



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RGS
FACULDADE DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

KLEBER DE OLIVEIRA BOELTER

**A EDUCAÇÃO NO BRASIL DE HOJE
Um estudo teórico sobre a situação atual e
alternativas para um Projeto Político-Pedagógico
bem-sucedido**

Porto Alegre – Rio Grande do Sul

2009

KLEBER DE OLIVEIRA BOELTER

A EDUCAÇÃO NO BRASIL DE HOJE

Um estudo teórico sobre a situação atual e alternativas para um
Projeto Político-Pedagógico bem-sucedido

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como requisito à obtenção do
título de Licenciado em Letras – Língua
Portuguesa – pela Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Marisa Magnus Smith

Porto Alegre

2009

KLEBER DE OLIVEIRA BOELTER

A EDUCAÇÃO NO BRASIL DE HOJE

Um estudo teórico sobre a situação atual e alternativas para um
Projeto Político-Pedagógico bem-sucedido

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como requisito à obtenção do
título de Licenciado em Letras – Língua
Portuguesa – pela Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovado em _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Marisa Magnus Smith (Orientadora) - PUCRS

Agradecimentos

Muitas pessoas contribuíram direta ou indiretamente para esse trabalho e sou grato a todas elas.

Gostaria de destacar, em especial, Lilian Pintos Cuello, que não apenas suportou com paciência e carinho, no seu papel de companheira, os momentos de tensão e os longos finais de semana subtraídos do convívio familiar, como também contribuiu, como psicóloga e especialista em educação, com discussões inteligentes e sugestões perspicazes.

E também dedico um agradecimento especial à minha professora orientadora, Marisa Magnus Smith, pelas idéias lúcidas, pelo espírito combativo e por ter exigido que esse trabalho não fosse mais um pântano de denúncias e lamentações, mas uma pequena fonte de soluções.

RESUMO

Os meios de comunicação e as revistas especializadas dedicam cada vez mais espaço para um crescente clamor de professores, pedagogos, administradores de instituições de ensino e outros profissionais diretamente ligados à educação. Há uma percepção generalizada de que a qualidade do ensino vem caindo nas escolas e universidades, ao mesmo tempo em que crescem os casos de indisciplina e violência em sala de aula.

Nos meios acadêmicos especializados, várias obras escritas por profissionais renomados e, na maioria das vezes, fundamentadas em trabalhos científicos, revelam que as modernas teorias pedagógicas não têm alcançado os resultados pretendidos. Nas últimas décadas, os avanços conquistados nas áreas da educação, da pedagogia, da psicologia e da filosofia aplicados ao fenômeno da apreensão do conhecimento não têm se refletido no nível de aprendizagem dos alunos brasileiros.

Complementando esse quadro com avaliações qualitativas e quantitativas, vários testes nacionais e internacionais aplicados aos estudantes brasileiros apontam resultados muito abaixo dos padrões mínimos estabelecidos como desejáveis pelos profissionais da educação.

Nesse contexto, o presente trabalho objetiva:

- a) Reunir, através de pesquisa teórica, elementos fatuais que corroborem as afirmações acima elencadas, formando um painel sobre a atual situação da educação brasileira;
- b) Identificar e analisar as principais variáveis que têm contribuído para a conformação desse quadro; e
- c) Propor alternativas para um Projeto Político-Pedagógico que contribua para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 QUAL A SITUAÇÃO ATUAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA?	9
2.1 O que informam os meios de comunicação	9
2.2 O que dizem os trabalhos acadêmicos	10
2.3 O que revelam os testes nacionais e internacionais	12
3 ONDE ESTÃO OS RESPONSÁVEIS	15
3.1 O ensino se universaliza	17
3.2 A ideologia desvirtua o foco	20
3.3 A família sofre mudanças	21
3.4 A indisciplina e a violência recrudescem	23
3.5 Os professores são vítimas ou cúmplices?	24
3.6 Os currículos ficam abarrotados	27
3.7 As práticas pedagógicas perdem o rumo	28
3.8 Há uma causa fundamental?	31
4 ALTERNATIVAS PARA UM PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO BEM-SUCEDIDO	34
4.1 Características de um planejamento eficaz	36
4.2 Proposta de um Projeto Político-Pedagógico bem-sucedido	38
4.2.1 O que é um Projeto Político-Pedagógico e seus componentes	38
4.2.2 Exemplos de bons resultados em processos de ensino-aprendizagem	40
4.2.2.1 Características das escolas com melhores resultados no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	40
4.2.2.2 Características de exemplos de excelência mundial em educação	44
4.2.3 Princípios e valores fundamentais para uma proposta de Projeto Político-Pedagógico bem-sucedido	49
CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

1 INTRODUÇÃO

De tempos em tempos determinados assuntos tomam espaço nas páginas de jornais, nas revistas periódicas e nos noticiários da televisão e passam a ser discutidos prioritariamente pelas várias instituições que compõem uma nação. Difícil afirmar se tais assuntos atingem essa dimensão de preocupação por sua real relevância ou porque foram eleitos pela mídia para formarem as manchetes do momento. Há uma forte corrente determinista (para não dizer alarmista) que acredita firmemente no poder conspiratório dos meios de comunicação (ou, antes, da elite detentora do poder que utiliza os meios de comunicação conforme seus interesses).

Seria ingenuidade menosprezar o poder de influência que certas camadas da população detêm, seja por sua representatividade econômica, seja pelos próprios cargos administrativos que ocupam nas instâncias de poder de instituições públicas e privadas. Mas, no atual estágio de complexidade da sociedade brasileira, e considerando a sua relativa maturidade democrática, é possível concluir que essa influência é menor do que aqueles que a denunciam supõem, e ainda menos efetiva do que gostariam seus possíveis beneficiários.

Nesta linha de raciocínio é lícito supor que, quando determinados assuntos atingem um grau de relevância significativo na sociedade, eles acabam ocupando os espaços da mídia. E mesmo que a mídia tente, como provavelmente o faz, influenciar a opinião pública, tal assunto só ganhará repercussão e tomará vulto, numa sociedade livre, se ele encontrar eco nos interesses da população.

Uma dessas questões, que há anos é anunciada como prioritária por políticos e governantes e que contemporaneamente vem ocupando destacado espaço nas discussões da sociedade brasileira, é a educação. Desafortunadamente, esse destaque não se deve à excelência de nosso sistema de ensino. Muito pelo contrário, a sociedade discute cada vez mais os baixos níveis de ensino e aprendizagem nas escolas brasileiras, em todos os níveis e áreas do conhecimento. E, paralelamente, também ganha destaque o recrudescimento da violência em todas as instâncias da sociedade, inclusive nas escolas e nas próprias famílias.

Essa é a questão sobre a qual o presente trabalho pretende debruçar-se. A situação do ensino e aprendizagem no Brasil é tão calamitosa quanto se apregoa, ou essa é uma falsa percepção? O Brasil realmente investe pouco em educação? Que fatores contribuíram para que o ensino e a aprendizagem atingissem os níveis atuais? E que soluções poderiam ser implementadas para que houvesse uma significativa melhoria no quadro da educação brasileira?

Considerando a abrangência e a dimensão das questões enumeradas, o presente trabalho, tratando-se de uma monografia de curso de graduação universitária, não terá fôlego para abordá-las em profundidade. Nesse contexto, os objetivos principais são três: primeiro, reunir dados, através de pesquisa teórica, que tracem um painel do nível atual da educação no Brasil; segundo, identificar e analisar as principais variáveis que contribuíram para a situação verificada; e, terceiro, propor princípios e políticas que contribuam para a melhoria desse cenário.

Para a consecução desses objetivos foram executadas as seguintes etapas, que compõem a estrutura do presente trabalho:

a) Pesquisar manchetes e reportagens dos meios de comunicação de massa – jornais e revistas de circulação nacional – e de revistas especializadas sobre a situação atual da educação no Brasil;

b) Pesquisar livros, artigos e entrevistas de professores, pedagogos, estudiosos, intelectuais, escritores e outros profissionais ligados à educação sobre a situação atual do ensino no Brasil;

c) Pesquisar os resultados obtidos por estudantes brasileiros em sistemas e programas de avaliação nacionais e internacionais;

d) Identificar e analisar as principais variáveis indicadas nas fontes pesquisadas como concorrentes ou causais para o atual nível da educação no Brasil;

e) Determinar, entre as diversas variáveis, aquela tida como fundamental, cuja priorização pode trazer resultados mais rápidos e consistentes na melhoria do nível de aprendizagem do estudante brasileiro;

f) Propor, com base nos dados pesquisados, princípios e políticas para um Projeto Político-Pedagógico cuja aplicação resulte em significativa melhoria no processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia adotada no presente trabalho é a de análise teórica baseada em pesquisa bibliográfica. Optou-se por essa metodologia por dois motivos principais. Primeiro, porque uma abordagem teórico-empírica com estudo de campo, no presente caso, escaparia ao espectro limitado de uma monografia de curso de graduação, devido à abrangência e complexidade do campo de estudo e das variáveis ligadas ao tema principal. E segundo porque, no levantamento da bibliografia a ser utilizada no presente texto acadêmico, ficou evidenciado que já existe um amplo trabalho de pesquisa e análise sobre o assunto.

O desenvolvimento das consultas aos meios de comunicação, a pesquisa em publicações especializadas e a análise dos resultados dos testes nacionais e internacionais levaram à conclusão de que o nível da educação brasileira, em linhas gerais, encontra-se numa situação calamitosa. A análise das principais variáveis que surgem dessa investigação teórica

permite elencar uma série de valores, práticas e comportamentos que se mostram como responsáveis pelo baixo nível da educação no Brasil.

Essas práticas que resultam em baixos níveis de ensino-aprendizagem são cotejadas, por outro lado, com exemplos de escolas brasileiras que, ao contrário do quadro geral, apresentaram bons resultados, e com exemplos de países que obtiveram significativas melhorias na educação em curto espaço de tempo. Essa avaliação permite inferir, ao final do presente trabalho, um conjunto de princípios, valores e práticas cuja aplicação, no âmbito do Projeto Político-Pedagógico de cada instituição de ensino, resulte em significativa melhoria no processo de ensino-aprendizagem.

2 QUAL A SITUAÇÃO ATUAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA?

Eis uma questão que sempre fez parte da agenda das pessoas diretamente ligadas à educação ou que se valem dela como plataforma de projeção pessoal. No entanto, nos últimos anos, a discussão sobre a qualidade do ensino ganhou amplitude e alcançou a mídia de massa.

Dentre os motivos que contribuíram para esse fenômeno está a sistematização de testes nacionais (como o Enem e a Prova Brasil) e internacionais (como o PISA), dos quais se falará mais detalhadamente na sequência do presente trabalho, e cujos resultados conseguiram romper as avaliações meramente opinativas de intelectuais ideologicamente comprometidos ou de políticos demagogos.

Mas o principal fator que levou a discussão sobre a qualidade da educação brasileira para a mídia de massa foi o recrudescimento da violência, que invadiu as salas de aula e revelou não apenas a situação crítica do nível de ensino-aprendizagem, mas também a fragilidade da estrutura social brasileira e a degradação de seus valores morais.

2.1 O que informam os meios de comunicação

A educação virou notícia. Não notícia especializada, restrita a revistas segmentadas sobre pedagogia, língua portuguesa, literatura e outros conteúdos de cunho educacional. Nem notícias específicas, publicadas em suplementos de jornais ou outros meios de divulgação de instituições acadêmicas, incluindo artigos e ensaios feitos por e para educadores. Essas sempre existiram.

A educação chegou à mídia de massa. E, como praticamente todos os assuntos que ganham repercussão massiva e bombástica, chegou lá não por suas virtudes e eventuais feitos louváveis, mas por seus defeitos recorrentes e por uma degradação que beira à tragédia.

Numa reportagem que alcançou repercussão nacional, a revista *Veja*, publicação semanal da Editora Abril, estampou na capa de sua edição 2074¹ de 20 de agosto de 2008 a seguinte manchete: *O inssino no Brasíu è otimo*. O que parece, a princípio, uma construção irônica de um jornalista, reflete, na verdade, uma realidade de sala de aula que está longe de

¹ Disponível em: <http://veja.abril.com.br/200808/sumario.shtml>. Acesso em: 7 nov 2009.

ser engraçada. A reportagem constata que, a exemplo da construção gramatical da frase destacada na capa, os estudantes brasileiros apresentam desempenho medíocre nos testes nacionais e estão entre os piores colocados em todos os rankings internacionais.

O jornal Zero Hora, do Rio Grande do Sul, desenvolveu um projeto editorial de fôlego denominado *O X da educação* que abrangeu reportagens, entrevistas, artigos de opinião de especialistas em educação e de cronistas respeitados, e até mesmo alguns editoriais. O foco, apesar de centrado em questões relacionadas ao processo educacional, abriu um amplo leque de abordagens que discutiram desde a posição de professores, pais e alunos até um mergulho incisivo na cada vez mais preocupante questão das drogas e da violência em sala de aula.

Esses são dois exemplos de um fenômeno mais amplo que enseja reflexão. O que faz com que um assunto que, apesar de ser alardeado como prioritário por políticos e governantes de todos os matizes mas que sempre ocupou mais espaço nos discursos demagógicos do que nas ações concretas, conquiste, de repente, tamanha repercussão? Para os céticos ou para aqueles que acreditam que a grande mídia é somente mais um instrumento de manipulação da opinião pública utilizada pelas elites dominantes, tudo pode se resumir a apenas um jogo de cena cuja finalidade é bloquear os avanços que surgem em questões sociais, como a instituição de cotas raciais ou a ampliação da universalização do ensino. Mas talvez a educação e, em especial, a má educação, tenha atingido um nível tal que a repercussão alcançada na mídia não seja apenas uma manobra diversionista, mas sim um grito de alerta da sociedade.

2.2 O que dizem os trabalhos acadêmicos

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil tem uma história quase tão longa quanto a do próprio país². Desde o *Ratio Studiorum* escrito por Inácio de Loyola e aplicado pelos jesuítas, passando pela Reforma Pombalina, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da Língua Portuguesa, em 1759, até a publicação das Leis de Diretrizes e Bases de 1961, 1968, 1971 e 1996, essa caminhada sofreu, além dos inevitáveis percalços provocados por uma sociedade em sua irrefreável mutação histórica, a influência de distintos projetos político-ideológicos e, a partir da metade do século XX, de uma avalanche de novas teorias pedagógicas, tanto ou mais ideológicas do que os próprios projetos políticos. Além disso, o desenvolvimento da ciência Linguística não apenas abalou muitas das convicções sobre o ensino tradicional da Língua Portuguesa e, em especial, da Gramática Normativa, mas aprofundou sobremaneira a

² Maiores detalhes em artigo de BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. *Pedagogia em Foco*, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso em: 7 nov 2009.

complexidade do tema. Como diz Marisa Magnus Smith³, em ensaio intitulado *Pequenas histórias dentro da História* (2003),

Do ponto de vista dos estudos linguísticos, nunca se investigou e se avançou tanto, vertical e horizontalmente, como nesse final de século. Não se tem, hoje, em sentido amplo, uma Linguística, mas inúmeras, cada área com suas enriquecedoras interfaces. Psicolinguística, Sociolinguística, Etnolinguística, Pragmática, Linguística Textual, Análise do Discurso são apenas alguns exemplos da boa nova: o fenômeno linguístico não é mais visto isoladamente, e seus estudos colocam em rede as mais diversas áreas do conhecimento humano. (...)

Na prática, porém, enquanto se sucedem os modelos teóricos, os professores continuam a lidar, diariamente, com problemas ainda não resolvidos desde o apogeu estruturalista dos anos 70, que podem ser assim sintetizados: O quê ensinar nas aulas de língua, como e para quê?

Para muitos educadores, o que deveria ser uma nova luz sobre a ação pedagógica se transformou na derrubada das últimas certezas e na perda das referências para atuação em sala de aula. Professores, acusados por estudiosos criadores de novos pedagogismos de serem conservadores e surdos às necessidades de uma nova realidade, viram-se, de repente, também cegos, pressionados a abandonar seus antigos métodos e sem enxergar alternativas. Alijados, de uma hora para outra, de prestígio, autoridade e mesmo de função, viram-se, como declara Paulo Coimbra Guedes (2006, p.23), desempenhando papéis caricatos, ou mesmo ridículo de

(...) tia, que tem pena das pobres crianças; (...) psicólogo de confessionário, que compreende as dificuldades de toda ordem que esse aluno de auto-estima destruída aprendeu a alegar para trabalhar pouco ou nada; (...) comunicador, que fala a linguagem do aluno (...)

Há uma vasta produção de artigos, ensaios, monografias, teses de mestrado, livros e outros trabalhos tentando entender a evolução da educação no Brasil e, em especial, seu acentuado declínio de qualidade na última década. São produções que deram voz para cientistas, pensadores, professores, psicólogos, economistas, estudantes e também a palpiteiros e tantos outros atores da cena social, gabaritados ou não para a tarefa.

Não apenas intelectuais e acadêmicos com larga vivência em sala de aula têm-se debruçado sobre o problema da educação. Entre os articulistas contemporâneos mais destacados que têm se dedicado ao assunto estão Cláudio de Moura Castro⁴ e Gustavo Ioschpe⁵. Em comum compartilham, além de uma visão polêmica que escapa ao senso comum, o uso abundante de dados estatísticos e comparações com outros países. E a opinião deles sobre o nível da educação no Brasil pode ser resumida por um artigo publicado por Moura Castro na revista *Veja* de 10 de janeiro de 2007. Sob o título provocativo de *Autópsia de um fiasco*⁶, ele afirma:

³ Doutora em Letras pelo Curso de Pós-Graduação em Letras da PUCRS. Professora de Língua Portuguesa da FALE – PUCRS. Coordenadora Pedagógica do Núcleo de Ingresso da PUCRS.

⁴ Currículo completo em http://www.claudiomouracastro.com.br/arquivos/CMC_CV_2008_20062007.pdf. Acesso em: 7 nov 2009.

⁵ Currículo resumido em <http://www.imil.org.br/especialistas/gustavo-ioschpe/>. Acesso em 7 nov 2009.

⁶ Disponível em: http://veja.abril.com.br/100107/ponto_de_vista.html. Acesso em 7 nov 2009.

O fiasco da nossa educação fundamental começa a ser percebido. Há cada vez mais brasileiros sabendo que tiramos os últimos lugares no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (...). Sabem também dos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), confirmando plenamente esse diagnóstico moribundo do ensino. Agora, cabe fazer a autópsia do fracasso, dissecando cuidadosamente o defunto: por que os alunos não aprendem?

Na bibliografia estudada aparecem vários algozes para esse nível lamentável no qual se encontra o estudante brasileiro, desde a generalização (condenável como todas as generalizações) de Coimbra Guedes (2006, p.19) que afirma que

Nunca houve no Brasil nenhum esforço pela qualificação de professores: pelo contrário, a regra de toda política educacional, desde a submissão do professor aos minuciosos ditames do Rácio Studiorum até hoje, tem sido o achatamento intelectual, acadêmico, profissional e salarial. (...) Uma sociedade de professores e alunos mais inúteis foi o projeto educacional da Ditadura.

até o ataque incomum de Carlos Reis⁷ a um ícone idolatrado por nove entre dez educadores no Brasil:

Os números da tragédia da Educação de Paulo Freire (criador da única pedagogia empregada no Brasil, ídolo dos mal pagos professores do Brasil, e também o algoz dos alunos brasileiros), são calamitosamente claros. Há anos condeno a pedagogia Paulo Freire, repito, a única existente no país, mas há somente pouco tempo tenho os números da catástrofe da Educação comunista - os próprios comunistas do MEC de FHC e do apedeuta Lula confirmam e reafirmam: o Brasil tem a pior Educação da sua história. O País de Todos é também o País dos Tolos.

Independentemente do currículo dos analistas, da profundidade das análises ou do peso atribuído às diversas variáveis que sustentam suas conclusões, há uma quase unanimidade no veredicto: a educação no Brasil vai de mal a pior.

2.3 O que revelam os testes nacionais e internacionais

Há um famoso dito popular que afirma: "A voz do povo é a voz de Deus". Nesse sentido, a repercussão do sentimento e das opiniões de vários agentes sociais nos meios de comunicação se revestiria de credibilidade e poderia ser considerada como dado relevante para um diagnóstico. Mas há outro dito igualmente célebre que aconselha: "Cria em Deus, mas amarre seu camelo", que recomenda a análise por meio de dados concretos, cientificamente verificados e estatisticamente catalogados.

⁷ Artigo disponível em http://www.farolademocracia.org/editorial_unico.asp?id_editorial=210. Acesso em 7 nov 2009.

As corporações sempre foram refratárias aos controles e avaliações externos. Em pleno século XXI, assistimos a manifestações de professores e alunos que tentam impedir testes de avaliação de desempenho, vociferando contra o “neoliberalismo” ou “a mercantilização da educação” para afastar a incômoda perspectiva de serem confrontados com suas próprias deficiências.

Felizmente, mesmo que por vezes apoiadas por Ministros e Secretários de Estado tecnicamente néscios em relação às pastas que comandam e guindados ao poder unicamente por apadrinhamentos políticos, tais resistências corporativistas têm sido derrubadas. Para isso houve não apenas a influência de instituições internacionais e o esforço de poucos especialistas em educação que se recusaram ao jogo corporativista, mas também a ação de raros gestores públicos que possuem profunda experiência em suas áreas, como foi o caso do ex-Ministro da Educação Paulo Renato de Souza.

Assim, vários instrumentos de avaliação do ensino e da aprendizagem nas escolas brasileiras começaram a ser implantados. E o resultado provou que a realidade era ainda mais catastrófica do que se imaginava.

Segundo o último levantamento do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF⁸), realizado pelo Instituto Paulo Montenegro⁹ em 2007, apenas 28% da população brasileira é capaz de ler e compreender o conteúdo de um texto como o presente trabalho ou de um projeto de lei que tenha importância vital para sua vida. É necessário repetir esse número assombroso: apenas 28% dos brasileiros possui a capacidade de ler um texto longo, fazer comparações ou sínteses. A capacidade de leitura e compreensão dos demais 72% da população nacional não vai além de manchetes de revistas sensacionalistas, de placas com ofertas no mercadinho da esquina ou do letreiro do ônibus que utiliza diariamente para se deslocar para o trabalho.

Certamente não por acaso, em sua última edição de 2007, o teste PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), desenvolvido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que testou jovens de cinquenta e sete países diferentes, colocou o Brasil em posição destacadíssima: foi o quinquagésimo terceiro colocado em matemática, quinquagésimo segundo em ciências e conquistou a quadragésima oitava posição em leitura e interpretação.

Numa análise mais apressada, pode-se atirar essa conta sobre as costas largas da escola pública, sabidamente de sofrível qualidade, e defender que as escolas particulares, em sua maioria, conseguem oferecer uma educação de razoável qualidade, salvando pelo menos os filhos de nossas elites sociais e econômicas do caos. Não é verdade. Em um artigo perturbador

⁸ Resultados das pesquisas e detalhes da metodologia do INAF disponíveis em http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.00.00&ver=por. Acesso em: 7 nov 2009.

⁹ Instituto Paulo Montenegro, vinculado ao IBOPE: Informações disponíveis em: <http://www.ipm.org.br/>. Acesso em: 7 nov 2009.

intitulado *Preocupe-se: seu filho é mal educado*¹⁰, publicado em novembro de 2007, o articulista de Veja Gustavo Ioschpe declara:

A ideia de que a escola particular brasileira é boa e protege seus alunos das deficiências da escola pública é falsa. Nossas escolas particulares são apenas menos ruins do que as públicas – mas, se comparadas às escolas de outros países ou a um nível ideal de qualidade, certamente ficam muito distantes.

E completa, no mesmo artigo, certamente para desespero de muitos representantes de nossas elites conformadas:

A situação fica ainda mais clara quando fazemos o recorte por nível socioeconômico: o desempenho dos 25% mais ricos do Brasil é menor do que a média dos 25% mais pobres dos países da OCDE. Deixe-me repetir: os alunos da nossa elite têm desempenho educacional pior do que os mais pobres dentre os países desenvolvidos.

Ou seja, o Brasil consegue atingir praticamente a perfeição em termos de tragédia educacional: entre mortos e feridos, não se salva ninguém.

¹⁰ Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_011107.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

3 ONDE ESTÃO OS RESPONSÁVEIS?

Não é possível comprovar, do ponto de vista estatístico, a existência de unanimidade em relação ao diagnóstico sobre o atual nível da educação brasileira. Mas parece indiscutível que as evidências apontam para uma situação grave, senão calamitosa. A essa constatação impõe-se uma pergunta: como fomos despencar até o fundo desse poço? E outra, seguramente mais importante: essa situação é de interesse da sociedade brasileira?

A última pergunta pode parecer estúpida, mas apenas para aqueles não familiarizados com algumas correntes do pensamento que atribuem a todos os acontecimentos uma origem conspiratória. Durante muitos anos, escutou-se que à elite social brasileira interessava um povo inculto, tanto por ser facilmente manipulável quanto para não ameaçar as camadas superiores da pirâmide social onde se instalava a nobreza. Darci Ribeiro (1979, p.19) é incisivo:

É por isso que não concordo com aqueles que, olhando a educação desde outra perspectiva, falam de fracasso brasileiro no esforço de universalizar o ensino. Eu acho que não houve fracasso algum nessa matéria, mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro.

Durante o conturbado período da Guerra Fria, quando os blocos Ocidental e Oriental digladiaram-se em torno de distintas ideologias, o Brasil optou por alinhar-se ao eixo Ocidental, assumindo o modelo econômico capitalista mas esquecendo de seu importante complemento, a democracia. Assim, a partir de 1964, uma ditadura militar instalou-se no poder e a ela foi atribuído um novo projeto educacional que, se visava objetivos menos aristocráticos e mais nacionalistas, no fundo tinha a mesma finalidade: manter um povo inculto, dócil à tutela do Estado e incapaz de construir seus próprios valores.

Reinstalado o regime democrático em 1985, mesmo que de forma traumática devido à morte do Presidente eleito, Tancredo Neves, e a subida ao poder de seu vice, José Sarney, o Brasil partiu açodadamente para um ajuste de contas com um suposto passado maldito. Mais uma vez a educação assumiu destaque nas discussões e ganhou proeminência nos debates da Assembléia Nacional Constituinte que promulgou, em 1988, a festejada Constituição Cidadã, uma magnífica carta de boas intenções, na qual "O Brasil parece ter despertado para a relevância da temática da educação" conforme afirmou, em artigo de 2002, o então Procurador

do Estado do Espírito Santo, Gustavo de Resende Raposo¹¹. No texto constitucional, era enaltecida a participação da família e reafirmado o compromisso da universalização da educação. Entretanto, se houve avanços em termos quantitativos, em termos qualitativos a educação brasileira continuou em sua rota rumo à indigência intelectual.

Quem seria então o culpado da vez? Após o período de exceção iniciado em 1964 e a reconquista da democracia em 1982, vivíamos num regime de liberdade e a sociedade brasileira havia atingido um elevado grau de complexidade e uma vigorosa expansão de sua classe média. Portanto, não havia mais como responsabilizar os militares e seguramente a elite social brasileira não tinha mais o poder que outrora lhe atribuíram. Eis que surge, então, um novo e algo etéreo inimigo, meio polimorfo, capaz não de esquivar-se em suas maléficas formas mas, pelo contrário, de assumir todas as formas possíveis de vilania. Era o “neoliberalismo”, insidiosa ideologia que conspirava contra os mais nobres valores de uma sociedade inspirada nos pressupostos da liberdade, fraternidade e igualdade. E, obviamente, conspirava também contra a educação dos jovens provenientes das classes proletárias. Estranhamente, enquanto forças ditas progressistas sublevavam-se contra essa perniciosa ideologia, ressaltando a importância do ensino público e ampliando as dotações orçamentárias destinadas à escolas e universidades controladas pelos governos, os índices de desempenho dos alunos brasileiros, agora já com algum acompanhamento estatístico, pioravam.

Mas a “aventura neoliberal” no Brasil, seja lá o que isso realmente significou, durou pouco. Mesmo que se admita, num exercício de raciocínio meio forçado, que o governo do “Tudo pelo social” de Sarney tenha apresentado traços neoliberais, e que esses foram aprofundados na gestão de Fernando Collor de Mello, é impossível negar as características sociais-democratas de Itamar Franco e de Fernando Henrique Cardoso. E, sob o comando de Luiz Inácio Lula da Silva, o Brasil já completa mais de seis anos de um governo popular. Todavia, os índices qualitativos da educação brasileira, insensíveis aos discursos inflamados e às promessas redentoras dos governantes de todos os matizes ideológicos, continuam em sua trajetória descendente. Estariam, então, os governos de viés social-democrata e popular dando continuidade ao dantesco projeto militar e neoliberal de manter o povo brasileiro mergulhado na ignorância?

Seria pouco inteligente e ingênuo mesmo menosprezar a influência das instâncias de poder de uma sociedade na sua própria evolução. Mas, diante das circunstâncias históricas, parece lícito afirmar que a situação atual do ensino no Brasil não foi unicamente resultado de um projeto deliberado de estupidificação do povo, principalmente a partir da década de 1960, quando, na esteira do processo de industrialização de Juscelino Kubitschek, surgiu uma nova classe com poder econômico que não possuía necessariamente ligações com as antigas oligarquias tradicionalmente donas do poder.

¹¹ Artigo com análise da temática da educação na Constituição de 1988 disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6574>. Acesso em: 7 nov 2009.

Essas observações históricas não são uma digressão gratuita, mas uma forma de desmistificar um discurso que se mostrou, ao longo do tempo, muito mais oportunista (e, por vezes, diversionista) do que consistente e esclarecedor de uma realidade. Além disso, é intuito do presente trabalho não alinhar uma longa fila de culpados diante do pelotão de fuzilamento da denúncia estéril, mas de identificar elementos causais que originaram diagnóstico tão sombrio para a educação brasileira e, a partir desse quadro, propor possíveis alternativas de solução.

Por isso, ao se procurarem as causas do atual nível da educação brasileira, convém reduzir consideravelmente a responsabilidade dos culpados prediletos, cuja denúncia exacerbada tem relação com um projeto ideológico, e encarar com franqueza outras variáveis que influenciaram e ainda influenciam decisivamente o desempenho dos estudantes brasileiros.

3.1 O ensino se universaliza

Entre a inauguração da primeira escola no Brasil pelos jesuítas, em 1549¹², e os dias atuais, poucos fenômenos tiveram dimensões numéricas tão impressionantes quanto o crescimento do número de alunos frequentando os bancos escolares no Brasil. O Educacenso de 2008¹³ contabilizou, neste país superlativo, 52,8 milhões de alunos matriculados em todos os níveis e modalidades de ensino, na rede pública e privada. São brasileiros de todas as classes, raças e credos conquistando, teoricamente, o direito a receberem uma educação de qualidade. A maior parcela desse avanço beneficiou, por motivos óbvios, exatamente aquela classe social que encontrava-se alijada da educação formal.

E, de repente, criou-se um choque inesperado. De um lado, uma escola criada e configurada para receber filhos da classe média e alta, cujos pais haviam frequentado os bancos de escolas e universidades, em cujas casas havia livros e revistas em abundância, e cujas conversas utilizavam uma variante da língua portuguesa de acesso restrito. De outro lado, um enorme contingente de crianças e jovens cujos pais eram, em sua maioria, analfabetos, em cujas casas não apenas faltavam livros mas até mesmo comida, e cujas conversas se davam num dialeto totalmente estranho à escola de então. Era inevitável que esse choque, para o qual não haviam sido planejados sistemas de amortecimento e muito menos estratégias de adaptação, causasse um profundo impacto nos paradigmas até então vigentes. Novos alunos, trazendo consigo uma nova base cultural, mas avaliados pelos antigos e rígidos sistemas que consideravam como “certo” apenas aquilo que lhes era estranho e inacessível, só poderia

¹² Maiores informações disponíveis em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb02.htm>. Acesso em: 7 nov 2009.

¹³ Maiores informações disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11482. Acesso em: 7 nov 2009.

resultar em índices de avaliação rapidamente decrescentes, como declara Magda Soares (apud BASTOS, 2000, p. 15).:

O fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares, comprovado pelos altos índices de repetência e evasão, mostra que, se vem ocorrendo uma progressiva democratização **do acesso à escola**, não tem igualmente ocorrido a democratização **da escola** (...). O aluno pertencente às classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como 'certos', enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como errados

Como essa é uma explicação que inocenta, *a priori*, os principais intelectuais, estudiosos, professores e administradores da educação brasileira das últimas décadas, era inevitável que ela ocupasse um lugar de destaque no patíbulo dedicado aos algozes de nossa educação. Além disso, seu caráter sociológico e, principalmente, ideológico, a transformou não apenas em explicação mas, desgraçadamente, em fonte de inspiração para várias teorias pedagógicas que se mostraram, ao longo dos anos, desastrosas. Ao invés de assumir a responsabilidade pela imprevidência e procurar alternativas para sanear o problema, partiu-se para uma crescente diminuição dos padrões de exigência do ensino. No lugar do trabalho árduo (e inteligente) para recuperar as deficiências desse aluno oriundo das classes menos favorecidas que, pela primeira vez, chegava à escola, optou-se pelo populismo demagógico. Ao invés de curar a febre, quebrou-se o termômetro.

Mas se a universalização da educação ajuda a compreender o baixo nível do ensino e aprendizagem no Brasil (além de contribuir para ofuscar a imprevidência e a negligência dos verdadeiros responsáveis), longe está de ser a causa principal do sofrível desempenho escolar, principalmente em relação à língua portuguesa.

O preconceito em relação ao uso de variantes linguísticas diferentes da norma culta reduziu-se significativamente nos últimos anos. Tanto que muitos linguistas, numa espécie de arrependimento envergonhado, andam se desculpando pelo que teria sido um mau entendimento do famoso conceito de "não há certo ou errado" quando se trata do uso do idioma. O fato é que as variantes populares e a gíria invadiram definitivamente não só as salas de aula, mas grande parte dos atos de fala da maioria da população brasileira. Primeiro, morreu a segunda pessoa do plural, arrastando consigo para a sepultura todas as concordâncias verbo-nominais. Depois, mesmo permanecendo moribunda a segunda pessoa do singular, ela viu partirem todas as flexões de seus verbos. As desinências indicativas do plural nos adjetivos começaram a desaparecer e, como não houve protestos veementes de pais e nem mesmo de professores, o vírus começou a atacar os próprios substantivos. Enquanto o aluno confessa "bah, tirei cinco nota vermelha" e mesmo assim é aprovado, os linguistas sorriem e explicam, com ar professoral, que o desaparecimento dos "s" é um caso típico de economia, já que a informação de plural é redundante nos sintagmas nominais. Hoje, o estigmatizado em sala de aula não é quem diz "bah, tu tá por fora, tá ligado?", mas quem diz "olha, tu estás enganado".

É importante esclarecer que não se está aqui desmerecendo a ciência linguística, muito menos seus adeptos e entusiastas. É notório que ela trouxe grandes contribuições para a compreensão dos fenômenos da linguagem e dos mecanismos que geram as variações linguísticas. O conhecimento desses fenômenos não apenas contribui positivamente para a criação de novas estratégias pedagógicas no ensino e aprendizagem do idioma, mas tem sido fator decisivo para reduzir os preconceitos linguísticos e a estigmatização daqueles que não utilizam a norma culta da língua.

Mas há uma enorme diferença entre compreender e respeitar variações linguísticas provocadas por condições sociais desfavoráveis e dar-lhes prestígio. Se aceitarmos que condições de vida miseráveis, onde pessoas não tem acesso à saúde, saneamento básico e educação, são indesejáveis e precisam ser mudadas, o mesmo se aplica à variante linguística utilizada por essas pessoas, em grande parte fruto da falta de educação. Aceitar essa variação linguística e, mais do que isso, dar-lhe espaço e prestígio, é contribuir para a perpetuação de uma das variáveis criadas pela miséria e pela ignorância.

Enquanto muitos intelectuais e acadêmicos, mais preocupados com uma cruzada político-ideológica do que com o ensino em sala de aula, atacam a gramática tradicional e o ensino da Língua Portuguesa como sendo mais um “instrumento de dominação e exclusão social” (BAGNO, 2003, p.153), no mundo real das relações pessoais e, principalmente, das relações profissionais, o domínio da norma culta do idioma é muito menos uma questão de preciosismo gramatical e muito mais uma questão de *status* e de poder. É fundamental afirmar que não se discute aqui uma análise de valor das atuais práticas sociais ou de opções ideológicas. Discute-se, isso sim, o papel da escola enquanto instituição destinada a educar o ser humano para que ele possa conhecer, avaliar e optar pelos valores sociais e ideológicos que julgar mais adequados.

Negar aos alunos o desenvolvimento das habilidades básicas de domínio da língua culta porque ela é um instrumento de dominação da burguesia, ou porque devemos respeitar a cultura da periferia ou porque o uso das variações linguísticas populares é um exercício de liberdade é mais do que bloquear a possibilidade de ascensão social das classes menos favorecidas. É fazer a opção por um modelo que vai na contramão do desenvolvimento social. Para José Ildebrando Dacanal (2008, p.38),

Os que assim pensam não passam de ingênuos e ignorantes, quando não de falsários e estelionatários que, travestidos de esquerdistas, progressistas e defensores da justiça e da igualdade, negam ou dificultam – e exatamente aos que mais disso precisam – a possibilidade de aprenderem a ler e a escrever com proficiência e competência, aprendizado que é um dos poucos instrumentos que eles teriam à sua disposição para civilizar-se, para poder defender seus interesses e para ascender socialmente.

A universalização do ensino é um fenômeno positivo e desejado por qualquer sociedade que queira se desenvolver. Portanto, ela precisa ter seus desafios compreendidos, enfrentados

e solucionados. E não ser utilizada como desculpa para o caos no qual se transformou a educação brasileira.

3.2 A ideologia desvirtua o foco

O nível cultural e intelectual de uma sociedade está diretamente associado a sua capacidade de apreender, produzir e transmitir conhecimento. E há poucos inimigos mais insidiosos contra essa capacidade do que o pensamento único. As ideologias não foram capazes somente de estagnar o presente e mutilar o futuro: muitas tentaram inclusive modificar o passado. São notórios os casos de ditadores que, incompatibilizados com antigos companheiros de lutas, não apenas os enviaram para a forca ou para o pelotão de fuzilamento: ordenaram que seus nomes fossem retirados de placas e que seus rostos fossem apagados das fotografias.

Se, como argumentado anteriormente, as opções ideológicas não carregam a culpa exclusiva pelo atual estado da educação brasileira, longe estão de ser inocentes. Mas o julgamento de valores foge ao espectro do presente trabalho, exceto a indiscutível importância da liberdade para o desenvolvimento do ser humano.

O que cabe aqui, com certeza, é a análise do quanto as questões ideológicas desviaram o foco, da escola e de todos os envolvidos no seu entorno, dos reais objetivos da educação.

Em boa parte de sua obra *A formação do professor de português*, já citada, Paulo Coimbra Guedes (2006, p.25) trata exatamente desses desvios. E afirma que, após a retomada das discussões políticas pós-ditadura,

A militância política fez com que o professor tivesse de acrescentar assembleias, debates, cursos, reuniões políticas à sua sobrecarregada jornada de trabalho; em nada mudaram, no entanto, a sua deficiente formação e as suas condições de trabalho. (...) Faltou, por causa disso, uma reflexão política a respeito da especificidade de seu papel como professor exatamente nessa sociedade e da inserção política de seu objeto de ensino.

Como já mencionado neste estudo, a revista *Veja* publicou, em sua edição 2074 de 20 de agosto de 2008, uma ampla pesquisa realizada com professores, pais e alunos. Entre vários tópicos investigados, a pesquisa revelou aspectos ligados à forte presença da ideologia nas salas de aula, muito mais preocupantes do que uma simples reação exagerada ao período da ditadura militar, natural de um processo de sístole e diástole política. Sob o título de *Prontos para o século XIX*¹⁴, a reportagem afirma:

Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tálburis. Com a justificativa de "incentivar a cidadania", incutem ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos.

¹⁴ Disponível em: http://veja.abril.com.br/200808/p_076.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

Segundo a pesquisa, 50% dos professores se consideram politicamente engajados, o que significa optarem, na escolha de livros, materiais didáticos, conteúdos pedagógicos e nas exposições em sala de aula, por uma determinada corrente ideológica. Não por acaso, 78% dos professores considera que a principal missão da escola é formar cidadãos, contra apenas 8% que acha que a função da escola é ensinar as matérias. Reunindo ambos os dados, temos uma escola que, ao invés de disseminar conhecimento e incentivar o desenvolvimento do espírito crítico, investe boa parte de sua energia numa doutrinação político-ideológica. E, como diz a reportagem referida à página 80, a ideologização do ensino é adversária do exercício intelectual.

3.3 A família sofre mudanças

Um dos fenômenos sociais mais marcantes do século XX foi, sem dúvida, as profundas mudanças que impactaram a estrutura familiar na grande maioria dos países ocidentais. O desenvolvimento das democracias liberais trouxe significativos avanços nas liberdades individuais, atingindo aspectos ligados a crenças religiosas, raças e sexo. As rígidas estruturas familiares, com papéis claramente pré-definidos, foram sendo questionadas e a mulher, tradicionalmente confinada ao recôndito do lar e ao cuidado dos filhos, ganhou espaço na sociedade e no mercado de trabalho. Expandindo seus horizontes para além das paredes da casa, e pressionada também pelas crescentes demandas da urbanização e pela necessidade de complementar a renda familiar, a mulher conquistou espaço econômico e político. E uma prole que já tinha, tradicionalmente, uma presença distante do componente paterno, descobriu-se de repente cada vez mais privada da atenção materna.

Enfocando mais especificamente a questão educacional, viu-se a instituição familiar, do seu papel tradicional de aglutinadora e mantenedora de poder e patrimônio típico das aristocracias, evoluir para a mantenedora e multiplicadora dos valores burgueses pós-revolução industrial. Aspectos morais e afetivos ganharam importância numa sociedade que, aos poucos, rejeitava relações escravagistas e incorporava ideais de liberdade e igualdade. A estabilidade desse modelo nuclear dependia de valores morais rígidos e de papéis claramente definidos. E o epicentro dessa estabilidade estava no papel da mulher, seja como mãe detentora do útero que gerava os filhos, seja como administradora do lar que abrigava a família. Não por acaso, a principal função da mulher era de dona-de-casa. Pois essa construção, aparentemente sólida, sofreu dramáticas transformações.

As mudanças na estrutura familiar não atingiram apenas a mulher, alterando significativamente seu papel. A figura masculina, investida da simbologia do macho dominante, detentor exclusivo da atribuição vital de provedor do lar, viu de repente seu espaço ser invadido e sua importância diminuída. Mesmo redobrando seus esforços, já não conseguia atender, com

o resultado de seu trabalho, a todas as necessidades de uma família inserida numa sociedade mais competitiva e mais consumista. Incapaz de cumprir seu papel e, com isso, justificar suas prerrogativas históricas, o homem perdeu poder, autoridade e, não raro, sua autoestima.

Na nova família, a mãe, sobrecarregada com novas atribuições, distanciou-se dos filhos e começou a perder parte de sua influência na transmissão de valores morais e exemplos de comportamento. O pai, ainda mais ocupado com um mercado profissional cada vez mais competitivo, e inseguro no seu papel de autoridade, diminuiu seu controle sobre o desempenho escolar dos filhos, reduziu as cobranças de boas notas e absteve-se crescentemente da imposição de normas e limites. As crianças foram perdendo afeto, orientação e referências. O aluno que começava a chegar nas salas de aula já não era mais o mesmo.

Em 2004, a Unesco publicou o livro *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*, apresentando um retrato dos professores brasileiros dos ensinos fundamental e médio, de escolas públicas e privadas, nas 27 Unidades da Federação. O estudo foi construído a partir de questionários respondidos por 5 mil professores, sendo 82% da rede pública e 18% da rede privada. A pesquisa analisou características sociais, econômicas e profissionais dos docentes. Reuniu, também, suas percepções e opiniões a respeito de questões de âmbito social, político e educacional. Entre as questões formuladas, a Unesco pediu aos docentes que identificassem, em uma lista com várias opções, quais os fatores que mais influenciam o aprendizado de seus alunos. 78% dos entrevistados marcaram a opção “acompanhamento e apoio familiar”.

É provável que parcela desse diagnóstico seja uma forma de os professores se redimirem de sua própria responsabilidade. Mas boa parte dos alunos que chegam aos bancos escolares nos dias de hoje carregam consigo pobreza intelectual, falta de valores sociais e ausência de limites. E se essas deficiências representam um estudante com bases sociais e intelectuais mais frágeis e, portanto, mais carente de educação fundamental, é em outro aspecto que esse fato se manifesta de forma mais significativa: na indisciplina e na violência.

Além da questão das mudanças ocorridas na instituição familiar dentro do processo histórico, há dois outros aspectos diretamente ligados aos pais que merecem destaque, tanto por seu reflexo no desempenho escolar dos filhos quanto pelo seu caráter inusitado.

O primeiro é um comportamento, em relação à vida escolar dos filhos, que transita da indiferença e da permissividade até a superproteção, mas que passa ao largo da análise honesta e consciente daquilo que realmente deveria interessar, ou seja, o nível de aprendizagem do aluno. A indiferença é o fenômeno mais acentuado e atinge todas as classes sociais. Seja por excesso de trabalho, por falta de condições intelectuais¹⁵ ou por simples desinteresse, muitos pais já não acompanham o desempenho escolar dos filhos. E mais

¹⁵ Em trabalho realizado pelo INEP em 2005, denominado de Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais, 58% dos pais entrevistados tinha ensino fundamental incompleto, apenas 3% tinham diploma universitário e 75% leem jornais e livros nunca ou raramente. Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/arquivos/Inep%202005%20-%20pesquisa_nacional_qualidade_educacao.pdf. Acesso em: 7 nov 2009.

raramente ainda comparecem a eventos ou procuram inteirar-se de aspectos ligados à orientação pedagógica das escolas. Por outro lado, é cada vez mais comum pais nomearem advogados para tratar de assuntos de indisciplina junto às escolas. E muitos alunos retornam à sala de aula após práticas de agressões verbais, vandalismo ou violência, amparados por decisões judiciais.

Mas o aspecto mais inusitado é a visão dos pais sobre a qualidade do ensino de seus filhos. Seria de imaginar que, diante dos medíocres resultados dos alunos brasileiros em testes nacionais e internacionais e do clima de indisciplina e violência que penetra nos pátios das escolas e nas salas de aula, os pais estivessem revoltados. Engano. Na verdade, segundo a pesquisa realizada pela revista *Veja* em reportagem da edição 2074¹⁶, já comentada, 63% dos pais cujos filhos estudam em escolas públicas e 92% dos que tem filhos matriculados em instituições particulares consideram o ensino da escola "ótimo ou bom". Em pesquisa do Inep²² acerca das escolas públicas, os pais concederam nota 8,6 para a qualidade do ensino.

Tamanho descompasso, independente dos motivos que tentem explicá-lo, em nada contribui para a tomada de decisões e a implementação de ações firmes que possam resgatar a educação brasileira das profundezas de sua cova. Na verdade, ela funciona como mais uma pá de cal.

3.4 A indisciplina e a violência recrudescem

Em março de 2000, a revista *Educação*, uma publicação da Editora Segmento, estampou na capa de sua edição de número 227: "Violência – violência foge do controle e espalha medo e terror nas escolas". No editorial (p.11), afirma:

(..) O fato é que, em um país como o Brasil, no qual as desigualdades sociais nos obrigam a conviver com os mais diversos níveis de selvageria – por termos um Estado historicamente incapaz de atender aos interesses da maioria –, o caldeirão ferve a temperaturas alarmantes. Do sentimento de impotência ao pânico é uma fagulha, altamente inflamável diante do barril das injustiças sociais.

Terrível é constatar que as armas e os psicóticos por trás delas já invadiram a escola. O que poderia ser um espaço neutro – para não dizer sagrado – já está definitivamente conspurcado pela violência que atinge inocentes. É uma tragédia em andamento. O medo deveria ser a última resposta. Mas o terrível aconteceu: há sangue nas salas de aula.

De lá para cá, a situação só piorou. No início de 2009, o jornal *Zero Hora*, de Porto Alegre, iniciou um amplo debate sob o título *O X da educação*, onde abordou diversos aspectos ligados à educação na forma de reportagens, pesquisas, entrevistas e artigos de especialistas,

¹⁶ Disponível em: http://veja.abril.com.br/200808/p_072.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

pais e educadores. O tema que mais se destacou, e não apenas pelo seu apelo sensacionalista, foi a violência. Alguns exemplos:

(...) O incidente que deixou Rejane com a visão pela metade aconteceu no dia 14 de março de 2006. (...) a educadora tentava apartar dois brigões mirins – um de dez e outro de oito anos – quando um deles arremessou uma cadeira contra ela. O assento atingiu o rosto de Rejane e um dos pés perfurou o glóbulo ocular direito da professora, causando uma lesão irreversível.¹⁷

A explosão de violência de uma aluna contra uma professora na Escola Estadual Bahia, em Porto Alegre, que resultou em traumatismo craniano ontem pela manhã, representou o desfecho de um longo período de tensão e agressões verbais no ambiente escolar.¹⁸

Por que o respeito acabou? Essa pergunta deu origem a uma pesquisa interativa pelo jornal Zero Hora, publicada em 7 de fevereiro de 2009¹⁹, dentro da mesma série *O X da educação*. Mais da metade das respostas apontaram como causa principal “Os pais não impõem limites aos filhos”, vindo, logo a seguir, “A legislação superprotege o indisciplinado”. Mesmo que, pelo viés das respostas mais votadas se perceba que foram provenientes de professores, o fato é que a indisciplina e a forma como ela é tratada por quem deveria exercer autoridade – a administração das escolas e a lei – têm forte reflexo nos níveis de ensino e aprendizagem nas escolas brasileiras.

3.5 Os professores são vítimas ou cúmplices?

Justiça seja feita: se há categoria que, no meio dessa complexa discussão sobre educação, tenha sido questionada, pressionada e visto sua qualificação ser colocada em dúvida, essa categoria é a dos professores. Mas também é inquestionável que essa mesma categoria desenvolveu um formidável arsenal de proteção, a ponto de hoje ser vista mais como outra das vítimas do sistema (como se dele não fizesse parte) do que como uma das causas do problema. E, ainda mais importante, tem relutado em assumir sua responsabilidade como elemento chave da solução. Segundo o artigo *Falência educacional: complô ou lógica?* de Gustavo Ioschpe, publicado na edição de 18 de fevereiro de 2009 da revista *Veja*²⁰,

(...) o professor não produz uma educação de melhor qualidade, em primeiro lugar, porque não consegue. O professor brasileiro tem uma péssima formação e não é preparado para encarar uma sala de aula do Brasil real, especialmente em áreas de vulnerabilidade social. Em segundo lugar, porque é tomado por um viés ideológico que torna o sucesso acadêmico insignificante. Em pesquisa da Unesco, só 8,9% dos professores indicaram “proporcionar conhecimentos básicos” como uma das finalidades importantes

¹⁷ Zero Hora de 29 de março de 2009, Reportagem Especial, página 4.

¹⁸ Zero Hora de 24 de março de 2009, página 26.

¹⁹ Disponível em:

<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&newsID=a2397395.xml>. Acesso em: 7 nov 2009.

²⁰ Disponível em http://veja.abril.com.br/180209/p_112.shtml. Acesso em 07 nov 2009.

da educação. “Formar cidadãos conscientes” ficou com 72,2% das preferências. Confrontados com seu fracasso, então, nossos professores têm duas respostas-padrão: ou culpam o aluno e seus pais, ou culpam a visão neoliberal e reducionista de quem reclama da escola que forma analfabetos, porque a educação “é bem mais do que isso”.

Nesse panteão de vilões erigido pela classe docente, ao lado de pais, alunos e o neoliberalismo, está a questão das condições de trabalho dos professores. Sob essa denominação algo abrangente cabem a precária estrutura das escolas, a carência de materiais didáticos, a falta de cursos de atualização, a excessiva carga horária e, em destaque, os baixos salários.

A questão da remuneração é emblemática porque ela revela uma série de contradições entre o discurso ideológico e a ação prática. Que contradições são essas? A primeira delas está na condenação inflamada do capitalismo selvagem, do consumismo desenfreado e na onipresença do vil metal em todas as relações humanas. Nos debates dos professores em sala de aula ou nos discursos incendiários dos líderes sindicais ressalta-se a importância vital da educação na formação de cidadãos mais humanos, mais solidários, mais desapegados de bens materiais. Menos, obviamente, quando tratam dos próprios salários, pelos quais lutam ferozmente, não hesitando em promover prolongadas greves que só ajudam a piorar o quadro já calamitoso da educação brasileira. Os professores são mal remunerados? Depende dos parâmetros que utilizarmos. Se olharmos os salários médios pagos no Brasil, a resposta é não.

Em artigo da revista *Veja* intitulado *Salário de professor*²¹, o economista Cláudio de Moura Castro diz:

Segundo afirmativa corrente, os professores da educação básica ganham pouco, por isso a educação é ruim. Como tenho a infeliz sina de acreditar na ciência, para mim isso é assunto de contar e medir. (...) Em confronto com pessoas de educação equivalente, os professores não ganham menos. Calculando-se os salários-hora, aumenta a superioridade salarial dos mestres, inclusive dos brasileiros. Ou seja, não se pode dizer que os professores ganham mal, considerando a remuneração de profissionais com igual escolaridade.

Outro estudo interessante nos é dado por uma pesquisa recente de Samuel Pessoa, na qual o autor confronta os salários do sistema privado com os do sistema público. Em contraste com as conversas de botequim, em média os salários do setor privado são ligeiramente inferiores, apesar da ampla superioridade no desempenho dos seus alunos. (...)

Outra maneira de ver o assunto é perguntar se a salários maiores corresponde um ensino de qualidade superior. Filosofar não resolve. Faz mais sentido calcular os coeficientes de correlação. No caso, esses números medem a probabilidade de que salários mais altos dos professores ocorram nos sistemas estaduais com melhor educação – medida por um índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb) mais elevado. Foram tomadas várias definições de salário: do ensino médio, do fundamental, salário-hora, com e sem gratificação e, também, o orçamento estadual para a educação (per capita). Os resultados são sempre os mesmos, quaisquer que sejam as definições. Não há nenhuma associação entre salário alto e educação boa. Os estados com desempenho superior no ensino tanto podem pagar bem como mal. Por exemplo, Alagoas e Amazonas pagam muito e têm desempenho fraco. Minas e Santa Catarina pagam pouco e estão no topo da lista do Ideb.

²¹ Disponível em: http://veja.abril.com.br/130208/ponto_de_vista.shtml. Acesso: 07 nov 2009.

Mas pagar melhores salários aos professores ajudaria a melhorar sua motivação e, em consequência, seu desempenho em sala de aula? Talvez sim. Como investir mais na infraestrutura das escolas, em especial nas instituições públicas da periferia, também auxiliaria na criação de um ambiente mais propício para o ensino e a aprendizagem. Mas há inúmeros exemplos de bibliotecas bem aparelhadas que não são visitadas pelos professores e seus alunos, equipamentos audiovisuais abandonados em armários trancados a chave, caixas e caixas de livros de excelente qualidade distribuídos pelo MEC que jamais chegam às mãos dos alunos. Dinheiro só resolve quando existem profissionais preparados e que saibam investi-lo adequadamente.

Em outro artigo publicado na revista *Veja* de 1º de outubro de 2008, intitulado *Dinheiro não compra educação de qualidade*²², o articulista Gustavo Ioschpe declara:

No começo da gestão FHC, criou-se o Fundef, que destinava 60% dos seus recursos para aumentar salários de professores. Depois de sua implementação, a qualidade da educação brasileira caiu. O governo Lula criou o Fundeb, mantendo a mesma destinação aos professores. A qualidade da educação continuou a cair.

(...) Não é preciso conjecturar sobre o impacto dos salários sobre a qualidade do ensino – basta medi-lo. E há pencas de estudos empíricos que fazem exatamente isso: verificam o desempenho de centenas de milhares de alunos em testes padronizados, computam os salários de seus professores e o volume de investimentos de suas escolas, adicionam outras variáveis de interesse – nível de educação e financeiro dos pais dos alunos, experiência do professor, infra-estrutura da escola etc. –, jogam tudo em uma ferramenta de análise estatística e medem a importância de cada variável para o aprendizado do aluno. A maioria aponta não haver relação significativa entre salários de professores e desempenho dos alunos, nem entre volume de gastos por aluno e o seu aprendizado.

São conclusões estarrecedoras. E não apenas porque contrariam o senso comum, mas porque colocam sob suspeita um dos discursos mais inflamados no sentido de apontar as causas do lamentável nível de ensino das escolas brasileiras, em especial das geridas pelo Estado. Não se trata, evidentemente, de atribuir status de verdade inquestionável a estudos estatísticos, mas de focar outra visão do problema, vista de um ângulo diferente e amparada com dados e pesquisas.

No entanto, independente da multiplicidade de enfoques, parece claro que não há qualquer solução possível para o problema da educação brasileira que não inclua como peça fundamental o professor. Mas é preciso que, à parte questões políticas, ideológicas e financeiras, o professor assuma, nas palavras de Paulo Coimbra Guedes (2006, p.25), que

Professor é professor: seu compromisso é com alunos – indivíduos dotados de disposição interior para aprender –, com a construção do conhecimento por esses alunos, com a organização do conteúdo de sua específica matéria da forma que lhe parecer mais adequada para encaminhar essa organização.

²² Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_270908.shtml. Acesso: 7 nov 2009.

3.6 Os currículos ficam abarrotados

Há vários motivos que levaram a educação brasileira ao naufrágio. Mares turbulentos, infestados de tubarões famintos por poder e dinheiro. Um projeto defeituoso eivado de interesses políticos e ideológicos. Uma tripulação despreparada e muitas vezes dedicada a funções estranhas aos objetivos de ensino e aprendizagem da escola. E um excesso de carga que, quanto mais sobrecarrega a já frágil estrutura das instituições de ensino, mais é ampliada.

O currículo das escolas brasileiras proporcionaria a criação de gênios versados em grande parte dos conhecimentos das ciências humanas e exatas, caso eles conseguissem aprender alguma coisa. Não bastava a nossos legisladores que os alunos estudassem a língua e a literatura maternas, os segredos da matemática, o mundo da biologia e da física, os ensinamentos da história ou o complexo universo da geografia. Também não foi suficiente abrir novos horizontes em um mundo globalizado com o ensino de línguas estrangeiras, retomar as discussões mais fundamentais do ser humano através da filosofia ou ampliar o espaço para o proselitismo ideológico através da sociologia, novas disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Básico. As funções do ácido desoxirribonucleico ou a crucial divisão entre monocotiledôneas e dicotiledôneas das angiospermas não bastava. Era preciso mais. Os currículos deveriam obrigatoriamente versar os alunos sobre problemas ligados à educação sexual, à ameaça da Aids, ao estudo das origens e da cultura negra (ou, melhor, afro-descendente), às leis de trânsito, à gravidez na adolescência. E, mais recentemente, graças a novo canetaço do Congresso Nacional, sobre a cultura indígena. E há quem ache pouco. Há mais de 50 projetos de lei tramitando no Congresso Nacional prevendo a inclusão de mais matérias nos currículos escolares.

Não há dúvidas de que saber que o sinal vermelho significa que a pessoa não pode atravessar a rua é mais importante do que saber que nosso velho e utilíssimo sal de cozinha se chama, na verdade, cloreto de sódio, e que sua fórmula química é NaCl. Mas quanto mais se acrescenta em quantidade, menos se aprimora a qualidade. Não há tempo para o estudo aprofundado do fenômeno, desde sua origem até a dedução de seu conceito teórico. Não há tempo para ler os clássicos, para cotejar visões distintas de um mesmo tema, para produzir análises críticas por escrito em sala de aula. Há um programa a ser cumprido. Os conceitos são despejados prontos no quadro e só resta ao estudante a alternativa da decoreba. Os alunos estudam tudo e não aprendem nada.

Luiz Percival Leme de Britto (1997, p.17), no livro *A sombra do caos*, faz menção a essa herança que ele denomina de educação enciclopédica:

(...) Goethe é o símbolo máximo do homem sábio, enciclopédico, isto é, o homem conhecedor de todo o conhecimento disponível em sua época, assim

como em seu tempo teriam sido Platão, Aristóteles, Galileu, Leonardo Da Vinci. O Iluminismo do tempo de Goethe construiu, sob a capa do sujeito da razão, a imagem da educação enciclopédica que se arrasta até os dias de hoje.

Diante do colossal volume de conhecimentos do mundo atual, ainda segundo Britto, a idéia de compreender todos os fenômenos que cercam o homem moderno "é risível". O que colocaria o homem diante de duas opções: continuar tentando compreender todos os fenômenos e objetos que o cercam, ou admitir a dispersão e a fragmentação do conhecimento como inerente ao universo do qual fazemos parte. E, para Britto (1997, p.17):

A escola tem optado, com evidente respaldo do senso comum da sociedade, pela primeira opção. Com um programa essencialmente enciclopédico e uma perspectiva conteudística, ela produz uma espécie de caricatura do homem do tempo de Goethe. Esta opção é resultado do fascínio da informação (que na escola chama-se *conteúdo*).

Numa época em que o conhecimento se multiplica vertiginosamente, em que verdades consagradas de ontem são derrubadas por novas descobertas, em que a própria geografia do planeta se fragmenta e cria ou destrói nações do dia para a noite, em que novas tecnologias mudam a base mesmo da transmissão e do armazenamento do conhecimento, conteúdos rígidos deixam de ter sentido. O domínio de ferramentas de pesquisa e apreensão do conhecimento e, acima de tudo, a capacidade de compreendê-lo e incorporá-lo criticamente ao intelecto, são os objetivos principais do sistema de ensino e aprendizagem. E nenhuma ferramenta é tão fundamental quanto o domínio da linguagem.

3.7 As práticas pedagógicas perdem o rumo

Conforme já comentado no presente trabalho, circulam em vários meios, especialmente em alguns círculos intelectuais, diversas teorias conspiratórias que afirmam que interessa às estruturas de poder um povo inculto e facilmente manipulável através da força ou do engodo. Teorias deste tipo, que ganharam fôlego principalmente durante o regime militar, se mostram pouco exequíveis numa sociedade democrática, complexa e heterogênea como a brasileira. Mesmo que elas tenham um fundo de verdade (e possam ter feito parte de projetos de governo passados ou presentes), é bem provável que os pretensos artífices dessa conspiração não possuam o poder e a influência de que são acusados (e que, provavelmente, gostariam de ter).

Um episódio ocorrido em uma aula do segundo semestre de 2006 da disciplina de Psicologia da Educação II, ligada à Faculdade de Educação da PUCRS, ilustra a discussão proposta. Em aulas anteriores e mesmo em outras cadeiras do curso de Letras, discutira-se quase à exaustão o péssimo nível do ensino no Brasil, com destaque para a crescente

indisciplina vivenciada pelos universitários que estavam estagiando ou que já ministravam aulas. Além disso, era unanimidade entre os docentes da universidade que o nível dos alunos que chegavam às portas da faculdade nunca fora tão baixo, em especial na fundamental área do domínio da língua portuguesa em atividades de leitura e escrita. Nessa aula de Psicologia da Educação II, a professora desfiava uma longa e entusiasmada peroração sobre as péssimas práticas pedagógicas usadas pela escola tradicional ao longo de séculos e os maravilhosos avanços que haviam sido alcançados com as iluminadas idéias de Piaget e Vygotski e a nova realidade de um ensino baseado nas premissas do construtivismo. No meio da aula um aluno levantou a mão e perguntou: "Professora, me diga uma coisa: se, conforme a senhora afirma, a educação nos moldes tradicionais era uma verdadeira calamidade e, ao longo dos últimos anos, vários estudiosos como Piaget desenvolveram métodos pedagógicos mais eficientes e mais adequados às características cognitivas do ser humano, como se explica que a qualidade da educação, conforme vocês mesmos afirmam, nunca esteve tão ruim e, pior, caindo a cada ano?"

Após uma longa pausa, ela respondeu: "O método é ótimo. Só tem sido mal aplicado". Aliás, resposta muito semelhante à utilizada pelos linguistas para explicar por que o avanço dos estudos, das teorias e da prática docente da linguística têm coincidido com um desempenho cada vez mais calamitoso dos alunos no domínio do idioma pátrio.

É possível que interpretações equivocadas e práticas desastrosas realmente prejudiquem a transposição de belas teorias para o mundo real. Mas também é possível que muitas dessas teorias sejam erigidas muito mais sobre a utopia de um mundo ideal do que sobre a objetividade de um mundo real ou, no campo da gestão de recursos limitados, nas bases sólidas de um mundo possível. E esse descolamento da realidade, com o desprezo pelas mais básicas características da natureza humana, costuma parir teorias equivocadas em seus fundamentos. O desfecho inevitável (e, muitas vezes, trágico) são resultados práticos muito diferentes das utopias idealizadas.

É inegável que o método construtivista é considerado uma das mais eficientes metodologias de ensino existentes, constituindo-se até pouco tempo em quase unanimidade no meio acadêmico. Porém, após uma avaliação menos apaixonada e mais isenta dos seus resultados nos últimos anos, algumas vozes ousaram destoar do coro comum. Inger Enkvist, assessora do Ministério da Educação da Suécia, em entrevista ao semanário Alba²³, criticou que países europeus copiem modelos pedagógicos que já demonstraram seu fracasso. Estudiosa há décadas do processo de decadência da escola pública europeia, ela afirma que a ausência do esforço como valor fundamental, o déficit de autoridade e a precariedade dos conteúdos saíram muito caro. Diz parte da reportagem:

²³ Disponível em: http://elosfamiliaescolacomunidade.blogspot.com/2007_09_01_archive.html e <http://www.acidigital.com/noticia.php?id=10647>. Acesso em: 7 nov 2009.

Enkvist considera que a deterioração da educação é causada pelo excesso do "construtivismo", processo assumido pela maioria dos modelos educativos europeus. Apoiar-se em que só é verdade aquilo que construímos por nós mesmos, destruindo desta maneira a tradição e o conhecimento acumulado por gerações anteriores. O construtivismo ensina que a criança deve conhecer a verdade por si mesma". Para esta especialista, é sempre necessário "que o professor conduza o aluno para a verdade. Os construtivistas preocupam-se muito com o procedimento do ensino, mas muito pouco com os conteúdos". Segundo Enkvist, "uma educação em que não se aprecia o esforço mas sim só que as crianças estejam contentes e se dediquem a jogar, a trabalhar em equipe e a dizer o que lhes parece, demonstrou já o seu fracasso". "Esse construtivismo gera adolescentes adultos que querem tudo para já. Uma espécie de geração de 68 permanente. Mas claro, na vida quase nada é imediato, a maioria dos frutos produzem-se depois de um tempo de esforço e isso inabilita de alguma forma para a vida porque se confunde o desejo com a realidade. Eles acabam por acreditar que se quiserem que algo seja de determinada forma, a realidade moldar-se-á aos seus desejos". Para a especialista, "o problema não é de recursos, mas sim do mesmo sistema. E possivelmente o sistema funcionaria melhor com menores recursos. Em países da Ásia, que trabalham com livros mal editados e 50 crianças em sala de aula estão a obter alguns resultados magníficos". Neste sentido, também repara no modelo britânico porque "decidiram dar uma reviravolta e passar do construtivismo aos conteúdos. E a reforma de Thatcher foi continuada e inclusive melhorada por Blair". Adverte que uma sociedade que não se interessa pelo conhecimento e não aceita o esforço acaba por fracassar.

Numa outra abordagem sobre a adequação do método construtivista para a realidade brasileira, a revista Educação publicou na sua edição número 244, de agosto de 2001, o artigo *Questão de método*²⁴, de Kristhian Kaminski e Patrícia Gil. Analisando os fracos resultados obtidos pelos estudantes nos testes do SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico) e sua tendência ao agravamento, as pesquisadoras levantam a seguinte questão:

O fracasso das sucessivas tentativas do governo federal em superar essa deficiência é um desafio já resolvido em muitos países desenvolvidos. No Brasil, a polémica pode estar apenas começando e - dentro das carências estruturais típicas de um cenário de subdesenvolvimento - parte da culpa pode estar no método de ensino e na sua falta de adequação à realidade socioeconômica do país.

Até então considerado o que havia de mais moderno e eficaz entre as teorias de ensino, o construtivismo passou a ser o alvo mais freqüente de ataques. Mesmo os seus mais fiéis adeptos reconhecem que seu emprego na educação básica brasileira vem sendo, no mínimo, distorcido. O conceito preconiza que é preciso levar em consideração a bagagem cultural adquirida pela criança antes de ingressar na escola. A técnica consiste em apresentar o mundo letrado ao aluno diretamente por meio do texto, mesmo antes que ele seja capaz de decodificar cada palavra.

Pois é exatamente aí que se encontra a raiz do problema brasileiro: os que pregam a concepção construtivista muitas vezes ignoram que esses estudantes mirins trazem de casa uma bagagem bem mais vazia do que se esperava. Eles herdaram dos pais uma história de defasagem educacional.

Não estaria aí, talvez, uma outra possibilidade da existência de uma conspiração nacional (ou, quem sabe, universal)? Atualmente, e não apenas nas escolas, se reduz a importância dos valores básicos que fundaram a civilização ocidental e se valoriza

²⁴ Disponível em: http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_revistas/revista_educacao/agosto01/capa.htm. Acesso em: 7 nov 2009.

exageradamente as culturas de periferia. Os valores judaico-cristãos que retiraram a Europa medieval da barbárie e construíram uma civilização humanista e democrática são confrontados pelo coletivismo marxista de partido único ou pelo fundamentalismo islâmico, que ganham espaço exatamente na tolerância concedida por uma sociedade liberal e pluralista. Os direitos das minorias deixam de ser conquistas individuais ou de grupos e passam a ser empurrados goela abaixo de todos, transformando tolerância em subserviência e mesmo obrigação. Hoje, os filhos de famílias de classe média pouco ou nada sabem sobre Mozart, Chopin, John Locke ou Adam Smith, mas escutam rap, hip-hop e sabem tudo sobre favelas, cultura negra e movimentos de gays e lésbicas. Nunca as drogas, o crime e a violência estiveram tão presentes no cotidiano de nossa sociedade. Não seria um movimento deliberado de destruição de uma sociedade culta, esclarecida, democrática e liberal por um grupo a quem interessa a conquista do poder por meio da violência ou do autoritarismo populista?

Num artigo instigante chamado *A crença na "cultura da periferia" é coisa de gente com miolo mole*,²⁵ publicado na edição número 2037, de dezembro de 2007, da revista Veja, Reinaldo de Azevedo afirma:

Um antropólogo da maldade não acredita ser possível ensinar matemática ou a poesia de Camões e Manuel Bandeira ao morro ou à periferia, mas está certo de que o morro e a periferia é que têm de ensinar funk e rap aos "imperialistas" e aos "playboys", já que se trataria da expressão de um novo sistema de valores. É como se aquela "civilização" já não fosse a nossa. Perguntaram certa feita ao antropólogo francês Lévi-Strauss (na verdade, nascido em Bruxelas) se ele havia se identificado com os índios que estudara. "De modo nenhum!", respondeu. Os nossos antropólogos da maldade não chegam exatamente a se identificar com a "civilização" do morro e da periferia, mas têm por ela um respeito basbaque e reverencial. Lutam para preservá-la da nefasta influência da cultura central, esta nossa – vocês sabem –, corroída pelo materialismo, pelo capitalismo e por um moralismo de fachada.

É, sem dúvida, uma questão extremamente polêmica. Mas que não pode ser ignorada nesse esforço fundamental (e urgente) de qualificação da educação no Brasil.

3.8 Há uma causa fundamental?

A opção pela amplitude e complexidade do painel descortinado até o momento sobre a educação brasileira não foi feita por acaso. Era necessário revisitar a vasta teia de teorias, explicações, justificativas e até mesmo palpites pouco fundamentados tecida em torno do assunto para tentar buscar a causa primária do nível crítico de nossa educação.

²⁵ Disponível em: http://veja.abril.com.br/051207/p_116.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

A primeira questão que se impõe em um diagnóstico é a definição clara do problema em pauta. No caso do presente trabalho, o foco específico é o nível de ensino e aprendizagem alcançado nas escolas brasileiras.

Nesse ponto é importante que se diga que não importa o conteúdo da aprendizagem. Decorar os afluentes do Rio Amazonas ou as Capitânicas Hereditárias do Brasil pode ser absolutamente inútil para a maioria dos alunos. Mas pode ser fundamental em um concurso público ou num programa de auditório de perguntas e respostas. Não importa se o tema estudado é o uso correto da crase ou da camisinha, a interpretação de um poema de Fernando Pessoa ou de uma placa de trânsito. O que importa é que a aprendizagem seja efetiva, isto é, que ela possa ser recuperada e utilizada quando necessária em situações futuras da vida do aluno.

Quando analisados os resultados dos testes nacionais e internacionais, ou mesmo o desempenho corriqueiro em sala de aula, o que mais chama a atenção não é o fato de os alunos não saberem aplicar a fórmula de Bhaskara ou não compreenderem a diferença entre um verbo transitivo e um intransitivo. O que realmente impressiona é ver alunos, no final do ensino fundamental ou no início do ensino médio, que não sabem interpretar um texto simples ou que não são capazes de escrever um único parágrafo sem que apareçam erros graves de ortografia e sintaxe.

Enquanto se alardeia em discursos de intelectuais respeitadíssimos e de autoridades governamentais, ou debate-se em congressos cheios de pompa que a principal função das escolas é "formar cidadãos", as escolas falham miseravelmente naquela que é sua função mais básica, mais elementar: ensinar seus alunos a ler e a escrever. Não há cidadania com homens e mulheres que não sabem ler um jornal, que não compreendem o teor de leis que afetarão profundamente suas vidas, que não reconhecem um discurso político eivado de promessas falsas. Esta afirmação está longe de ser uma novidade. Paulo Coimbra Guedes (apud NEVES, 2000, p.135), em ensaio já comentado do livro *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*, afirma:

É um direito de cidadania do aluno ter acesso aos meios expressivos construídos historicamente pelos falantes e escritores da língua portuguesa para se tornar capaz de ler e compreender todo e qualquer texto já escrito nessa língua. Ensinar a ler é levar o aluno a reconhecer a necessidade de aprender a ler tudo o que já foi escrito, desde o letreiro do ônibus ao nome das ruas, dos bancos, das casas comerciais, leituras fundamentais para sua sobrevivência e orientação numa civilização construída a partir da língua escrita; ler o jornal, que vai relacioná-lo minimamente com o mundo lá fora; ler os poemas, que vão dar concretude, qualificar e expandir os limites de seus sentimentos; ler narrativas, que vão organizar sua relação com a complexidade da vida social, ler as leis e regulamentos que regem a sua cidadania, ler os ensaios que apelam à sua racionalidade e a desenvolvem.

Na apresentação da mesma obra, os organizadores enfatizam (NEVES, 2000, p.10):

Temos claro que ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar e das atribuições dos professores. Ler e escrever bem forjaram o

padrão funcional da escola elitizada do passado. (...) Ler e escrever massiva e superficialmente tem sido a questão dramática da escola recente.

Já Vera Teixeira Aguiar, na obra *Que livro indicar: interesses do leitor jovem* (1979, p.9), afirma:

(...) a leitura é um dos meios mais eficazes para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo (...) portanto, a formação de hábitos permanentes de leitura promove o crescimento cultural do indivíduo e a sua capacitação de atuar criticamente no mundo em que vive.

E, no artigo intitulado *Dever do próximo presidente: vetar a expansão curricular*²⁶, Gustavo Ioschpe declara:

Nossa prioridade primeira deveria ser fazer com que as crianças de primeira série aprendessem a ler e a escrever. Enquanto isso não for estabelecido, todo o resto será mudança cosmética. Não é possível ensinar filosofia, sociologia, direito, história ou geografia a jovens semiletrados.

Na verdade, não são apenas os conhecimentos básicos das ciências humanas ou exatas que serão inalcançáveis para uma pessoa que não dominar a linguagem na qual esses conhecimentos foram criados e armazenados. Segundo a concepção ontológica da linguagem discutida por Martin Heidegger²⁷, não dominá-la nos afasta até mesmo de nossa condição humana, pois essa concepção "pensa o homem como 'sendo' por meio da linguagem" e "permite entender a linguagem não apenas como veículo de transmissão de informações, mas como o modo no qual se manifesta o próprio existir humano"(DUARTE, 2005, p.131).

²⁶ Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_080908.shtml. Acesso em: 23 nov 2009.

²⁷ Disponível em: http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302005000200004&lng=pt&nrm=.pf&tlng=pt. Acesso em: 23 nov 2009.

4 ALTERNATIVAS PARA UM PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO BEM SUCEDIDO

É sobejada a importância da questão educacional na constituição de uma nação, tanto no aspecto social quanto econômico. No Brasil, esta questão vem ganhando destaque entre as discussões sobre as prioridades nacionais, sendo esta uma das razões que motivou a presente linha de pesquisa. No entanto, como definido nos objetivos iniciais, optou-se por não restringir este trabalho a uma análise da situação da educação no Brasil, mas avançar no sentido de propor alternativas a essa realidade tão preocupante.

Emerge, dos dados referidos nos capítulos iniciais, que uma ampla e complexa rede de circunstâncias concorre para a formação do atual quadro da educação brasileira. Mas, afora aspectos históricos ou ligados a decisões governamentais, depreende-se que há espaço para ações no âmbito das próprias escolas e que podem resultar em significativas melhorias na qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, e com o intuito de dar sentido prático e exequível ao presente trabalho, o estudo de alternativas de ações enfocará o instrumento básico de planejamento das instituições de ensino, que é o Projeto Político-Pedagógico. Nessa esfera de abrangência, é possível implementar projetos e ações que resultem efetivamente em um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, sem a necessidade de mudanças de legislação, de autorizações governamentais ou de ingerências políticas. Há uma significativa margem de manobra que depende exclusivamente da vontade e da ação das pessoas diretamente envolvidas com o ensino da instituição, ou seja, seus dirigentes, professores, funcionários, alunos e comunidade.

No entanto, considerando como um dado de realidade o ambiente fortemente politizado e os discursos que cercam a questão do ensino, apresentam-se como necessários, ao se cogitar a proposição de possíveis soluções para quadro tão grave, três princípios fundamentais.

Primeiro, é preciso rejeitar com veemência a demagogia populista ou o proselitismo ideológico que tanto têm contribuído para que não se solucione nada ou, ainda pior, para que as soluções sejam piores do que os problemas. Se iniciarmos a discussão sobre alternativas, no âmbito do presente trabalho, abordando a "injusta distribuição de renda" ou a "exclusão social", estaremos contribuindo para que não se melhore a educação e, por conseguinte, se mantenha a injusta distribuição de renda e a exclusão social. É preciso ter claro que, no complexo arranjo

político de uma sociedade moderna, cada instituição tem um papel, que lhe deu origem e que a justifica. Cumprir corretamente esse papel é seu principal objetivo. Se as preocupações forem com questões que transcendem o ensino e a aprendizagem, deve-se procurar as instituições corretas para dar vazão a esses anseios particulares, e não corromper a instituição que, circunstancialmente, está sob análise.

Segundo, é necessário manter claro que o foco do presente trabalho é a educação no âmbito das instituições escolares; ou seja, trata-se de soluções para que a escola cumpra o seu papel principal, que é o de ensinar e fazer com que os alunos aprendam conteúdos escolares. Não se pretende mudar o arranjo e a dinâmica das estruturas familiares nem salvar o mundo para então salvar a escola, mas propor práticas que levem a escola a cumprir seu papel na formação de indivíduos que poderão, eles sim, mudar o mundo.

E, terceiro, é preciso buscar proposições claras, objetivas e viáveis na prática, e não mais um calhamaço de generalidades teóricas utópicas, que já existem em profusão, para juntarem poeira nas prateleiras. Não se trata de negar a complexidade do assunto nem de cair num simplismo retórico e superficial. Pelo contrário, se trata de, solidamente embasado na análise teórica anterior e com mente e olhos bem abertos para exemplos práticos que já se mostraram eficazes, propor ações que estejam ao alcance do corpo diretivo da escola e seu grupo de docentes. É possível fazer muito, sem necessitar de mudanças na legislação, verbas vultosas, discursos ministeriais ou envolvimento de deputados e senadores que, aparentemente, têm coisas muito mais importantes a fazer em benefício próprio.

As limitações das escolas, em geral, são superdimensionadas. Quem ressalta apenas dificuldades e empecilhos são aqueles que não têm a necessária capacidade ou formação profissional para superá-los, perderam o entusiasmo pelo cumprimento de suas reais obrigações ou fazem do discurso derrotista plataforma de ação política e projeção pessoal.

Tomando por base as questões essenciais estabelecidas no presente trabalho, expressas na Introdução e no item *3.8 Há uma causa fundamental?*, que são o desenvolvimento das competências leitora (em suas dimensões de compreensão, interpretação e posicionamento crítico) e escritora (no sentido de capacidade de comunicação, argumentação e ação social), tanto os princípios compatíveis com essa prioridade quanto a necessária autonomia de ação encontram-se garantidos pelos dois principais instrumentos institucionais que norteiam o funcionamento das escolas. São eles os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), do Ministério da Educação, (no âmbito maior da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e o PPP (Projeto Político-Pedagógico, no âmbito das instituições).

No âmbito do arcabouço maior da legislação federal, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio²⁸, do Ministério da Educação, que aprofundam as diretrizes gerais da LDB e dos PCNs, ressaltam que "a escola não é uma mera extensão da vida pública, mas tem uma

²⁸ O texto integral dos documentos do Ministério da Educação pode ser encontrado no endereço <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=680&Itemid=704>

especificidade". E, após lembrar essa função institucional que, ao mesmo tempo, define objetivos e exige autonomia em relação ao projeto político circunstancialmente no poder, o referido documento oficial recomenda que

... faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária. Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum da linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. E experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido.

Já no âmbito específico das instituições de ensino, a legislação prevê grande autonomia para que cada escola elabore seu Projeto Político-Pedagógico. Esse projeto, conhecido como PPP²⁹, define não apenas conteúdos curriculares ou metodologia pedagógica, mas também um Marco Referencial que explicita princípios básicos, ligados a concepções filosóficas de homem e sociedade, que se expressam em ideais e valores.

Conforme os objetivos do presente trabalho de propor ações que estejam ao alcance do corpo diretivo e pedagógico de cada escola e que possam ser implementadas sem a necessidade de mudanças de legislação ou intervenções externas, será focado exatamente o Projeto Político-Pedagógico. Inicialmente, serão abordadas questões relativas ao próprio processo de planejamento, tendo em vista sua relevância para a elaboração do PPP e para a sua implementação com sucesso. A seguir, com o objetivo de contextualizar corretamente a elaboração do planejamento, serão discutidos conceitos que definem o Projeto Político-Pedagógico e suas partes constituintes, bem como princípios, valores e políticas básicas julgadas fundamentais como referenciais de decisões político-pedagógicas. Essas políticas estão ancoradas em princípios que emergem das análises desenvolvidas ao longo do presente trabalho e de exemplos de aplicações que obtiveram sucesso, e que serão estudadas nos próximos capítulos.

4.1 Características de um Planejamento eficaz

O planejamento é enaltecido, em praticamente todas as produções teóricas intelectuais e acadêmicas, não apenas como ferramenta básica para a ação pedagógica e para a gestão administrativa, mas também como elemento fundamental do próprio processo mental de construção de um diagnóstico e da concepção de alternativas de transformação da realidade

²⁹ Existem outras denominações para esse instrumento, como Projeto Pedagógico, Proposta Pedagógica, Plano de Ensino, Projeto Educativo, Projeto Educacional, Plano Diretor, etc.

detectada. O planejamento, enquanto processo, é muito mais do que um simples rol de objetivos e ações a serem implementados. Ele é um embate dialético entre realidade e desejos, disponibilidade e necessidade de recursos humanos e materiais, carências e potencialidades, mediado necessariamente por princípios morais e filosóficos que definem uma visão de mundo e de homem.

No entanto, apesar de seu incontestável prestígio teórico, percebe-se que o planejamento não goza de boa saúde exatamente onde ele deveria ser mais importante: no dia-a-dia da sala de aula. Conforme Celso S. Vasconcelos (2008, p.179),

Planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais inclusive do que imaginamos à primeira vista. (...) Nas várias instâncias da vida (profissão, ciência, economia, política, fé, lazer, educação dos filhos, condomínios, etc.) fala-se, talvez como nunca, de projetos. Segundo alguns analistas, estamos diante de uma verdadeira civilização de projetos, o que faz com que acabe se tornando "palavra mágica e cheia de promessas (...)" (Barbier, 1996, p. 19). Por outro lado, é muito visível a distância entre as intenções expressas nos planos e as práticas concretas realizadas, o que coloca o planejamento, mais uma vez, num território de disputas e controvérsias.

Se o planejamento é, do ponto de vista teórico, elemento fundamental para que se alcancem os objetivos que tanto almejamos, por que, na prática, ele tem acumulado tantos fracassos?

Essa é uma pergunta que, com certeza, poderia originar uma outra monografia. Mas há dois aspectos que saltam aos olhos e um terceiro que, em geral, é ignorado.

Em primeiro lugar, ao ter seu status ressaltado, o planejamento deixou de ser um instrumento de orientação para ações práticas na direção de objetivos e metas claras. Ele subiu na hierarquia e transformou-se num amontoado genérico de vagas intenções, engalanado por citações pedantes e romantizado com belas utopias. E, pior: nesse percurso que o transformou numa peça de retórica externa e não em uma ferramenta de trabalho da instituição, o planejamento politizou-se.

Em segundo lugar, as idealizações exageradas e as utopias assumidas, por um lado, e um certo desprezo pela realidade e pela natureza humana, por outro, rechearam os planejamentos com objetivos de difícil consecução, seja pela sua complexidade intrínseca ou pelo equívoco de foco. E esses erros de base levaram os planejamentos não apenas ao fracasso, mas também ao descrédito.

Mas é possível constatar um outro viés que é praticamente ignorado pela bibliografia consultada. Ao se ressaltar com veemência quase idólatra a necessidade de que o planejamento seja democrático e participativo, com a interveniência de todas as instâncias direta e indiretamente envolvidas, esquece-se dois pressupostos chaves para o sucesso de qualquer projeto: a existência de hierarquia e responsabilidades claras, e a presença de lideranças. É uma negligência fatal menosprezar o papel essencial das lideranças, tanto quanto esquecer que coisas só acontecem se alguém as fizer. E, em um planejamento, a execução é a

parte mais crítica. Pouco adianta nobres objetivos e uma estratégia brilhante se não houver pessoas que façam aquilo que precisa ser feito.

Portanto, no processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, deve-se dar especial atenção para três fatores:

a) Ao definir-se objetivos e metas, deixar claro quem faz o quê, como, quando e com que recursos. E, ao definir responsabilidades, estabelecer quem liderará o processo. A liderança depende menos de poder formal do que de capacidade gerencial e poder de mobilização. Portanto, o líder pode ser o diretor da escola, o supervisor pedagógico ou mesmo um professor que demonstre habilidade para tanto e que tenha o apoio dos demais envolvidos;

b) Não iniciar um processo de planejamento tentando mudar o mundo ou construir um novo homem. Não é essa a função da escola. A função da escola é fornecer ferramentas aos alunos, na forma de desenvolvimento de capacidade intelectual e domínio de conteúdos, para que eles possam tomar as próprias decisões, transformando-se nos homens que desejam e construindo o mundo que julgarem melhor;

c) Restringir o Projeto Político-Pedagógico ao planejamento das ações da escola, na direção do cumprimento de sua função de ensino e aprendizagem. Os anseios políticos ou projetos de poder individuais, com suas respectivas ideologias, devem ser exercidos nas instituições adequadas. Na escola, a ação de cada um e a soma das ações de todos devem estar a serviço dos objetivos de ensino e aprendizagem comprometidos com a verdade e a pluralidade.

4.2 Proposta de um Projeto Político-Pedagógico bem sucedido

4.2.1 O que é o Projeto Político-Pedagógico e seus componentes

O Projeto Político-Pedagógico, segundo Celso Vasconcelos, é o "Plano global da instituição. (...) É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade" (2008, p.182). Ele pode seguir diferentes concepções teóricas que resultarão em uma estrutura formal específica. No entanto, independente dessas particularidades, quatro componentes são fundamentais e devem fazer parte do projeto: um Marco Referencial, um Diagnóstico, um Plano de Ação e um processo pré-definido e formal de Avaliação.

Por Marco Referencial entende-se uma série de princípios e valores básicos que irão servir como parâmetros para os demais componentes do processo: as análises feitas no Diagnóstico, os Objetivos, Metas e Procedimentos que nortearão o Plano de Ação e as medições e correções oriundas da Avaliação. Esse é, sem dúvida, um dos elementos mais importantes do

Projeto Político-Pedagógico e onde a maioria dos equívocos são cometidos atualmente. O Marco Referencial não é uma opção ideológica e muito menos um alinhamento político-partidário. Ao discutir-se princípios e valores na busca de referenciais para o PPP, não se deve buscar utopias etéreas nem fórmulas para construir “o homem novo e a nova sociedade” (VASCONCELOS, 2008, p.182), mas princípios filosóficos e administrativos que auxiliem a escola a alcançar seus objetivos pedagógicos. E o Marco Referencial só será válido e efetivo se for definido com clareza, objetividade e sem demagogias; se for assumido por toda a equipe de planejamento e execução; e se estiver presente em todas as etapas do projeto, em especial nos momentos de conflito e tomadas de decisão.

O Diagnóstico, no sentido mais difundido, constitui-se numa avaliação da situação de determinado objeto de análise. No entanto, para efeitos de planejamento, o diagnóstico não deve apenas abordar uma situação estanque e conjuntural. Ele deve, a partir de uma situação identificada, estabelecer objetivos e metas a serem alcançadas. Conforme Celso Vasconcelos (2008, p.188),

Diagnóstico aqui está sendo entendido não num sentido difundido no senso comum educacional como ‘levantamento de dificuldades ou de dados da realidade’, mas no sentido mais preciso de localização de necessidades da instituição (...).

Em alguns planejamentos, conforme sua metodologia ou estrutura formal, o estabelecimento de objetivos, estratégias e metas constitui-se em um elemento à parte do Diagnóstico. A estrutura de um planejamento não é um elemento rígido, devendo adaptar-se às condições particulares às quais é aplicado. Mais importante é salientar que, no caso do Projeto Político-Pedagógico em estudo, tanto o Diagnóstico da escola em análise quanto o estabelecimento de objetivos e metas devem ser feitos sempre dentro dos princípios estabelecidos no Marco Referencial. Se, durante o Diagnóstico, surgirem incompatibilidades com os princípios elencados no Marco Referencial, o mesmo deverá ser reavaliado. É fundamental repetir a necessidade de coerência ao longo de todo o processo de elaboração e, principalmente, de execução do Projeto Político-Pedagógico. São inúmeros os exemplos de planejamentos feitos sob bases irrealis ou desejos inexecutáveis, cheios de propostas grandiloquentes, que rapidamente se desmoralizam e são abandonados.

A parte mais crítica de qualquer planejamento, e que não raro é negligenciada como “parte menor” por envolver o trabalho do dia a dia, é o Plano de Ação. É comum que a alta Direção das instituições se envolva com entusiasmo na definição do Marco Referencial, discutindo complexas teorias filosóficas, vaticinando categóricas avaliações sobre o desempenho dos governos (principalmente se for de oposição), e definindo princípios e objetivos utópicos que se moldam perfeitamente a decisões de gabinete. No entanto, na hora de colocar em prática essas decisões, em geral esses altos executivos estão ocupados demais em reuniões ou viagens importantes, que os impede de acompanhar o dia-a-dia dos profissionais que são encarregados de, no final das contas, fazer todo esse planejamento

acontecer. Por isso, nenhum planejamento será bem sucedido se não possuir um Plano de Ação objetivo, que especifique com clareza “quem faz o quê, como, quando e com que recursos”. E se não houver, principalmente, acompanhamento e cobrança de resultados.

Nesse sentido, o processo de Avaliação é elemento chave no sucesso de qualquer planejamento. Ele deve ser entendido em duas dimensões, igualmente importantes. A primeira, diz respeito ao acompanhamento permanente das ações realizadas e dos resultados obtidos em comparação com aquilo que foi planejado. Para tanto, o Plano de Ação deve ter Metas capazes de serem verificadas e prazos a serem cumpridos. Mas todo planejamento, no seu objetivo de transformar uma determinada situação, está sujeito às circunstâncias que o cercam e à própria dinâmica de transformações ao longo do tempo. Portanto, o próprio planejamento deve contemplar sua reavaliação formal e periódica, prevendo (e aceitando) mudanças muitas vezes substanciais.

4.2.2 Exemplos de bons resultados em processos de ensino-aprendizagem

Dentro dos objetivos do presente trabalho, está previsto o estabelecimento de uma proposta de princípios e valores, no contexto de um Marco Referencial contido no Projeto Político-Pedagógico, que represente uma mudança em relação a muitas atitudes comuns ao sistema educacional atual. Essa proposta emerge não apenas das análises anteriores feitas à luz do referencial teórico, mas também dos exemplos de instituições de ensino que alcançaram significativos resultados pedagógicos (expressos em ótimos desempenhos em testes nacionais e internacionais) e de sistemas de ensino que contribuíram para expressivas melhorias nos padrões de desenvolvimento social e econômico dos países onde foram aplicados.

Esses exemplos serão analisados a seguir.

4.2.2.1 Características das escolas com melhores resultados no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instituído pela portaria do MEC nº 438, de 28 de maio de 1998, transformou-se num importante instrumento de análise da qualidade da educação. Diante dos resultados obtidos pelas escolas, o jornal Zero Hora, de Porto Alegre, publicou duas reportagens enfocando as características que distinguiram as escolas com melhor desempenho. A primeira reportagem é intitulada “Receita de sucesso no Enem 2007”³⁰,

³⁰ Disponível em:

<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default2.jsp?uf=1&local=1&source=a1817807.xml&template=3898.dwt&edition=9592§ion=807>. Acesso em 24 nov 2009.

publicada na edição de 5 de abril de 2008, e a outra é denominada "Fórmulas de sucesso dos melhores colégios da rede estadual pelo ENEM 2008 no RS"³¹, da edição de 30 de abril de 2009.

Ao analisarmos as reportagens, a primeira questão que se destaca é o fato de que os colégios com melhor desempenho em 2007 (entre todos os participantes) e 2008 (entre as escolas estaduais) são instituições militares e, como tal, dão especial atenção aos aspectos de disciplina e de cumprimento de deveres. Diante do que se viu nos capítulos anteriores, não é nenhuma surpresa. Há muito que o legítimo anseio por um ambiente de democracia e liberdade que emergiu após os anos de exceção da Ditadura Militar se transfigurou numa perda de referências, de valores e até de respeito. Não se trata aqui, que fique bem claro, de reverenciar idéias opressivas ou autoritárias. A palavra-chave é responsabilidade. Ao ingressar em uma instituição de ensino, o aluno almeja uma educação que o auxilie na sua formação e crescimento pessoal, social e profissional. Para tanto, ele assume, nessa relação, direitos e deveres inerentes ao processo que se propõe a conduzi-lo aos seus objetivos. A escola deve ressaltar esse aspecto e explicitar as responsabilidades de ambos, escola e aluno, no processo educacional. Cumprir regras, encarar limites e lidar com as frustrações fazem parte do processo educacional, tanto quanto saborear conquistas e comemorar vitórias.

Mas, mais do que ter responsabilidade "em fazer", o aluno deve ser responsável "pelo que faz". O conceito de liberdade, num ambiente de convivência social, só pode ser exercido se acompanhado pela responsabilidade pelos atos que se pratica.

É importante destacar que esse conceito de responsabilidade vale, igualmente, para enaltecer o bom desempenho dos alunos. Portanto, boas notas, trabalhos qualificados, participação efetiva, envolvimento comunitário e outras práticas louváveis devem ser não apenas incentivadas, mas enaltecidas e mesmo premiadas. Em nome de um equivocado combate ao individualismo, algumas correntes do pensamento acadêmico desenvolveram uma espécie de desprezo, quando não hostilidade mesmo, aos esforços bem sucedidos. É um comportamento típico de certos círculos da elite intelectual. Entre as pessoas em geral, o sucesso é desejado e valorizado, como atesta a devoção que recebem os ídolos populares. A reportagem de 2008 destaca, por exemplo, que há uma grande procura por parte dos alunos de escolas que tiveram boa colocação nos testes do Enem.

Para ingressar no Colégio Militar, os estudantes da 5ª série do Ensino Fundamental têm de se submeter a um concurso público que conta com uma concorrência de 40 candidatos por vaga.

Esse sentimento de que o trabalho e o esforço pessoal em busca de bons resultados é moralmente positivo e que será recompensado, deve permear todas as relações na escola. Os alunos e professores que se destacam devem ser enaltecidos como exemplos a serem seguidos e, mais do que isso, devem ser premiados, de preferência com viagens, cursos, visitas a museus e feiras, livros, ingressos para filmes, estágios e outras atividades que enriqueçam

³¹ Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/especial/sc/oxdaeducacao/19,0,2493840,Saiba-as-formulas-de-sucesso-dos-melhores-colegios-pelo-Enem-no-RS.html> Acesso em 24 nov 2009.

ainda mais seu currículo acadêmico. A criação de um “círculo virtuoso” deve substituir o pessimismo, a reclamação constante e a transferência de responsabilidade pelos fracassos, tão comuns nas escolas de hoje.

Outro aspecto que surge da análise das reportagens é o cumprimento, por parte das escolas bem colocadas no ENEM, de carga horária superior à estabelecida em lei, e o oferecimento de atividades extraclasse como regra. Essas práticas não significam apenas a possibilidade de lidar com certos conteúdos com mais profundidade, mas também de ampliar o leque de conhecimentos que auxiliam o aluno em sua interação social, além de afastá-lo de ambientes potencialmente perigosos que proliferam nas grandes metrópoles.

Uma boa forma de oferecer atividades extraclasse é envolver a comunidade no processo, através de eventos esportivos e culturais. Há vários projetos nesse sentido, divulgados e incentivados por órgãos governamentais e ONGs. Para tanto, um pré-requisito fundamental é que a comunidade veja a escola como um investimento prioritário, não apenas para aporte de dinheiro, mas também em dedicação e envolvimento pessoal. Um bom exemplo pode ser colhido da Escola Estadual de Ensino Médio Frederico Benvegnú, conforme reportagem de Zero Hora de 2009:

O esforço de pais, alunos e professores levou ao Brasil o nome de uma cidade do norte do Estado. Em São Domingos do Sul, a Escola Estadual de Ensino Médio Frederico Benvegnú teve um dia de festa ao anunciar o quarto lugar no ranking da rede estadual e o primeiro lugar no Brasil para o desempenho dos alunos no Enem entre as escolas públicas convencionais, aquelas que não são técnicas, nem militares ou federais.

No colégio que atende a 360 estudantes, o comprometimento da comunidade é tão grande que os 2,8 mil habitantes consideraram o investimento na escola como prioritário no orçamento participativo. Foi assim que o colégio recebeu reformas, classes e cadeiras novas e um laboratório de informática. Durante as férias, o Círculo de Pais e Mestres fez um mutirão e a escola ganhou pintura nova. (...)

Nesta quarta, a escola revelou outro segredo por ter conquistado destaque: empenho em proporcionar experiências novas aos alunos. Trinta e oito estudantes madrugaram para embarcar em um ônibus às 5h de ontem. Os estudantes de 3º ano encararam três horas de viagem até Triunfo para conhecer o polo petroquímico, durante a manhã, e mais uma hora até a Capital, onde passaram a tarde no Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS.

As atividades extraclasse também podem ter um importante papel como reforço pedagógico para alunos com maior defasagem. Há uma cobrança cada vez mais intensa sobre os professores brasileiros para que eles trabalhem as deficiências individuais dos seus alunos, identificando carências e auxiliando na recuperação dos que apresentam maiores dificuldades. No entanto, devido ao tamanho das turmas e aos crescentes problemas de indisciplina, isso se torna impossível. O que acaba acontecendo, na maioria dos casos, é que para cumprir um pouco claro objetivo de “inclusão social” os professores diminuem crescentemente seu grau de exigência. Isso, ao longo do tempo, cria um nivelamento por baixo, ampliando as carências de

conteúdo e gerando um quadro tão comum nos dias de hoje, que desespera professores e resulta nos baixos índices de desempenho em todos os testes: boa parte dos alunos das escolas brasileiras chega ao ensino médio praticamente sem saber ler e escrever, e com sofrível domínio dos demais conteúdos curriculares. As atividades extraclasse de reforço pedagógico, nessa realidade, são fundamentais e devem se constituir em objetivo prioritário no Projeto Político-Pedagógico das escolas.

Um aspecto mencionado com certa timidez nas reportagens que analisam os resultados do ENEM, mas que merece especial atenção, é a qualificação dos professores. Item fundamental em outros exemplos estudados (ver o item 4.2.2.2), foi ressaltado apenas em dois momentos nas reportagens que investigaram os motivos de sucesso das escolas no ENEM. Talvez o que mereça atenção especial, por fazer eco a algumas iniciativas que se esboçam em determinados Estados e Municípios, é o do Colégio Militar de Santa Maria. Nessa instituição, conforme a reportagem, não há apenas o incentivo à qualificação dos professores, mas também recompensa com aumentos salariais para aqueles que freqüentam cursos de extensão ou pós-graduação.

Nesse sentido, traçando um paralelo com a mentalidade atual vigente em muitas instituições, convém lembrar que os governadores ou secretários de educação que estudam a possibilidade de avaliar o desempenho de escolas e professores, vinculando aumentos salariais ou prêmios em dinheiro a bons desempenhos, têm sido criticados e combatidos, em especial por sindicatos ou entidades de classe ligadas aos professores.

Outra questão interessante e que normalmente não recebe a atenção devida é o bom desempenho das escolas técnicas, como a Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, de Novo Hamburgo, e a Escola Técnica Estadual Frederico Guilherme Schmidt, de São Leopoldo, destaques no Enem em 2008. A princípio, parece haver um contrassenso nesse desempenho. As escolas técnicas foram, durante muito tempo, condenadas por importantes segmentos da intelectualidade acadêmica como instituições de ensino limitado, voltadas exclusivamente para atender às necessidades do mercado de trabalho, e descompromissadas com a formação mais ampla dos estudantes. Seriam, na visão desses intelectuais, centros de treinamento que criavam operários identificados com as necessidades e os valores da elite dominante e não instituições que formavam pessoas dotadas de conhecimentos e senso crítico adequados ao exercício da cidadania. Como explicar então o bom desempenho dos alunos das escolas técnicas em uma prova com as características do Enem, que prioriza não conteúdos específicos do currículo escolar, mas conhecimentos mais amplos e, principalmente, a capacidade de raciocínio lógico? Talvez o estudo sério e aprofundado, com conteúdos que tenham relação lógica com objetivos definidos e relevância para as aspirações e projetos de vida dos alunos, alcance resultados muito acima do que supõem aqueles que condenam as escolas técnicas.

4.2.2.2 Características de exemplos de excelência mundial em educação

Outra interessante fonte de análise emerge de duas reportagens feitas pela Revista Veja. Uma, intitulada “Ensinar é para os melhores”³², publicada na edição 2115 de 3 de junho de 2009, reproduz uma entrevista com Lee Sing Kong, do Instituto Nacional de Educação de Cingapura, faculdade à qual se credita boa parte do rápido avanço da educação no país. A segunda, de autoria de Thomaz Favaro, intitulada “A melhor escola do mundo”³³, publicada na edição 2048 de 20 de fevereiro de 2008, analisa o sistema educacional da Finlândia, primeira colocada no exame do PISA (Programme for International Student Assessment – Programa Internacional de Avaliação de Alunos), a mais abrangente avaliação internacional de educação, feita pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No final deste capítulo, está inserida uma tabela com um resumo esquemático das reportagens.

Apesar de serem exemplos de países estrangeiros com características bastante distintas do Brasil, é possível extrair valiosos ensinamentos dessas experiências vitoriosas. Isso acontece porque, mesmo que seja fundamental levar em consideração aspectos culturais e econômicos particulares ao se pensar um sistema de ensino e, mais especificamente, um Projeto Político-Pedagógico, há princípios e valores que transcendem questões geográficas e outros que, com pequenas adaptações, são válidos para um largo espectro de aplicações. Assim, parece razoável não descartar *a priori* exemplos bem sucedidos apenas porque são estrangeiros, já que tal atitude é incompatível com um mundo globalizado. Ao contrário, num ambiente onde a troca de informações e experiências é cada vez mais comum, é atitude inteligente e compatível com o espírito científico analisar exemplos de sucesso com cuidado e isenção, identificando o que, eventualmente, pode ser aproveitado. A esse respeito, diz Lee Sing Kong, do Instituto Nacional de Educação, de Cingapura:

Se não bastasse o fato de que custa caro produzir tanta pesquisa como nós fazemos, ainda existe, em certos lugares, resistência à ideia de que a escolha de métodos pedagógicos deve se basear em evidências científicas. Mas estou certo de que mesmo os países com menos recursos podem ir nessa direção. Basta olhar para o que dá certo e, por que não, copiar. Claro que é preciso tomar cuidado ao adaptar métodos didáticos a realidades culturais diferentes, mas essa solução não deve ser desprezada por países que não têm muito para investir.

Uma característica que se destaca na análise dos dois exemplos, de Cingapura e da Finlândia, é a valorização da figura do professor. Essa valorização se dá em vários aspectos: na recompensa financeira em forma de bons salários e prêmios em dinheiro por desempenhos destacados; na autonomia e elevado grau de responsabilidade nas decisões pedagógicas; e em prestígio social, enaltecendo o trabalho do professor como de fundamental importância para a nação. Mas essa valorização é acompanhada de um elevado grau de exigência na formação profissional e de um rígido e permanente sistema de avaliação de desempenho.

³² Disponível em: http://veja.abril.com.br/030609/p_102.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

³³ Disponível em: http://veja.abril.com.br/200208/p_066.shtml. Acesso em: 7 nov 2009.

No aspecto de formação profissional, a reportagem de Veja sobre a Finlândia diz que "O título de mestrado é exigido até para os educadores do ensino médio". E, em Cingapura, é dada especial atenção ao treinamento dos futuros professores, como diz a reportagem:

Em nosso currículo, cerca de 30% do cronograma do curso se cumpre dentro das escolas. Os alunos passam por uma espécie de residência médica, em que efetivamente dão aulas, supervisionados por docentes mais experientes. É básico para qualquer um que queira aprender a ensinar, embora não seja assim em muitos lugares. Felizmente, na maioria dos países da OCDE, que engloba trinta países industrializados do planeta, já existe essa compreensão e que a formação do professor deve incluir uma intensa experiência prática. Do contrário, será incompleta.

Transpondo esses exemplos para o foco do presente trabalho, parece evidente a importância de ressaltar a formação dos professores no Projeto Político-Pedagógico da Instituição. Assim, a valorização de cursos de extensão (se possível, com recompensas financeiras) e o acompanhamento e orientação do desempenho dos professores pelo orientador pedagógico, inclusive em sala de aula, podem resultar num significativo acréscimo de qualidade ao processo de ensino e aprendizagem.

Já em relação à avaliação e controle de desempenho de todos os envolvidos no Projeto Político-Pedagógico, incluindo administradores, professores, alunos e funcionários, reside aí um sério problema no sistema de ensino brasileiro. Como visto nos capítulos anteriores, uma cultura de leniência e permissividade infiltrou-se nas escolas, reflexo também de uma transformação cultural mais ampla e que permeia toda a sociedade brasileira. A cultura do "jeitinho", da malandragem, do "se dar bem" sem muito esforço, de enganar a lei ou as autoridades sem que isso resulte em penalidades, transformou-se no padrão moral desejado. Ele é praticado desde os escalões mais altos da política e do governo (através da corrupção, mentiras e privilégios), passando pelos novos ídolos efêmeros e vazios de conteúdo (participantes do BBB, jogadores de futebol, modelos, apresentadores de programas de televisão e assemelhados) e desembocando no comportamento cotidiano dos cidadãos (estacionar em cima das calçadas, desrespeitar sinais de trânsito e faixas de pedestres, jogar lixo no chão, agir com grosseria ou violência e menosprezar qualquer autoridade formal).

No entanto, apesar de sua banalização, tais comportamentos são reprováveis e essa moralidade resulta numa sociedade mais injusta, mais violenta e mais desumana. A escola, no seu papel de disseminadora de informações e de promotora do espírito analítico, deve discutir esses valores, não como uma entidade moralizadora, mas como crítica de um conjunto de comportamentos que degradam as mais caras conquistas da civilização.

A escola tem importante responsabilidade para com seus alunos na promoção dessa capacidade analítica e crítica. E essa responsabilidade deve ser cumprida. Ao criar seu Projeto Político-Pedagógico, a escola assume uma série de princípios e valores no Marco Referencial, define objetivos e metas, e traça um Plano de Ação para transformar esses compromissos em realidade. O gerenciamento desse projeto, através do controle e cobrança de resultados, não é

um comportamento autoritário ou arbitrário, mas um dever a ser cumprido. Os líderes ou responsáveis pela execução do projeto devem ter claro seu papel profissional que os obriga a atingir os objetivos e metas traçadas.

No exemplo do sistema educacional da Finlândia, a autonomia de professores e administradores, que lhes permite encontrar soluções mais coerentes com as particularidades de sua instituição, é acompanhada de um rígido e permanente sistema de avaliação. O governo finlandês realiza testes anuais em todas as escolas do país, comparando resultados e identificando sucessos e fracassos. Esses resultados são repassados aos administradores das escolas que têm a obrigação de planejar melhorias, assumindo compromissos e metas. Esse princípio básico de gerenciamento de resultados, tão comum em instituições geridas com profissionalismo, também é aplicado em Cingapura, conforme afirma Lee Sing Kong:

Em Cingapura, boas ideias do setor privado são aplicadas na educação. Há uma década, as escolas públicas do país definem sua Visão, Missão e Valores – a tríade básica em qualquer empresa. Elas também determinam metas a ser alcançadas e são cobradas pelo governo. Ainda existe uma política de bonificação pelo desempenho. Um professor que obtém bons resultados em sala de aula chega a receber dois salários a mais por ano. Não temos professores ruins. Quem não apresenta bons resultados é demitido.

No Brasil, a gestão profissional, principalmente em entidades públicas, é vista com desconfiança e desprezo, quando não com aberta hostilidade. Sob pretextos de caráter obscuro e, em geral, permeados de questões ideológicas, instituições ou grupos corporativistas perdem a noção de sua função e transformam-se em fins eles próprios. Parlamentares agem como se sua função fosse atender aos interesses do Congresso, e não dos eleitores. Funcionários públicos agem como se seu objetivo fosse atender aos interesses do funcionalismo e não dos contribuintes. Professores e administradores de escolas agem como se sua finalidade fosse atender aos interesses da categoria e não dos alunos. Nessa ótica, todos rejeitam controles externos como se eles fossem um afronta pessoal e consideram a medição de desempenho uma interferência indevida, autoritária e inaceitável.

Essa longa cadeia viciada, que desvia o foco das instituições de sua verdadeira finalidade, deve ser rompida. É necessário que todos os envolvidos no processo educacional assumam seu real papel e aceitem o necessário princípio da autoridade. E não se trata apenas de aceitar a autoridade, mas também de exercê-la quando a função assim o exigir. Tanto rejeitar quanto deixar de assumir autoridade são formas de fugir da responsabilidade. E esse é um atalho certo para o fracasso.

No Projeto Político-Pedagógico devem estar claros não apenas o Marco Referencial, Objetivos, Metas e Plano de Ação. Também devem estar definidas as estruturas de hierarquia e de autoridade inerentes ao processo, e o Sistema de Avaliação de Resultados que irá medir o desempenho de todos.

Quando se consultam livros, artigos, ensaios e palestras de intelectuais ligados à educação, parece que cada vez mais é necessária uma utopia, um sonho, um objetivo

megalômano para embasar o empenho e a dedicação a um objetivo. Já não parece ser suficiente apenas fazer um bom trabalho, honesto e dedicado. Está na hora de perceber a importância e a nobreza que existe em cada função, por mais humilde que seja. Cada trabalho está inserido em uma grande engrenagem da qual fazem parte muitas pessoas que dependem da qualidade com que essa tarefa é executada. O êxito na implementação do Projeto Político-Pedagógico depende de todos os envolvidos, do diretor ao professor, da faxineira à merendeira. E o sucesso não deve ser medido em riqueza ou fama, mas em satisfação e orgulho pessoal por um trabalho bem feito, e pela realização do objetivo da escola que é proporcionar um processo de ensino-aprendizagem de qualidade para os alunos.

Abaixo, foi incluído um resumo esquemático que sintetiza as principais características analisadas nesse estudo.

Resumo esquemático das reportagens analisadas neste estudo

Fonte	Valores
Fórmulas de sucesso dos melhores colégios da rede estadual pelo Enem 2008 no RS (Zero Hora, edição de 30 de maio de 2009 – Série especial "O X da Educação")	Colégio Tiradentes, de Porto Alegre: -Disciplina como regra.
	Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, de Novo Hamburgo: -Alto nível de exigência; -Uso de conteúdos interdisciplinares; -Uso de práticas de laboratório; -Preparação dos professores; -Conscientização dos alunos sobre importância do estudo.
	Escola Técnica Estadual Frederico Guilherme Schmidt, de São Leopoldo: -Estímulo à participação do aluno, ao senso de responsabilidade e à consciência do estudo como diferencial na vida. Obs.: seleção rigorosa para ingresso (até 15 candidatos por vaga para eletrotécnica e eletromecânica)
	Escola Estadual de Ensino Médio Frederico Benvegnú, de São Domingos do Sul: -Efetivo comprometimento da comunidade, que elegeu a escola como prioridade de investimento; -Envolvimento dos professores; -Atividades extraclasse.
	Escola Estadual de Ensino Básico São Martinho, de São Martinho: -Reconhecimento por bom desempenho (medalhas e certificados, que servem como referência nas contratações das empresas); -Qualificação dos professores (maioria com pós-graduação);

<p>Receita de sucesso no Enem 2007 (Zero Hora, edição de 5 de abril de 2008)</p>	<p>Colégio Militar, de Porto Alegre: -Carga horária superior à obrigatória; -Atividades extraclasse com incentivo nas notas.</p> <p>Colégio Militar, de Santa Maria: -Disciplina, atividades extraclasse, presença da família com atividades nos finais de semana e qualificação dos professores (recompensa salarial por cursos de extensão ou pós-graduação).</p> <p>Colégio Sinodal, de São Leopoldo: -Carga horária superior à obrigatória; -Uso de salas temáticas; -Atividades extraclasse; -Avaliação permanente e qualificação dos professores (60% tem especializações, mestrado e doutorado).</p>
<p>A melhor escola do mundo – como a Finlândia criou, com medidas simples e focadas no professor, o mais invejado sistema educacional (FAVARO, Thomaz. Revista Veja, edição 2048, 20 de fevereiro de 2008)</p>	<p>-Currículo amplo com atividades extraclasse; -Ênfase à qualidade dos professores. Profissão é disputadíssima (só 10% dos candidatos são aprovados) e possui grande prestígio social; -Descentralização do sistema de ensino, atribuindo ao professor e aos administradores das escolas a responsabilidade pelo desempenho dos alunos; -Avaliação permanente de desempenho, com divulgação dos resultados, cobrança de soluções e estabelecimento de metas.</p>
<p>Ensinar é para os melhores – entrevista com Lee Sing Kong, principal executivo do Instituto Nacional de Educação, de Cingapura (KONG, Lee Sing. Revista Veja, edição 2115 de 3 de junho de 2009)</p>	<p>-Prioridade na formação dos professores: seleção (só aceitam os melhores), bons salários, prestígio social, premiação em dinheiro. Na formação, 30% do curso é prático, na sala de aula, com supervisão de professores mais experientes; -Educação tratada cientificamente: pesquisa e planejamento, com dois laboratórios: um para desenvolver novas metodologias de ensino e outro para testá-las. Só depois de aprovadas vão para a sala de aula; -Incentivo à formação de cientistas, com ênfase em química, física e matemática. -Incentivo à pesquisa: quem se destaca, começa a trabalhar na universidade com pesquisadores renomados. Grandes cientistas viram ídolos nacionais; -Escolas dirigidas como empresas: possuem visão, missão e valores. Têm metas a serem alcançadas e são cobradas pelo governo. Bonificação em dinheiro por bom desempenho; -Copiar o que dá certo (com adaptação às realidades culturais), principalmente quando não se tem recursos para investir em pesquisa.</p>

4.2.3 Princípios e valores fundamentais para uma proposta de Projeto Político-Pedagógico bem-sucedido

O baixo nível da educação no Brasil não é obra do acaso nem de um eventual equívoco na aplicação de consagradas teorias pedagógicas. Analisando os aspectos elencados até o momento, tanto no referencial teórico quanto na análise dos casos de sucesso, emergem princípios e práticas cuja aplicação contribui diretamente para o sucesso ou o fracasso do objetivo final do sistema educacional, que é a efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com os objetivos do presente trabalho, pretende-se identificar os princípios e práticas cuja aplicação, no âmbito das instituições de ensino, possa resultar em significativa melhoria no cenário atual da educação brasileira. Esses conceitos não devem somente fazer parte do Marco Referencial, no contexto do Projeto Político-Pedagógico, como mais um exercício de retórica vazia para satisfazer exigências legais ou preencher requisitos burocráticos. São princípios e práticas que precisam ser assumidos especialmente pelas lideranças do processo educacional, estando presentes em todas as discussões e tomadas de decisões, revelando um verdadeiro compromisso de ação, coerência e honestidade intelectual.

São, em essência, três princípios basilares que devem, numa perspectiva mais ampla, nortear todas as relações entre a instituição de ensino, alunos, pais, comunidade e governo; e, numa perspectiva mais específica, orientar a formulação do Projeto Político-Pedagógico. Esses princípios são:

a) compromisso de finalidade, entendido como a definição clara dos papéis e das funções dos agentes envolvidos no processo educacional e seu compromisso em cumprir essa função;

b) direito à liberdade, compreendido como o direito de todos os integrantes do processo de ensino-aprendizagem de expressarem suas idéias e opiniões e de participarem ativamente tanto do planejamento quanto da execução do Projeto Político-Pedagógico; e

c) dever de responsabilidade, entendido como a obrigação de todos os integrantes do processo de ensino-aprendizagem de cumprirem os compromissos inerentes à sua função e aos seus objetivos e de respeitarem as normas e regulamentos vigentes.

Em linhas gerais, cada um desses princípios básicos terá desdobramentos em relação aos entes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Na tabela abaixo, está relacionado um exemplo desses desdobramentos, aplicados aos principais entes do processo: escola (incluindo administradores, funcionários e professores), alunos e pais e/ou responsáveis. Esses princípios e seus desdobramentos deverão ser desenvolvidos de forma mais específica, durante o planejamento do Projeto Político-Pedagógico, em função das características particulares de cada instituição.

Princípios básicos	Conceito e aplicação
1-Compromisso de finalidade	<p>1.1-A finalidade da escola é promover o processo de ensino-aprendizagem do aluno;</p> <p>1.2-A finalidade do aluno é desenvolver um conjunto de habilidades e apreender determinados conteúdos que possibilitem seu desenvolvimento pessoal, social e profissional. Tanto as habilidades quanto os conteúdos deverão estar explicitados no Projeto Político-Pedagógico e deverão ser formalmente fornecidos aos pais e alunos no início do período letivo;</p> <p>1.3-A função dos pais e/ou responsáveis pelos alunos é participar ativamente do processo educacional através do acompanhamento do desempenho dos alunos e da escola, dando suporte quando necessário, cobrando resultados e participando quando solicitado;</p>
2-Direito à liberdade	<p>2.1-Todo aluno tem a liberdade de buscar o melhor caminho para o seu desenvolvimento dentro da escola, questionando regras e decisões, participando do processo pedagógico e fazendo sugestões sempre que julgar procedente;</p> <p>2.2-A escola, através de seu corpo diretivo, funcionários e professores, tem liberdade e autonomia, dentro dos limites da lei, para estabelecer normas e parâmetros de operação, explicitados no seu Regimento Interno e no Projeto Político-Pedagógico;</p> <p>2.3-Os pais e/ou responsáveis pelos alunos têm a liberdade e o direito de participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, questionando regras e decisões e fazendo sugestões sempre que julgarem procedente;</p>
3-Dever de responsabilidade	<p>3.1-Os alunos têm a responsabilidade de cumprir as normas, regulamentos, horários e tarefas definidos no Regimento Interno, no Projeto Político-Pedagógico e nas ações de ensino e aprendizagem estabelecidas pela escola e professores;</p> <p>3.2-A escola tem a responsabilidade de cumprir os compromissos e os objetivos estabelecidos em seu Regimento Interno, no Projeto Político-Pedagógico e em qualquer outra manifestação oficial que fizer, tais como propagandas, ofícios, cartas, comunicados, etc. A escola tem ainda a responsabilidade de cumprir com as determinações e diretrizes estabelecidas pela legislação vigente;</p> <p>3.3-Os pais e/ou responsáveis têm a responsabilidade de orientar seus filhos quanto ao cumprimento de regras de conduta, de respeito e educação, bem como ao cumprimento das responsabilidades do aluno para com a escola. Os pais e/ou responsáveis têm ainda a responsabilidade de participarem das atividades escolares conforme convocações e de cumprirem os compromissos financeiros pactuados;</p>

Esses princípios básicos complementam-se com um conjunto de preceitos que definem prioridades de ação institucionais e pedagógicas. Os princípios básicos e os que definem ações prioritárias compõem o corpo do Marco Referencial, diretriz maior e orientadora de todo o Projeto Político-Pedagógico, incluindo o Diagnóstico, Plano de Ação e Sistema de Acompanhamento e Avaliação.

Abaixo, estão relacionadas as ações institucionais e pedagógicas que emergem, no escopo do presente trabalho, como as mais relevantes, igualmente de forma exemplificativa e

sujeitas a modificações, complementações e ampliações, conforme a realidade específica de cada instituição:

a) Focar prioritariamente o domínio do idioma materno.

O desenvolvimento das competências leitora e escritora (consideradas num sentido mais amplo que inclui a oralidade) é a base para a construção do conhecimento. O domínio da língua materna é elemento essencial tanto para o processo de apreensão do conhecimento quanto para a interação social do discente com seu meio. Essas habilidades se tornam ainda mais importantes num contexto de grandes e rápidas transformações, onde as capacidades de pesquisa e de busca autônoma do conhecimento ganham dimensão. Nesse aspecto, todos os professores, de todas as disciplinas, devem atuar também como professores de língua materna, na medida em que é através da língua que se faz a mediação entre sujeito e novos conhecimentos ou problematizações. Nesse sentido, além do trabalho com leitura, compreensão e interpretação de textos, e da prática de produção textual em todas as disciplinas, a Coordenação Pedagógica deve promover, no mínimo, um projeto interdisciplinar, que reúna todos os professores em torno de um núcleo temático e que promova o planejamento e o trabalho integrado, com ênfase na pesquisa e na correlação entre os diversos discursos envolvidos.

b) Divulgar os objetivos da escola, dos alunos e dos pais e/ou responsáveis, promovendo o compromisso de todos com seus respectivos papéis.

A escola deve apresentar-se, inequivocamente, como o agente social encarregado de promover o processo de ensino-aprendizagem. A função da escola é desenvolver habilidades e competências e ministrar conteúdos que possibilitem ao aluno, enquanto sujeito de sua própria história, compreender a realidade que o cerca, analisá-la criticamente e fazer as escolhas que julgar mais adequadas. As opções ideológicas, políticas, sociais e religiosas são prerrogativas individuais que devem ser exercidas por um sujeito livre e consciente de seus direitos e deveres. Para tanto, ele deve saber compreender e interpretar códigos morais, culturais e legais, assumindo responsabilidade sobre seus atos, conhecendo as regras formais e informais de seu espaço cidadão. Deveres e direitos da escola, dos alunos e dos pais devem ficar não apenas claros, mas pactuados desde o primeiro dia de aula, com posterior acompanhamento e cobrança de todas as partes envolvidas. Nesse sentido, a integração entre escola, pais e alunos nos primeiros dias de aula deve ser uma ação prioritária da instituição. Da mesma forma, o

aluno deve ser apresentado aos espaços físicos e ao corpo de funcionários da escola, que passarão a fazer parte de sua nova realidade. É necessário que fique claro, para o aluno, a importância de seu papel e os seus direitos e deveres em relação às instalações da escola e à convivência pacífica e respeitosa com colegas e funcionários.

c) Criar um ambiente de disciplina na medida de sua necessidade para o ensino e aprendizagem efetivos.

A escola deve prezar pela disciplina, não para formar cidadãos mais civilizados ou obedientes, mas porque a disciplina é necessária para o aprendizado. Muitos intelectuais enchem o peito e declaram com empáfia que a escola, ao longo de sua história, sempre foi um instrumento de disseminação da cultura da elite dominante e de treinamento para a obediência, como se a falta de valores, a barbárie, o caos e a violência fossem comportamentos sociais preferíveis. Muito do que se vê hoje em termos de deterioração do tecido social tem a ver com esse pensamento. Quando se fala em disciplina não se está defendendo o uso de palmatória nem de um autoritarismo opressivo que anule a liberdade intelectual e a criatividade. Não há espaço para essa truculência numa sociedade democrática e com pessoas conscientes de seus direitos individuais. Mas é necessária disciplina em sala de aula, disciplina para estudar, capacidade de concentração e consciência de que somente com trabalho árduo se constrói um futuro digno. A escola deve rejeitar com veemência a cultura do "jeitinho" e de que é possível se dar bem na vida apenas com malandragem. Malandros têm uma vida vazia de valores consistentes e morrem mais cedo.

A palavra chave que deve nortear o conceito de disciplina é "respeito". Respeito pelas diferenças, respeito pela hierarquia e pela autoridade, respeito por regras e normas, respeito à liberdade e individualidade, respeito ao patrimônio que serve a todos. E, principalmente, respeito aos objetivos da escola e do aluno, que são a razão de ser da relação entre a instituição de ensino e a comunidade.

É preciso manter o foco na premissa de que o objetivo da escola é ensinar, e não promover jogos, brincadeiras, relações sociais, gincanas, nem distribuir merendas e conselhos de psicologia barata. A escola deve desenvolver habilidades e ensinar conteúdos aos alunos. Isso não significa que o ensino deve ser opressivo ou tedioso, ou que crianças melhor alimentadas não aprendam mais. Mas não é esse o objetivo principal. Os professores têm a obrigação de tornar a aprendizagem interessante e estimulante, mas pelo desafio de aprender e não por artifícios circenses. É da natureza humana a curiosidade e o prazer em aprender coisas novas. E é isso que a escola deve estimular. Novas estratégias pedagógicas são bem vindas (inclusive jogos e brincadeiras), mas sempre com o foco muito claro no processo de ensino e aprendizagem.

d) Adotar o princípio da meritocracia.

Ao longo dos últimos anos, num movimento de antítese ao período repressor e autoritário da Ditadura Militar, e amparadas em novas teorias pedagógicas que dedicaram mais atenção às circunstâncias externas que influenciavam o desempenho dos alunos, houve um abrandamento dos processos de avaliação. Com o intuito de compensar, ao menos em parte, as deficiências de formação de um aluno oriundo de classes sociais menos escolarizadas, reduzindo assim os altos níveis de repetência e de evasão, as escolas modificaram seus sistemas de avaliação. O objetivo, segundo seus artífices, seria proporcionar mais igualdade e justiça social. Na prática, conseguiram diminuir drasticamente a qualidade da escola pública (e de muitas particulares que implantaram o mesmo modelo). Há, na raiz desse fracasso, um foco equivocado e um anseio impossível de ser realizado. Quando se busca mais igualdade em uma sociedade, não significa que todos tenham que atingir um mesmo patamar de sucesso profissional ou econômico, nem que todos tenham que ter um diploma universitário de médico ou advogado. Isso é contrariar a própria natureza humana, que fez os seres humanos diferentes entre si, com anseios, desejos, competências e talentos diferentes. O que a sociedade deve proporcionar, isso sim, são condições iguais não na chegada, mas na partida. Isso se traduz num ensino básico de qualidade para todas as classes sociais. Quando as escolas, a pretexto de promoverem a igualdade, diminuem os níveis de exigências de aprendizagem, elas estão não apenas se distanciando de uma possível igualdade na chegada, mas estão traindo seu verdadeiro objetivo social, que é proporcionar igualdade de oportunidade.

O pior é que essa prática, aplicada durante um longo período, resultou num nivelamento da educação brasileira num patamar cada vez mais baixo. Os resultados dos testes nacionais e internacionais provam isso.

Para reverter essa situação, são necessárias duas posturas:

Primeiro, assumir que as pessoas são diferentes, com níveis de esforço, de interesse e de competência diferentes. E sinalizar claramente que o esforço, o interesse e a competência são atitudes moralmente corretas e socialmente desejáveis. Isso se faz com um sistema de avaliação que meça essas variáveis com justiça e imparcialidade, premiando os melhores e sinalizando com clareza quem ainda não está apto a seguir adiante. Os incentivos para os bons resultados devem vir não apenas na forma de boas notas, mas também de prêmios com conteúdo pedagógico, como participações em palestras e seminários, visitas a empresas e museus, viagens de estudos, participação em grupos de pesquisa com professores renomados, estágios remunerados e outras iniciativas. Para compensar as dificuldades de recursos das escolas, boa parte desses incentivos podem ser conseguidos junto à comunidade, como o

exemplo da Escola Estadual de ensino Médio Frederico Benvegnú, com a participação de pais de alunos que tenham contatos úteis e que, certamente, se sentiriam valorizados com sua contribuição.

E, segundo, para cumprir sua função expressa no Marco Referencial do Projeto Político-Pedagógico, a escola não pode abandonar os menos aptos. Mas como pode um professor, em turmas muitas vezes com mais de quarenta alunos, manter um nível elevado de práticas e conteúdos pedagógicos que qualifiquem a educação e, ao mesmo tempo, dedicar atenção e trabalhar diferentes conteúdos com os alunos mais atrasados? A resposta é simples: não pode. E a pressão para que houvesse uma dedicação prioritária aos alunos mais defasados foi um dos motivos que provocou o encolhimento de conteúdos, o tratamento superficial de conceitos e o abrandamento das avaliações, resultando inevitavelmente no decréscimo do nível da educação brasileira. O fato é que tanto alunos com baixo desempenho quanto professores assoberbados precisam de ajuda. Para tanto, as aulas de reforço e as atividades extraclasse são fundamentais. Todas as escolas que tiveram bom desempenho no Enem possuem algum tipo de ajuda extraclasse para os alunos que não estão conseguindo acompanhar o ritmo das aulas. O desenvolvimento dessas atividades também pode contar com o envolvimento da comunidade e do próprio corpo de professores, funcionários e alunos da escola, abrindo espaço para a participação e enaltecendo, publicamente, aqueles que dedicam parte de seu tempo particular com colaborações para a escola.

e) Adotar um modelo de gerenciamento profissional nas escolas.

Como já ressaltado anteriormente, esse é um ponto nevrálgico em todo o sistema de educação brasileiro. Os vícios já incorporados ao sistema e um traço cultural diligentemente cultivado nas últimas décadas tornaram as instituições de ensino, em especial as públicas, refratárias a práticas típicas de um gerenciamento profissional tais como controles, cobranças, avaliação de desempenho e cumprimento de metas. Os principais culpados por essa prática são os responsáveis pelo sistema de ensino que nomeiam administradores conforme suas afinidades e compromissos políticos e não baseados na competência profissional. Esse é um círculo difícil de ser rompido e que precisa sofrer, necessariamente, pressão da comunidade. Ao se discutir o Projeto Político-Pedagógico e, principalmente, a função da escola, deve ser ressaltada a importância do papel dos administradores e, em especial, daqueles que irão liderar o processo. Esse papel não precisa necessariamente ser ocupado pelo Diretor da escola. Muitas vezes ele tem assumidamente uma atuação mais política e delega a gestão para o vice-diretor ou outra liderança da escola. O fato é que alguém deve assumir esse papel. Se não houver pessoas competentes e comprometidas para liderarem a efetiva implementação do Projeto Político-Pedagógico, ele dificilmente se transformará em realidade, permanecendo como mais uma declaração de boas intenções mofando numa gaveta qualquer.

CONCLUSÃO

A educação no Brasil encontra-se numa situação calamitosa. As manchetes dos meios de comunicação, a avaliação de intelectuais e estudiosos, o alerta de professores e educadores e os resultados dos testes de avaliação nacionais e internacionais comprovam esse diagnóstico. Essa é a má notícia.

A boa notícia é que essa situação atingiu um nível tão alarmante que sua discussão não apenas ganhou mais espaço, mas passou a incluir também uma tentativa honesta de identificar os equívocos que a provocaram e a analisar possíveis alternativas para resgatá-la do fundo do poço.

Da mesma forma como não são simples as causas que geraram uma situação tão complexa e abrangente, também não são simples as alternativas de solução. Mas exemplos de vários países que saíram de uma situação trágica em termos educacionais e conseguiram se transformar em referências de qualidade, com reflexos positivos em todos os índices sociais e econômicos, comprovam que essa é uma tarefa possível. E também o comprovam vários exemplos de escolas no Brasil que, através de ações corajosas e criativas, romperam a letargia, o comodismo e a mediocridade e se destacaram como centros de qualidade em educação.

O mais importante, no âmbito do presente trabalho, é verificar que há possibilidade de melhorias em todos os níveis. E que não é necessário ficar esperando mudanças históricas, culturais, políticas, ideológicas, legais ou governamentais para implementar determinadas ações que resultem numa melhor qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Há espaço para que a comunidade, a escola, os administradores, os alunos e os pais, enquanto grupos diretamente envolvidos e interessados numa educação de melhor qualidade, promovam atitudes e ações que tragam resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem e contribuam efetivamente para a construção de uma sociedade melhor. E há, acima de tudo, espaço para atitudes e ações de pessoas que querem, como indivíduos, crescer e se transformar em seres humanos melhores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Que livro indicar?** Interesses do leitor jovem. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1979.

AZEVEDO, Reinaldo de. A crença na "cultura da periferia" é coisa de gente de miolo mole. **Veja**, São Paulo, ed. 2037, 5 dez. 2007. Disponível em: http://veja.abril.com.br/051207/p_116.shtml. Acesso em: 7 nov. 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**. São Paulo: Loyola, 2003.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Rio de Janeiro: Pedagogia em Foco, 2001.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino da língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

CASTRO, Cláudio de Moura. Autópsia de um fiasco. **Veja**, São Paulo, ed. 1990, 10 jan. 2007. Disponível em: http://veja.abril.com.br/100107/ponto_de_vista.html. Acesso em 7 nov. 2009.

CASTRO, Cláudio de Moura. Salário de professor. **Veja**, São Paulo, ed. 2047, 13 fev. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/130208/ponto_de_vista.shtml. Acesso: 07 nov. 2009.

COSTA, Carolina. Editorial. **Educação**, São Paulo, a.26, n. 227, p.11, mar. 2000.

DACANAL, José Hildebrando. **Linguagem, poder e ensino da língua**. Porto Alegre: WS Editor, 2006.

DUARTE, André. Heidegger e a linguagem: do acolhimento do ser ao acolhimento do outro. **Natureza Humana** [online]. vol. 7, n. 1, jun. 2005, p.129-158. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302005000200004&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1517-2430. Acesso em: 23 nov. 2009.

FAVARO, Thomaz. A melhor escola do mundo: como a Finlândia criou, com medidas simples e focadas no professor, o mais invejado sistema educacional. **Veja**, São Paulo, Ed. 2048, 20 fev. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/200208/p_066.shtml. Acesso em: 24 nov. 2009.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português – que língua vamos ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação escolar ao texto – um manual de redação**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

IOSCHPE, Gustavo. Preocupe-se: seu filho é mal educado. **Veja**, São Paulo, Ed. 2033, 7 nov. 2007. Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_011107.shtml. Acesso em: 7 nov. 2009.

IOSCHPE, Gustavo. Dever do próximo presidente: vetar a expansão curricular. **Veja.com**. 8 set. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_080908.shtml. Acesso em: 23 nov. 2009.

IOSCHPE, Gustavo. Dinheiro não compra educação de qualidade. **Veja**, São Paulo, Ed. 2080, 1 out. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/index_270908.shtml. Acesso: 7 nov. 2009.

IOSCHPE, Gustavo. Falência educacional: complô ou lógica? **Veja**, São Paulo, ed. 2100, 18 fev 2009. Disponível em: http://veja.abril.com.br/180209/p_112.shtml. Acesso em: 7 nov. 2009.

KAMINSKI, K; GIL, P. Questão de Método. **Educação**, São Paulo, n. 244, ago. 2001. Disponível em: http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_revistas/revista_educacao/agosto01/capa.htm. Acesso em: 7 nov. 2009.

KONG, Lee Sing. **Ensinar é para os melhores**. Entrevista publicada na Revista Veja, ed. 2115, de 3 jun. 2009. Disponível em: http://veja.abril.com.br/030609/p_102.shtml. Acesso em: 24 nov. 2009.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt e outros. **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

NISKIER, Arnaldo. **S.O.S. educação**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1991.

RANGEL, Píffero. **Construtivismo**: apontando falsas verdades. Porto Alegre: Mediação, 2002.

RECEITA de sucesso no ENEM. **Jornal Zero Hora**, Porto Alegre, n. 15562, 5 abr. 2008. Disponível em: <http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default2.jsp?uf=1&local=1&source=a1817807.xml&template=3898.dwt&edition=9592§ion=807>. Acesso em 24 nov. 2009.

REIS, Carlos. **Ah, um dia** - A catástrofe da educação no Brasil. Disponível em: http://www.faroldademocracia.org/editorial_unico.asp?id_editorial=210. Acesso em 7 nov. 2009.

RIBEIRO, Darci. **Ensaaios insólitos**. Porto Alegre: LPM, 1979.

SAIBA as fórmulas de sucesso dos melhores colégios pelo Enem no RS: cinco melhores escolas estimulam a participação dos pais, disciplina e até premiam os destaques. **Jornal Zero Hora**, Porto Alegre, 30 maio 2009. Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/especial/sc/oxdaeducacao/19,0,2493840,Saiba-as-formulas-de-sucesso-dos-melhores-colegios-pelo-Enem-no-RS.html>. Acesso em: 24 nov. 2009.

SMITH, Marisa Magnus. Pequenas histórias dentro da História. **Educação**, Porto Alegre: PUCRS: EPECÊ, n.51, p.23-51, out. 2003.

SOARES, Magda. **Concepções da linguagem e ensino da língua portuguesa**. In: BASTOS, Neusa Barbosa. (org.) *Língua portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: IP-PUC/SP EDUC, 2000.

TIBA, Içami. **Disciplina**: limite na medida certa. São Paulo: Gente, 1996.

UNESCO, Instituto Paulo Montenegro, MEC/INEP. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo, Moderna, 2004. Disponível em: <http://www.brasilia.unesco.org/publicacoes/livros/perfilprofessores>. Acesso em: 7 nov. 2009.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 18.ed. São Paulo: Libertad, 2008.

WEINBERG, M. e PEREIRA, C. Prontos para o século XIX. **Veja**, ed. 2074, 20 ago. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/200808/p_076.shtml. Acesso em: 23 nov. 2009.

WEINBERG, M. e PEREIRA, C. Você sabe o que estão ensinando a ele? **Veja**, ed. 2074, 20 ago. 2008. Disponível em: http://veja.abril.com.br/200808/p_072.shtml. Acesso em: 23 nov. 2009.