Este programa compara o desempenho internacional de estudantes com 15 anos de idade e que estejam cursando a partir da 7ª série do ensino básico. Segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é nesta faixa de idade que se supõe o término da escolaridade básica obrigatória. A coordenação e desenvolvimento são feitos internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mas cada país possui coordenação própria, sendo a coordenação no Brasil feita pelo Inep. Contudo, a avaliação feita pelo Pisa é amostral sendo os resultados disponíveis apenas para estados e país.

O Pisa tem como objetivo principal produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação entre os países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria para a educação básica. Este programa está baseado em um modelo dinâmico de aprendizagem com prioridade para os novos conhecimentos e habilidades e que estes devem ser continuamente adquiridos pelos alunos de modo a facilitar a adaptação dos mesmos em um mundo em constante transformação. Enfim, o Pisa busca, além de avaliar o conhecimento escolar dos estudantes, verificar a capacidade dos alunos de analisar, raciocinar e refletir sobre seus conhecimentos e experiências. Este tipo de avaliação busca discutir qual é o papel das escolas enquanto agente responsável pela formação de jovens cidadãos na sociedade contemporânea.

Para ter um aprendizado efetivo por toda a vida, os estudantes devem ter um conhecimento sólido em leitura, matemática e ciências. Assim, as avaliações do Pisa são feitas a cada triênio com intuito de acompanhar a evolução do conhecimento nestas áreas. O programa prioriza a cada edição uma área do conhecimento. Em 2000, o foco foi a leitura; em 2003 a matemática e em 2006 as ciências. A partir de 2009, o Pisa iniciou um novo ciclo do programa voltando a destacar a Leitura. Posteriormente, em 2012 inicia-se um novo ciclo para a Matemática e 2015 para as Ciências.

O letramento em leitura almejado pelo Pisa tem como foco avaliar as condições dos alunos quanto a realização de múltiplas tarefas diante dos mais diversos tipos de textos (desde informações específicas até a demonstração de compreensão geral, interpretação de texto e reflexão sobre seu conteúdo e suas características). Ademais, os conteúdos dos textos incluem desde documentos com listas a formulários, tabelas, gráficos e diagramas.

Em matemática, o letramento busca a realização de operações básicas, raciocínio e as descobertas matemáticas mediante o uso de conteúdos matemáticos como estimativa, mudança e crescimento, espaço e forma, raciocínio quantitativo, incerteza, dependências e relações.

E por fim, o letramento científico tem como foco utilizar os conceitos científicos para compreender e ajudar na tomada de decisões sobre o mundo natural, bem como a capacidade de reconhecer e explicar questões científicas, fazer uso de evidências, tirar conclusões com base científica e comunicar essas conclusões.

Para alcançar estes letramentos, o Pisa faz uso de escalas de pontuação que permitem verificar o desempenho dos alunos de modo a catalogar o nível dos estudantes e descrever o que eles são capazes de fazer. Assim, em cada área de conhecimento criou-se vários níveis de desempenho com base na pontuação alcançada por cada estudante e cada nível está associado às habilidades que os estudantes devem possuir.

Vale destacar que o Pisa não classifica e nem qualifica os estudantes, mas toma as pontuações dos alunos individualmente e as transforma em valores agregados para os países e estados. Enfim, a idéia do Pisa é conhecer o nível do sistema educacional dos países.

Os itens tem uma classificação que varia de 1 a 6. Assim, um item que é classificado com mais de seiscentos pontos, ou seja, níveis 5 e 6, significa dizer que é classificado como muito difícil. Em contrapartida se um item é classificado com pontuação inferior a quatrocentos pontos, nível 1, pode ser classificado como fácil. Contudo, o que se espera é que grande parte dos alunos tenham na média um desempenho na proficiência nos níveis 2 e 3, visto que são poucos alunos que conseguem atingir os níveis mais altos.

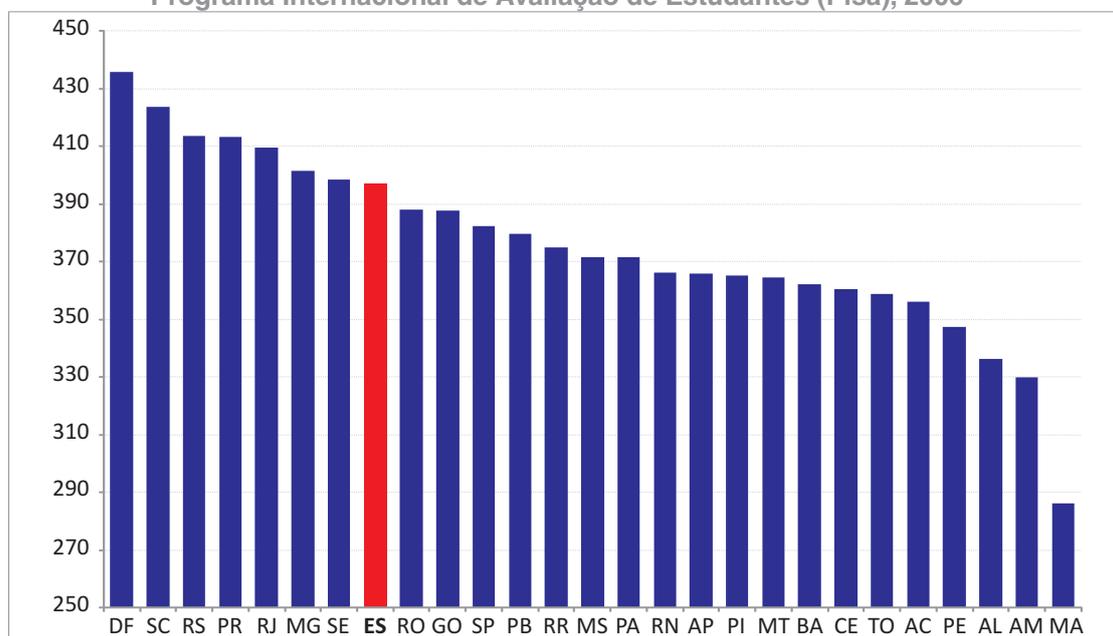
O Brasil é o único país da América do Sul a participar de todas as edições do Pisa. Em 2006, entre os 57 países participantes do Pisa, o Brasil apareceu na 54<sup>a</sup> posição. A partir de 2009 mais 5 países passaram a participam do programa, entre os 62 países participantes o Brasil ficou com a 53<sup>a</sup> posição em leitura e ciências, e o 57<sup>o</sup> lugar em matemática.

De acordo com os resultados divulgados pelo Inep, no período de 2006 a 2009 o Brasil avançou nas três áreas do conhecimento. Para a área de letramento em leitura verifica-se que a performance dos

estudantes brasileiros passou de 393 em 2006 para 412 em 2009, em matemática passou de 370 em 2000 para 386 em 2009 e em ciências passou de 390 em 2006 para 405 em 2009.

Em termos comparativos, pode-se observar que em 2006, Distrito Federal (435,7) ocupou a 1ª colocação no ranking das Unidades da Federação, seguida pelos estados de Santa Catarina (423,7), Rio Grande do Sul (413,7), Paraná (413,3), Rio de Janeiro (409,7), Minas Gerais (401,7), Sergipe (398,3) e Espírito Santo (397,0) (Figura 10).

**Figura 10 - Ranking da média geral dos estados brasileiros segundo resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2006**



Fonte: MEC/INEP

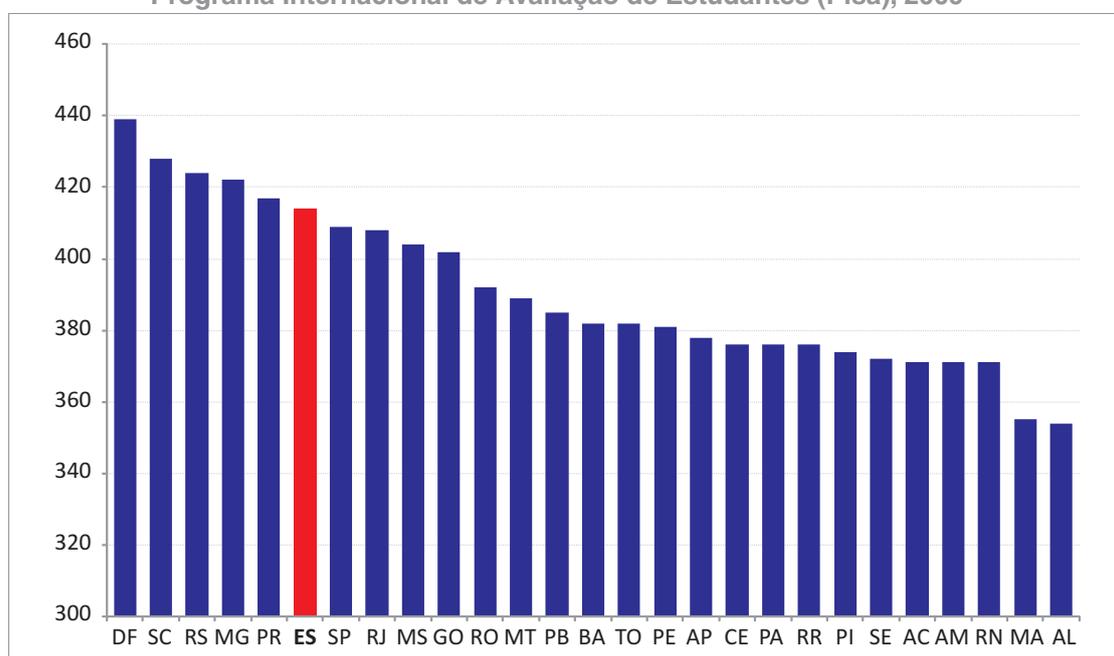
Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Em 2009, o Distrito Federal (439) continuou na 1ª posição entre todas as Unidades da Federação, seguido pelos estados de Santa Catarina (428), Rio Grande do Sul (424), Minas Gerais (422), Paraná (417), Espírito Santo (414), São Paulo (409), Rio de Janeiro (408), Mato Grosso do Sul (404) e Goiás (402). Todos estes estados, em 2009, ficaram acima da média brasileira (401) (Figura 11).

Embora o Distrito Federal se destaque pelo melhor resultado, verifica-se que em conjunto, o melhor desempenho foi verificado nos estados da região Sul, uma vez que figuraram entre os cinco primeiros colocados no ranking nacional tanto em 2006 quanto em 2009. Já os estados do Nordeste e da região Norte apresentaram os piores desempenhos. Em 2009, entre as 26 Unidades da Federação mais o Distrito Federal, 17 estados ficaram abaixo da média brasileira (401) (Figura 11).

O estado do Espírito Santo subiu da 8ª posição em 2006 para a 6ª posição geral em 2009 entre todas as Unidades da Federação, segundo a média geral do Pisa. Em 2006, o Espírito Santo ficou atrás do Distrito Federal, dos estados da Região Sul, dos estados do Rio de Janeiro (409,7), Minas Gerais (401,7) e Sergipe (398,3) (Figura 1). Em 2009, o Espírito Santo (414) superou os estados de Sergipe (372,0), Rio de Janeiro (408) e ficou atrás do Distrito Federal (439,0), Santa Catarina (428,0), Rio Grande do sul (424,0), Minas Gerais (422,0) e Paraná (417,0) (Figura 11).

**Figura 11 - Ranking da média geral dos estados brasileiros segundo resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2009**

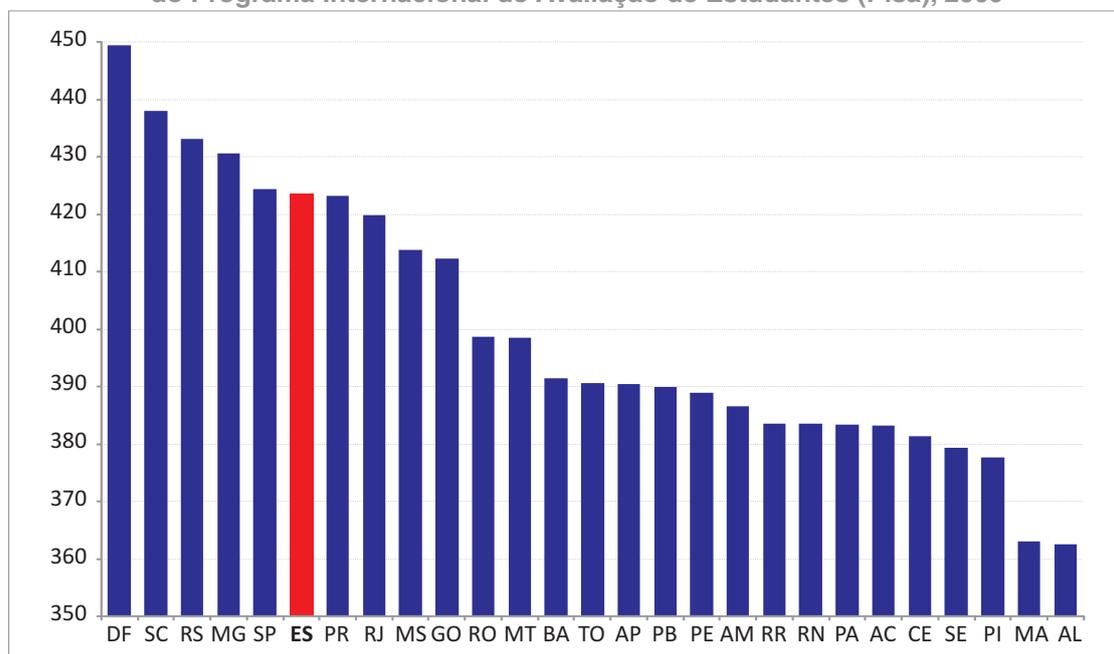


Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Considerando as três áreas do conhecimento separadamente pode-se verificar que em leitura, o Espírito Santo subiu da 9ª posição em 2006 para a 6ª posição em 2009 em leitura. Na edição do Pisa de 2009, o Espírito Santo fica à frente do Paraná e Rio de Janeiro. O que se altera são as posições de São Paulo e Paraná, ou seja, São Paulo sobe para a 5ª posição e o Paraná desce para a 7ª no ranking dos estados (Figura 12)

**Figura 12 - Ranking da média em leitura dos estados brasileiros segundo os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2009**

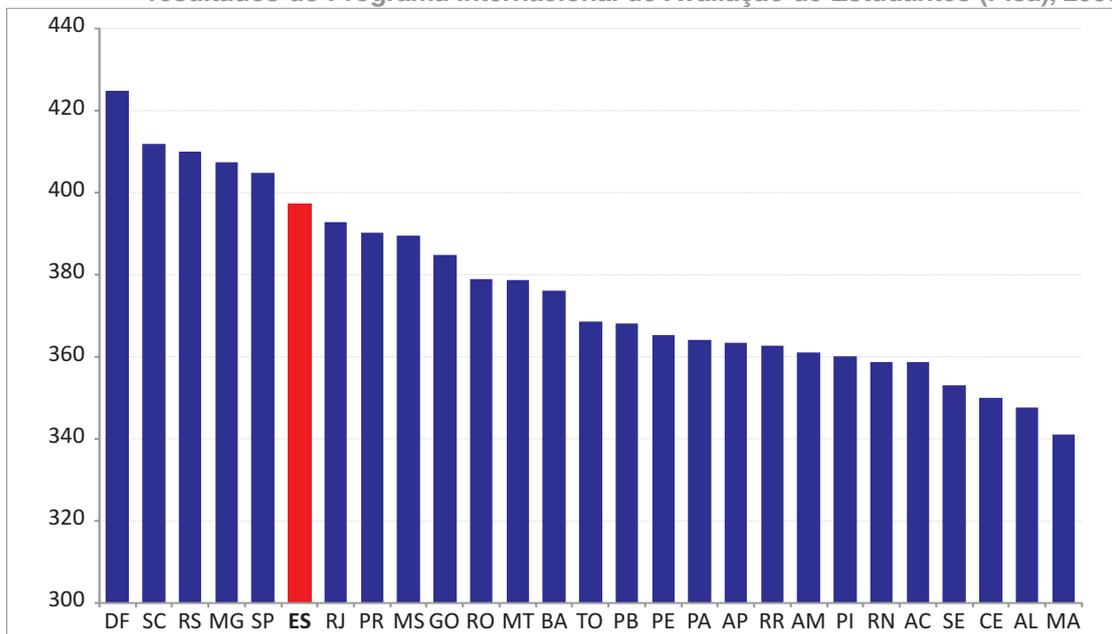


Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Ao se analisar o resultado para área de Matemática observa-se que o estado do Espírito Santo subiu da 7ª para a 6ª posição de 2006 para 2009. Em 2009 o Estado ficou atrás do Distrito Federal, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e São Paulo. Nesta área do conhecimento, o Paraná deixa as primeiras posições e passa a ocupar a 8ª posição. Na área de ciências, o Espírito Santo também sobe da 7ª para a 6ª posição no ranking das Unidades da Federação. Em 2009, o Espírito Santo ratifica a 6ª posição, enquanto Minas Gerais sobe para 3ª posição e o Rio Grande do Sul cai para a 4ª posição (Figura 13).

**Figura 13 - Ranking da média em matemática dos estados brasileiros segundo os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2009**

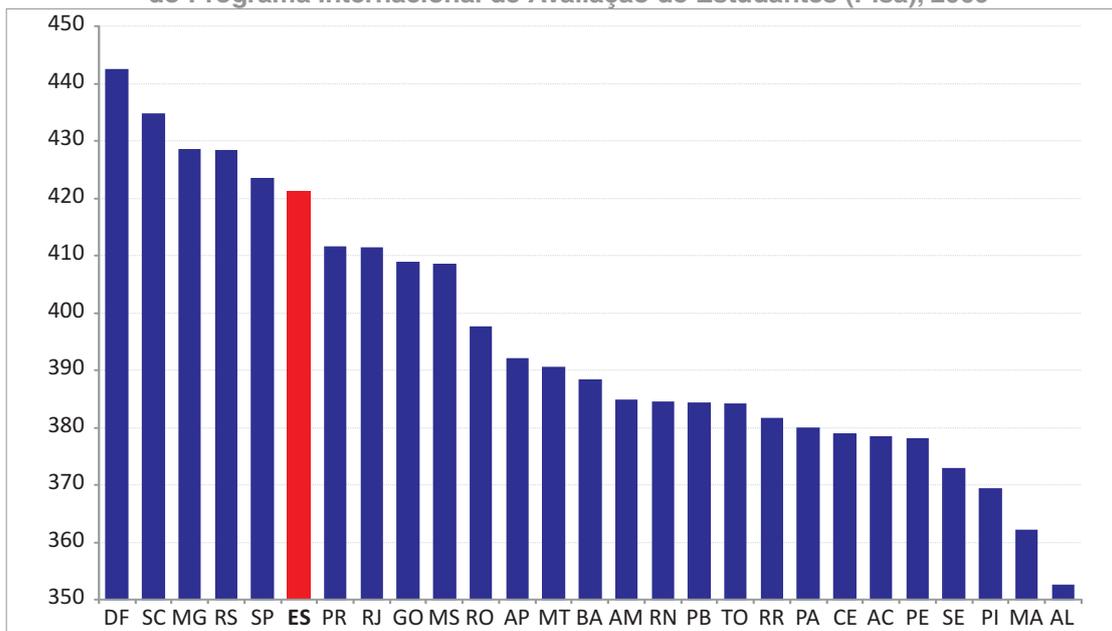


Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Na área de ciências, o Espírito Santo também sobe da 7ª para a 6ª posição no ranking das Unidades da Federação. Em 2009, o Espírito Santo ratifica a 6ª posição, enquanto Minas Gerais sobe para 3ª posição e o Rio Grande do Sul cai para a 4ª posição (Figura 14).

**Figura 14 - Ranking da média em ciências dos estados brasileiros segundo os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), 2009**

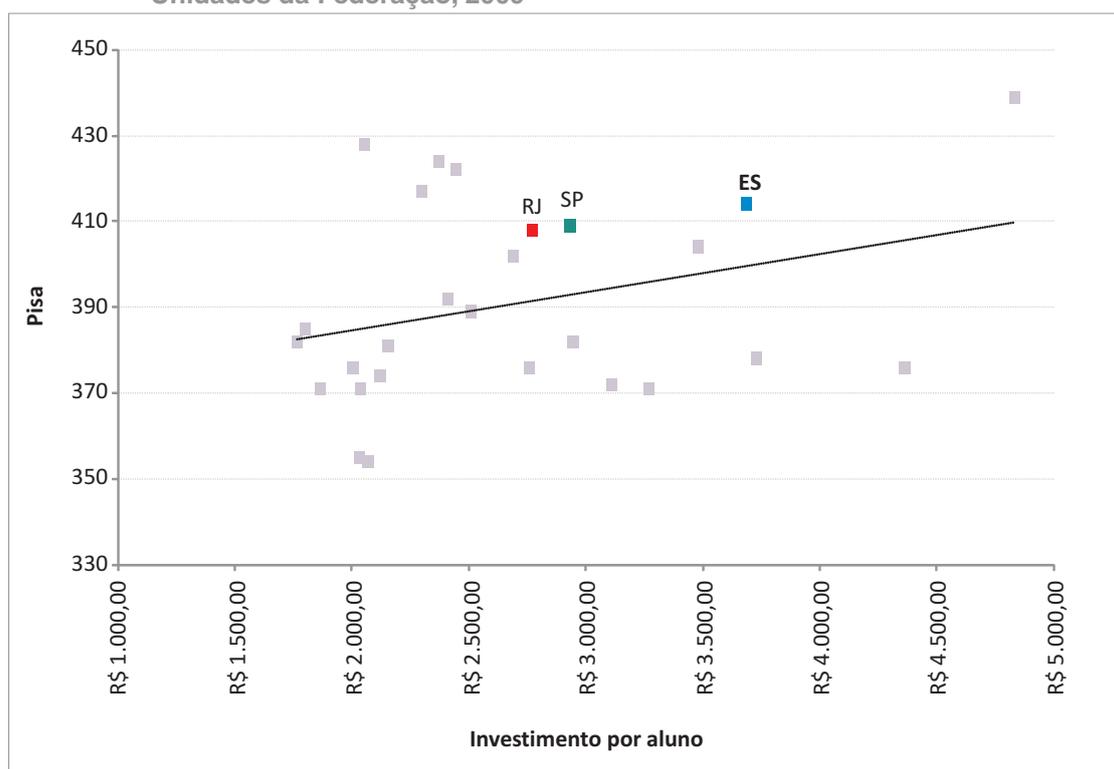


Fonte: MEC/INEP

Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Todavia, não existe uma relação direta entre resultados no Pisa e investimentos em educação. Assim, os melhores resultados obtidos pelos estados no Pisa não tem relação com maiores investimentos públicos feitos em educação. Com a exceção do Distrito Federal que investiu mais e obteve a 1ª posição no Pisa, nos demais estados esta regra não foi verificada. O estado de Santa Catarina (428,0), por exemplo, obteve a 2ª posição no ranking das Unidades da Federação no Pisa, porém em termos de investimento por aluno (R\$2.100,00) aparece apenas na 20ª posição, enquanto estados como Roraima (R\$4.365,37) que aparece na 2ª posição entre os que mais investem, fica com a 20ª posição em termos de rendimento no Pisa. O Espírito Santo (R\$3.687,37) é o 4º estado com maior investimento por estudante, valor superior aos estados de Santa Catarina (R\$2.052,57), Rio Grande do Sul (R\$2.369,02), Minas Gerais (R\$2.445,80) e Paraná (R\$2.301,10) que ocupam as cinco primeiras posições (Figura 15).

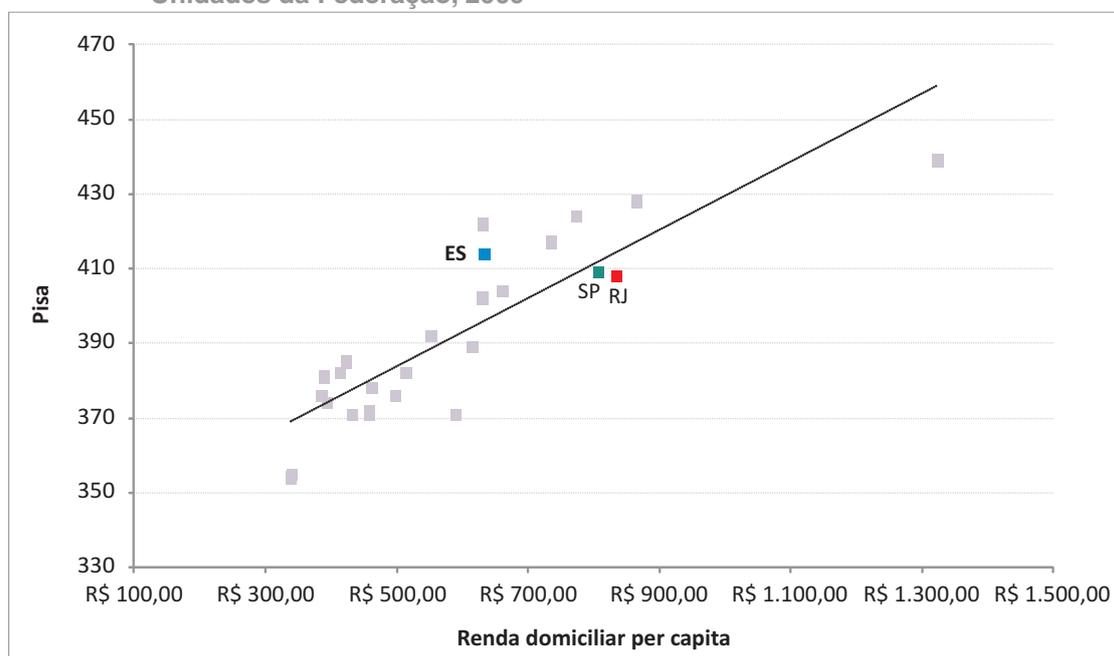
**Figura 15 - Resultado do Pisa versus Investimento por alunos para todas as Unidades da Federação, 2009**



Fonte: Todos pela educação (2010)  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Ao se confrontar os resultados do Pisa com a renda média domiciliar per capita dos estados, percebe-se uma forte relação entre renda e desempenho dos alunos. Assim, quanto maior a renda domiciliar dos estados melhores podem ser os resultados obtidos pelos alunos no Pisa. Por um lado, o Distrito Federal possui uma renda domiciliar de R\$ 1.324,00 e conseguiu o melhor desempenho no Pisa. De outro lado, o estado de Alagoas possui a pior renda domiciliar (R\$ 339,00) e ficou com a última posição do *ranking* do Pisa dentre as 27 Unidades da Federação (Figura 16).

**Figura 16 - Resultado do Pisa versus Renda média domiciliar para todas as Unidades da Federação, 2009**



Fonte: Todos pela educação (2010)  
 Elaboração: Economia do Setor Público e do Bem-Estar - IJSN.

Vale destacar que o Espírito Santo (R\$634,00), mesmo com um renda per capita inferior aos estados do Rio de Janeiro (R\$835,00), São Paulo (R\$807,00) e Mato Grosso do Sul (R\$662,00) apresentou melhor desempenho se comparados a estes estados (Figura 15).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os textos mostraram que a preocupação com métodos de avaliação externa começaram na década de 1990 e, desde então, passou a se constituir em elemento chave para o desenvolvimento de políticas educacionais, particularmente avaliações calcadas na idéia de *accountability*.

Por isso, o principal objetivo desta nota foi destacar três avaliações externas educacionais *accountability* (Enem, Ideb e Pisa) que estão presentes no cenário da política educacional brasileira, bem como seus principais resultados para o Espírito Santo.

Os resultados do Enem mostraram que a escolas capixabas conseguiram a pontuação mínima necessária para a conclusão do ensino médio. Do contingente de 554 escolas que participaram do Enem, 493 escolas conseguiram obter uma nota média acima do mínimo (450 pontos) para que o aluno obtivesse o diploma de conclusão do ensino médio, ou seja, 87,2% das escolas públicas ultrapassaram a qualidade mínima exigida ao término da educação básica.

De acordo com o Ideb divulgado pelo Inep as escolas estaduais foram as principais responsáveis pela melhora do Ideb no Espírito Santo, tanto para os anos iniciais e finais do ensino fundamental quanto para o ensino médio.

O Espírito Santo alcançou a 6ª posição no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) no *ranking* das Unidades da Federação, superando os estados de Rio de Janeiro e São Paulo. Além disso, os resultados mostram que um maior investimento estadual por aluno não necessariamente se reflete em melhores posições no *ranking* do Pisa quando se compara as Unidades da Federação. Porém, a renda domiciliar per capita tem uma forte relação com os resultados do Pisa por estado, visto que o Distrito Federal ficou com a primeira posição e conta com a maior renda domiciliar per capita, enquanto o estado de Alagoas tem a pior renda e ficou em último lugar na avaliação do Pisa.

Ao se analisar as avaliações *accountability* educacional, pode-se concluir que estes podem contribuir para elevar o desempenho dos alunos nas avaliações, todavia podem agravar os problemas de repetência e evasão. Com a criação de índices, como por exemplo, o Ideb, a expectativa é que tanto a reprovação como aprovação de alunos que não aprendem nada seja minimizado ou eliminado.

Assim, os resultados obtidos nos testes de avaliação são objeto de preocupação das administrações públicas da educação e das escolas, bem como aprimoramento dos currículos escolares, formação continuada de professores, revisão da formação básica de docentes, produção de materiais didáticos, etc. Assim, busca-se obter um maior comprometimento das secretarias de educação de estados e municípios e da sociedade civil de modo a melhorar a educação. O impacto dessas avaliações começa a ser sentido na educação básica, visto que nos resultados houve uma evolução em todas as avaliações feitas.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLEMAN, J. S. et al. Equality of educational opportunity. Washington, 1966.

CURI, A. Z., MENEZES-FILHO, N. A., FARIA, E. M. *A Relação entre Mensalidade Escolar e Proficiência no ENEM*. In: Encontro Nacional de Economia, 2009, Foz do Iguaçu. **Anais do XXXIII Encontro Nacional de Economia**, 2009.

FERNANDES, R., GREMAUD, A. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas**. Seminário FGV, 2009.

GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**. n. 9, 7-18p, 2009.

HANUSHEK, E. The failure of input-based schooling policies. **Economic Journal** , v. 113, 64-98p, 2003.

HANUSHEK, E. e RAYMOND, M. Does school accountability lead to improved student performance? **Journal of Policy Analysis & Management** , v. 24, n, 2: 297-327, 2005

**Editoração**

Arthur Ceruti Quintanilha

João Vitor André