



Claudio Mendonça

**FOCO
NO ALUNO**

Março de 2008





Foco no Aluno

Novembro de 2007. Assisto a uma reunião de pais em uma escola particular que que exibe outdoors pela cidade comemorando o “primeiro lugar no Enem”. Presentes o Diretor Geral da unidade e a Coordenadora Geral Pedagógica. A mãe de um aluno perguntava como havia sido o desempenho de uma turma de sétima série na prova de Matemática.

Ao ouvir que mais de 60% dos alunos haviam tirado nota inferior ao grau estabelecido como mínimo para aprovação, ela declarou: “Meu filho gosta da professora e da matéria e faz o “reforço” da própria escola todos os dias, mas jura que ele e muitos colegas estudaram até a página 92 do livro e essa matéria estava na página 97. Aliás, algumas questões são cópias exatas de exercícios do livro”.

Seguiu-se então um longo debate sobre se o professor havia informado “o que ia cair na prova” de forma correta, se os alunos haviam anotado no caderno ou “confiado na memória” e, o que mereceu maior atenção do diretor, o fato de existirem questões idênticas às do livro; o que poderia, segundo ele, gerar “um favorecimento” daquele aluno que fez repetitivamente os exercícios do material didático.

Alguns pais exigiam uma nova prova, o que era prontamente rechaçado pela equipe pedagógica, afinal, “seria injusto com os demais”. Não consegui entender claramente as “razões” e não me atrevi a propor as soluções para o impasse, mas estava claro ali que a avaliação parecia se colocar num



patamar de disputa entre professor e alunos, e deles entre si, onde a prova fixaria os limites e regras do embate.

Mais adiante, assistimos a uma minuciosa explicação do professor de Matemática, que demonstrou uma curva de graus que dispunha **necessariamente** um grupo de alunos na média, acima da média e abaixo da média, o desvio padrão e a esperada taxa de reprovação "cientificamente arbitrada".

A curva garantia uma taxa constante de reprovação, relativizando as notas dos alunos em função da aprendizagem geral da turma. Nesse ponto a Coordenadora Pedagógica afirmava: "Está certo, afinal, numa recuperação onde todo mundo passa de ano há algo de errado...".

Todos balançavam a cabeça concordando. A partir daí me ocorreu o pensamento de que algumas verdades absolutas dos sistemas de avaliação ultrapassam as fronteiras das salas de aula e ganham contornos em alguns, digamos, fundamentos de nossa sociedade.

Parece absolutamente razoável em nosso país que o professor se coloque numa posição de "fonte do conhecimento"; que toda a aprendizagem gire entorno "do que vai cair" na prova e que se fixem metas cognitivas onde, se alguns alunos conseguem atingi-las os demais poderiam ter chegado lá se não fossem desinteressados, bagunceiros ou preguiçosos.

A repetência parece ser necessária, inclusive, pra emprestar seriedade ao sistema educacional e a recuperação de estudos uma ferramenta que mistura oportunidade de nota e punição. A competitividade entre os alunos acontece no dia-a-dia da sala de aula, e o fracasso de uma parcela numerosa destes num teste parece reconfortar os pais (seus filhos não estão sozinhos nas notas baixas) além de aprisionar o professor que luta pela padronização cada vez maior da avaliação, buscando comparar os estudantes entre si.

A conhecida "segunda chamada" tem necessariamente que ser mais difícil que a primeira, afinal, os alunos terão mais tempo pra estudar e, se for diferente, é provável que todos os alunos "fiquem doentes" (!) para fazer a

Nesta perspectiva, é necessário envolver cada vez mais toda a escola no importante trabalho de construção de práticas pedagógicas voltadas para a formação de alunos cidadãos, compromissados com a ordem democrática.

Soma-se a esta iniciativa o esforço na recomposição das equipes pedagógicas das escolas, com a designação dos Coordenadores e Orientadores Pedagógicos e o programa de formação continuada dos mesmos, também desenvolvido em parceria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Esses podem se contruir em avanços na política educacional de nosso estado: o fortalecimento do elemento responsável pela articulação docente, a realização de estudos e a promoção de estratégias coletivas para melhorar o desempenho escolar dos alunos, além de buscar fortalecer os aspectos formativos do sistema de avaliação escolar.

Claudio Mendonça

Presidente da Fundação Escola de Serviço Público do Estado do Rio de Janeiro (FESP-RJ)

Quando recebi o telefonema da Professora Ângela Rocha com o convite para escrever o prefácio dessa obra tive um misto de preocupação e alegria. Preocupação com o fato de não possuir um perfil acadêmico que pudesse proporcionar ao leitor um texto à altura dos capítulos deste livro e, ao mesmo tempo, uma enorme alegria em razão da admiração que tenho pelos autores.

Essa admiração não se deve somente à leitura dos artigos e livros dos mesmos, mas também às ações que tivemos a oportunidade de desenvolver juntos quando ocupei, pela segunda vez, o cargo de Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro realizou, ao longo de 2005, em parceria com a UFRJ, cursos para os professores docentes de diferentes disciplinas, onde foram apropriados os conceitos e diretrizes propostos na Reorientação Curricular. A partir de subsídios teóricos, os professores produziram os materiais de práticas pedagógicas para utilização em sala de aula que integram este fascículo.

O produto elaborado pelos próprios professores da rede resultou em materiais orientadores para que cada disciplina pudesse trabalhar a nova proposta curricular, no dia-a-dia da sala de aula.

Podemos considerar aquele material um roteiro com sugestões para que os professores regentes, de todas as escolas, trabalhem a sua disciplina com os diferentes recursos disponibilizados na escola. O material produzido representa a consolidação da proposta de Reorientação Curricular, amadurecida durante dois anos (2004-2005), na perspectiva da relação teoria-prática.

Cabe ressaltar que a Reorientação Curricular foi uma proposta que deveria ganhar contornos diferentes face à contextualização de cada escola. Assim, sugestões foram apresentadas nos volumes para serem redimensionadas de acordo com os valores e práticas de cada docente.

Esta ação objetivou propiciar a implementação de um currículo que, em sintonia com as novas demandas sociais, busque o enfrentamento da complexidade que caracteriza este novo século.

prova depois, com mais calma e fora da inexorável pressão estabelecida na semana de testes. Os trabalhos em grupo são raros e encarados com pouca seriedade pelos alunos e pais.

Numa outra oportunidade ouvi o seguinte relato de um responsável: “Meu filho, no ano passado, começou a ler um livro do Sherlock Holmes por sugestão da própria escola e se apaixonou pelo gênero. No final do ano fomos à Bienal e ele escolheu com entusiasmo mais dois dessa série. Leu um nas férias e agora gostaria de ler o seguinte, mas como a agenda dele de aulas extraclasse, dever de casa e provas semanais é muito intensa, ele não consegue conciliar essa leitura com a “leitura obrigatória” de Dom Casmurro, do Machado de Assis”. Por que ele não pode ler o livro que escolheu? Perguntei. O professor disse que isso seria impossível, senão ele não teria como fazer a avaliação para constatar se o aluno havia mesmo lido o livro, afinal a avaliação deveria ser padronizada e sem o temor da nota baixa “ninguém lê”. Dias antes assistia a uma palestra de Rubem Alves em que ele contava sobre uma escrita no mural da biblioteca da Escola da Ponte (Cidade do Porto, Portugal), com os mandamentos do setor e o primeiro deles era “nenhuma criança será obrigada a ler aquilo que não deseja ler...”.

Até que ponto essa padronização é necessária? Por que a escola não desenvolve estratégias de aprendizagem cooperativa buscando que os alunos não apenas desenvolvam atividades em grupo, mas aprendam como um time, ajudando e encorajando um ao outro a aprender e superar os desafios?

O aluno, simplesmente, quando não atinge as notas das provas, “leva bomba”. A avaliação escolar frequentemente não é utilizada, para diagnosticar problemas e buscar soluções. Ao revés, é encarada como um duelo onde uma pegadinha (manobra para confundir) na prova é esperada com ansiedade pelo estudante. Por conta disso, dentre outras razões, do total de 53 milhões de crianças matriculadas nas escolas, identificam-se apenas 47 milhões entre 6 e 17 anos.

1 - Cooperative Learning - Robert Slaving - 1995



Ou seja, temos seis milhões de pessoas a mais no sistema (repetentes em sua imensa maioria), resultando em um custo para o Brasil de cerca de R\$12 bilhões a cada ano. Dinheiro jogado fora se analisarmos os números do Prova Brasil que mostram claramente que o desempenho dos alunos com um histórico de retenções é inferior ao dos que nunca repetiram o ano. Ainda que seja óbvio, vale lembrar que a repetência, via de regra, não faz alunos melhores.

Para melhor ilustrar esses desafios que as redes educacionais dos diversos países enfrentam, reproduzo² abaixo o trecho da reportagem especial que analisa os primeiros resultados do programa No Children Left Behind (Nenhuma Criança Deixada para Trás), que foi publicado no **The New York Times Magazine**, em 26 de novembro de 2006, e está disponível no site <http://www.wehaitians.com/still%20left%20behind.html>.

O texto fala sobre os diferentes níveis de desempenho escolar entre crianças em razão de sua maior ou menor vulnerabilidade social:

“(...) A situação foi complicada pelo fato de que realmente existem dois abismos entre as avaliações: aquele entre as crianças brancas e negras e outro entre as pobres e as que estão acima da linha da pobreza. A partir daí essas categorias tendem a se sobrepor - as crianças negras têm três vezes mais chances de crescer na pobreza do que as brancas - e muitos pensam se focar na raça é realmente uma abordagem útil. Por que não concentrar em corrigir as desvantagens acadêmicas para as crianças pobres? Solucione este ponto e o abismo entre negros e brancos se resolverá por si só.

Durante muito tempo houve evidências de que as crianças pobres ficavam para trás desde cedo em relação às ricas e de classe média, e assim se mantinham. No entanto, pesquisadores não conseguiram isolar as razões. Pais ricos têm os genes melhores? Eles valorizam mais a educação? Será que é porque eles compram mais livros e brinquedos educacionais para seus filhos ou porque se divorciam menos do que pais pobres? Crianças ricas comem comida mais nutritiva, se mudam menos de residência, dormem mais

² - Tradução livre



sucedida: consenso político que permita dar o tempo necessário para que as mudanças surtam efeito; investimento na formação, avaliação e motivação dos professores; atenção individualizada a cada aluno, onde o professor é o mediador entre ele e o conhecimento (assim como o treinador na atividade esportiva), e não uma “fonte de sabedoria”.

O sistema educacional rural colombiano atingiu bons indicadores de desempenho e o reconhecimento da UNESCO. No mesmo sentido, seus principais fundamentos são: colocar o aluno, ao invés do conhecimento, no centro do processo educacional; ensinar por atividades e atender e avaliar de forma individualizada ou em pequenos grupos. O programa colombiano de escolas rurais, que inclui o Programa Escuela Nueva, está em implantação em países como o Brasil, Chile, México, Peru, Etiópia, Uganda e Quênia. As escolas rurais na maioria dos países em desenvolvimento não recebem recursos, a infra-estrutura é precária e isto acaba refletindo no desempenho dos alunos. Dentro deste contexto aquele país montou uma estratégia educacional bastante inovadora. Iniciou com uma discriminação positiva destas escolas, oferecendo material didático diferenciado, e buscou capacitar os mestres em uma nova metodologia educacional.

O mais surpreendente é uma política pública educacional se manter durante 30 anos a ponto de trazer resultados numa área onde as mudanças demoram décadas a aparecer. Na Colômbia, como no restante da América do Sul, os programas governamentais flutuam ao sabor das composições políticas e do mosaico de poder que cada eleição estabelece. Então por que este projeto constituiu-se numa exceção? Segundo a Educadora Vicky Colbert, vários fatores levaram a isto: as avaliações positivas de organismos internacionais como o Banco Mundial, que financiou parte dos programas; as articulações com os professores da comunidade local, que fizeram com que a metodologia permanecesse, a despeito da anuência do governo; e, o mais importante, a aliança com o setor produtivo que, mesmo sendo agrícola, entendeu que uma maior escolarização poderia trazer uma maior produtividade.



No gráfico anterior, nova desproporcionalidade, nesse caso na relação entre o salário do professor e o desempenho na avaliação externa das redes .

A conclusão a que chegamos é que tão importante quanto gastar mais é gastar melhor, de maneira mais eficiente, o que pode se atingido por diversos caminhos. Um deles, que parece ser um ponto de unanimidade entre os sistemas educacionais de alta performance, é o de estabelecer a relação de ensino-aprendizagem com foco no aluno e não exclusivamente no conhecimento. O sistema de mediação do conhecimento, onde o professor estimula as atividades de pesquisa e de construção coletiva do aprendizado, parece ser o eixo fundamental do sistema educacional dos países membros da OCDE⁴.

A Irlanda, por exemplo, está realizando uma enorme transformação na área das dificuldades de aprendizagem dos alunos. Foram alocados, nos últimos cinco anos, mais de 5 mil novos professores, representando um aumento de 300 para 8 mil profissionais de diferentes áreas (professores especializados, psicoterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos) envolvidos nesta missão. Isso significa que 1 a cada 5 professores no Ensino Fundamental se dedica a alunos com necessidades especiais.

De fato, entrevistando uma equipe de professores que se dedicam a esses alunos, em uma escola de Educação Fundamental Irlandesa, ouvi a declaração de que esta realidade mudou bastante, pois a equipe, atualmente com oito profissionais, não contaria, sequer, com dois há sete anos atrás. Essa política de atendimento aos alunos é o ponto forte do sistema educacional irlandês. O conceito de necessidades especiais é bastante amplo nas escolas e abrange desde situações de natureza emocional (crises familiares, divórcios), até problemas de comportamento, como dificuldades de aprendizagem e deficiências de origem neurológica ou física, em geral.

Nesse sentido as autoridades do Ministério da Educação da Finlândia são unânimes em apontar os eixos principais de uma reforma educacional bem

⁴ - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (<http://www.oecd.org>)

ou assistem menos TV? Incapazes de identificar os fatores importantes e eliminar os irrelevantes, não foi possível nem começar a traçar uma estratégia para reduzir o abismo.

Foi aí que pesquisadores começaram a mergulhar profundamente nos hábitos das famílias americanas, estudando de perto os relacionamentos entre pais e filhos. Os primeiros estudiosos que mostraram resultados específicos foram Betty Hart e Todd R. Risley, psicólogos infantis na Universidade de Kansas, que em 1995 publicaram os resultados da pesquisa minuciosa em aprendizagem da língua. Dez anos antes eles recrutaram 42 famílias com crianças recém nascidas em Kansas City e durante 3 anos consecutivos visitaram cada uma, durante um dia no mês, gravando praticamente tudo o que acontecia entre a criança e os pais ou responsável (s).

Os pesquisadores então transcreveram todas as gravações, cruzaram e analisaram os dados de aprendizagem de linguagem de cada criança e o estilo de comunicação de cada pai, mãe ou responsável. O primeiro resultado é que o crescimento do vocabulário difere enormemente de uma classe para outra e que a diferença entre as classes se abre rapidamente. A partir dos 3 anos, crianças cujos pais ou responsáveis tinham uma carreira profissional, adquiriam um vocabulário de cerca de 1.100 palavras, enquanto que aquelas cujos pais estavam desempregados tinham um vocabulário de cerca de 525 palavras. Os Q.Is. das crianças se relacionavam próximos aos vocabulários. A média do Q.I. entre as crianças com pais "profissionais" era de 117, e das crianças com pais de classes trabalhadoras de 79.

Quando Hart e Risley levantaram a questão sobre o que causava as variações, a resposta foi surpreendente. Comparando os testes de vocabulário com as observações sobre cada vida familiar, eles puderam concluir que o tamanho de cada vocabulário se relacionava de perto com um fator simples: o número de palavras que os pais falavam com as crianças. Isso variava muito de uma casa para outra e, também, de acordo com a classe social. Nas casas dos pais que exerciam atividade profissional, eles dirigiam às crianças cerca de 487 "expressões vocais" - variando de comandos curtos a "pensamentos altos" - por hora. Nas casas dos pais das

classes menos favorecidas, a criança ouvia cerca de 178 expressões vocais por hora.

E tem mais, os tipos de palavras e frases que as crianças ouviam variavam de acordo com a classe social. A diferença básica estava no número de “desencorajamentos” que a criança ouvia - proibições e palavras de desaprovação - comparadas com o número de encorajamentos, ou palavras ou frases de aprovação. A partir dos 3 anos, a criança de pais empregados ouviam, em média, 500.000 encorajamentos e 80.000 desencorajamentos. Para as crianças com pais desempregados a situação se revertia: 75.000 encorajamentos e 200.000 desencorajamentos.

Hart e Risley descobriram que a complexidade da linguagem da criança melhorava ao passo que o número de palavras que ela ouvia aumentava. As conversas passavam de simples instruções a discussões sobre passado e presente, sentimentos, abstrações, situações de causa e efeito - e tudo isso estimula o desenvolvimento intelectual. Eles demonstraram que o Q.I. está diretamente ligado à linguagem à qual a criança é exposta durante a infância, assim como o sucesso acadêmico durante sua vida. Ouvir menos palavras e muitas proibições e desencorajamentos têm efeito negativo no Q.I.; ouvir muitas palavras, mais afirmações e frases complexas, têm efeito positivo no Q.I. Os pais com atividades profissionais consolidadas estavam proporcionando às crianças vantagens a cada palavra falada, e esta vantagem só fez aumentar.

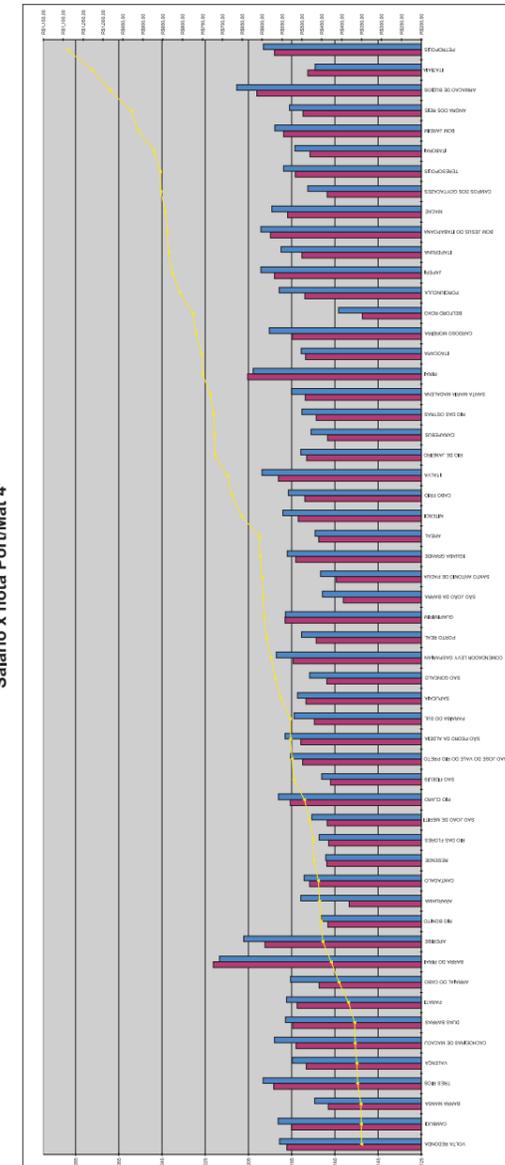
Desde que Hart e Risley publicaram seus achados, cientistas sociais têm examinado outros elementos da relação de pais e filhos, e, enquanto os métodos variaram, as conclusões sempre apontaram para grandes diferenças de classe social como principal fator no crescimento intelectual das crianças. Jeanne Brooks-Gunn, professor na Universidade do Professor (Teacher College), supervisionou centenas de entrevistas de pais e coletou milhares de horas de filmagem dos pais com os filhos, que a equipe pesquisadora escalonou.

Conclusão: crianças com situação financeira satisfatória tendem a experimentar atitudes parentais mais sensíveis, encorajadoras, menos

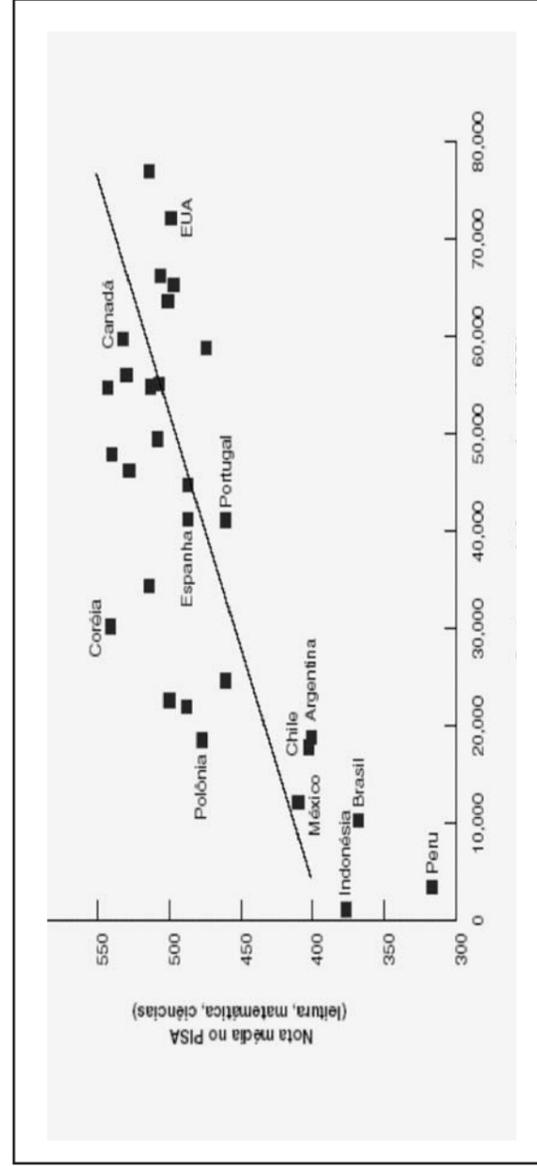
Vale ressaltar que temos países com um gasto menor e um desempenho semelhante. É o caso de Portugal em relação à Espanha: o primeiro tem o mesmo gasto e um desempenho inferior. O gasto dos Estados Unidos por aluno é bastante significativo e a nota no PISA é inferior à da Finlândia e de diversos outros países.

Não há, também, proporcionalidade entre gasto por aluno e os salários do magistério de onde podemos concluir que os investimentos não priorizaram a melhoria salarial do professor.

Salário x nota Port/Mat 4º



Essa é uma situação que acontece também entre os países, como podemos verificar no gráfico que se segue com dados de desempenho no PISA - http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1_1,00.html - e gasto por aluno no ano de 2000) obtido do PREAL - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe (<http://www.preal.org/>).



intrusivas e imparciais - tudo o que, segundo a descoberta, ajuda à aumentar o Q.I. e o desenvolvimento escolar. Eles analisaram os dados para ver se existia alguma outra coisa acontecendo nos lares da classe média que poderia contar como vantagem, mas descobriram que, enquanto a situação financeira importa, a maneira de como a criança é tratada importa muito mais.

Martha Farah, pesquisadora na Universidade da Pennsylvania, trabalhou no grupo do professor Brooks Gunn usando as ferramentas da neurociência para calcular exatamente que habilidades faltam às crianças pobres e que comportamentos parentais afetam o desenvolvimento de tais habilidades. Descobriu, por exemplo, que, geralmente, quando as crianças de classe média são alimentadas pelos pais, o lobo temporal medial do cérebro é mais estimulado, o que provoca o desenvolvimento da memória. (...)

Este tema é retratado com maior profundidade no livro **Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life - Annette Laureau - 2004.**

Seguindo a mesma linha de pensamento da reportagem a ONG norte americana The Education Trust (Washington D.C., EUA) (<http://www2.edtrust.org/edtrust/>) - Educação de Confiança, numa tradução livre - se especializou em realizar estudos no sentido de fazer o governo atentar para a diferença educacional entre crianças das classes operárias e das classes mais favorecidas.

A educação pode melhorar esse abismo social e cultural, mas pode, também, aprofundá-lo. Esse é um tema importantíssimo para os países desenvolvidos, mas ainda pouco falado no Brasil, onde o problema é especialmente grave. Dados do exame internacional de avaliação PISA (realizado com 43 países, dos quais trinta da união europeia e outros convidados, inclusive o Brasil) com os alunos de 15 anos de diversos países demonstram que temos absurdos 54% de nossos estudantes no nível de desempenho considerado mais baixo, contra 19,8% da média da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). O Chile tem 38%, a Coreia 9%, a Irlanda 17% e a Finlândia 7%.

Assim, a ONG Norte Americana divulgou um relatório que mostra que nos estados americanos onde as crianças são menos favorecidas as escolas oferecem professores com menos experiência e base acadêmica.

No estado de Illinois, foi criado um indicador de qualidade do professor que leva em conta a média do vestibular, o nível da universidade freqüentada e o percentual de professores de uma escola que fracassaram na prova de certificação docente.

Nos Estados Unidos, como no Brasil, existem inúmeros estudos que mostram claramente a relação entre qualidade do professor e os resultados de aprendizagem dos alunos. Por outro lado, a organização norte americana denuncia que quanto mais pobres ou negros tem uma escola, mais professores com baixa qualificação lhe são oferecidos. Esse estudo derruba o mito de que as crianças pobres vão mal na escola apenas porque não têm acesso aos bens culturais na família, tese bastante difundida em nosso país.

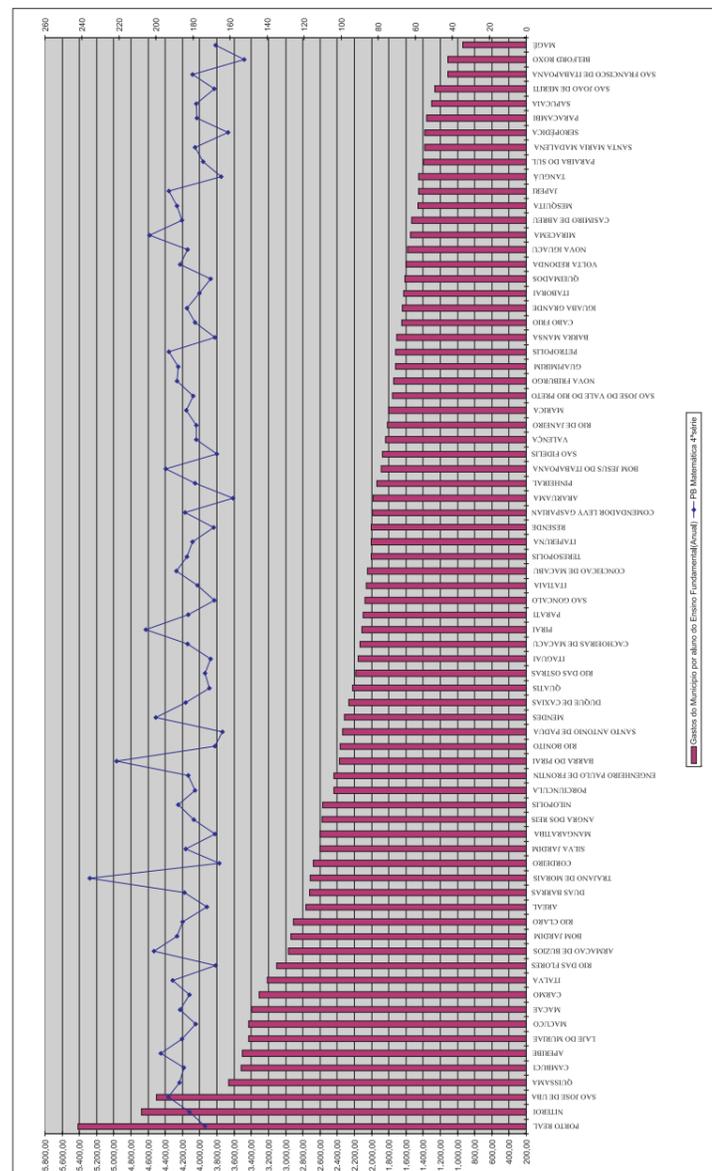
Existem diversos cenários que contribuem para aprofundar essas diferenças, como por exemplo, a prerrogativa (justa, diga-se) do magistério de escolher o posto de trabalho na relação direta de sua colocação nos concursos públicos. Quando isso ocorre, os professores melhores colocados tendem a escolher as escolas melhores localizadas, com acessos mais fáceis, mais equipamentos e com alunos que já possuem melhor desempenho.

Neste ano de 2008, coordenamos³ uma pesquisa da Fundação Escola de Serviço Público (www.fesp.rj.gov.br) que analisou os dados do concurso público do estado do Rio de Janeiro realizado em 2005. Foram estudados os 15% melhores colocados e os 15% piores classificados nas provas para as carreiras de Professor Docente I de Língua Portuguesa e Matemática, e sua posterior distribuição nas diferentes escolas da rede, chegando-se à mesma conclusão.

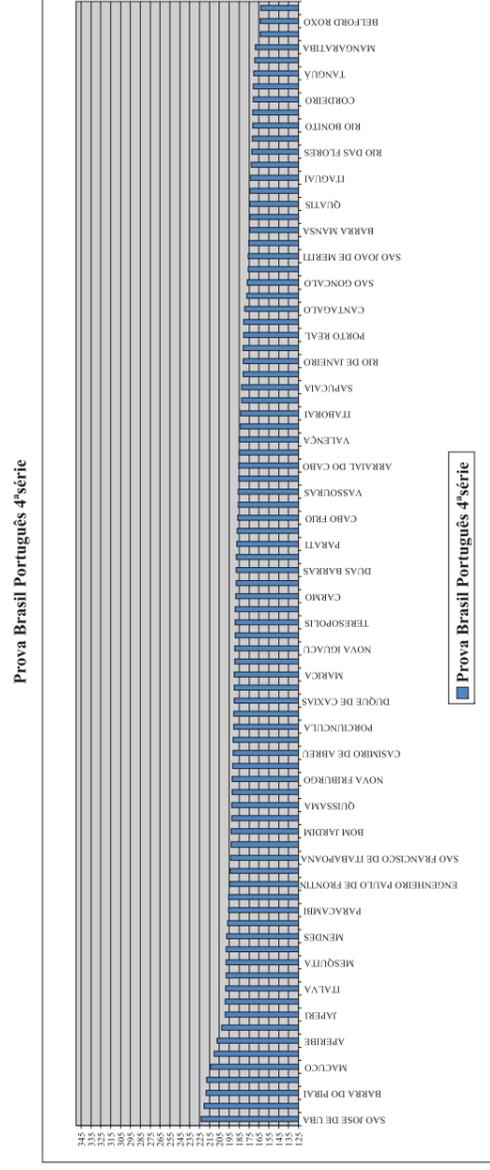
Diversos educadores defendem que o “ensinante” tem de ser, antes de tudo, um ótimo “aprendente”, que o mestre que tem maior domínio sobre os

3 - Em conjunto com Márcia Martinez.

Relação R\$ x Nota de Matemática 4ª



textos e de identificação de figuras de linguagem, por exemplo, inferior ao de outra criança com nada menos do que quatro anos a menos de escolaridade.



A seguir passamos a correlacionar desempenho com gasto por aluno. Podemos inferir que algumas redes municipais do Rio de Janeiro apresentam desempenhos bastante elevados em termos comparativos com um gasto desproporcional.

conteúdos de uma determinada disciplina tem melhor perspectiva de desempenho, e ainda se levarmos em conta que existe alguma relação entre a proficiência do professor e a sua classificação nos exames, podemos supor que os professores melhores colocados nos concursos tendem a ter melhor capacidade de ensinar.

Existem algumas medidas que contribuiriam para reduzir o abismo entre menos pobres e mais pobres na escola pública, tais como o incentivo financeiro para os melhores diretores de escola atuarem nas unidades que atendem às crianças mais pobres; identificação e oferecimento de incentivo aos melhores professores para eles ensinarem nas escolas onde há mais repetência e, ainda, não incentivar com maior orçamento as escolas com melhor desempenho, sem levar em consideração a realidade socioeconômica dos alunos.

E qual a opinião dos pais sobre a escola pública? Pesquisa realizada pelo IBOPE (<http://www.ibope.com.br/calandraWeb/servlet/CalandraRedirect?temp=5&proj=PortalIBOPE&pub=T&db=cald&comp=Noticias&docid=7D4968A678BF3E828325724B0068FD04>) em novembro de 2006 com responsáveis por alunos que estudam em escolas públicas municipais ou estaduais do Rio de Janeiro trouxe várias informações bastante interessantes: 81% dos consultados aprovam a realização de provas de avaliação externa das escolas, como o Prova Brasil. Por outro lado, 71% não tiveram qualquer informação sobre o desempenho das mesmas. 96% demonstraram interesse em receber estas informações. O mesmo percentual de 96% defende que haja avaliação de desempenho dos professores da rede pública no estado do Rio de Janeiro.

Um número menor, porém expressivo, de 68%, acham que os professores deveriam ganhar de acordo com o mérito ou a qualidade de seu desempenho. Nada menos que 72% acreditam que os diretores de escola deveriam poder demitir os professores que não tivessem desempenho de acordo com as exigências da escola, pagando as indenizações correspondentes.

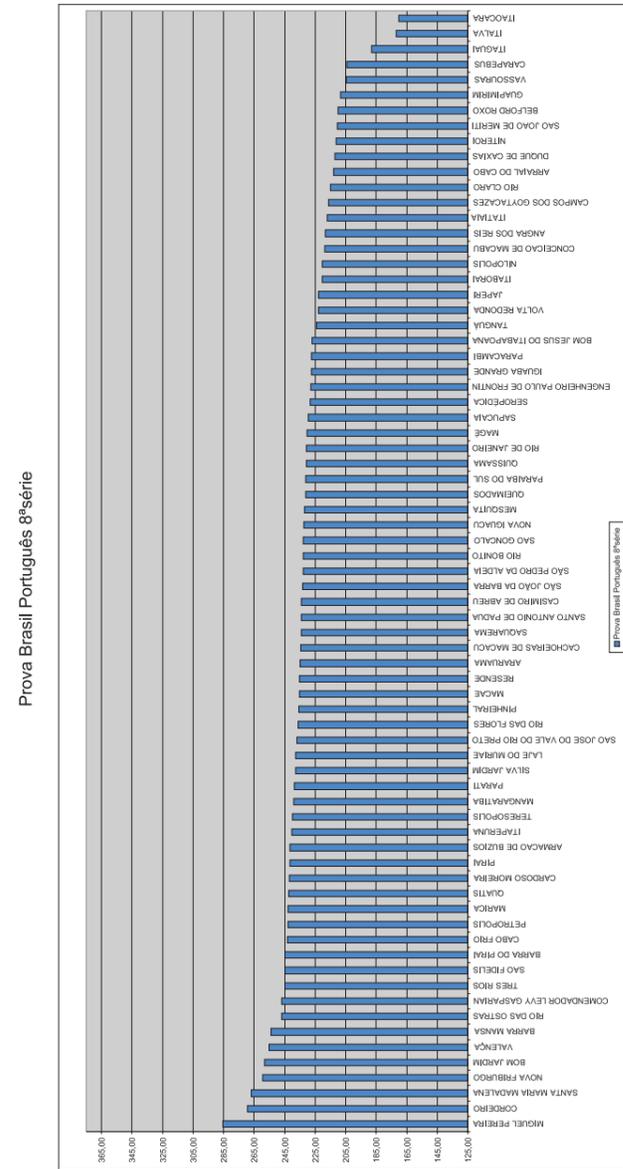
A pesquisa se baseou num modelo quem vem sendo, ano após ano, aplicado no Chile pelo Centro de Estudos Públicos (http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/home.html) uma organização não governamental financiada por empresas privadas sediadas naquele país. A pesquisa avalia, também, a satisfação dos pais em relação ao sistema educacional, entre outros temas. Esse conjunto de informações nos leva a crer que cada vez mais os usuários do serviço de educação valorizam a avaliação externa e gostariam de ter mais informações para exigir resultados do trabalho realizado pelas escolas. Enfim, esperam um bom desempenho do sistema educacional em benefício de seus filhos.

A Professora Lina Kátia da Universidade Federal de Juiz de Fora concluiu uma análise da implementação de programas de avaliação em larga escala nos 15 estados da federação que já o possuem. Coincidentemente são estados com melhores indicadores no setor. Os estudos mostram a evidente correlação entre a existência de sistemas de avaliação externa e o desempenho das redes, inclusive com a piora nos resultados quando os programas foram interrompidos.

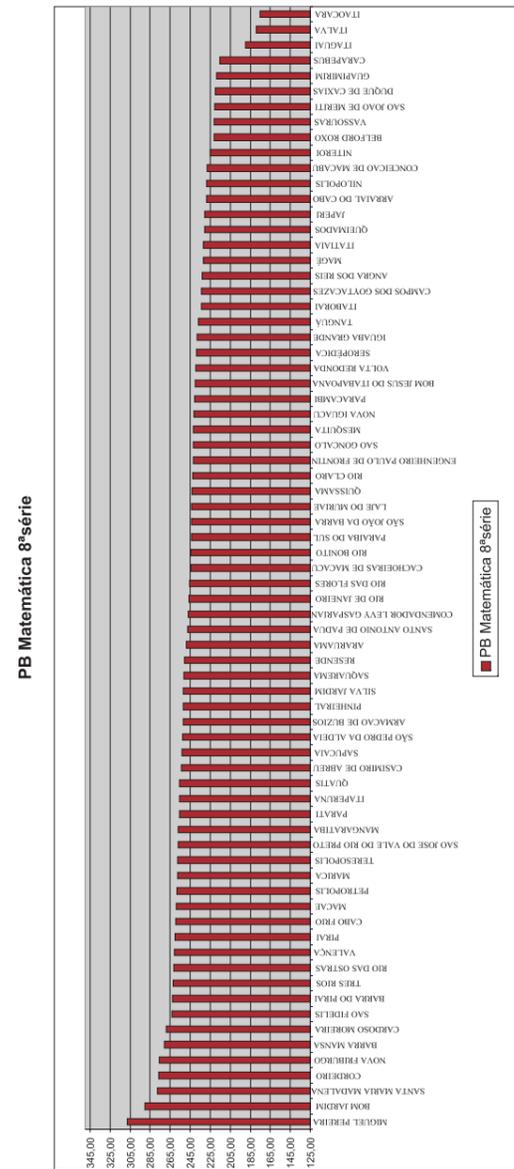
John Patten, Ministro da Educação na época da implementação do sistema de avaliação na Inglaterra já em 1992, declarou que estava havendo uma melhoria no desempenho dos alunos a partir do segundo ano pelo fato de os professores ensinarem mais intensamente o que era exigido pelos testes e tarefas padronizados: pontuação, ortografia, caligrafia e aritmética mental. Deram mais atenção ao básico e isso apareceu nos níveis mais elevados de desempenho das crianças.

Sob outro prisma, não causa estranheza que setores sindicais se oponham à avaliação do sistema e por vezes consigam até o apoio de parcela dos estudantes. Foi assim na implantação do Provão, nos cursos superiores, com os famosos boicotes; ocorreu no Chile, no Rio de Janeiro, na Inglaterra e em diversas outras localidades.

Políticos, por seu turno, sem uma análise mais aprofundada do tema correm o risco de ceder às pressões da corporação que prefere, naturalmente,



A análise dos números nos permite observar um fato surpreendente: Temos resultados de 4ª série superiores ao de alunos de 8ª série nas diferentes redes municipais do Rio de Janeiro. E ainda, contrário senso, e o que é muito grave, alunos concluindo o Ensino Fundamental com nível de compreensão do nosso idioma, de interpretação de



ganhos salariais lineares e progressões por formação e tempo de serviço. O Chile, mais uma vez, nos oferece um bom exemplo. O governo precisou negociar durante 11 anos com o sindicato para estabelecer no plano de cargos as primeiras relações entre desempenho e carreira. A PUC de Santiago está filmando as aulas dos professores e avaliando-os através de uma equipe de 400 especialistas. A cidade de Boston nos Estados Unidos chega ao extremo de fechar unidades escolares que apresentam baixo desempenho.

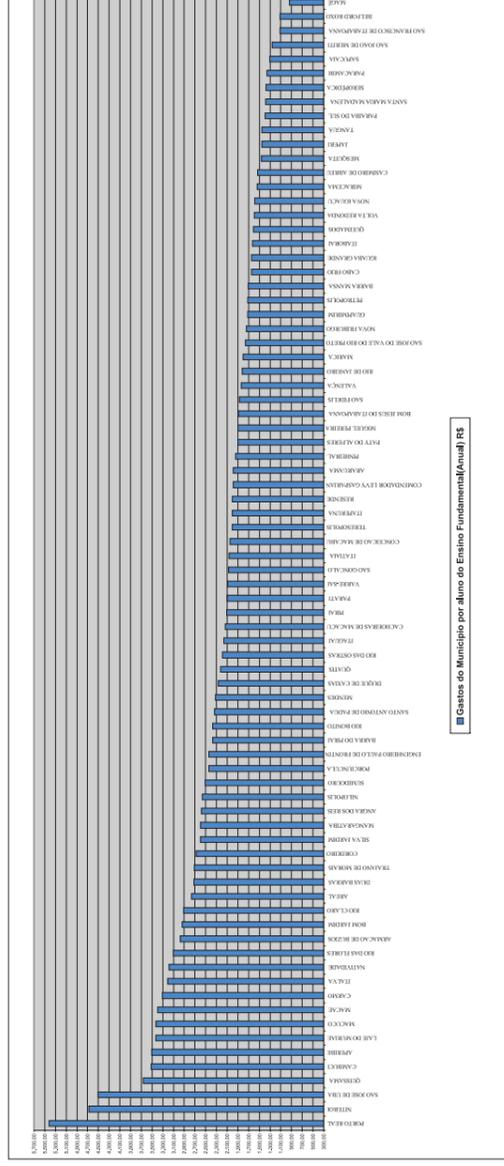
Não avaliar o sistema é desprezar informações valiosíssimas para a elaboração dos programas educacionais. Significa desperdiçar recursos públicos na medida em que estes programas acabam por tratar de forma igual escolas, professores e alunos bastante desiguais. Sem conhecer as deficiências pontuais de cada escola e até das turmas de alunos, parece-nos extremamente difícil definir os conteúdos e a abrangência da capacitação do magistério ou do reforço escolar, apenas para dar dois exemplos.

É a avaliação do sistema - que possui em todo o Brasil exemplos claros de disparidade, como veremos a seguir - que pode melhorar a sua eficiência. No ano de 2007, coordenamos um pesquisa, também realizada, pela FESP que cruzou os dados sobre o gasto com educação por aluno, salário do professor e desempenho dos estudantes nas redes municipais. Esse estudo se baseou num modelo semelhante desenvolvido pelo Professor Naércio Menezes, da Universidade de São Paulo - USP.

O objetivo foi retratar alguns aspectos da situação da educação no estado do Rio de Janeiro, mas reflete muito do que é a educação nacional.

O primeiro ponto deste diagnóstico mostra que existe uma diferença bastante expressiva entre as redes municipais nos gastos com educação no Ensino Fundamental, por aluno, por ano, conforme dados da Secretaria do Tesouro Nacional. Podemos observar que os gastos vão de R\$ 900,00, chegando a R\$ 5.300,00. A média nacional é de R\$ 1.975,00.

Gastos do Município por aluno do Ensino Fundamental(Anual) R\$



Os gráficos seguintes procuram retratar o desempenho dos alunos em Português e Matemática nas 4as e das 8as séries na Prova Brasil do MEC - INEP de 2005.

Prova Brasil Matemática 4ªsérie

