

**Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial**  
**Associado à Fundação Armando Álvares Penteado – FAAP**  
Rua Ceará, 2 – 01243-010 – São Paulo SP – Tel. (11) 3824-9633 Fax 3825-2637  
[www.braudel.org.br](http://www.braudel.org.br) / [ifbe@braudel.org.br](mailto:ifbe@braudel.org.br)

## **A Administração da Educação Pública em São Paulo**

**Professora JANE WREFORD**

Comissão de Acompanhamento e Avaliação  
do Governo Britânico

## Índice:

<b>Introdução.....</b>	04
<b>Sumário.....</b>	06
<b>Conclusões.....</b>	10
<b>Se você tivesse três desejos... – análise de respostas.....</b>	11
<b>Principais Resultados.....</b>	13
1) Contexto.....	13
2) Financiamento da Educação	
3) A organização do sistema escolar de São Paulo	
4) Políticas e estratégias da Educação	
<b>Implementação.....</b>	24
1) Escolas.....	24
2) Qualidade do ensino.....	24
<b>Avaliação do aproveitamento por aluno.....</b>	26
<b>Nomeação de professores.....</b>	27
<b>Recursos do ensino.....</b>	29
<b>Segurança.....</b>	31
<b>Conduta dos alunos.....</b>	32
<b>Merenda escolar.....</b>	33
<b>A organização da educação estadual.....</b>	33
1) Alocação de recursos segundo as prioridades	
<b>Supervisão das escolas.....</b>	34
<b>A cultura administrativa.....</b>	35
<b>Planejamento e disponibilidade de escolas, matrícula.....</b>	35
<b><u>Estudos de caso:</u></b>	
1) Primeiras impressões – a primeira visita da Autora a uma escola da periferia.....	37
2) Itapevi – o êxito de um município na gestão do ensino fundamental.....	40
3) São Caetano do Sul - o êxito de um município no apoio a	

escolas primárias estaduais.....	43
4) O diretor que perdeu a sua escola – a maneira de nomear diretores de colégio.....	45
5) Um conto de três lições de geografia -- ilustração dos problemas de salas de aula em São Paulo.....	46
6) Reunião de pais – a descrição de uma reunião de pais numa escola-problema da periferia.....	49
7) Escola Estadual Vera Lombardi Siqueira – escola bem-sucedida com boas relações na comunidade.....	53
8) Escola Estadual Piratininga II – escola excelente numa comunidade violenta e abandonada.....	55
9) Como evolui a avaliação do aluno na educação técnica.....	59
<b>Bibliografia.....</b>	<b>62</b>

## **Introdução**

O presente estudo foi realizado por Jane Wreford, da Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Inglaterra e País de Gales, cabendo a gerência do projeto e a tradução a Patrícia Mota Guedes e a consultoria à Professora Marileusa Fernandes..

É recente a publicação pelo Instituto Fernand Braudel de documentos sobre vários aspectos da educação pública no Brasil e em particular em São Paulo. Um trabalho conjunto anterior com a Comissão de Acompanhamento e Avaliação Britânica, sobre renovação urbana, estendeu a colaboração que deu origem ao presente estudo, com a aplicação de metodologia semelhante à que é usada nas inspeções realizadas na Inglaterra pelas autoridades locais da área da educação, de modo a se ter uma visão ampla do sistema educacional em São Paulo. Essa visão panorâmica deveria ser equilibrada, para permitir a identificação das questões-chave a serem objeto de posterior estudo pormenorizado.

O escopo do estudo foi definido pelo Instituto do seguinte modo:

“Selecionar e realizar uma série de visitas, reuniões, entrevistas extensas e mesas-redondas locais, para se colocar em evidência a questão da administração e supervisão das escolas públicas na Grande São Paulo, e por essa via podermos mapear os temas-chave para um programa de pesquisa e debate, no Instituto Fernand Braudel, sobre a Administração da Escola Pública”.

O estudo foi realizado no mês de junho de 2002. Somos reconhecidos pela boa vontade e cooperação de grande número de pessoas envolvidas no sistema de educação de São Paulo. Visitamos quinze escolas, oito subordinadas ao Departamento de Educação do Governo do Estado, seis municipais e uma pertencente ao órgão estadual de educação técnica, o Centro Paula Souza. Destas, uma era escola de alfabetização, seis atendiam da 1ª à 4ª séries do Fundamental; oito atendiam da 5ª à 8ª séries; seis se dedicavam ao ensino médio, e uma era para alunos com necessidades especiais. Acompanhamos de modo sucinto as aulas em oito escolas, e participamos da merenda escolar em três escolas. Nossas entrevistas abrangeram:

treze funcionários estaduais;

Somente para Circulação Interna

dois diretores municipais com o respectivo grupo dirigente;  
três vereadores;  
representantes do sindicato de diretores de escola, a UDEMO;  
supervisores escolares membros da entidade de classe, a APASE  
dirigentes escolares da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGSP)  
um grupo de pais;  
dois grupos de alunos e doze especialistas em educação com particular interesse na  
experiência da administração.

Procedemos em público à revisão dos documentos reunidos, inclusive os depoimentos dos entrevistados.

## Sumário

1. Nos últimos anos, a preocupação das autoridades públicas, do setor da educação, centraliza-se em trazer as crianças para a escola, oferecendo-lhes cinco horas diárias de aula. Em São Paulo, em virtude de sua grande dimensão e das volumosas correntes migratórias que se dirigiram para a cidade, tem sido e continuará a ser um desafio de particular importância acompanhar a necessidade básica de prover salas de aula para a multidão em idade escolar. O fato de todas as crianças freqüentarem a escola e de que, pelo menos até a idade de dezesseis anos, a esmagadora maioria pode comparecer às aulas é uma realização de grande alcance e que permanece no centro das preocupações dos altos funcionários do setor. A corrupção, que chegou a ser um problema generalizado, foi em grande parte eliminada do sistema da educação pública, embora os controles burocráticos a que se deve este feito possam às vezes ser considerados embaraçosos e prejudiciais à eficiência, em particular nas obras de reparos de emergência de edifícios.

2. As realizações e os problemas subsistentes da educação pública não são muito debatidos no Brasil. Nas comparações internacionais, os resultados obtidos nas escolas do Brasil não podem emular os do mundo desenvolvido. No tocante ao planejamento e à administração da educação, tem-se consciência de que a questão agora é apenas de qualidade. O governo federal instituiu, em meados do decênio de 90, diretrizes curriculares e normas financeiras prevendo um nível mínimo de gastos com a educação, em todo o país. Ao mesmo tempo, introduziu uma diretiva política para colocar as escolas primárias sob a égide da administração municipal, criando o competente mecanismo financeiro de transferência de recursos. O governo mantém um ambicioso programa para abastecer as escolas de material escolar e de livros.

3. Em comparação com outros países, as dotações para a educação acham-se em nível médio quando se toma por parâmetro o PIB, porém esses recursos estão em grande parte voltados para o setor universitário, baixando quando se trata do ensino fundamental. Quanto a este último, a distribuição nacional de recursos do FUNDEF tem feito muito para eliminar as disparidades regionais. Na área estadual, no entanto, há falta de transparência no encaminhamento de recursos para o ensino de primeiro grau. Quando se estabelece provisão de recursos para as escolas primárias, no Estado de São Paulo, do mesmo modo que em outros estados, não se cuida de uma diferenciação

sistemática à luz da existência das disparidades sociais. Há escolas na periferia que fornecem alimentação extra aos alunos, às segundas-feiras, porque eles se alimentam mal nos fins de semana. A pobreza, o esfacelamento familiar, o tráfico de drogas e a violência reinante são problemas correntes nos bairros de baixa renda. Muitos pais são iletrados e não podem oferecer ajuda aos filhos na leitura ou no trabalho escolar. Seria indispensável uma diferenciação muito maior para que essas crianças pudessem apresentar rendimento escolar semelhante ao verificado nas áreas mais favorecidas.

4.O Estado de São Paulo pôs em prática um número de medidas, a partir da metade dos anos 90, para avaliar o rendimento por aluno e assim dar início à identificação das escolas carentes, merecedoras de apoio. Criou-se um esquema de classificação das escolas com base nesses resultados, juntamente com um quadro de percentagens, além de medidas mais subjetivas de mensuração do êxito. Estabeleceu-se um esquema de incentivos para estimular o comparecimento dos professores às salas de aula e assim reduzir a taxa de repetência. Colocou-se em prática um número de projetos piloto com a finalidade de promover a inclusão social, de despertar o interesse da comunidade pelas escolas e de lutar para preencher o espaço vazio nas classes de poucos alunos. Instituiu-se um programa de capacitação que alcança diretores, vice-diretores, coordenadores e supervisores, o *Circuito Gestão*. Observa-se que houve progresso no sentido de uma maior autonomia das escolas. O que se fez até agora constitui uma boa base para o desenvolvimento desse esforço, porém altos funcionários do setor estão cômicos de que há ainda muito a fazer até que, em todas as escolas públicas de São Paulo, sejam atingidos os padrões de ensino e de aprendizado dos países desenvolvidos.

4. O atual estilo de organização de ensino e assimilação ainda não é bem entendido nem encontra suficiente motivação dos alunos. Embora tenham melhorado bastante o nível dos recursos recebidos, as escolas sentem uma desesperada escassez de livros e de material de ensino. Em muitos casos professores não dão o justo valor aos livros e outros materiais, tais como mapas e gráficos, como meio de transmissão de idéias. Os métodos empregados para o ensino inicial da leitura são eficazes no ensino do reconhecimento de letras e sílabas, mas não incentivam o progresso autônomo dos alunos no que diz respeito ao prazer de ler.

5. Em São Paulo, o excessivo horário de trabalho dos professores, que dão aulas num terceiro turno em outra escola, a fim reforçar aos magros salários, atenta contra a

qualidade. É comum o absenteísmo dos professores nas escolas da periferia. Compreende-se essa grave falha do sistema, quando se tem em vista o nível da remuneração, o prolongado horário de trabalho, as distâncias a percorrer até as escolas, que não foram escolhidas por eles, os perigos do dia-a-dia e a falta de incentivos para progredir. Contudo, o absenteísmo do professor é aceito pelos que dirigem o sistema como um dos maiores obstáculos à melhoria de qualidade do ensino. A estrutura do sistema de emprego no magistério admite uma justificação do absenteísmo, o que torna impossível a tarefa da boa administração escolar. Em uma escola, examinamos o livro de freqüência, onde, nos últimos quatro meses, um professor acusava ausência de trinta por cento nos dias de atividade escolar normal. Esse professor não transgredira nenhum código de emprego e, em consequência, não podia ser disciplinado. Disseram-nos que essa taxa de ausência era muito alta, porém não excepcional. Em outra escola, em um dia, pouco antes dessa vista, somente metade do corpo docente havia comparecido ao trabalho. Pode-se imaginar o tipo de mensagem que recebem os alunos quando seus professores faltam tantas vezes ao serviço. De que modo podem os alunos ficar convencidos de que a sua educação é importante quando, a seus olhos, seus professores o tratam com tal indiferença?

7. O sistema de nomeação dos diretores e dos principais professores, mediante concurso público, parece justo e transparente. Não obstante, a sua aplicação pode conter um grau de perversidade ao deslocar de suas posições profissionais experientes, aumentando a desorganização de um sistema que, em partes da Grande São Paulo, já sofre de elevado grau de mobilidade de pessoal.

8. Na periferia de São Paulo, é questão prioritária a segurança de professores, alunos e escolas. Como será sempre o caso, os diretores de boas escolas acham-se em posição de construir pontes para a boa relação com suas comunidades, de modo que as escolas fiquem a salvo do vandalismo. No entanto, em algumas áreas isso requer liderança hábil, que só raramente se encontra. Alguns diretores vivem atemorizados, em suas escolas, alunos e professores não se sentem em segurança. Tragicamente, em alguns casos todos vivem inseguros. Nessas escolas, os prédios sofrem vandalismo e são cobertos de grafite, as drogas são vendidas e recebidas e às vezes desafetos alcoolizados aterrorizam os mais fracos. Os professores colocam-se diante do quadro-negro e tentam ler em voz alta os textos, terminando de pronunciar as últimas sílabas com muita incerteza sobre se os



alunos ouviram alguma coisa. A tarefa individual não é distribuída nem recebem notas os trabalhos que o professor tem em mãos.

9. O sistema da merenda escolar em São Paulo compõe uma história de êxito real. A refeição, gratuita, preparada poucos antes com ingredientes de boa qualidade, é apetitosa. Os alimentos são cozidos e servidos com extremo cuidado. Trata-se de uma importante característica da vida escolar que promove com êxito a freqüência à escola, assim como contribui para a boa saúde e energia dos alunos.

10. O modelo de escolaridade na cidade de São Paulo é complexo, devido à improvisada implementação da transferência do ensino de primeiro grau para os municípios. Uma proporção, inesperadamente elevada, de escolas primárias permanece sob controle do governo estadual, mas há também áreas onde, por contraste, as escolas cobrem as etapas da primeira à quarta série e da quinta à oitava sob a administração da municipalidade. Não obstante, tanto o planejamento da localização das escolas quanto o gerenciamento das matrículas se realizam a pleno contento.

11. A grande máquina administrativa do Estado encontra dificuldades em se engajar com as comunidades como o fazem as administrações municipais. No amplo quadro da burocracia estadual é difícil criar uma estrutura administrativa da educação que seja vibrante e favoreça o ensino da forma como o encontramos em duas prefeituras municipais e em seu setor técnico da educação. No interesse dos alunos de primeiro grau, seria preferível que se procedesse com maior rapidez à sua municipalização.

12. No setor estadual, o sistema de supervisores escolares é o principal elo entre a escola e a organização da educação. Até mesmo entre seus dirigentes, tal sistema é tido como insatisfatório. Embora realizando uma menor carga de trabalho, normalmente menos de dez escolas, a tarefa envolve a supervisão de uma gama de áreas administrativas, assim como do currículo. Cabe também aos supervisores administrar e monitorar um número crescente de projetos. Além disso, surge um impedimento incomum, à luz de padrões internacionais, que é a responsabilidade pela supervisão de escolas particulares. Isso deixa pouco tempo livre para concentrar a atenção no ensino e no seu grau de aproveitamento e para usar dos dados do boletim do aluno para lançar desafios à melhoria do desempenho das escolas. O treinamento e a performance administrativa dos supervisores escolares não bastam para se extrair o máximo de benefício desse grupo de funcionários potencialmente úteis ao sistema.

12. De um modo geral, é muito que se tem feito de positivo. As barreiras mais importantes consistem no desempenho em sala de aula de muitos professores e na falta de freqüência destes. A oportunidade mais importante consiste em romper a barreira da enorme máquina estatal mediante o incremento da autonomia das escolas e por meio da busca incessante da municipalização do ensino de primeiro grau.

#### Conclusões

Apresento as seguintes conclusões de meu estudo. Sei que muitos, se não todos, funcionários e dirigentes de escolas de São Paulo partilham desses pontos de vista.

Apono as seguintes barreiras ao progresso da melhoria da qualidade do ensino e do seu aproveitamento pelos alunos no Brasil.

1. A qualidade do treinamento inicial recebido pelos professores no trabalho prático em salas de aula.
2. O sistema de emprego dos professores que admite o absentéismo.
3. A baixa remuneração e os poucos incentivos ao progresso dos professores, que respondem pelas excessivas horas de trabalho, pelo absentéismo e pela falta de incentivo para melhorar a atividade em sala de aula.
4. O conteúdo relativamente pobre dos livros e os insuficientes recursos educacionais nas escolas secundárias.

Indicamos a seguir os pontos para a melhoria no Estado de São Paulo:

1. Avaliação e revisão do esforço atual em favor da capacitação técnica em termos de ensino e do aproveitamento por parte dos alunos.
2. Estimulo à capacitação nesse e em outros campos de modo a se encontrar meios efetivos de melhorar o desempenho em sala de aula dos professores existentes, de todos os níveis, utilizando-se provavelmente o emprego de vídeos de demonstração de aulas práticas e demonstrações baseadas na experiência escolar.
3. Exame e melhoria da prática no desenvolvimento inicial da leitura autônoma por prazer.
4. Revisão do método de nomeação dos dirigentes das escolas e dos professores para se evitar o afastamento de pessoal experimentado na área.

5. Estabelecimento de separação entre a supervisão e a administração.
6. A melhoria do treinamento de supervisores das escolas e a concentração de seu trabalho na ajuda às escolas a se tornarem instituições que sabem diagnosticar seus problemas e melhorar por conta própria. Administrar o trabalho dos supervisores de modo a dividir o seu tempo entre a atividade escolar e as áreas onde são maiores os desafios e se apresenta a maior necessidade de sua atuação.
7. Uma avaliação das diferentes maneiras de enfrentar a segurança escolar com o objetivo de oferecer maior proteção às escolas com problemas específicos.

Todas as áreas apontadas acima são candidatas em potencial para novos estudos, no tocante a:

1. Os recursos financeiros para as escolas de São Paulo.
2. A educação de crianças com necessidades letivas especiais, tema que em sido pouco estudado.
3. Os níveis de freqüência dos alunos, que talvez estejam dando a certas classes dimensão significativamente menor do que indica a matrícula, como pudemos observar durante as visitas.

**Se você tivesse três desejos relacionados com o serviço da educação, quais seriam eles?**

Formulamos essa questão sempre que permitiram as circunstâncias em todas as visitas e debates. As respostas são abaixo apresentadas e foram dadas por dirigentes de escolas e funcionários da área da educação.

<b>Dirigentes das escolas</b>	O desejo em número de vezes
A atividade do professor em apenas uma escola	4
Mais uma escola na área	3
Melhoria das condições sociais	3
Melhores salários	3
Maior freqüência de aulas sobre artes, esportes e lazer	3
Mais ensino interativo, diferenciado e efetivo	2
Mais espaço nas escolas	2
Menor número de alunos por classe	2

Somente para Circulação Interna

Reciclagem e melhor treinamento de professores	2
Preparação dos alunos para o êxito	2
Melhoramento das instalações de esportes e de treinamento	1
Mais dinheiro para projetos educacionais	1
Menos violência	1
Uma sala de computadores	1
Livros para as escolas secundárias	1
Mais autonomia	1
Maior segurança	1
Salários com incentivos	1
Maior concentração na atividade literária	1

### **Educação de Funcionários**

O desejo em número  
de vezes

Melhores condições sociais para os pais dos alunos	7
Ensino mais interativo, diferenciado e efetivo	5
Tempo integral dos alunos na escola	3
Menos absenteísmo dos professores	3
Menos violência nas escolas	2
Melhores salários para os professores	2
Mais autonomia para as escolas	2
Toda criança deve ter acesso à escola	2
Menos ruptura por motivo de mudança de natureza política	2
Melhor remuneração para os supervisores	1
Concurso público para os supervisores	1
Os supervisores como canal para a avaliação da política educacional	1
Remuneração padronizada para os dirigentes das escolas	1
Mais esportes e mais artes	1

## Somente para Circulação Interna

Expansão da atividade técnica	1
Treinamento desenvolvido no trabalho	1
Melhor avaliação dos professores	1
Dedicação das famílias no ensino de leitura	1
Maior investimento dos municípios na educação	1
A educação como a Coca-Cola, sabor, universalidade e preferência por todos	1
Maior entrosamento com o mundo da comunidade	1
Maior dedicação de tempo dos funcionários nas escolas	1

### **Contexto**

14. São Paulo é a terceira maior cidade do mundo e seu crescimento tem sido extraordinário. Boa parte dessa expansão resulta das correntes migratórias das áreas mais pobres do Nordeste do Brasil, com muitos imigrantes chegando para viver em favelas ilegalmente construídas na periferia da cidade. O centro da cidade apresenta crescimento vertical, com blocos de torres de apartamentos e escritórios em lugar das casas e lojas de estilo colonial.

15. As ondas de construções ilegais na periferia por sua vez evoluíram, em alguns lugares, transformando-se em vizinhanças civilizadas. Residências de bom tamanho, apesar da alta densidade, foram criadas por meio de aquisição e de ampliação das casas originalmente de um só dormitório. Tijolos e telhas substituíram a madeira de caixotes e chapas de ferro corrugado, de antes. O saneamento básico e a água encanada, juntamente com a ligação elétrica legal, melhoraram as condições de existência. Não obstante, a maior parte da periferia de São Paulo continua muito pobre, muito violenta e, do ponto de vista das autoridades públicas, extremamente difícil de manejar e administrar. As ruas são esburacadas e dos postes de luz descem fios para dentro das casas, no estilo do chamado “gato”. O frontispício das casas de um só quarto esconde montões de abrigos improvisados. O fluxo de população pode ser rápido e imprevisível e às vezes são

ocupadas as áreas de represas de tal modo que os serviços de utilidade pública, como as escolas, não podem funcionar.

16. Na década de 1990 o Brasil alcançou êxito no esforço por colocar as crianças na escola. A publicação OCDE-UNESCO, intitulada “Professores de Amanhã” (2001) diz: que as crianças brasileiras de cinco anos de idade estão diante de possível escolaridade de 14,9 anos, bem acima da média WEI<sup>1</sup> de 12,7 anos e apenas 1,5 ano abaixo da média da OCDE (Organização de Cooperação para o Desenvolvimento). No entanto, a publicação também identifica o Brasil e o Uruguai como sendo os dois únicos países no grupo WEI, onde é norma o esquema de três turnos. WEI.<sup>1</sup> Em São Paulo, os quatro turnos eram comuns até meados do decênio de 1990 e ainda predominam em algumas escolas. Os turnos diurnos são em geral de cinco horas, começando às 7 horas da manhã e às 12 horas, enquanto o turno da noite é de quatro horas, começando às 18 horas. Nacionalmente, o tamanho das classes é de 35 alunos, nível alto em comparação com os países da OCDE e os do WEI. As escolas visitadas para esse estudo, na região metropolitana de São Paulo, tinham classes com média superior ao tamanho citado, como verificamos com base no registro, em geral abaixo de 40. Não obstante, as classes observadas tinham em geral 30 alunos, mas ocasionalmente menos de 30, devido à ausência de alunos.

17. Embora o horário obrigatório dos professores seja considerado como média, no primeiro grau, com média apenas ligeiramente superior no segundo grau,<sup>2</sup> a remuneração dos professores é baixa se comparada ao nível internacional dos países WEI. Muitos professores em São Paulo se dispõem a trabalhar no terceiro turno, em outra escola, para melhorar o nível de renda, e para isso trabalham até quatorze horas por dia.

18. É baixa no Brasil a proporção de professores com diploma universitário. Em 1998, apenas vinte e dois por cento dos professores de primeiro grau tinham nível universitário, em comparação com 64% nos países WEI. No ano 2000, a percentagem nacional havia crescido para 24,6%. Em São Paulo, na preparação deste estudo internacional, os professores secundários ouvidos se atribuíam formação acadêmica, acima do nível

---

<sup>1</sup> O programa de indicadores mundiais de educação (WEI) foi lançado em 1997, organizado com base no programa de indicadores da OCDE. Os onze países participantes, juntamente com a UNESCO, a OCDE e o Banco Mundial, eram a Argentina, Brasil, Chile, China, Índia, Indonésia, Jordânia, Malásia, Filipinas, Federação Russa e Tailândia. Os países da OCDE, que participam do estudo comparativo de educação são: a Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, República Checa, Dinamarca, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Japão, Coréia, Luxemburgo, México, Holanda, Nova Zelândia, Noruega, Polônia, Portugal, Espanha, Suécia, Suíça, Reino Unido e Estados Unidos.

2)

nacional de 88,4%. Os salários dos professores revelaram um incremento relativamente grande, dada a extensão das horas de trabalho, sendo contemplados com benefícios devidos ao nível de qualificação. Contudo, os incentivos financeiros eram escassos e pouco contribuíam para a elevação de seu nível acadêmico. Há um número relativamente pequeno de postos a serem ocupados por pessoas de nível superior e os diferenciais de salário para promoção não bastam para estimular o aperfeiçoamento profissional.

19. O estudo *Professores do Futuro* também identifica o Brasil como tendo a mais elevada percentagem (85%) de professores do sexo feminino, em todos os níveis, na comparação com países da OCDE/WEI. Na feitura de nosso estudo não encontramos um só professor do sexo masculino, no primeiro grau, e bem poucos no secundário, sendo que estes, em maioria, eram de nível superior ao segundo grau. Era realmente significativa a preponderância das mulheres que encontramos, durante o nosso estudo, entre os funcionários da área da educação.

20. Em 1988, onze por cento dos alunos das escolas de primeiro e segundo graus estudavam em estabelecimentos particulares, em comparação com a média de 14% nos países da OCDE. Estudos realizados em países da América Latina demonstraram uma grande disparidade na performance de alunos de escolas públicas em confronto com os das escolas particulares.<sup>2</sup> No nível universitário a proporção é bastante maior, isto é, de 61% em comparação com a média da OCDE, que é de 26%. O Brasil figura entre os países com a mais baixa distribuição de renda do mundo, detendo os dez por cento mais ricos da população mais de 48% da riqueza nacional.<sup>3</sup>

21. No Brasil, a avaliação do aproveitamento por ano ainda se ressentia da falta de análise de dados comparados, embora tenham sido feitos significativos esforços em tal sentido. O INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas da Educação, iniciou uma coleção, em 1990, com análises de dados processados da Educação Fundamental e Secundária no país, por intermédio do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB). Foi iniciado, em 1998, o exame nacional dos que completam o segundo grau, ENEM. O Estado de São Paulo tem realizado grandes esforços para melhorar a coleta de dados pelos quais se possa fazer a avaliação comparada das escolas e para a apuração de dados longitudinais, com a instituição do SARESP (Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar em São Paulo), submetendo os alunos a testes de leitura e redação, matemática e ciências. Embora não tenham sido publicados, esses dados tem sido usados, juntamente com avaliações de

outros aspectos da administração escolar, para classificar as escolas em cinco categorias e permitir maior concentração no desenvolvimento das escolas de mais alta categoria. Os únicos dados publicados de dados comparados pelos quais se pode julgar a performance educacional no Brasil são os do estudo PISA, da OCDE, em que o Brasil, juntamente com a China, a Letônia e a Rússia, participam juntamente com os países da OCDE.

\* O PISA, iniciado em 2000, faz uso de amostras estatisticamente válidas de alunos de 25 anos de idade, de cada país, e formula perguntas destinadas a avaliar o grau de entendimento e a capacidade em leitura e redação, matemática e ciências. Embora parte do teste seja em múltipla escolha, os alunos têm também de demonstrar entendimento e capacidade de reflexão e análise em outras partes, respondendo a perguntas por escrito. Os primeiros resultados, enfocando leitura e redação<sup>4</sup> colocam o Brasil nos últimos lugares da escala, enquanto a Finlândia a coloca em primeiro lugar. Para se ter idéia de comparação, na Grã-Bretanha, dezesseis por cento dos alunos testados ficaram no nível cinco, 24% no nível quatro, 27% no nível três., 20% no nível dois, 9% no nível um e 4% abaixo de um. No Brasil, 1% dos alunos ficaram no nível cinco, 2% no nível quatro, 13% no nível três, 28% no nível dois, 33% no nível um, e 23% abaixo do nível um.

22. O dispêndio oficial brasileiro com a educação pública, como percentagem do PIB, era 4,7%, igual ao do Reino Unido da Grã-Bretanha, ficando logo abaixo da média da OCDE, que é de cinco por cento. O PIB *per capita* do Brasil permaneceu quase constante nos últimos anos, ligeiramente acima dos países emergentes, embora muito abaixo da média dos países da OCDE. Contudo, em 1998, o gasto por aluno do primeiro e segundo graus, na comparação com o PIB por habitante estava no último lugar na análise quartil dos WEI, enquanto que, por contraste, os gastos no ensino superior estavam no topo do quartil. Na comparação com os outros países da Amostra, o Brasil está dando apoio excessivo ao ensino superior às custas dos demais níveis. O emprego de capital representa no Brasil uma proporção menor dos gastos totais com a educação, ficando no último lugar no quartil dos países combinados da OCDE e Emergentes<sup>2</sup>.

23. Em 1996 o governo federal criou o FUNDEF para distribuir fundos às autoridades da educação ali onde o gasto por estudante caísse abaixo do nível nacional. Fazia parte desse fundo um complexo mecanismo financeiro de transferência da administração estadual para as escolas de primeiro grau geridas pelas prefeituras municipais. Essa transferência



era encorajada pela política federal, mas não em caráter compulsório. “Dinheiro para as Escolas” é um programa que transfere recursos financeiros diretamente para as escolas.

24. O governo estadual é a fonte principal de suprimento de recursos para as escolas de primeiro e segundo graus. São Paulo gasta 30% de seu orçamento com a educação, inclusive o apoio dado a algumas instituições de ensino superior. O Estado de São Paulo é o mais populoso do Brasil e está subdividido em regiões. O uso dos recursos financeiros não é transparente, mas tivemos notícia de que o suprimento básico e a alocação de recursos para as escolas se baseiam no número de alunos, mas sem relação com fatores sócio-econômicos. Existem projetos experimentais nos níveis federal, estadual e regional, alguns dos quais enfocam as áreas de população carente, mas a legislação não concede verba extra para ajudar os que são vítimas de pobreza e desigualdade.

25. Nas administrações municipais que assumiram o ensino de primeiro grau, às vezes a pagamento extra a professores e dirigentes pode trazer benefício à melhoria da capacitação profissional dos professores, aos centros de recursos humanos de ensino, monitoração, apoio e intervenção para melhoramentos na área das escolas, contratação de guardas de segurança, monitoração de serviços de CCTV e usualmente prover serviços de construção. Encontramos evidência de todos esses fatores, inclusive alguns exemplos de real excelência, mas sabemos que a gerência de recursos financeiros municipais não está sujeita a regulação externa, encontrando-se aí diferentes métodos de gerenciamento.

26 As autoridades municipais são também responsáveis pela aplicação não controlada de verbas dos cursos de alfabetização, e isso pode ser um fator positivo, mas essa administração não é universal. Nas municipalidades que visitamos ouvimos que ali se dava preferência às crianças socialmente carentes, ligadas ao seu departamento de serviços sociais. No entanto, também visitamos uma escola de primeiro grau, numa área onde reinava a pobreza, onde estavam matriculadas crianças de uma comunidade de favelas habitadas por migrantes. Ali onde não havia dotação de recursos para a alfabetização, perdendo a escola a oportunidade de aproveitar as aulas para transmitir às crianças de até sete anos de idade preciosa informação sobre itens básicos da existência, como cuidados pessoais, práticas de higiene e hábitos alimentares.

27. Em São Paulo, o mais populoso estado do país, existem 645 câmaras de vereadores, 39 das quais na região metropolitana. Para administrar o sistema escolar e monitorar a

qualidade da educação, o Departamento Estadual de Educação tem repartições regionais, com supervisores de ensino e especialistas em finanças, construção, etc., formando um conjunto de trinta funcionários.

28. É muito confusa a divisão de responsabilidades entre o governo estadual e as prefeituras municipais na região metropolitana de São Paulo. A organização situa-se no meio de uma política federal de municipalização do ensino de primeiro grau, política que se aplica de modo bastante moroso. Muitas prefeituras têm resistido, enquanto outras passaram a adotar diferentes modelos de operação. O governo estadual adota uma posição indefinida, negociando soluções individuais com cada câmara de vereadores, na medida do politicamente possível. Cabe ao estado a responsabilidade de prover o espaço adequado para a instrução obrigatória de 6 anos de idade e mais até o término do segundo grau. Nas áreas onde as municipalidades resistem em assumir a educação de primeiro grau, o estado deve continuar com a responsabilidade pela administração das escolas.

29. A região metropolitana de São Paulo possui a sua super organização, que assegura a supervisão política e administrativa de 28 repartições regionais dentro da Grande S. Paulo. Essa organização cuida dos projetos de construção, de treinamento de pessoal para os cursos e do apoio curricular.

30. Nas quinze escolas que visitamos, podemos ver:

- Escolas primárias municipais com alunos idosos
- Escolas municipais com alunos de 1ª a 4ª e de 5ª a 8 séries
- Uma escola especial inteiramente administrada pelo estado
- Uma escola estadual, numa área onde a prefeitura municipal tem resistido à política de municipalização, que oferece aulas para alunos de primeiro grau durante o dia e para alunos de segundo grau à noite
- Escolas estaduais que possuem 5ª a 8ª séries do Fundamental o ensino médio, misturando grupos etários nos seus três turnos
- Uma escola estadual cuidando das últimas quatro séries do Fundamental e do segundo grau completo, separando os graus por turno
- Escolas estaduais de ensino médio
- Um Centro de Formação para o Magistério (CEFAM) que oferece simultaneamente o ensino médio e treinamento de alunos para o magistério até a 4ª série do Fundamental.

- Um colégio técnico que também mantinha curso de ensino médio em seu turno da manhã

Em ambientes tão díspares, surgem problemas específicos na administração e provimento de espaço escolar adequado, na organização da matrícula e no esforço por melhorar a qualidade da educação.

31. As administrações municipais devem responder pelos cursos de alfabetização. Não obstante, algumas prefeituras municipais cumprem melhor do que outras essa tarefa. Na parte central da cidade de São Paulo, disseram-nos que havia cem mil crianças de 4 a 6 anos fora do pré-primário, porém o município de São Caetano, relativamente próspero, orgulha-se de manter na escola cem por cento de todas as crianças.

32. Embora a matrícula do Ensino Fundamental esteja em declínio na cidade de SP, em algumas partes da periferia é uma tarefa árdua dos funcionários do setor de educação acompanhar o ritmo de crescimento populacional. As escolas são construídas segundo projeto relativamente uniforme, para 10 a 15 salas de aula e uma área coberta, quase sempre semi-aberta, que serve de refeitório e recreação, sendo também usada para reuniões. Há as salas para a direção do grupo escolar, para o corpo de professores, os administradores e os coordenadores de cursos. Embora as instalações de física, química e biologia estejam no currículo do secundário, como parte separada dos currículos comuns, os laboratórios não existem por toda a parte.

33. O tamanho uniforme dos edifícios dá um tamanho uniforme da escola, e geralmente as escolas do ensino fundamental têm salas tão amplas quanto as do ensino médio. A maioria das escolas opera em três turnos, segundo o modelo de dois turnos de cinco horas durante o dia e um de quatro à noite, começando às 7 da manhã. O da noite é o mais freqüentado, com alunos de mais de dezesseis anos e alguns adultos que repetem ou retornam às aulas. O número de salas de aula define o tamanho da escola, com a matrícula do primeiro grau abrangendo em geral cerca de 35 alunos. A sala de aula do segundo grau comporta 45 alunos. Algumas escolas mantêm programa de atividades para as crianças que estão fora de seu turno, usando recursos de programas federais, das ONGs e de parcerias com o setor privado.

34. Cada escola tem pelo menos um coordenador pedagógico cuja atividade consiste em trabalhar com outras pessoas da direção na formulação do plano de aperfeiçoamento curricular. Às vezes há um segundo coordenador para o turno da noite. Não se trata de nomeações permanentes, pois dependem de escolha por parte do corpo administrativo. Ocupar o posto rende um complemento salarial, mas não representa um progresso, permanente e significativo, na carreira.

35. À semelhança de uma pequena repartição administrativa, as escolas normalmente contratam um zelador e pequeno número de pessoas não ligadas ao ensino, e que são encarregadas de supervisionar os intervalos entre as aulas e o horário das refeições, cuidando também de dar notícia das alterações na seqüência das aulas. Nem sempre se colocam funcionários nas bibliotecas. Não há especialistas em ciências, nem mesmo na escola técnica que visitamos. Falta espaço livre nas escolas da área metropolitana de São Paulo para os jogos e exercícios das crianças nos intervalos entre as aulas. Costuma-se encontrar apenas uma ou talvez duas áreas para jogos de basquetebol.

36. Nas escolas estaduais, supervisores de ensino regionais, que também respondem pelo monitoramento e apoio às atividades escolares, fiscalizam a administração das escolas no que diz respeito a pessoal, finanças, instalações e exames. Eles se encarregam da fiscalização de grupos de cinco a dez escolas. Essa atividade se estende às escolas particulares, cujo desempenho é fiscalizado de forma inusitadamente rigorosa pelas autoridades estaduais. Há centros tecnológicos regionais. Além disso, o governo paulista suplementa o fornecimento federal de livros para os alunos das escolas de primeiro e segundo graus, à margem do desenvolvimento de grande número de projetos-piloto, muitos dos quais visam à ampliação da experiência dos alunos, promovem a educação nos esportes e nas artes e envolvem a comunidade em assuntos escolares. Esses projetos são também administrados e monitorados pelos supervisores.

37. Disseram-nos que é muito variável a política municipal na área da educação. No entanto, os municípios de Itapevi e São Caetano do Sul, seguindo caminhos diversos,

estavam dando notável contribuição ao ensino em suas comunidades. Ambos são descritos em estudos de caso.

38. A merenda escolar é fornecida gratuitamente a todos os alunos nas escolas paulistas. É variável o mecanismo do fornecimento da merenda. Às vezes o governo estadual contrata o fornecimento de alimentação para as suas escolas instaladas no município. Às vezes, a prefeitura municipal contrata o serviço com empresas privadas. De um modo geral, as escolas opinam sobre a composição do menu. Em todas as escolas que visitamos, os alimentos eram preparados em suas cozinhas.

39. O governo de São Paulo mantém um sistema separado de ensino tecnológico sob a Secretaria de Ciência e Tecnologia, CEETEPS, que administra cento e uma escolas e faculdades técnicas, uma destas de agricultura. Trinta e seis escolas acham-se instaladas na Grande São Paulo, número que inclui unidades de ensino superior em tecnologias da informação e de telecomunicações. Essa organização promove a competência de alta qualificação e a capacidade de avaliação de sistemas, que, em muitos casos, representa o desenvolvimento efetivo de padrões profissionais para a orientação vocacional segundo as diferentes áreas técnicas. Uma escola técnica superior que visitamos era parte dessa organização.

40. Na década de 90, o Brasil travou com êxito uma batalha para prover ensino de caráter universal. Agora, reconhece que a próxima batalha é a da qualidade da instrução pública. Tem havido mudança de diretrizes para refletir uma ênfase maior na qualidade mediante um sistema mais amplo e diversificado. A política de educação em vigor decorre da Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em meados do decênio de 90, que estabelece as linhas gerais para parte central do currículo. Essa legislação definiu a política de municipalização e determina que os governos estaduais façam o acompanhamento dos resultados de seu sistema educacional. Ao mesmo tempo, foram introduzidas na Constituição federal emendas que fixam o nível mínimo de gastos com a educação nas áreas estadual e municipal e prevêem a complementação com fundos federais quando as autoridades estaduais e municipais não puderem suprir este patamar mínimo. Esse mecanismo de longo alcance, conhecido como Fundef, também cria um dispositivo de financiamento para as

escolas primárias municipais. Atribui-se prioridade ao desenvolvimento das escolas de Ensino Fundamental, havendo um esquema federal que objetiva o fornecimento de livros para os alunos da 5<sup>a</sup>. à 8<sup>a</sup>. série e provê as escolas de obras literárias e de consulta.

41. Nessa estrutura, a política educacional e a criação de escolas constituem matérias da área de decisão de cada governo estadual, observando-se significativas diferenças entre os estados na organização do sistema escolar e no gerenciamento e apoio à qualidade do ensino.

42. Em São Paulo, toda criança deve alcançar escolaridade de onze anos, podendo retornar à escola para preencher o período em falta. Agora é vedado o emprego de meninos e meninas de idade inferior a dezesseis anos. Essa medida reduziu a taxa de evasão escolar. O governo de São Paulo adotou uma série de providências, a partir de meados dos anos 90, para avaliar o aproveitamento escolar dos alunos e logo a seguir identificar as escolas mais necessitadas de estímulo e apoio. Nos últimos anos, a avaliação de aproveitamento se realiza por meio de uma bateria de testes, conhecida como SARESP.

43. É recente o esquema de classificação das escolas, o qual combina os resultados da SARESP com as taxas de evasão. O governo estadual instituiu um esquema de estímulos para encorajar a freqüência dos professores e conseguiu reduzir a taxa de repetência. Criou também um número de projetos-piloto com o objetivo de promover a inclusão social, encorajar o envolvimento da comunidade no sistema de ensino e prover aulas para alunos faltantes. Credita-se também ao governo uma série de pequenos progressos na direção de maior autonomia escolar. Não obstante, altos funcionários da área estão convencidos de que há ainda muito a fazer antes que os padrões de ensino e aprendizado em todas as escolas públicas paulistas se aproximem dos vigentes nos países desenvolvidos.

44. Há uma relação entre a matrícula elevada e os níveis muito altos de repetência no Brasil, registrando-se 25% de repetência nas escolas de primeiro grau, em todo o país, e de 15% a 18% na metade superior do primeiro grau e no secundário<sup>2</sup>. É recente a política adotada pelo governo de São Paulo para escapar desse quadro e chegar a outro de “promoção automática”. Contudo, é ainda longo o caminho a percorrer para se ter estratégias de

ensino e práticas de salas de aula capazes de assegurar a administração de classes cada vez mais heterogêneas. Reconhecendo esse desafio, o governo estadual lançou um grande programa de treinamento administrativo dos diretores de escolas e coordenadores de cursos, o “Circuito Gestão”, que trata das questões da administração escolar.

45. O principal instrumento à disposição do governo estadual para avaliar as escolas, além da avaliação externa SARESP, é o seu dispositivo de supervisores escolares, com base em centros regionais. Exige-se das escolas que os professores realizem a avaliação mensal do progresso de seus alunos. Juntamente com esse tipo de avaliação, a que é feita pelos supervisores da atividade do conselho que rege as escolas, o seu trabalho com a comunidade, a fiscalização da administração e das finanças, a qualidade do gerenciamento da conduta dos alunos e a qualidade do ensino, todos esses itens devem constituir, com os resultados SARESP, a base de uma classificação das escolas.

46. Nos últimos anos, o Estado de São Paulo promoveu um ligeiro aumento da autonomia escolar, embora em menor grau do que se tem verificado em outras Unidades da Federação. A cada três meses, as escolas recebem um pequeno fundo para a conservação dos prédios e de áreas em torno. Alguns projetos, inclusive “aulas paralelas”, que se destinam à recuperação de alunos que não passaram de ano, são administrados com o emprego de pessoal das escolas nomeado para esse fim. As escolas podem tomar decisões quanto à organização de seu currículo, inclusive a duração dos períodos de aulas, o estudo dos temas principais e a organização de atividades entre os turnos. Exige-se de cada escola a instalação de um conselho, cujos membros devem ser eleitos pelo corpo docente, por pais e alunos, com a missão de fiscalizar as decisões adotadas no âmbito da escola. Na prática, a forma de compor esses conselhos e de fazê-los funcionar não obedece a normas regulares, divergindo em muitos casos.

47. É na implementação das diretrizes estabelecidas para as escolas que residem os mais significativos desafios a superar.

### **Implementação de estratégia: escolas**

**Resultado: a qualidade do ensino**

48. O maior obstáculo ao aproveitamento escolar está representado pelo baixo desempenho dos professores em salas de aula. A diretoria das escolas está advertida desse problema. A mudança deve ser considerada como prioridade máxima. O estilo dominante de ensino consiste em escrever notas no quadro-negro, normalmente copiadas de um livro-texto, e às vezes repetidas em tom enfático enquanto se escreve. Depois, espera-se que os alunos terminem de copiá-las antes de limpar o quadro-negro para novas notas, terminando com três ou mais questões que os alunos devem responder à maneira de exercício. É rara a discussão de tópicos. Há exceções a essa regra, em particular nas escolas Parque Piratininga II e Maria Vera Lombardi Siqueira, ambas descritas em estudos de caso. Não é mera coincidência que aulas interessantes e bem inspiradas resultaram, nas duas escolas, na formação de alunos excepcionalmente bem comportados.

49. Não tivemos tempo suficiente para avaliar o atual programa de capacitação, que tem por objetivo dar aos membros principais do corpo docente capacidade para superar as deficiências dos demais professores e da administração das escolas no seio de suas comunidades. E também há necessidade de conduzir com êxito o treinamento inicial de professores. Ao observarmos os professores, alguns deles muito jovens, e ao conversarmos com os professores seniores, com os coordenadores de cursos e os supervisores, fica claro que poucos professores receberam treinamento inicial na prática do ensino. Nem parece haver, no seio do corpo docente, conhecimento, em termos práticos, do que representa uma boa lição. Os professores simplesmente não sabem dar aulas. Talvez possa ajudar um tipo de treinamento que envolva demonstração ou talvez vídeos com lições gravadas.

50. O ensino de leitura, no primeiro grau, é de fato uma área de importância, dado o alto nível de analfabetismo funcional, no começo da quinta série, conforme comprovam as escolas de segundo grau. Assistimos ao ensino de letras e sílabas e de escrita e pronúncia, ministrado com segurança e eficiência. A maioria das crianças de uma escola de primeiro grau, que vimos, sabia identificar as letras e soletrar as sílabas. Na parte final do primeiro grau a maioria conseguia escrever de modo claro, com letra limpa. Professores primários em treinamento no CEFAM e professores de escolas primárias, que visitamos, agora



recebem instrução sobre a importância do despertar da imaginação das crianças através da leitura de histórias que se faça para elas e de convites para que escrevam histórias inspiradas em quadros e fotos. Antes de uma leitura o tema deve ser descrito em palavras acessíveis ao entendimento das crianças. No entanto, tudo isso é feito para toda a classe em conjunto.

51. Não fomos bem entendidos quando procuramos saber alguma coisa a respeito da mecânica usada no encorajamento de crianças à leitura de trechos de livros e no modo de fazer com que elas abram o próprio caminho na leitura de textos cada vez mais complexos, talvez com a ajuda de um voluntário ou de seus pais. A conclusão geral foi que isso seria impossível no caso de uma classe de mais de trinta alunos. No Reino Unido gerações de crianças em classes tão grandes quanto as do primeiro grau, em São Paulo, têm sido conduzidas com esse método a fazer uma leitura efetiva e independente. A controvérsia da escolaridade no Reino Unido tem girado em torno da falta de maior dose de ensino formal em facilidade de interpretação, matéria em que os professores brasileiros teriam alguma coisa a ensinar às contrapartes da Inglaterra.

52. O resultado dessa falta de prática de leitura independente é que a capacidade de os alunos entenderem os textos fica muito aquém da capacidade de entender sílabas e palavras pelo som. Em várias ocasiões observamos muitos alunos, em classes de todos os níveis, quando os professores escreviam perguntas no quadro-negro e lhes pediam que as respondessem. Os alunos copiavam as perguntas e achavam que nada mais tinham a fazer.

53. A falta de atenção na capacidade de o aluno compor trabalho original se deve, em parte, às excessivas horas de trabalho de muitos professores e às classes relativamente numerosas, o que efetivamente exclui a possibilidade de esmero individual. Diziam-nos na escola Parque Piratininga II, quando membros do corpo docente nos mostravam escritos originais dos alunos, produzidos segundo o seu modo de ver, que era necessário explicar por que talvez houvesse erros de pronúncia e gramática. É claro que pedir a composição de texto original não é parte das tarefas diárias dos alunos na maioria das escolas.

### **Avaliação do aluno**

54. O exame nacional de fim de curso, o ENEM, e, em São Paulo, o SARESP, são eventos relativamente recentes na avaliação dos alunos e representam um passo positivo para criar uma prova, a partir da qual se torna possível identificar prioridades para melhorar e medir o grau de progresso alcançado. Em comparação com os sistemas de exames nacionais do mundo desenvolvido, essas iniciativas constituem testes de pouco peso. O ENEM tem uma prova de redação que é de fato um avanço.

55. No entanto, está menos desenvolvida a técnica de avaliação corrente dos alunos através de seus trabalhos escolares. Em Itapevi, disseram-nos que alguns anos atrás, quando a Secretaria de Educação deu início à sua campanha para elevar os padrões de escolaridade, os supervisores pediram aos professores de primeiro grau que identificassem as crianças-problema. Os professores tendiam a identificar alguns alunos que não apresentavam progresso satisfatório. Quando comparavam esses números com os níveis de baixo conhecimento de crianças de onze anos, parecia claro que os professores não possuíam discernimento nem adequada habilidade para avaliar seus alunos. Agora, os supervisores de escolas municipais, trabalhando com coordenadores de cursos, sabem avaliar todas as crianças e trabalham com os professores no desenvolvimento de estratégias de recuperação daqueles que estão muito atrasados. À medida que desenvolviam esse trabalho também aumentava a sua capacidade de avaliação.

56. Em nosso limitado tempo de observação das lições em andamento pudemos verificar que a maioria dos professores não costumava formular perguntas individuais, testar o progresso do trabalho de classe, nem usar o trabalho escrito na avaliação do entendimento ou conhecimento dos alunos. A sua técnica se concentrava mais na leitura.

57. Numa escola, a Parque Piratininga II, os resultados anuais do SARESP estavam colados na parede e se voltavam claramente para a melhoria do aproveitamento. Contudo, tratava-se de uma exceção. Em geral, o monitoramento explícito dos alunos e a fixação de objetivos específicos com vistas ao melhoramento não é parte da cultura atual.

## **O emprego de professores**

58. Procuramos saber, em todas as escolas visitadas, qual a proporção dos professores que trabalhavam no terceiro turno. É evidente que, nessas escolas, a maioria costuma estender a jornada de trabalho, embora não o faça diariamente. Disseram-nos que era necessário alcançar um razoável padrão de vida. Nas escolas secundárias isto significa um dia de quatorze horas. No sistema estadual os professores recebem um fixo de quatro horas, sem compromisso de dar aula, para participarem das reuniões de planejamento de currículo realizadas em sua escola. Fora isso o pagamento é todo por trabalho em sala de aula. Um professor que atenda a três turnos pode ter contato com seiscentos alunos, ou mais, por semana. Apesar disso, falaram-nos de professores que oferecem tempo de trabalho voluntário em associações ou para cuidar de alunos com problemas. Muitos dos diretores de escolas, inclusive os dirigentes da associação UDEMO, aos quais pedimos que expressassem seus "três desejos", responderam-nos que desejariam trabalhar numa só escola para fomentar contato com a comunidade, manter boas relações de amizade com os alunos e tomar conhecimento de seus problemas familiares.

59. A combinação de pagamento adiantado automático por tempo de serviço, a pequena recompensa financeira pela assunção de maior responsabilidade e a pouca atenção voltada para os resultados dos alunos são fatores que oferecem pouco incentivo quer para o progresso quer para a melhoria da prática de ensino. São as qualificações e o tempo de serviço que contam em favor de melhor remuneração e promoção, não a conquista de bons resultados em sala de aula.

60. O absentéismo dos professores é reconhecido por todos com quem falamos como um problema relevante para a administração das escolas e o ensino efetivo. Disseram-nos que o contrato de trabalho de um professor permite, além dos trinta dias de férias pagas, até quarenta e dois dias de ausência, não incluindo a ausência por motivos de saúde, além das faltas abonadas. Nem todos os professores se aproveitam disso, mas há um certo número deles que o faz. Observamos o registro de ausência de um professor que, nos últimos quatro meses, estivera ausente uma terça parte dos seus dias de trabalho. No entanto, o diretor da escola nada podia fazer. Trata-se de um sério problema para a administração escolar. Tivemos ocasião de ver um número de ocorrências como estas: os alunos indo para casa ou distraíndo-se com vídeos porque nenhum professor substituto apareceu. A

substituição constante de professores prejudica o desenvolvimento educacional das crianças e lhes transmite mensagens claras da baixa prioridade que lhes atribui o sistema.

61. O sistema de nomeação de pessoal e de diretores de escolas em São Paulo, embora objetivando ser justo e imparcial, produz resultados perversos. A nomeação é uma atividade centralizada pela Secretaria Estadual de Educação, ficando os centros regionais autorizados a contratar professores temporários e substitutos. A nomeação dos diretores, em outros estados e municípios é em geral um processo político. Para evitar a instabilidade, a possibilidade de coerção e o caráter duvidoso potencial da nomeação de fundo político, em São Paulo a nomeação se faz por meio de exame público. O exame se realiza tantas vezes quantas sejam necessárias. Depois do exame, são classificados os candidatos bem-sucedidos, de conforme as notas obtidas, a experiência e outras qualificações. De acordo com as notas eles são convidados a escolher, numa lista de postos disponíveis de nível estadual, a posição que pretendem ocupar. Essa lista inclui todos os postos preenchidos por nomeações temporárias. Dado o fato de que os exames se realizam apenas a longos intervalos, às vezes de alguns anos, são numerosas as nomeações temporárias para os postos de professores e diretores de escolas. Os nomeados em caráter temporário, ou aqueles que têm notas mais baixas nos exames ou menor experiência, podem ceder os lugares que ocupam se candidatos de melhor qualificação pretenderem os seus postos. Isso provoca uma ruptura nas escolas e pode causar ataques de nervos no corpo docente, em particular nos diretores que tenham concentrado energias na recuperação das escolas. Essa é uma ocorrência comum. O mesmo processo é usado na nomeação de professores, provocando o mesmo deslocamento. A maioria das escolas que visitamos havia tido essa experiência negativa, e alguns professores não hesitavam em denegrir suas escolas, perante colegas de outros estabelecimentos, por temerem a perda de suas posições nesse processo. Num sistema em que a rotatividade de professores e a freqüência às aulas constituem questões primordiais, é indesejável esse fator de instabilidade. O caso mais gritante que encontramos é descrito em poucas palavras como um estudo de caso: *O professor que perdeu a sua escola.*

62. O pessoal permanente tem a oportunidade de mudar de posição na periódica rodada de “postos gerais”. Não há sistema de inscrição para o pleito de empregos nem se realizam entrevistas para seleção dos melhores.

### **Recursos do ensino**

63. Não é fácil julgar o nível de bens de uma escola, tais como alojamento, livros, outros materiais impressos, como gráficos e mapas, equipamento, software e produtos de consumo que vimos. Em comparação com muitos países em desenvolvimento, a maioria dessas escolas não estava em má situação, em particular no relacionado com computadores e seus programas e os livros fornecidos pelo governo estadual. No entanto, uma comparação com o nível geral de opulência e civilização urbana da cidade de São Paulo, como um todo, as escolas da periferia parecem dominadas pela pobreza.

64. O sintoma mais gritante desse estado de pobreza está na inexistência de livros e mapas nas salas de aula. Nas escolas que possuem alguns elementos básicos não há estantes de livros nas salas de aula e até mesmo as salas de professores são desguarnecidas. Assistimos a duas aulas de geografia onde não havia mapas nem globos. Nas salas de aula das escolas de primeiro grau, que visitamos, não havia livros didáticos e nem mesmo livros de histórias. Tivemos notícia de uma escola que havia tomado a iniciativa de emprestar livros para os alunos estudarem em casa, mas isso foi descrito como um esforço inusitado. No CEFAM que estava realizando o treinamento de professores primários, dava-se nova ênfase tanto ao estabelecimento de relação do livro com o tema em estudo como à leitura em voz alta pelo professor, encorajando os alunos a explorarem a história pela imaginação. No entanto, os professores e voluntários não chegavam a pensar em conduzir os alunos à leitura individual. Em muitas das salas de aula do primeiro grau não havia livros.

65. As bibliotecas das escolas visitadas, com uma única exceção, eram mantidas fechadas. Numa escola estadual de segundo grau, mantinha-se a biblioteca aberta por duas horas, em dias alternados, para os turnos do dia, permitindo-se que um dia estivesse aberta para a turma da noite. Naquela escola, a chave da biblioteca não se encontrava no mesmo prédio.

66. Os laboratórios, quando existiam, não tinham instalações apropriadas nem aparelhos científicos, microscópios ou outro equipamento científico, que só viemos a encontrar numa escola técnica, bem dotada. No entanto, na maioria das escolas havia de dez a vinte computadores ligados em rede, numa sala de aula especializada, assim provida de acordo com um programa estadual recente. Havia também alguns computadores pessoais ligados à Internet.

67. Em algumas escolas via-se claramente a pobreza dos arquivos de metal. Era igualmente claro, a julgar pela inexistência ou escassa exibição de trabalhos dos alunos, que os professores brasileiros não estão treinados para enriquecer suas salas de aula com a exibição de trabalhos de alta qualidade. Observou-se também que os livros eram muitas vezes pobremente tratados, às vezes com títulos não visíveis e manuseados de modo impróprio. Só encontramos uma escola em que os livros da biblioteca estavam catalogados. Disseram-nos que muitos professores não consideravam os livros como meio de transmissão de idéias. Os livros eram para eles como revistas que se podia jogar fora depois de folheadas e parece que esse modo de ver tem algum fundamento.

68. Algumas verbas são confiadas às escolas, de modo que não se pode lançar sobre o sistema a culpa de desvios. É provável que algumas normas aceitas contribuam para o estilo de ensino. Um professor que acredita que a tarefa consiste em reproduzir no quadro-negro partes importantes do horário escolar, para que os alunos copiem e aprendam, talvez não esteja preparado para solicitar equipamento e materiais para mais complexa experimentação ou demonstração.

69. Se o Brasil quiser extrair o máximo de seu potencial, serão necessários maior esforço e mais dinheiro a ser aplicado em livros, materiais de ensino e recursos e equipamento de laboratório.

### **A segurança na escola**

70. Informaram-nos de que há um muro padrão externo em torno das escolas de São Paulo. O muro é construído de blocos de concreto e sua altura não tem mais de dois

metros e meio, sem arame farpado, ferro pontiagudo ou fios eletrificados, como é normalmente permitido em torno de blocos de apartamentos no centro da cidade. Os portões são de chapas de ferro e de baixa altura. Tanto o muro como os portões podem ser escalados por adolescentes que daí podem pular para o teto. As escolas são, por isso, muito vulneráveis à invasão, vandalismo e roubo. Muitas escolas têm muros e outras construções que facilitam o acesso ao teto e a abertura de uma rota de penetração. No interior de quase todas as escolas estaduais há portas de grades de ferro, logo depois da porta principal, para separar e proteger as áreas públicas, diante de sua vulnerabilidade externa. Em algumas escolas constitui um problema o roubo de computadores e equipamento efetuado por intrusos.

71. Em algumas escolas os grafiteiros sujam as paredes internas e externas, e os vândalos quebram janelas e danificam móveis e quadros. Mas isso não acontece em todas as escolas da mesma área. Diretores com qualidades de liderança estabelecem tão boas relações com suas comunidades que as escolas passam a ser respeitadas. No entanto, quando necessário, compensa o investimento em cercas em torno das escolas.

72. Prevalece e é insidioso o temor da violência. Em quase todas as salas de aula em que, como visitantes, fizemos perguntas às crianças, algumas, bem jovens, nos perguntaram se na Inglaterra havia tanta violência. Num seminário comunitário, promovido pelas polícias civil e militar contra a violência, no município de Diadema tivemos notícia, também dada pelo padre Jaime Crowe, que dirige um grupo comunitário em Jardim Ângela, de que muitos dos crimes verificados nas favelas são praticados com arma de fogo e se relacionam com o tráfico de drogas, mas com frequência são balas perdidas que matam pessoas inocentes. A posse de armas se generaliza nas comunidades periféricas. Às vezes crianças são usadas para conduzi-las, porque não é fácil para a polícia detê-las ou perseguí-las.

73. Numa das escolas municipais que visitamos, em Capão Redondo, havia um guarda permanente, mantido pela prefeitura. O treinamento desses guardas era parte de uma agência local. As escolas estaduais agradeciam muito o apoio que recebiam de

patrulhas da polícia militar, que também colaborava com as escolas cujos funcionários sofriam ameaças de agressão ou morte. Muitas escolas, até mesmo as que mantinham boas relações com a comunidade, sentiam-se vulneráveis e davam boas vindas à presença permanente de guardas, em particular nas horas de saída quando, nas proximidades da escola, os alunos podiam ser abordados por traficantes de drogas ou sofrer ameaças. Numa cidade onde os supermercados e blocos de apartamentos têm a proteção contínua de guardas, como rotina, nada mais natural do que escolas cheias de crianças e de funcionários do sexo feminino pretendam ter proteção em áreas urbanas que podem ser consideradas como as mais violentas do mundo.

74. Foi calorosamente aceita a providência adotada no município de Itapevi, onde a autoridade competente realizou trabalho de mérito, ao municipalizar os quatro primeiros anos do ensino fundamental, a fim de usá-lo, juntamente com outros serviços sociais, para elevar a auto-estima da comunidade, a ponto de fazer a taxa de homicídios por 100.000 habitantes cair de modo significativo, do pico de 91 para 67 em 2001. No curso dos últimos dois anos, o roubo, inclusive de automóveis, assinalou reversão da tendência ao crescimento.

### **Conduta e freqüência dos alunos**

75. Foi realmente notável observar que o grupo de alunos de melhor conduta encontrava-se em duas escolas onde o ensino era interativo. O diretor de uma das escolas inferiu corretamente, como também se podia observar no Reino Unido, que, se as crianças se aborrecem e não aprendem, será mais difícil controlar a sua conduta. Não se trata de opinião unânime na periferia de São Paulo, onde os pais atribuem a responsabilidade aos professores, e vice-versa, sendo raro que uns ou outros se sintam responsáveis.

76. De um modo geral, os padrões de comportamento e as atitudes dos alunos em relação aos professores eram excepcionalmente bons, se considerarmos as aulas cansativas que muitas vezes eram obrigados a ouvir. Eles eram cordiais, polidos e curiosos. Às vezes barulhentos e agitados à chegada de visitantes, em particular os visitantes ligados a um clube de futebol adversário, os alunos se tornavam obedientes e tranquilos sem grande



esforço dos professores. Em mais de trinta horas de visitas às escolas, inclusive durante a merenda e a mudança de turmas, não observamos atos de violência entre os alunos ou entre estes e os professores.

77. Na maioria das escolas visitadas ouvimos que foi possível manter as drogas fora da escola e que esse resultado foi obtido sem fazerem ameaças de violência.

### **A merenda escolar**

78. O sistema de merenda escolar, em São Paulo, é um caso de pleno êxito. As refeições são gratuitas, preparadas e servidas com muito cuidado. Nas cozinhas há comportamentos que estão cheios de frutas frescas, saladas, vegetais e pacotes de arroz e feijão. São servidos regularmente ovos e carne. Os funcionários dão preferência às refeições da escola e as que nos foram servidas, durante a realização de nosso estudo, podiam ser comparadas com grande vantagem às das escolas do Reino Unido.

80. Como característica importante da vida escolar, as refeições promovem com êxito a freqüência, ao mesmo tempo em que ajudam a manter a saúde e a energia dos alunos.

### **Implementação de política: a organização da educação estadual**

81. A alocação de recursos para a educação no Brasil é, como proporção do PIB, do mesmo nível dos países desenvolvidos, embora o PIB *per capita* seja baixo. Contudo, em comparação com outros países, as dotações se concentram no ensino superior. Os gastos com o ensino de primeiro e segundo graus são baixos em comparação tanto com os dos países em desenvolvimento, segundo demonstram os "Indicadores da Educação no Mundo", divulgados pela OCDE/UNESCO, quanto com os dos países desenvolvidos, membros da OCDE. No sistema do ensino primário e secundário a política nacional de distribuição de recursos, dirigida pelo FUNDEF, tem feito muito para reduzir as desigualdades regionais, desde o decênio de 90.

82. As verbas destinadas às escolas de primeiro e segundo graus, em São Paulo, como acontece em outros estados, não são diferenciadas em função dos desníveis sociais. Existem projetos sociais que enfocam as áreas de pobreza, mas não há esforço sistemático para compensar, na distribuição de recursos, as necessidades maiores de crianças que sofrem privações decorrentes de ruptura da vida familiar. Essa compensação deveria se refletir no ensino. Há escolas da periferia que fornecem, nas segundas-feiras, alimentação extra às crianças que passam fome nos fins de semana. Existe pobreza real, com grave fracionamento na estrutura familiar em muitas áreas onde prevalecem o tráfico de drogas e séria violência. Muitos pais são iletrados e não podem ajudar os filhos na leitura ou no trabalho de escola. Para que tenham êxito na escola, as crianças dessas áreas hão de precisar de mais recursos para alcançar o mesmo progresso das que vivem em ambientes mais favorecidos.

83. Embora seja considerada um importante passo à frente, a prioridade conferida, pelos programas federal e estadual, à distribuição de livros a todas as séries do primeiro grau conduz, nas escolas que visitamos, a um relativo empobrecimento no segundo grau em termos de livros e recursos. Esse fato não deve continuar para sempre.

### **Implementação de política: a supervisão escolar**

84. No setor estadual, o sistema de supervisão escolar representa um elemento de ligação de maior importância entre as escolas e a organização educacional. As pessoas que estão dentro do sistema o consideram insatisfatório. Embora dando cobertura a menos de dez escolas, a tarefa envolve a fiscalização da administração de pessoal, finanças, matrículas, instalações nas dependências da escola, inscrição para exames, assim como o currículo. O plano de supervisão, envolve a administração e partilha o acompanhamento de significativo número de projetos de aperfeiçoamento. Existe também uma responsabilidade de fiscalização rigorosa das escolas particulares. A extensão do serviço deixa pouco tempo para se cuidar do ensino e do aprendizado ou para utilizar os dados do boletim do aluno como recurso para pôr à prova a melhoria do desempenho da escola. Não existem técnicas de treinamento para estimular e motivar as escolas. Os meios de acompanhamento da

performance dos supervisores se ressentem da falta de um enfoque no resultado dos trabalhos escolares e não bastam para extrair o máximo do corpo docente, que representa um grupo potencialmente útil.

### **Implementação de política: a cultura da administração do sistema de educação do governo estadual**

85. A atitude de firme independência, que é típica dos diretores de escolas, não é característica de todos os diretores que encontramos em São Paulo. Com algumas notáveis exceções, observamos uma cultura de ansiosa submissão dentro da grande máquina estadual. Quando estavam a sós, funcionários das escolas diziam coisas diferentes de afirmativas feitas na presença de funcionários estaduais. Isso é facilmente compreensível num país onde a maioria dos adultos viveu a experiência da ditadura militar. Contudo, a independência dos diretores de escolas precisa ser valorizada e estimulada, pois é de importância a capacidade de liderança nas comunidades da periferia de São Paulo. Os indivíduos capazes de dirigir bem essas escolas não são aqueles que se acomodam na cultura da submissão, a qual deve ser eliminada onde quer que exista.

86. Contrastando de modo deliberado com esse tipo de cultura dentro da organização das escolas técnicas, o Centro Paula Souza seria um bom modelo a ser imitado.

### **Planejamento e criação de escolas, e administração da matrícula**

87. Essa é uma tarefa complexa e exigente com que os funcionários estaduais e municipais se preocupam de modo particularmente intenso, que em geral a executam bem. É difícil a previsão da demanda pelo fato de que não é fidedigno o registro de nascimento e por causa da grande mobilidade da população da periferia. Não obstante há lugar para todos os alunos.

88. Quatro meses antes do início do ano letivo, as escolas começam a receber pedidos de matrícula. As crianças são admitidas aos seis anos de idade e mais, contanto que a sua data de nascimento seja de antes do mês de dezembro do ano de admissão. Os pedidos apresentados a todas as escolas são repassados ao centro regional. O excesso de demanda

do ano é também comunicado ao mesmo centro, que negocia com as prefeituras e escolas para obter os melhores resultados. Em geral os alunos são colocados em escolas mais próximas da residência, mas podem pedir transferência. Os alunos que não encontram vaga conseguem prioridade para transferência, embora não seja fácil transferir-se para escolas populares ou para outras instaladas em áreas que se acham em expansão.

89. Funcionários e representantes eleitos consideram prática e eficiente a ligação entre as escolas e outras autoridades. Não obstante, havia tensão numa área onde a prefeitura municipal não revelava disposição para assumir a responsabilidade pelo ensino de primeiro grau. Nessa área havia grande pressão pela obtenção de vagas na presença de surpreendente falta de prédios escolares estaduais. Contudo, esse era um conflito de ordem política e não uma falha da atuação dos funcionários.

### **Necessidades específicas do sistema educacional**

90. Embora tivéssemos visitado para estudo uma boa escola especial, disseram-nos que esse nível de estabelecimento não era em geral disponível. Não havia ali compartimentos especiais para crianças com problemas emocionais ou de comportamento, embora, fora do sistema educacional, houvesse instituições às quais as escolas podiam recorrer. O tempo disponível não nos permitiu estudar mais de perto essas instalações. Trata-se de um tópico que merece maior exame.

### **Estudo de Caso 1: A primeira impressão de uma escola da periferia**

Começava a escurecer, depois das 5h. Saímos do centro da cidade e viajamos por quase uma hora para chegar à escola. Era uma área de favela. O muro externo era baixo e podia ser facilmente escalado, a não ser por crianças pequenas. A escola não tinha letreiro anunciando o seu nome, mas estava cuidadosamente inscrito na parede, ao lado da porta, um “bem-vindo à escola”. A entrada estava fechada, assim como todas as passagens do pequeno hall desguarnecido, inclusive a porta vai-vem do escritório do secretário. Os portões, de grades de ferro, estavam fechados com correntes e cadeado. “Esta é uma área muito violenta”. No saguão era barulhenta e tumultuosa a mudança para o turno da noite, os portões rangiam ao serem fechados, deixando no interior os estudantes, em maioria adultos, enquanto o barulho amainava com a chegada dos visitantes. O fechamento dos portões era tarefa executada por um homem que mais tarde soubemos ser um aluno-supervisor, que tinha também a função de manter a ordem nos corredores durante as aulas e as mudanças de turno. Para dar início às aulas surpreendeu-nos o som ensurdecido de uma corneta de quartel. Sentia-se uma brisa suave ao seguirmos o corredor, de paredes revestidas de lajes brancas, até o gabinete do diretor. O piso e as paredes do lavatório eram de cimento liso-cinza, da mesma forma que o palco e os bancos junto à parede do saguão. Não havia móveis de madeira que pudessem ser transportados de um lado para outro. As mesas, e havia muitas, eram de metal azul-escuro. As janelas, bem altas, de vidro corrugado e basculante, estavam abertas na noite quente deixando passar o barulho do tráfego, do buzinar dos veículos e dos fogos de artifício.

Não havia grafite porque esta era uma escola respeitada por sua comunidade. O diretor carregava um bloco de chaves semelhante a um cacho de uvas.

O gabinete do diretor tinha um ar familiar, com troféus alinhados de baixo para cima, de modo a causar impressão, um computador ao lado, o programa de aulas e gráficos de avaliação dos alunos ao alcance da mão. O quadro de percentagens

estava bem à frente. Estávamos numa escola dirigida por uma equipe competente, que transpirava auto-estima. Os resultados obtidos eram apreciáveis, a ter-se em vista a área. Os corredores eram amplos. As salas de aula apinhadas, mas não a ponto de impedir a boa realização dos trabalhos numa turma de cinquenta alunos. A escola era de segundo grau, com alunos de até dezoito anos e mais. Tinha bancos fixos e pequenos armários, com chave, onde os professores guardavam materiais de ensino, mas por outro lado não havia como o tema das aulas em andamento. Não estavam expostos trabalhos dos alunos na sala de artes, podendo-se observar a falta de materiais adequados pela semelhança dos trabalhos. O laboratório de química tinha bancos, mas somente duas pias, não havia aparelho de aquecimento nem bico de gás. Tinha cinco tripés bem dispostos em fila, mas sem queimadores nem vidros. Havia muitas cópias da tabela periódica de elementos, manuscritas e coloridas pelos alunos, a partir do original. Nada mais. A sala de química era bem provida de recursos em comparação com as de biologia e física, as quais não tinham bancos nem mesas altas. Não se sabia bem a que se destinavam.

Diante dos visitantes os alunos estavam ansiosos para praticar o inglês, levando em conta a proximidade da copa do mundo. O nível de ruído, aumentado pelas janelas abertas, o reflexo do barulho no pavimento liso e cinquenta jovens excitados incomodavam bastante meus ouvidos europeus. Batíamos em retirada de cada sala antes que eles se precipitassem sobre nós. Os professores revelavam a sua boa índole a cada interrupção que nós provocávamos. Pouco a pouco retomavam seus trabalhos, embora sem a rapidez habitual de seus equivalentes ingleses. Em todas as visitas às classes, não vimos nenhum livro impresso.

Havia uma sala de computação com uma seqüência de doze computadores, desligados e travados. “Trata-se de computadores novos que estamos instalando em substituição aos que foram roubados”. Grades e correntes não foram suficientes para impedir o roubo. Seria um despropósito perguntar se alguém de dentro ajudou os ladrões. A biblioteca? Sim. Mas não foi encontrada a chave naquele cacho de uvas. A biblioteca é um depósito e sua área é de três metros por dois. Estavam estocados em prateleiras, com cerca de um metro de comprimento,

livros para instrução de crianças e enciclopédia do início do século XX, com lombadas que não deixavam visíveis os títulos. Eram livros que haviam sido doados no passado por alguns pais de alunos. Estavam no chão caixas de papelão com livros novos e bonitos fornecidos pelo governo, à espera de que alguém tivesse tempo para separá-los e pô-los nas prateleiras. Chegaram há três semanas, mas os funcionários ainda não haviam pensado nisso.

Disseram-nos que os professores em maioria e muitos diretores davam aulas nos três turnos e não tinham ocasião de se reunir. Um dia de trabalho de quatorze horas e um total semanal de 600 a 800 alunos. Se o diretor tivesse três desejos?

1. Os professores só deveriam trabalhar numa escola.
2. Os alunos deveriam ter oito horas de aula por dia.
3. Uma área fechada para o treino de esportes, a fim de que os alunos dessem vazão à sua energia, algum trabalho para eles realizarem fora da escola e, quem sabe, o encaminhamento de alguns para fazerem carreira no esporte.

## **Estudo de Caso 2: Itapevi – o êxito de uma prefeitura municipal no gerenciamento do ensino fundamental**

Quando foi instaurada a política federal de municipalização, Itapevi realizou uma negociação bem-sucedida com o governo do Estado de São Paulo para assumir os quatro primeiros anos do ensino fundamental. O município administra cinquenta escolas, com frequência de vinte mil alunos, além de doze pré-escolas com cinco mil vagas.

A prefeitura administra uma área que abriga muitos migrantes e cujas circunstâncias socioeconômicas são de pobreza. Quando assumiu a administração das escolas, muitas estavam em condições precárias, vandalizadas e não-respeitadas. O conselho construiu e restaurou escolas, criou o centro de professores e instaurou um programa de aperfeiçoamento profissional para professores. Elaborou uma metodologia para avaliação de aproveitamento dos alunos, suprimindo as escolas de bons dados comparativos, com auxílio para sua interpretação.

Sob a liderança da prefeitura e incentivo da secretária de Educação, Lúcia S. Silva, foi criado um centro de filosofia com o objetivo de gerar um senso de boa vontade e de segurança nas escolas, cuja influência se estendeu às famílias e à comunidade. Disseram-nos que as autoridades municipais estavam dando poder à comunidade e que o projeto produzia bons frutos. Há mais coesão e idéias estão vindo dos pais para aperfeiçoar o sistema de educação. Uma análise da estatística do crime em Itapevi, feita para este estudo, fundamenta essa suposição: a taxa de homicídios caiu de forma visível nos últimos dois anos, depois de muitos anos de crescimento contínuo. As taxas de roubos comuns e de automóveis, com o emprego de violência, apresentaram declínio, embora de modo menos acentuado.

Ali se desenvolve o gosto pelas artes e a educação física, percebendo-se que esse esforço ajuda a melhorar o aproveitamento dos alunos, cuja auto-estima cresce, pois neles se desperta o interesse por um possível futuro profissional. Os esportes são



praticados num ginásio instalado no centro da cidade, destacando-se um projeto que faz com que os pais se juntem aos filhos nas atividades. Participam dos exercícios mil e oitocentas pessoas, inicialmente com predominância de homens, conforme nos explicaram, porém as mulheres estão chegando em maior número. A cultura está mudando a família, antes sob a predominância dos membros do sexo masculino. Assistimos a um concerto gravado, de um grupo de cerca de sessenta alunos de uma escola em que todas as crianças estavam aprendendo a dançar.

Cada escola tem autonomia para estabelecer o seu horário, mas está sujeita à verificação dos resultados. O esforço por aperfeiçoar a educação centraliza-se na alfabetização, e uma das estratégias tem consistido em oferecer aos professores mais tempo fora da sala de aula. Longe de ficarem satisfeitos quando as crianças chegam à quarta série podendo ler, os professores pedem aos coordenadores pedagógicos que façam avaliação dos alunos em cada escola. Os coordenadores acompanham o progresso de cada criança, individualmente, e recomendam aos professores o emprego de técnicas de ensino e práticas em sala de aula tendo em vista o desenvolvimento do potencial pleno de cada aluno. Os alunos são divididos em grupos de seis na classe – e o conselho encomendou especialmente carteiras desenhadas de modo a se ajustarem em hexágonos. Os alunos usam computadores nas aulas de informática e isso lhes é útil no estudo de outros assuntos. As escolas têm acesso a uma discoteca de CD-ROM e concluem parcerias com organizações comerciais que lhes fazem doações de recursos. Vimos livros de boa qualidade e materiais de ensino nas salas de aula. Como nossa visita coincidiu com o dia nacional de “Pais na Escola”, não tivemos ocasião de presenciar uma aula em andamento.

Cada professor do sistema tem um programa de treinamento pedagógico. Estivemos no pequeno, porém vibrante, centro de educação onde há treinamento para professores e aulas para adultos. Na biblioteca há bons recursos materiais, inclusive livros para os alunos, vídeos, além de livros e cd-rom para professores. Há também um centro de artes, onde os diretores e professores são incentivados a

## Somente para Circulação Interna

participar das atividades, inclusive no coro e nos grupos de ioga, de modo a gerar um senso corporativo e a estimular o desenvolvimento de redes de apoio informal.

Ao mesmo tempo em que restauram e ampliam os prédios das escolas existentes, as autoridades municipais têm construído novas escolas. O número está acrescido de cinco. O projeto reserva espaço para salas de computação, biblioteca e artes. Na restauração e na construção de novas escolas o projeto define espaços amplos e arejados, prevendo o emprego de tijolos vermelhos e de ferro exposto sem pintura. Não tendo sinais de vandalismo e com os pátios varridos, as duas escolas que visitamos estavam limpas. Disseram-nos que se ensinava os alunos a manterem as carteiras cobertas e a sentirem orgulho por conservarem a escola limpa.

As refeições escolares foram terceirizadas, mas depois de alguns ajustes iniciais, o pessoal da empresa contratada foi integrado com êxito no dia-a-dia da gestão escolar. . A qualidade da comida, que experimentamos, é de fato boa. Segundo o Conselho, o fornecimento de refeições por contrato permitiu redução significativa de despesa.

### **Estudo de caso 3: São Caetano do Sul – um sucesso municipal do apoio estadual ao ensino primário**

O prefeito de São Caetano não quis assumir a responsabilidade pelo ensino de primeiro grau, por achar que o curto prazo do mandato municipal não justificava a decisão, sendo preferível manter a continuidade ao aderir ao sistema de ensino do governo do Estado. Mas isso não significa desinteresse pela educação, que representa uma fonte de orgulho da cidade. Nas fronteiras do município, grandes cartazes anunciam que trinta e seis por cento de seu orçamento estão consagrados à educação, que a totalidade das crianças de quatro a seis anos se encontram no pré-escolar e que São Caetano é um município onde a educação não é problema.

O município emprega investimento para complementar o sistema escolar estadual. E tem autoridade para agir desse modo. Tem conseguido dar suplemento aos salários dos professores, remodelar os prédios escolares, equipar e suprir laboratórios e bibliotecas, prover o aperfeiçoamento de professores, conceder verbas para as atividades fora da escola e promover visitas instrutivas feitas pelas crianças.

Há algumas frustrações. Como as escolas permanecem na órbita do governo do Estado, estão submetidas ao sistema de supervisão estadual e este não está ligado ao apoio ao programa de ensino e aos benefícios oferecidos pelo município. Acreditam as autoridades municipais que podem executar política mais avançada e efetiva no desenvolvimento da prática do ensino, embora aceitem o papel administrativo do supervisor e o caráter complementar do sistema informatizado de matrícula estadual.

O prefeito Luiz Tortorello tem revelado profundo interesse no desenvolvimento da prática educacional para criar os cidadãos globais do futuro. O município tem extraído experiência da prática educacional europeia e procura modernizar o ensino em sala de aula. Ainda há pouco foi instalado um centro de multimídia para

professores, ao qual o público tem acesso. Ali são proferidas conferências sobre modernização. O centro está dotado de recursos de treinamento, equipamento de apoio, Internet, CD- ROM e vídeo. Oferece-se espaço para debates sobre arte, leitura de poesia, técnicas de redação e eventos comunitários. Planeja-se um centro de aprendizado interativo, com exposições sobre as opções de carreiras exercidas em qualquer parte do mundo, para despertar as aspirações das crianças, e sobre ciência e tecnologia. O programa de liderança em educação baseia-se na concepção de “Educação para Todos”.

A prefeitura mantém um significativo CCTV que monitora as operações que resultem de chamados para um número telefônico de emergência, colocado a serviço das pessoas que precisem de respostas cuja duração pode ser de três a cinco minutos. As escolas têm patrulhas regulares providas de guardas armados do município, mas o diretor de qualquer escola que tenha problema pode também chamar o número de emergência.

#### **Estudo de Caso 4: O Diretor que perdeu a escola - o método de nomeação de diretores de escola**

A subdiretora chegava para a mudança de turno numa escola municipal, que visitávamos, quando nos contou a sua história.

Ela acabava de ser transferida do emprego, onde trabalhava durante o dia, como diretora de uma escola estadual de ensino de primeiro grau. A sua escola anterior fora organizada, com trabalho duro e muita dedicação, durante cinco anos. A escola fora escolhida como modelo. Como ela não havia prestado exame em concurso público, continuou submetida a contrato de caráter temporário. O exame foi finalmente realizado, mas ela não conseguiu se sair bem nas habilidades de computação, o que rebaixou as suas notas. Uma candidata com notas mais altas optou por sua escola, de modo que, de acordo com a regra, ela foi deslocada. Agora, tendo de começar tudo de novo em outra escola, também na periferia, enfrentava uma tarefa desesperadora.

Trabalhando durante o dia como diretora de uma escola primária, ela podia dar aulas no turno da noite, no posto de vice-diretora, a fim de melhorar o seu rendimento. O município decidiu elevar o salário, de modo que a sua remuneração ficou relativamente melhor do que quando exercia cargo de chefia.

### **Estudo de Caso 5: Um conto em três lições de geografia – uma ilustração dos problemas da prática de sala de aula em São Paulo**

Certa vez, não há muitos anos, numa escola suburbana de Tel-Aviv, que se interessava em saber o que aprendiam as crianças, havia uma lição de geografia para alunos de dez anos. Era assim contada:

Hoje, vamos estudar um pouco o Japão. Aqui temos um globo e um mapa universal. Alguém sabe onde fica o Japão? Ninguém sabia. “O Japão é um país composto de uma série de ilhas, do outro lado do nosso mundo. Onde vocês acham que ele fica? Quem quer tentar?” Um aluno é escolhido e chega perto do globo. “Está perto, mas vá um pouco para o norte e um pouco para leste. Aqui está. Todos vocês podem vê-lo? Há três ilhas grandes com esse formato e algumas outras menores. Vejam nos livros de vocês. Qual é a capital do Japão? Será a cidade com o nome em letras maiores. Sim, é chamada Tóquio. Hoje, vamos descobrir alguma coisa sobre Tóquio. Como poderemos fazê-lo? No começo vamos pensar no que sabemos sobre a nossa cidade capital. Faremos uma sessão de perguntas e respostas de que todos participem. Que sabem vocês de Jerusalém? As crianças respondem: É muito velha. É muito bonita. Abriga muitas religiões. Tem uma mesquita. O Parlamento está lá. Tem McDonalds. A vida lá é muito cara. Lá há sempre muita discussão. Às vezes jogam bombas. É bem grande”. E assim por diante. A professora escreve suas opiniões no quadro-negro. “Tudo bem – isso é o que sabemos de nossa capital. Vamos ver se encontramos as mesmas coisas em Tóquio. Que idade tem ela? É bonita? Lá existem parlamento e McDonalds? A vida lá é muito cara? Que dizer da política? Tem havido conflitos em Tóquio e, em caso afirmativo, quando? A cidade é muito grande? Vamos nos dividir em seis grupos. Sobre a mesa há enciclopédias, Atlas e livros de consulta. Há também alguns artigos publicados em jornais e revistas. Dividiremos as questões entre os grupos. Cada grupo indica um líder para escrever as opiniões dos demais. Vocês têm meia hora para pesquisar e logo cada grupo nos dirá o que vocês descobriram. Se não

puderem dar resposta a uma pergunta, digam-me o que procuraram saber, e veremos se podemos encontrar um meio de saber, no fim da aula”.

Certa vez, há algumas semanas, ministrava-se lição de geografia numa escola municipal da periferia de São Paulo, para vinte e um alunos de treze anos. A classe era normalmente muito maior, porém alguns alunos não compareceram. A aula prosseguiu. “Hoje, procuraremos aprender alguma coisa sobre os blocos econômicos existentes na América do Sul”. Durante alguns minutos, a professora escreveu no quadro-negro, copiando de um livro e pronunciando em voz alta o que escrevia, de costas voltadas para a classe. Metade dos alunos copiava o que estava escrito no quadro-negro em letra clara, em grifo, fazendo esforço por concentrar-se em copiar as palavras. Os demais falavam entre si, de modo disfarçado, ou apenas sonhavam acordados. Um aluno levantou-se, procurando chamar a atenção, mas foi ignorado pela maioria dos colegas. Os alunos se mantinham em seus assentos, a maioria olhando para frente, porém quietos. Tentando abafar o barulho do tráfego que invadia a sala pela janela, a professora voltou-se e repetiu de modo lento e em voz alta, em suas próprias palavras, o que havia escrito, alteando a voz. Ela perguntou aos alunos que quatro países formavam um bloco econômico com o Brasil. Houve duas respostas certas e uma errada. Numa censura feita de modo suave ela citou os nomes dos quatro países, pausadamente e em voz alta. Não havia mapas na sala. Alguns alunos tinham livros de geografia, mas a professora não lhes pediu que procurassem ver onde estavam esses países, nem explicou as razões por que os países citados formavam o bloco. Dois estudantes entraram, com atraso, e pareciam excitados e alegres. Um deles subiu ao estrado. Tinha havido uma reunião. Estava prevista a apresentação de queixa contra outra professora. O outro aluno abriu seu caderno para ler os termos da queixa. A classe parecia ter despertado pela primeira vez, demonstrando vivo interesse. Houve muitas perguntas. A professora parecia também interessada, e permitiu que a discussão prosseguisse. O barulho encheu a sala, e a professora reassumiu a sua postura, retornou ao quadro-negro e voltou a tratar dos blocos econômicos.

No mesmo dia, não muito distante, em uma escola estadual, houve outra lição de geografia. Era para 36 alunos de doze anos. O tema versava sobre os efeitos do colonialismo no Brasil e na América do Sul. A professora exercia pleno controle da classe, onde se respirava uma atmosfera descontraída e bem humorada. Quase todos os alunos tinham um livro de geografia, que não abriam. Ela escrevia, a partir de um livro muito maior do que o dos alunos, lendo em voz alta o texto até o fim do parágrafo escolhido. Cerca da metade dos alunos copiou o que ela havia escrito. O restante não escrevia e se comportava de modo irregular. Não chegavam a dar a entender que tinham ouvido as palavras da professora, que voltou a face para a classe e encerrou o tópico. Não houve discussão, nem os alunos fizeram perguntas. Não havia mapas na sala.



**Estudo de Caso 6: Reunião de pais – registro de uma reunião de pais de uma escola-problema da periferia**

*A nota a seguir contém os pontos principais de uma reunião realizada, para este estudo, pelos líderes da comunidade. Compareceram pais e alunos de uma escola com matrícula de alunos de 12 a 18 anos, da periferia de São Paulo. A identidade da escola e da área não foram reveladas para proteger os presentes. As perguntas do mediador aparecem em grifo. O grupo incluía representantes da comunidade, oito pais, dois avós e quatro alunos.*

- A escola precisa mudar – nas reuniões de pais só há queixas. Como esta é a única escola secundária da área, não temos alternativa. A escola é suja, tudo está em desordem e predomina o vandalismo. Concordo com o que dizem as professoras, os pais devem pagar se seus filhos danificam os móveis, porém muitos pais rejeitam a idéia (diz um pai).
- A escola foi fechada por falta de segurança. É a única escola de segundo grau da área e foi fechada (diz um pai).
- Eu quero me transferir para outra escola. Um bando de gente está invadindo a escola. Há grupos de alunos rebeldes, cujos pais jamais vêm à escola. Isso é assustador (diz um aluno).
- Há pessoas na escola que não são estudantes – vende-se droga na escola. Explodiram um bujão de gás na cozinha, e há muitos destroços e janelas quebradas. Quem quer que queira entrar penetra pelo teto. Ontem explodiram uma bomba de gás durante as aulas. As professoras disseram que devíamos preparar um requerimento, mas as professoras parecem temer os alunos. Havia um garoto agressivo em minha classe que agrediu um dos professores. Foi expulso e deixou de estudar, mas ele ainda ronda a escola (diz um aluno)
- Diante da escola há muitas pessoas que não são estudantes e que ameaçam os alunos e as professoras. É preciso punir aqueles que fazem tais ameaças (diz um pai).
- A professora de minha neta foi agredida, mas os alunos respondem com ameaças se são repreendidos (diz um avô).

## Somente para Circulação Interna

- Durante a manhã, do lado de fora do portão, havia um bando de rapazes fumando, ao lado de crianças menores – é o que acontece quando misturam alunos da quinta série com estudantes mais velhos (diz um aluno).

### *Vocês acompanha os alunos quando fazem dever de casa?*

- Meu filho estuda; se ele aprende depende dele mesmo. As crianças aprendem quando têm vontade. É difícil para eu saber até que ponto elas aprendem. Eu vim do Nordeste e parei de estudar no segundo grau (diz um pai).
- Meu filho está aprendendo. Ele termina o seu dever de casa e faz isso todo dia. Mas lá roubaram o seu relógio de pulso e agora ele tem medo de ir à escola (diz um pai).
- Sim, meu filho faz o seu dever. Eu não posso ajudá-lo porque nunca freqüentei a escola. Nasci em São Paulo, mas fui para o interior antes de entrar para a escola. Lá, minha mãe nunca nos pôs na escola (diz um pai).
- Freqüentei a escola até a quarta série. Andávamos de uniforme. Era uma boa escola. Fico desesperado de ver o que acontece aqui. A escola estava pintada de novo, mas em dois meses estava destruída (diz um avô).
- Hoje, na primeira aula havia quinze alunos, mas na Segunda havia muito mais. Esses alunos extras não estão matriculados, mas entram e saem pelos fundos. Esses garotos destroem alimentos e jogam comida fora (diz um aluno).
- Há garotos que jogam cartas nos corredores, durante as aulas (diz um estudante).

### *Mas vocês estão aprendendo?*

- Sim, mas só com grande esforço. Aprendemos bastante da língua portuguesa. Em outras matérias, nem tanto. Os professores faltam muito e os suplentes não podem manter a ordem – os alunos não os respeitam. O professor de ciência não ensina – não dá respostas às perguntas e não explica as coisas – apenas escreve no quadro-negro (diz um estudante).

## Somente para Circulação Interna

- Meu filho tem vendido drogas na escola – a polícia deu uma batida na semana passada. Nesse dia eu o preveni para não ir à escola, de modo que ele não foi preso. Eles deviam ser mais rigorosos nesse assunto – impedindo-os de se agir desse modo.
- Durante o intervalo de almoço, os portões ficam abertos e por isso os alunos aproveitam para ir fumar lá fora. Às vezes, fumam nos corredores e se pode sentir o cheiro de fumo na sala de aula (diz um aluno).
- Eles entram com garrafas de vinho e fazem farras. Quem denunciar será ameaçado de violência. Às vezes eles travam “guerras” usando as carteiras (diz um pai).
- Ontem, houve uma “guerra” entre a oitava e a sétima série. Os professores dizem que são pagos para ensinar, e não para apartar brigas (diz um aluno).
- Um dos meus garotos disse que preferia ficar analfabeto a ter que ir novamente para a escola (diz um pai).
- Eu não me queixaria se eles fossem duros no ensino. Eles nos mandam informação. Querem preparar os alunos para o futuro e motivá-los, encorajando as crianças a fazerem perguntas (murmúrio de aprovação) (diz um pai).
- Mas os exames não são bons. São “arremedos de exame”. Tudo em múltipla escolha, e os alunos conseguem passar livros para a sala de exames. Os alunos podem passar nos exames sem saber nada, pois podem consultar as respostas em seus livros (diz um pai).

### *Que podem fazer os pais para vencer essa parada?*

- Seria bom colocar guardas na entrada. Creio que a escola devia ter guardas (diz um pai).
- Há muitos pais aqui, mas bem poucos comparecem ao PTA. Numa reunião que tinha quarenta e dois alunos presentes, havia apenas cinco pais. Já foram tentadas várias coisas, aqui, -- os pais não ajudam, não aceitam a responsabilidade de restaurar móveis estragados por seus filhos (diz um pai).
- Muitos pais trabalham. De que modo poderíamos ajudar? Estamos todos preocupados com a forma como nossos filhos são educados (diz um pai).

## Somente para Circulação Interna

- Acho que a escola devia ter uniforme. Os alunos de várias escolas usam uniformes. É possível saber a que escola o aluno pertence quando ele se comporta mal (um avô).
- A responsabilidade pelas crianças é dos pais (um pai)
- Temos professores bons, qualificados, e precisamos de uma escola bem organizada. Uma escola que conheço pediu dois reais a cada pai para manter um guarda. Os pais concordam e isso ajuda. Muitos pais não acompanham os passos de seus filhos. Eu pergunto aos professores como vão meus filhos na escola, mas muitos pais não querem saber e ameaçam os professores quando eles se queixam de seus filhos (um pai).
- Precisamos nos unir e organizar, comparecer às reuniões da Associação de Pais e Mestres e ao Conselho da Escola (um pai).

*Quem representa a maioria, os que querem estudar ou os que provocam a destruição?*

- A maioria quer estudar (um aluno).

### **Estudo de Caso 7: Escola Estadual Maria Vera Lombardi Siquera – uma escola bem-sucedida com boas relações com a comunidade**

O intenso barulho que entrava pela porta e o monitor do CCTV demonstravam turbulência crescente, produzida por jovens alunos, no saguão, durante o intervalo do almoço. A presença do diretor restaurou o silêncio, de forma mágica. Pelos próximos dez minutos baixou uma calma pouco natural, pois os alunos, disciplinados, recordavam que tinham de se conduzir como diplomatas para impressionar os visitantes. A mudança causou orgulho ao diretor. Enquanto a situação ainda era tranqüila, uma trompa menos estridente do que a corneta assustadora, usada na maioria das escolas que visitamos, assinalava o começo das aulas. Os alunos se prepararam para entrar em suas salas, sem empurrões nem solavancos, continuando a manter silêncio bem humorado. Foram recompensados com um olhar de aprovação do diretor e um discurso de elogiosa saudação do Dirigente Regional antes de serem conduzidos por seus professores, em filas disciplinadas, para cada sala de aula.

A escola estadual Maria Vera Lombardi Siquera abriga 1200 alunos da 5ª à 11ª série na parte leste de São Paulo. A área da represa abrange uma favela, sendo descrita como difícil pelo Dirigente Regional de Ensino. A escola não dispõe de espaço amplo e tem a área de reunião no comum cimento liso-escuro, mas é limpa, bem conservada e abrilhantada com trabalhos dos alunos. É protegida por câmeras do CCTV nas áreas públicas. A polícia militar realiza periódicas batidas de segurança, embora a escola deseje contar com presença mais constante, em particular quando ocorrem as mudanças de turno.

A escola tem coro, Internet e grupos de teatro. Há aulas de voleibol, futebol, xadrez, tênis de mesa, competindo suas equipes com as de outras escolas. Um terceiro lugar no campeonato estadual de xadrez é celebrado com entusiasmo na sala do teatro.

## Somente para Circulação Interna

O diretor explicou. “Não há violência na escola em virtude das boas relações entre os professores e os pais e também do nosso trabalho no desenvolvimento de boas atitudes sociais dos alunos. Esta é uma escola pequena e conhecemos todos os alunos. Temos um corpo docente estável e empenhado na realização de suas atividades, possuindo todos diplomas universitários. Concentramos muito esforço no grupo de professores substitutos, que são profissionais competentes. A estabilidade do corpo docente é o principal elemento do nosso êxito”.

Não temos problema de drogas. Temos alguns casos de gravidez entre alunas, que podem retornar depois do parto, pois trancamos as matrículas enquanto elas permanecem em casa. Não há comportamento agressivo nem roubo entre os alunos. No ano passado nenhum aluno abandonou a escola. Este ano, houve dois casos de evasão, uma das quais de uma mocinha que, depois de dar à luz, não quis retornar, o que nos entristeceu.

Há violência e tráfico de drogas fora da escola, mas nossos alunos estão bem instruídos. Nós lhes ensinamos o auto-respeito, um sentimento de amizade e o valor do comportamento positivo. Trabalhamos com a comunidade para evitar o vandalismo. Não há sujeira causada por grafiteiros nem dentro nem fora da escola, a qual é bem conservada pelos alunos. Os pais são atraídos ao nosso convívio, sempre que possível, e conseguimos inclusive o engajamento deles na ajuda aos filhos que revelem algum desvio de conduta. E isso produz bons resultados.

Não surpreende que haja lista de espera de vagas, para alunos e professores.

### **Estudo de Caso 8: Escola Estadual Parque Piratininga II – escola excelente numa comunidade violenta e mal cuidada**

Itaquaquecetuba é uma zona urbana em rápido crescimento, na periferia leste da Região Metropolitana. Atender à demanda de vagas escolares é um problema que enfrentam quase todos os funcionários estaduais da educação. Muitos dos novos residentes procedem do Nordeste do Brasil, quase sempre com diferentes expectativas culturais em termos de conduta. Há muita violência. Um diretor da Parque Piratininga, que antecedeu a atual, foi alvejado a tiros, mas por sorte conseguiu sobreviver. A piada local é que nem mesmo os revólveres funcionam bem. Os níveis de renda são baixos e, segundo nos disseram, correspondem a um terço da média estadual.

A Parque Piratininga II é uma de um grupo de três escolas que antes funcionavam em conjunto. Agora, está separada, como parte de uma estratégia para torná-la mais manejável. O saguão está pintado em cor brilhante, colorido com trabalhos dos alunos e tem um bem arranjado conjunto de mesa de junco e cadeiras de palhinha para as pessoas que esperam atendimento.

Em destaque, ao longo da parede da sala de funcionários, semelhante a um escritório comercial, encontram-se em lugar alto gráficos, que mostram os resultados das últimas avaliações feitas pelos professores. Os resultados são satisfatórios quando aparecem em azul acima da linha e abaixo, em vermelho, quando não são bons. Podem ser vistas de relance as áreas que mais preocupam, conforme a classe e a matéria. No alto, do outro lado da parede, aparecem os planos de trabalho para cada matéria.

Esta é a escola que no ano passado competiu com êxito com outras quatrocentas pelo prêmio em gestão do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, e é possível ver porquê. Tudo é planejado e avaliado. Os novos professores recebem instrução sobre como conduzir as aulas de modo interativo, fazer uso de projetos

## Somente para Circulação Interna

para promover o engajamento dos alunos e realizar trabalhos originais. As avaliações são estudadas e superadas as áreas-problema. Acompanha-se o progresso dos alunos, havendo um grupo de professores assistentes para cada classe, com o plano atual de ensino e uma cópia do boletim de frequência de cada aluno, de modo que o professor assistente o utilize para atualização de dados antes de ser entregue ao professor titular. Há uma caixa de sugestões apresentadas pelos alunos e as trinta ou mais sugestões recebidas cada semana são atentamente examinadas em reunião semanal do corpo docente, com objetivo de se saber se existe alguma a ser feita para melhorar. Esta é uma escola empenhada a sério em melhorar de modo contínuo.

As turmas são divididas por grupo etário, sendo pela manhã ministradas as aulas das séries da 5ª à 7ª, à tarde a 8ª e a 1ª do ensino médio. À noite, a segunda e a terceira do secundário. Desse modo se evitam os encontros de brigões e obtém-se mais eficiente uso do espaço, o que permite à escola dar fundamento ao ensino de cada matéria.

O maior problema da escola é a rotatividade e a frequência dos professores. Quase todos vêm do centro da cidade, fazendo uma viagem longa e eventualmente perigosa. O estímulo à frequência é pouco significativo. Vimos o boletim de um professor que faltou trinta vezes nos últimos cem dias de trabalho, sem estar sujeito a punição, pois as faltas podem ser justificadas por doença, direito a férias, ausência permitida, treinamento e assim por diante. A diretora sente-se incapaz de superar o problema diante da legislação vigente no caso do emprego de professores. A diretora, Fátima, diz-nos que, como há muitos membros novos do corpo docente, ela perde tempo reeducando-os para torná-los capazes de praticar o ensino interativo e previamente organizado. Segundo ela, quase todos chegam com o hábito de dar aula a partir do que escrevem no quadro-negro, dando pouca atenção ao esforço por engajar os alunos na discussão, justamente quando o objetivo consiste em acabar com o estilo de aula de pronúncia sílaba por sílaba. Eles são chamados a participar do debate nas reuniões semanais, quando se deixa claro que é preciso adotar um ponto de vista diferente. As suas aulas são monitoradas de perto até que a diretora fique satisfeita.



No intervalo entre aulas nós nos juntamos a Fátima na fiscalização regular do saguão e dos banheiros. Tudo estava a contento. Costumam fazer a pesagem do lixo para dar aos alunos notícia de como as coisas estão melhorando. Esses controles fazem parte de uma bateria de indicadores de desempenho. O saguão reluz de limpeza e a pintura das paredes parece recente, embora Fátima nos diga que a última pintura foi feita há cinco anos. Três alunos do turno da noite passam a tarde no hall, cantando caraoquê, ao lado de um aparelho de som adquirido por sugestão dos estudantes. Eles têm ajudado a supervisionar os intervalos entre as aulas de alunos mais moços, quando organizam sessões de caraoquê. No fundo do palco, atrás deles, criam a atmosfera própria da cena três tradicionais figuras gigantes pintadas com brilho sobre papel. Há jornais diários pendurados de um cavalete, uma caixa de sugestões dos alunos e na mesa ao lado uma coleção de revistas semanais. Os alunos são encorajados a permanecer na escola quando não estão em aula. Existem atividades à sua espera, porém eles também podem preferir dar ajuda a outros.

À medida que realizávamos nossa rodada de visitas a salas de aula, as matérias das aulas eram identificáveis facilmente, nos gráficos elaborados e no material de referência exibido nas paredes. Vimos uma seleção de trabalhos de boa qualidade, expostos pelos alunos com esmero e de forma artística. Numa classe que assistia à aula de matemática, a professora explicava cuidadosamente o tema aos alunos da quinta série, retornando para verificar o grau de entendimento, e depois percorrendo as filas de cadeiras, verificando o trabalho dos alunos, respondendo a perguntas e se certificando do progresso. Todos os alunos fazem seus deveres, exceto o meu jovem vizinho que queria falar inglês comigo.

Vimos a biblioteca. É modesta, mas possui seis mil livros, muitos são novos, fornecidos pelo governo, todos estão com os títulos visíveis nas lombadas e arrumados de forma atraente. A biblioteca fica aberta durante todo o período das aulas, dirigida por uma combinação de voluntários, alunos de mais idade fora de seus turnos regulares, sob a direção de um dos inspetores da escola. Uma ex-aluna estava ajudando durante a nossa visita. Os alunos podem pedir empréstimo de livros, ou consultá-los. Há mesas que podem ser usadas por aqueles que queiram fazer ali o seu

dever de casa. Pessoas da comunidade podem pedir livros emprestados, do mesmo modo que os alunos. Os empréstimos são devidamente registrados. Os supervisores saem em busca dos responsáveis quando os livros não são devolvidos. Num total de mil e duzentos empréstimos, a biblioteca perdeu apenas três livros. Essas perdas se verificaram em casas de famílias que se mudaram apressadamente quando ameaçadas de morte.

As coisas sempre acontecem assim. Quando Fátima assumiu, a escola estava meio-destruída. Vimos fotos de “antes e depois” de paredes e portas cobertas de grafite, móveis quebrados e assoalhos cheios de lixo. Até mesmo os vasos sanitários estavam arrebentados. Ela trabalhou com pais e grupos comunitários na execução de planos de organização da escola. Fátima criou esquema de incentivos para melhorar a conduta dos alunos. Quem sujasse o chão tinha de ser punido: vinte pontos significavam uma carta da escola aos pais e uma multa de um pedaço de sabão, a ser usado no banheiro dos alunos. Entupir o vaso sanitário ou fazer uso de grafite significava multa imediata do pedaço de sabão e uma carta ao pais. E assim por diante.

Os três desejos de Fátima? Maior autonomia, um dia inteiro de estudo ao invés de turnos, todos os professores trabalhando apenas numa escola.

### **Estudo de Caso 9: O aperfeiçoamento da avaliação de aproveitamento nas escolas técnicas**

Nas escolas do Estado de São Paulo, de um modo geral, não se ensina Tecnologia, a não ser Tecnologia da Informação. Há uma instituição governamental, o Centro Paula Souza, que administra 101 escolas técnicas e faculdades de tecnologia em todo o Estado, com matrícula de 81.000 alunos, muitos em tempo parcial. As escolas instaladas fora da zona urbana dedicam-se à agricultura. O sistema está sob a responsabilidade da Secretaria de Ciência e Tecnologia, e não da Secretaria de Educação. Trata-se de um organismo de menor escala e com uma cultura organizacional diferente.

A cultura administrativa do Centro Paula Souza é específica, prática e seu modo de realizar consiste em juntar as pessoas, arregaçar as mangas e fazer com que as coisas sejam feitas. As pessoas que entrevistamos se revelavam confiantes, preparadas para admitir erros e interessadas em aprender com eles, para desenvolver e melhorar o sistema.

Ultimamente, vem realizando um interessante trabalho de preparação para criar uma estrutura, com base na competência, para avaliar e qualificar os seus estudantes em diferentes disciplinas escolhidas por vocação. Trata-se de um subproduto do esforço para criar padrões profissionais no local de trabalho.

Esse trabalho tem sido conduzido pelo Prof. Almério de Araújo, estando ainda em progresso. O Prof. Almério descreveu o processo como um refinamento dos instrumentos de avaliação, que, assim como acontece com o novo currículo escolar nacional, concentra o foco na competência. A idéia é que não basta transferir conhecimento, mas o conhecimento deve ser organizado de tal modo que se assemelhe a um bloco de competência, a fim de gerar pessoal qualificado, capaz de aplicar o seu conhecimento com flexibilidade suficiente para resolver o problema.

A primeira tarefa consiste em rever o conteúdo do curso para se ter certeza de que é relevante para atender às qualificações que o emprego exige e, em segundo lugar, aperfeiçoar os critérios de avaliação. O centro tem-se dedicado a organizar grupos de professores da mesma disciplina para discutir e desenvolver uma posição comum diante dos currículos. O objetivo consiste em inserir nestes o trabalho com base em projeto, a fim de se poder concentrar o foco do curso, à medida que progrida, no desenvolvimento e avaliação de cada estudante. Os professores reduzem ao mínimo necessário o trabalho teórico concentrando o esforço nos aspectos práticos. A importância do processo transparece nos resultados em termos de reeducação dos professores, cujos grupos têm trabalhado com as empresas, procurando descobrir as exigências do mercado de trabalho e as qualificações a serem incorporadas em suas disciplinas. Deseja-se também considerar o perfil e as aspirações dos estudantes. Depois de definidos os objetivos, é concebido e esquematizado o trabalho a ser desenvolvido nos cursos.

O resultado tem produzido mudança no currículo em função das necessidades reais, consideradas estas mais de perto. O acompanhamento tem sido feito com a formação de grupos especiais para discutir: “Como haveríamos de saber se um aluno é capaz de fazer isto?” Não é um trabalho fácil, em particular para professores que não foram treinados para avaliar estudantes. Os dirigentes dos cursos têm submetido os participantes a desafios: “Se não se é capaz de avaliar tal elemento, não se poderá usá-lo como uma aptidão definida – será necessário ter critérios de mensuração”. Os resultados têm sido refinados, revisitados e reavaliados até que produzam um instrumento manejável de mensuração para cada curso, que possa ser usado para avaliar a qualificação final e monitorar o progresso ao longo do tempo. As avaliações são “falhas, sofríveis, excelentes”, embora ainda se trave debate filosófico sobre os padrões a serem aplicados para se apurar o grau de excelência e até onde será certo deixar de purificar um padrão definido como falho ou sofrível. Esse trabalho tem sido influenciado pelo mecanismo usado no Reino Unido e em outros países para avaliação das inclinações vocacionais.

Somente para Circulação Interna

Em 2001 essas escolas incorporaram tais cursos e critérios de avaliação. Agora, estão avaliando os resultados na expectativa de fazerem novos refinamentos à luz da experiência. E continuarão empenhadas nesse esforço conforme a evolução em cada local de trabalho.

### **Bibliografia**

*Teachers for Tomorrow's Schools*, OCDE, Instituto de Estatística da UNESCO e Banco Mundial 2001.

*Statistics Brief No. 4*, OCDE, junho de 2002.

PISA – *An International Programme for student assessment*,  
OCDE, 1999.

*O Fundef e a Evolução do Federalismo Brasileiro*, Marcos Mendes, com dados do Instituto Fernand Braudel

*Treinamento Inicial de professores de educação básica: uma (re) visão radical*, Guiomar Namó de Mello, março de 2000.