

Medida da Qualidade em Educação – apresentação de um modelo

Heraldo Marelim Vianna*

O problema da qualidade em educação é uma preocupação da sociedade como um todo. Subjacentemente, o conceito de responsabilidade educacional – *educational accountability* – permeia essa inquietação, ou seja, havendo pessoal qualificado, condições materiais, instrumental instrucional, metodologias e estratégias adequadas, a educação formal deveria ser, necessariamente, de boa qualidade. Isso, entretanto, nem sempre ocorre, pois uma complexa rede de variáveis atua no processo e cria um quadro de elementos interferentes que determinam níveis diversos de excelência educacional.

Algumas indagações surgem de imediato: como conceituar qualidade em educação? Será possível uma definição operacional de qualidade em educação a fim de mensurá-la com adequação? O problema precisa ser analisado e discutido com a participação da comunidade educacional e de elementos da sociedade. A medida da qualidade em educação, entretanto, não pode ficar restrita apenas ao desempenho escolar, necessita, também, verificar outras variáveis que se associam e condicionam o rendimento escolar. O que as crianças fazem na escola, o que os professores procuram transmitir aos seus alunos e o que os livros didáticos apresentam refletem expectativas culturais e educacionais da sociedade, bem como seus valores e seus objetivos sociais e econômicos. Assim, é impositivo verificar em que medida a interação dessas variáveis contribui para a qualidade da educação.

É necessário reiterar que a avaliação da qualidade da educação não se limita apenas à verificação do rendimento escolar, que é um momento na caracterização dessa qualidade. O desempenho dos estudantes em pesquisas da qualidade da educação é melhor compreendido e interpretado quando se levantam informações sobre o tipo de ensino que recebem, os procedimentos que vivenciam em sala de aula e no colégio, e ainda sobre as características ambientais da família que determinam o seu comportamento. Assim, a pesquisa sobre a

* Do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas

qualidade da educação precisa caracterizar o *contexto nacional* em que o processo educacional se desenvolve, identificar criticamente os *fatores não diretamente ligados à escola* que afetam a educação e analisar a ação da *escola em termos de entrada, processo e produto*.

A avaliação da qualidade da educação deve, necessariamente, partir de uma análise do *contexto nacional*, envolvendo as características da população, os seus valores culturais, os investimentos financeiros em educação e a organização das escolas. As *características da população* não se devem limitar a estatísticas demográficas, mas apresentar e discutir os vários níveis de educação, o processo de transformação da economia e a composição da força de trabalho, assim como suas tendências. Os *valores culturais* da sociedade precisam ser identificados, destacando-se, particularmente, a problemática da maior ou menor valorização da educação, o papel da educação no desenvolvimento individual e na formação profissional, as oportunidades educacionais oferecidas pela sociedade e o grau de universalização da educação; além disso, problemas cruciais como o do *status* do professor na sociedade e a responsabilidade da família na educação necessitam também ser considerados. Os *investimentos financeiros em educação* não podem deixar de ser considerados como uma das importantes variáveis que influenciam na qualidade da educação, juntamente com a alocação de recursos humanos qualificados para a área educacional. Finalmente, no quadro do contexto nacional, a avaliação da qualidade da educação deve considerar a organização do sistema escolar, identificando os diversos tipos de escola, os graus de centralização administrativa, a influência do processo de seletividade social na escola e a organização do sistema de avaliação, que, dependendo da sua filosofia e da sua estruturação, pode criar diferentes tipos de impedimentos, com amplas repercussões sociais.

A criança, e mesmo o adolescente, na maioria dos casos, passa um tempo extremamente reduzido na escola; desse modo, a fim de avaliar a qualidade da sua educação, é fundamental que sejam considerados os *fatores não diretamente ligados à escola*, que compreenderão, entre outros aspectos, o *status* sócio-econômico da família, o nível de educação dos pais, os recursos educacionais no lar, o interesse e a participação dos pais no processo educacional, as atividades educacionais fora da escola, as atividades de lazer e sociais (televisão, esportes e interação de grupos) e, ainda, uma análise das atitudes e das aspirações dos estudantes.

A investigação sobre a qualidade da educação envolve, naturalmente, uma discussão aprofundada da variável *escola*, que, no presente modelo, deve sofrer uma abordagem em termos de entrada, processo e produto. A partir dessa perspectiva, para a configuração do *fator entrada*, é desejável a identificação e análise das variáveis tamanho e tipo de escola; extensão do ano letivo e da jornada escolar; tamanho, características e experiência do pessoal docente; qualidade das instalações escolares; organização dos programas escolares; e, finalmente, a participação dos pais na vida escolar.

A parte do modelo mais diretamente relacionada à sala de aula, ao que é ensinado e como é ensinado, no seu conjunto, engloba as variáveis *processo*, que se centram na avaliação do *currículo* e das *práticas instrucionais*. A avaliação do currículo visa, particularmente, a análise dos objetivos e dos conteúdos programáticos, procurando identificar em que medida são destacados fatos, conceitos e/ou habilidades complexas. Ainda na variável processo, o conjunto das práticas instrucionais procura identificar o tipo de instrução ministrada (em grandes e pequenos grupos e/ou instrução programada); a ocorrência de aulas expositivas, demonstrações e/ou discussões; o uso de material didático (impressos e equipamentos); a natureza das tarefas a serem realizadas em casa; e,

finalmente, a crítica das práticas docimológicas, ou seja, a análise do planejamento e da execução da avaliação escolar.

O presente modelo completa-se com a avaliação da variável *produto*, concentrada no desempenho escolar e na formação de atitudes associadas ao processo educacional, momento em que serão empregados diferentes instrumentos de mensuração escolar, inclusive, testes de escolaridade e questionários de atitudes.

Um projeto de avaliação da qualidade da educação, dessa forma, deve relacionar o desempenho dos estudantes a contextos culturais e a práticas educacionais associadas ao rendimento escolar. Surge, assim, um grave problema a ser discutido – a validade dos instrumentos, particularmente a validade dos testes de escolaridade.

O uso de testes sem a observância da teoria das medidas contribui para que sejam negligenciadas importantes características dos instrumentos aplicados à mensuração dos atributos humanos. Diferentes testes possuem diferentes virtudes e não existe um teste que seja o melhor para todos os propósitos. Um teste é sempre construído com uma determinada finalidade, não havendo, portanto, um único instrumento que seja capaz de medir de modo globalizado as diferentes dimensões do homem. Assim, ao construir um teste, é necessário que se identifique o objetivo do instrumento e em que situação concreta será utilizado. Um teste para uso em sala de aula, com a finalidade de promover uma *avaliação formativa*, não tem, certamente, as mesmas características de um outro empregado para fins de seleção, quando se processa uma *avaliação somativa*. Um teste serve, ainda, para um determinado contexto e para um fim específico, não tendo a mesma utilidade em outros contextos e para outros fins.

As questões relativas à validade dos testes educacionais são complexas e, freqüentemente, sujeitas a controvérsias, que, entretanto, precisam ser enfrentadas a fim de solucionar os problemas relativos à construção dos instrumentos de medida, à sua análise empírica e ao julgamento do seu valor como elementos capazes de medirem, eficientemente, os atributos definidos no planejamento.

O processo de avaliação de um teste possui uma lógica própria, ressaltando-se, entretanto, que a validação de um teste depende do uso que dele se pretenda fazer. Um teste nunca possui um único e exclusivo objetivo; desse modo, não se pode assegurar que um teste seja válido em termos gerais. A validação de um instrumento de medida educacional está, pois, relacionada com a interpretação que ao mesmo se pretenda dar.

A validade de um instrumento de medida está associada à concretização dos seus objetivos. Assim, no caso específico de um teste de desempenho escolar, a validade é positivada na medida em que esse instrumento realiza aquilo a que se propuseram seus construtores. O conceito de validade, entretanto, é multifacetado, não sendo possível dizer, a priori, se um teste é ou não válido: – um teste pode ser válido para um currículo e não o ser para outro; um teste pode ser válido para um grupo, mas não para outro. A validade não é, pois, um atributo que se possa apresentar em termos gerais; é sempre específica a um instrumento, a um curso, a um currículo, a um professor e a um grupo de indivíduos com características bem definidas.

O processo de validação presta-se a diferentes interpretações muitas vezes conflitantes entre si, sendo necessário, por conseguinte, maiores esclarecimentos sobre sua natureza. Valida-se não propriamente o teste mas a interpretação dos dados decorrentes de um procedimento específico. Um mesmo teste pode ser usado para diferentes fins e a cada aplicação do instrumento pode corresponder, portanto, uma interpretação dos resultados. Ora, considerando que cada interpretação tem seu próprio grau de validade,

não é possível afirmar que um teste é válido em geral, pois a validade é sempre específica. Um teste, em síntese, possui muitas validades; conseqüentemente, há necessidade de aprofundar e estender os estudos de validação para que se possa determinar as diversas dimensões da sua validade.

O problema da validação dos instrumentos deve receber tratamento prioritário no processo investigativo da qualidade da educação, conforme a análise anterior. O uso indiscriminado de instrumentos de avaliação pode levar a conclusões inteiramente falaciosas, com amplas repercussões. Nesse momento, cabem algumas indagações referentes ao contexto educacional brasileiro: – os instrumentos usados para fins de avaliação educacional possuem validade empiricamente verificada? Os instrumentos usados pelos professores possuem validade curricular? Os instrumentos empregados no dia-a-dia da escola possuem validade de conteúdo? E, finalmente, uma pergunta dolorosa: – os altos índices de reprovação nas primeiras séries do 1º grau não decorreriam em parte da falta de validade dos instrumentos usados na avaliação? São questões que precisariam ser respondidas no processo de investigação da qualidade da educação.

ANEXO

Medida da Qualidade em Educação

esquema de um modelo

1.0. CONTEXTO NACIONAL

1.1. Características da população

- 1.1.1. Estatísticas demográficas
- 1.1.2. Níveis de educação
- 1.1.3. Transformações da economia
- 1.1.4. Força de trabalho

1.2. Valores culturais

- 1.2.1. Valorização da educação
- 1.2.2. Desenvolvimento individual
- 1.2.3. Formação profissional
- 1.2.4. Oportunidades educacionais
- 1.2.5. Universalização da educação
- 1.2.6. *Status* do professor
- 1.2.7. Responsabilidade da família na educação

1.3. Investimentos financeiros

- 1.3.1. Alocação de recursos humanos

1.4. Organização da escola

- 1.4.1. Tipos de escola
- 1.4.2. Centralização administrativa
- 1.4.3. Seletividade social
- 1.4.4. Sistema de avaliação

2.0. FATORES NÃO DIRETAMENTE LIGADOS À ESCOLA

- 2.1. Status sócio-econômico da família**
- 2.2. Nível de educação dos pais**
- 2.3. Recursos educacionais no lar**
- 2.4. Participação dos pais no processo educacional**
- 2.5. Atividades educacionais fora da escola**
- 2.6. Atividade de lazer e sociais**
- 2.7. Atitudes e aspirações dos estudantes**

3.0. ESCOLA

3.1. Entrada

- 3.1.1. Tamanho e tipo da escola**
- 3.1.2. Extensão do ano letivo e da jornada escolar**
- 3.1.3. Tamanho, características e experiência do corpo docente**
- 3.1.4. Qualidade das instalações escolares**
- 3.1.5. Organização dos programas escolares**
- 3.1.6. Participação dos pais na vida escolar**

3.2. Processo

3.2.1. Currículo

- 3.2.1.1. Análise de objetivos e conteúdos programáticos**

3.2.2. Práticas instrucionais

- 3.2.2.1. Tipos de instrução**
- 3.2.2.2. Aulas expositivas, demonstrações e/ou discussões**
- 3.2.2.3. Uso de material didático**
- 3.2.2.4. Tarefas de casa**
- 3.2.2.5. Avaliação escolar**

3.3. Produto

- 3.3.1. Desempenho escolar**
- 3.3.2. Formação de atitudes**