

# As políticas públicas de educação e o ensino médio maranhense

*Diana Barreto Costa\**

**Resumo:** Busquei, na breve história da Educação do Brasil, e mais especificamente nas políticas públicas de educação do Maranhão, desde o governo Roseana Sarney, os impactos dessas políticas na qualidade do ensino médio de Imperatriz. Dentre eles, destaco o frequente adiamento do início do ano letivo, as constantes greves, as não planejadas estratégias para a contratação de professores, a inexistência (na maioria das escolas) de projeto político-pedagógico, assim como as dificuldades para implantação da escola reflexiva. Autores como Pedro Demo, Paulo Freire, António Nóvoa, Isabel Alarcão, Perrenoud e outros serviram de referência para a elaboração deste trabalho. A abordagem metodológica é a quantitativa e a tipologia, a descritiva. A pesquisa documental estendeu-se de Roseana Sarney a Jackson Lago. A pesquisa de campo, de 2004 a 2006, com a realização de entrevistas e questionários. A investigação resultou na elaboração de recomendações políticas, metodológicas, pedagógicas e educacionais para os envolvidos com a educação do Estado.

**Palavras-chave:** Educação, Políticas públicas, Qualidade, Ensino médio, Maranhão.

**Abstract:** I investigated, in a brief way, in the Brazilian education history, more specifically in the public education policies of Maranhão, since Roseana Sarney's government the impacts of those

---

\* Prof<sup>a</sup>. DSc da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. E-mail: diana.barreto@uol.com.br

policies over high school quality in Imperatriz-MA. This research showed the precarious conditions of the state educational system. Among the causes I put in relief the usual postponement of school year, the constant threats and deflagration strike, the weak and non-planned strategies to contract teachers, the absence of a political-pedagogical plan in many schools and the difficulties to install the reflexive school. Authors like Pedro Demo, Paulo Freire, António Nóvoa, Isabel Alarcão, Perrenoud and others served as reference to this work. The methodological approach is the quanti-qualitative and the typology, the descriptive. The documental research extended from Roseana Sarney to Jackson Lago government. The field research, from 2004 to 2006, by appointment and questionnaire usage. This research resulted in the development of a methodological, pedagogical, educational, political recommendations for those involved in the state education.

**Keywords:** Education, Public policies, Quality, High school, Maranhão.

## Introdução

O século XXI parece ter chegado rápido demais para tão lentas e poucas mudanças na educação brasileira e, em especial, no Maranhão. Diversos são os problemas ainda enfrentados: evasão e/ou abandono escolar, distorção idade-série, desvalorização dos profissionais da educação, má qualidade do ensino e, por consequência, uma baixa aprendizagem, prédios sucateados, desmotivação de professores e alunos, indisciplina, falta de professores, greves e tantos outros que poderiam ser aqui elencados.

Para melhor se entender o porquê de um país tão cheio de riquezas naturais, tão extenso e tão acolhedor, não ser incluído como competente em políticas públicas educacionais foi preciso fazer uma viagem no tempo e resgatar, de forma sucinta, a história da educação brasileira até chegar à história da educação no

Maranhão, a partir do governo de Roseana Sarney. Há alguns aspectos que ficaram demasiadamente evidentes, independentemente da esfera a que pertença, seja ela federal, estadual ou municipal: a retórica presente nas reformas, programas e projetos das políticas públicas de educação, a falta de compromisso dos dirigentes em materializá-las e, conseqüentemente, a elitização do ensino.

A cada novo governante, uma nova reforma educativa é proposta. Seja plano, projeto ou programa, todos têm a mesma finalidade: deixar sua marca na história do país, levar o senso comum a associá-los a progresso, mudança. Mas é preciso desmitificar esse seu caráter de novidade e de avanço. Para muitos autores latino-americanos, as atuais reformas educativas que se situam num contexto de hegemonia neoliberal têm um caráter neoconservador, mesmo que se apresentem revestidas das tecnologias mais avançadas.

Há uma preocupação exagerada pela mensuração, quantificação da qualidade do ensino na América Latina, seguindo os ditames do Banco Mundial, CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina, OREALC - Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe da UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura e outros organismos multilaterais, sem se deixar entrever a mesma preocupação e celeridade para a resolução dos problemas encontrados nessas avaliações realizadas periodicamente.

O número de anos de escolarização é um indicador, na prática, porém, conceitualmente duvidoso para os processos de ensino que ocorrem na escola e para os resultados produzidos. E isso é espelhado nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM: tantos anos de estudo não garantiram qualidade na aprendizagem. O Maranhão, por exemplo, obteve, em 2006, o pior desempenho dos últimos dez anos.

Melhorar a qualidade da educação básica significa aumentar a proporção de alunos que concluem este nível educacional de modo satisfatório, significa reduzir a repetência, o abandono e a evasão e melhorar o aprendizado dos alunos. Desse modo,

melhorar a qualidade pressupõe aumentar o tempo dedicado ao aprendizado, melhorar a assiduidade e aumentar o número de horas-aula do nível atual de 3-4 horas para 5-6 horas por dia. Isso significaria vários anos a mais de estudo e uma boa forma de aproveitar o investimento já realizado. Não quero deixar desaparecer que haja dicotomia entre quantidade e qualidade, elas devem se complementar. Para ilustrar melhor tal afirmação, cito Demo (2004, p. 10):

Quantidade, para qualidade, é base e condição. Como base é corpo, tamanho, número, extensão. Como condição, indica que toda pretensão qualitativa passa igualmente pela quantidade, nem que seja como simples meio, instrumento, insumo. [...]. Qualidade, por sua vez, aponta para a dimensão da intensidade. Tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação. [...] Qualidade representa o desafio de fazer história humana com o objetivo de humanizar a realidade e a convivência social. [...] Trata-se de intervir na natureza e na sociedade com sentido humano, ou seja, dentro de valores e fins historicamente considerados desejáveis e necessários, eticamente sustentáveis.

São necessárias transformações no papel dos poderes públicos, no funcionamento das escolas, na participação dos pais, nas condições dos professores e nos objetivos do ensino. Todas essas mudanças apontam para dois objetivos principais: primeiro, conseguir que todos os alunos aprendam mais, melhor e durante mais tempo e depois, que queiram continuar aprendendo.

Apesar de desnudar a situação caótica da educação no Maranhão, mais precisamente em Imperatriz, tenho ainda uma visão otimista e não agourenta quanto ao futuro, pois acredito no poder de transformação desse cenário, através da iluminação das mentes dos estudantes. Mas não basta ter a luz do conhecimento para provocar mudanças; é preciso atitude, é preciso cobrança a quem governa, para que haja a materialização das políticas educacionais. Dessa forma, imbuídos da postura de profissionais reflexivos e considerando que não há neutralidade em educação, é preciso que nos perguntemos: educamos para a igualdade ou para a exclusão? Queremos ser agentes de transformação, de transmissão, ou de inculcação?

Esta investigação se propõe a demonstrar a qualidade do ensino médio maranhense, através de estudo diagnóstico, e apresentar recomendações políticas, teórico-metodológicas e educacionais para reversão do atual cenário educacional de meu estado.

Nesse sentido, e com o propósito de contribuir para o avanço na discussão entre a política educacional neoliberal e seus efeitos na educação maranhense proponho as seguintes questões:

- a) O que representa uma educação de qualidade na visão dos profissionais da educação, pais e alunos?
- b) De que forma a escola trabalha para reverter o fracasso escolar?
- c) Que referencial curricular é utilizado no ensino médio?
- d) Quais são os principais fatores que comprometem a qualidade da educação pública?
- e) Há projeto político-pedagógico nas escolas? É executado? Quem participou de sua elaboração?

Com o intuito de abordar essas questões em sua dinâmica social, foram formuladas as seguintes *tarefas científicas*:

- a) Analisar as políticas públicas para a educação na esfera federal e estadual do Maranhão e confrontá-las com a realidade;
- b) Diagnosticar as relações causais que comprometem a qualidade do ensino público estadual;
- c) Identificar os índices de aprovação, reprovação e abandono nas escolas da Regional do Tocantins, no biênio 2004/2005;
- d) Elaborar recomendações políticas, metodológico-pedagógicas e educacionais ao Governo do Maranhão e aos trabalhadores da educação com o propósito de contribuir para elevação da qualidade do ensino público estadual.

## Breve histórico da educação brasileira

Com a invasão de Portugal pelas tropas francesas, em 1807, a família real e a Corte se viram obrigadas a transmigrarem para o Brasil, sob a proteção da Inglaterra, o que resultou na

dependência brasileira ao governo britânico. No campo educacional, foram criadas escolas superiores, com o objetivo de atender às necessidades do momento (defesa da Colônia): formar oficiais do exército, da marinha, engenheiros, militares e médicos. Para isso, foram abertos cursos especiais de caráter pragmático. O Ato Adicional de 1834 descentralizou o ensino, atribuindo à Coroa a função de promover e regulamentar o ensino superior e às províncias (futuros estados) a responsabilidade quanto ao ensino elementar e secundário. Assim, com a educação da elite a cargo do poder central e a do povo a cargo das províncias com suas instabilidades políticas e insuficiência de recursos, o ensino brasileiro perdeu seu caráter de unidade.

As reformas educacionais realizadas durante a Primeira República (1889-1930), modernizaram mais a forma do que o conteúdo do ensino. Não havia uma rede de escola pública respeitável e a que existia se voltava para o atendimento das classes mais favorecidas economicamente.

A Reforma Benjamin Constant (1890-1891) criou o *Pedagogium*, Centro de Aperfeiçoamento do Magistério. Porém, tal reforma não se efetivou na prática. Em 1911, foi criada a Reforma Rivadávia Correia, que proporcionava total liberdade aos estabelecimentos escolares, tornando a presença facultativa e desoficializando o ensino. A reação a tal legislação deu-se com a Reforma Carlos Maximiliano (1915) que reoficializou o ensino e regulamentou o acesso às escolas superiores.

Em 1925, com a Reforma Luiz Alves Rocha Vaz, estabeleceu-se a parceria entre governo federal e estados da federação, no sentido de atender ao ensino primário. A legislação educacional evoluiu diferentemente em cada estado, assim como a estrutura e o funcionamento das escolas.

Depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), começou a Segunda República. O Estado Novo desobrigou-se de manter e expandir a educação pública, por meio da Constituição de 1937, elaborada pela tecnocracia getuliana. Ao contrário da Constituição de 1934, que fora produzida por uma Assembleia Nacional

Constituinte eleita pelo povo, a Carta de 37 inverteu as tendências democratizantes da de 34. Na Constituição de 37, grande estímulo foi dado à expansão da educação privada.

A ditadura militar perdurou por longos 21 anos: da deposição de João Goulart (Jango) até a eleição indireta (via colégio eleitoral) de Tancredo Neves e José Sarney, em janeiro de 1985. Os reflexos desse período foram desastrosos para a cultura, educação, política e economia do país. A Lei 5.540/68 que tratava da Reforma Universitária e a Lei 5.692/71 que tratava da Reforma de Primeiro e Segundo Graus foram impostas por militares e pelos tecnocratas. Essas reformas antidemocráticas proposta pelos militares visavam a atrelar o sistema educacional brasileiro ao modelo econômico dependente imposto pela política norte-americana para a América Latina.

Com o enfraquecimento do regime militar, na década de 80, mudanças aconteceram também no sistema educacional. A Lei 7.044/82, substituiu a 5.692/71 e dispensou as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, voltando a dar ênfase na formação geral. Em 15 de janeiro de 1985, Tancredo Neves, o primeiro civil depois de vinte e um anos de ditadura militar, foi eleito presidente pelo Congresso Nacional.

### **O primeiro governo pós-Ditadura: JOSÉ SARNEY (1985-1990)**

No ano de 1984, a campanha das 'Diretas Já' estabelecia um clima de esperança. O Congresso unido deu vitória a Tancredo Neves. Porém, o presidente eleito, em seguida ao pleito, adoeceu e veio a falecer em abril de 1985. O vice-presidente, o maranhense José Sarney, assumiu o poder. Seu governo foi marcado por grande instabilidade econômica. Em 1988, a Assembleia Constituinte aprovou a nova constituição do país, que ampliou sobremaneira os direitos dos cidadãos brasileiros.

As intenções do governo José Sarney expressas nos documentos denominados educação para todos, isto é, Caminhos para mudança e I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova

República – PND, apesar de apresentarem um substancial inventário dos problemas históricos da educação, sugeriram poucas alternativas para a superação dos mesmos. Nesse governo, foi dada ênfase à universalização da educação básica, isto é, do ensino fundamental.

A Constituição de 1988 revela avanços em relação às anteriores e esses avanços foram fruto da participação de entidades representativas da sociedade, estudiosos que defendiam, dentre outras coisas, a destinação de recursos públicos exclusivamente para o ensino público, como ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação -, CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação -, UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas -, UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação -, dentre outras.

### **O Brasil Novo de Fernando Collor de Mello (1990-1992)**

O sucessor de José Sarney foi Fernando Collor de Mello (15/03/90 a 29/12/92), primeiro presidente escolhido pelo voto direto, representou um tempo de muito discurso e pouca ação. Firmou-se como pretensão a perspectiva de uma educação como eixo estratégico de desenvolvimento, entretanto, grande hiato mostrou-se entre o discurso e a ação.

O governo Collor concebeu projetos de grande visibilidade como a construção dos CIACs, complexos educativos que integram serviços de educação e saúde, porém não repercutiu em mudanças na educação uma vez que o governo não demonstrou o comprometimento com o alcance dos objetivos propostos.

Para Mello e Silva (1992) *apud* Vieira (2000), “o governo Collor na teoria e na prática é de um período marcado por ações tóxicas, erráticas, muitas delas limitadas a anúncios de planos ou programas que se efetivaram só parcialmente ou nunca saíram do papel”.

Contrapondo-se ao estilo feérico de Collor, que recebeu o *impeachment* da Câmara dos Deputados, assumiu a presidência

Itamar Franco (30/12/92 a 31/12/94), mostrando-se discreto em sua gestão e, pela segunda vez, a Presidência da República é assumida por um vice-presidente.

### ***O plano educacional de Itamar Franco (1992-1994)***

As Linhas Programáticas da Educação Brasileira – 1993/94 não contêm grandes diferenças em relação às propostas dos governos Sarney e Collor. Maior atenção é dispensada à temática qualidade/quantidade, sobretudo quanto ao ensino fundamental, pois é reconhecida sua expansão nos últimos 30 anos, levando 86% da população de 7 a 14 anos à escola.

Durante o governo Itamar, o MEC foi o coordenador do Plano Decenal (1993), da Conferência Nacional (1994) e de outras iniciativas do período. O Plano Decenal foi concebido com a finalidade de dar sequência aos compromissos assumidos pelo Brasil, em Jomtien, em 1990. Apesar de importante elemento catalisador do debate nacional sobre a educação, não se configurava como sendo o Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição de 1988.

Os objetivos do Plano Decenal de Educação para Todos foram lembrados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, ao consolidar e ampliar o dever do poder público com a educação em geral, e, em particular, com o ensino fundamental. O foco da gestão Itamar foi, sem dúvida, o ensino fundamental expresso de modo particular no PRONAICA - Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente e no Plano Decenal. Ao Plano Decenal do Presidente Itamar, pouca importância foi dada pelo seu ex-ministro da Fazenda e sucessor Fernando Henrique Cardoso, que governou o país por dois mandatos, de 1995 a 2002, e com o mesmo Ministro da Educação, Paulo Renato Souza.

### **A política educacional de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)**

O governo Fernando Henrique estabeleceu outras metas para seu governo voltadas, preponderantemente, para o ensino

fundamental, através do *Programa Acorda Brasil*, que, dentre outras ações, contemplavam o repasse de verbas federais às escolas através de convênios com estados e municípios; definição de um padrão curricular mínimo nacional; educação à distância (Tele-ensino); promoção de treinamento de professores mediante ensino à distância, com parceria de empresas e da comunidade na aquisição dos equipamentos; descentralização da compra, da distribuição e promoção da melhoria da qualidade do livro didático e avaliação nacional das escolas (Provão, Saeb, Enem), incluindo alunos de todas as séries nas escolas públicas. Conforme Libâneo *et al* (2005, p. 45) “(...) essas ações acompanham as tendências internacionais de alinhamento à política econômica neoliberal e às orientações dos organismos financeiros internacionais, sobretudo o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional”.

Para Vieira (2000, p. 67), o contexto dos anos noventa favorece “(...) um olhar diferenciado por parte dos governos (federal, estadual e municipal) para o ensino fundamental, como em nenhum outro momento da história da educação brasileira”. O que é muito instigante, pois qual a racionalidade de priorizar o ensino fundamental em detrimento da educação infantil e do ensino médio, visto que se se oportunizar educação de qualidade, desde a educação infantil os níveis subsequentes terão menos necessidade de intensificação de ações pela busca da qualidade do ensino. Sabe-se, porém, que tal prioridade advém da imposição das agências internacionais que, por consequência, defendem a relativização do dever do Estado com a educação, tendo por base que a tarefa de educar é de todos os setores da sociedade.

Durante a gestão FHC, foram aprovadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96) que, por sua vez, criou a Emenda Constitucional de nº 14, que regulamentava o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), sancionada em 24 de dezembro de 1996, e a elaboração e promulgação do Plano Nacional de Educação.

Apesar de aprovada a LDB, pouco foi feito pelo governo federal e pelo Tribunal de Contas para que a lei fosse cumprida, pois enquanto o governo FHC gastou com ensino público entre 4,2 e 4,5% do PIB o dobro foi gasto com pagamento de juros e encargos da dívida pública, embora não sem a reclamação e reivindicação de entidades nacionais como a UNDIME, por exemplo.

Pode-se observar que o governo buscou, com o FUNDEF, uma forma de se desresponsabilizar do ensino fundamental, gastou recursos indevidamente e o maior ônus com a educação, que deveria ser da União, foi, na verdade, dos estados e municípios. Assim, em harmonia com os postulados do Banco Mundial, a universalização do ensino médio deixou de ser prioridade e aqueles milhões de jovens excluídos não encontraram estímulo, por parte do Estado, para cursá-lo.

A Lei nº 10.172, que instituiu o PNE, determinou que os estados, o Distrito Federal e os municípios, com base no Plano Nacional de Educação, elaborassem planos decenais correspondentes. É um desdobramento lógico do PNE, uma vez que as metas nacionais representam um quadro possível ou necessário para todo o País. Lamentavelmente, a Educação no Maranhão segue sem o seu Plano. Os planos que são apresentados pelos que assumem o governo do estado dizem respeito a meras cartas de intenções que asseguram rupturas e descontinuidades educacionais.

O PNE é um exemplo importante de como, no Brasil, a realidade ainda está muito atrás da legislação. O país não chegou nem perto, por exemplo, de ampliar a oferta de Educação Infantil de forma a atender, até 2006 (5º ano do Plano), 30% da população de até 3 anos de idade. Embora haja progresso na democratização do acesso à educação básica - expansão da educação infantil, com 44% das crianças de 4 a 6 anos já matriculadas, quase universalização do ensino fundamental, com 96% das crianças de 7 a 14 anos na escola, e do crescimento do ensino médio, com 3 milhões e cem mil matrículas na faixa de 15 a 17 anos, a

escola brasileira é, ainda, altamente elitista. A questão não é, apenas, estar na escola, é aprender. E nem simplesmente aprender qualquer coisa, passar de ano por mágica de notas ou aprovações automáticas, mas aprender aquilo que torna a pessoa capaz de realizar-se, que tem sentido para sua vida e é capaz de transformá-la.

Depreendo do que expus até aqui, sobretudo dos dois períodos de governo de FHC (1995-2002), que a racionalidade de perpassar as propostas, os programas e as políticas educacionais do período foi a da esfera do capital e do mercado e que a qualidade propalada e buscada, visou a gerir novas formas e reformas, incluindo, entre elas, a educacional, com o objetivo de iniciar e consolidar as mudanças sociais nesse novo estágio da ordem capitalista mundial, com ênfase na exigência de mercado requerendo perfis diferenciados de profissionais de todas as áreas, os quais, certamente, em seus processos de formação, passariam pela escola.

## **Políticas educacionais do Maranhão: de Roseana Sarney a Jackson Lago**

Roseana Sarney governou o Maranhão de 1995 a 2002, por dois mandatos consecutivos, e realizou uma Reforma Administrativa, em seu segundo mandato, acabando com a figura do secretário de estado, substituindo as vinte e duas secretarias existentes por oito Gerências Gerais. A tão propagada eficiência que seria alcançada com tal descentralização foi um engodo, pois as Gerências Regionais dependiam economicamente e também administrativamente do Estado, visto que as decisões eram tomadas pelo primeiro escalão do governo. Aliás, essa reforma aproximou-se das políticas fundamentais do processo de reforma global do Estado federal da gestão FHC.

A área da educação ficou subordinada à Gerência de Desenvolvimento Humano - GDH que tinha em sua estrutura

organizacional a Gerência Adjunta para Educação/GAE, cuja responsabilidade era a de “formular, avaliar, coordenar e controlar as ações no âmbito da educação”.

Em 1999, foram divulgadas as *Diretrizes e Estratégias para a Política Educacional do Estado* que previa ações para o quadriênio 1999-2002. O documento apresenta um amplo estudo da situação educacional maranhense e, a partir dele, foram elaboradas as diretrizes e estratégias educacionais.

Não há dúvidas de que as diretrizes e estratégias propostas pelo Governo Roseana, em consonância com o governo FHC e com a política dos órgãos multilaterais são belas, porém, inócuas, pois a educação do Maranhão não sentiu reflexos positivos, visto que mais um documento foi lançado para ludibriar a população maranhense. Além das constantes greves dos docentes da educação básica e do ensino superior, merece destaque, no governo Roseana Sarney, o convênio no valor de R\$ 102 milhões, assinado no ano 2000, com a Fundação Roberto Marinho/Rede Globo que substituiu o ensino médio regular pelo ensino supletivo intitulado ‘Viva Educação’, com duração de 15 meses, a partir da utilização de 3.750 telessalas, usando a tecnologia do Telecurso 2000, pondo no lugar de professores habilitados, os orientadores de aprendizagem.

Mesmo que estatisticamente tivesse havido repercussão favorável, socialmente e qualitativamente houve um decréscimo na aprendizagem e na formação desses jovens e adultos egressos do telensino. Uma verdadeira violência à cidadania.

Nada mais havendo de significativo a ser comentado sobre os dois mandatos da governadora Roseana Sarney, avanço no tempo em direção à eleição de seu vice-governador, José Reinaldo.

## **A gestão do governador José Reinaldo (2003-2006)**

Ele entrou na política pelas mãos de José Sarney, de quem vinha sendo colaborador e técnico. Esse governo foi parte e continuidade do grupo Sarney, que governava a política maranhense desde 1965. José Reinaldo governou o estado do Maranhão no

período de 2003 a 2006. Em 2004, rompeu com o grupo Sarney, alegando que Roseana queria mandar no governo dele. José Reinaldo responsabilizou Roseana pela elevação da dívida maranhense de R\$ 1,3 bilhão, em janeiro de 1995, para R\$ 5,1 bilhões, em 2002. Em entrevista ao repórter Sylvio Costa (2006) do *site Congresso em foco*, o governador desabafou:

(...) no Maranhão é pobreza total, é a maior pobreza de todos os estados do Nordeste. A Roseana, em sete anos e meio de mandato, fez dois colégios. Não é possível dizer que aquilo não foi proposital. O que aconteceu? Se esse pessoal é analfabeto (...) você vê no mapa. Nos grandes municípios, eles perdem sempre. Nos médios, a coisa é mais equilibrada. Nos pequenos, onde está concentrada a maior pobreza, analfabetismo e tal, esse pessoal se informa pela televisão. E qual é a televisão que está no Maranhão inteiro? Quais são as rádios que estão no Maranhão inteiro? Propriedades dele! Então botam a Roseana, fotogênica, dançando bumba-meu-boi, não sei o que (...) Se você pegar o Olsen (*Ørjan Olsen, do Instituto Indicator de Pesquisa*), ele possui um mapinha mostrando que as regiões mais pobres do Maranhão são as regiões onde o grupo Sarney é mais votado. É um problema de dominação (...).

Apesar da base sólida de apoio na Assembleia Legislativa, 34 aliados dos 42 deputados, o governo de José Reinaldo apresentou índices divulgados pelo IBGE e PNAD que deixaram transparecer a ausência de benefícios à população maranhense.

A PNAD (2004) do IBGE mostrou que “o Maranhão tem o segundo maior índice percentual de trabalho infantil do país”. Grande parte das crianças trabalha em regime familiar. Conforme a pesquisa, o estado apresentava, em 2005, mais de 240.000 casos de trabalho infantil, o que corresponde a cerca de 16% de suas crianças e adolescentes com idade de 5 a 15 anos em situação de trabalho. Em primeiro lugar, está o Piauí, com 17%.

O Maranhão é recordista em analfabetismo e aparece em 2º lugar quando o assunto é exploração de mão de obra infantil. O que poderá reverter esse quadro caótico e estático é o despertar de consciência dos residentes nesse estado através da apropriação do conhecimento que os levarão a libertarem-se da ignorância em que vivem.

No ano de 2005, o governo José Reinaldo publicou o documento *Educação no Estado do Maranhão: avanços/projetos e orientações para o ano letivo 2006*. Nele estão contidas informações gerais sobre a educação básica com suas modalidades e diversidades, apresentadas de maneira resumida e que, de certa forma, apresenta um balanço de governo do período 2002-2005.

Os avanços apresentados no documento dizem respeito à: a) expansão do ensino médio, b) valorização do magistério, c) modalidades/diversidades educacionais, d) crescimento qualitativo na avaliação do SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, e) ensino médio integrado à educação profissional e, f) implantação da ouvidoria.

O grande feito do governo José Reinaldo foi expandir o ensino médio para os 217 municípios, fato reiteradamente divulgado, um verdadeiro marketing de seu governo, porém, convém que sejam feitas algumas ressalvas: por não haver sala de aula suficiente, fez-se necessário buscar parcerias com as prefeituras para cessão do espaço físico e também para transporte escolar dos alunos residentes na zona rural. Para firmar convênio de transporte escolar, os prefeitos que deslocavam os alunos do ensino fundamental viam-se obrigados a transportarem alunos, de responsabilidade do Estado, durante todo o ano letivo. Devido às greves dos servidores do Estado, o ano letivo dos municípios sempre terminava antes do ano letivo estadual e a alternativa para transporte dos alunos era não fazê-lo. Atividades eram passadas pelos professores para 'reposição de conteúdos' e assim o ano era encerrado, muito distante do cumprimento dos 200 dias letivos propostos pela LDB.

O número de professores efetivos era insuficiente para atender à demanda, e a alternativa do governo José Reinaldo foi contratar novos professores ou ainda dobrar o turno de trabalho, favorecendo àqueles que já tinham uma nomeação de professor no estado ter direito à CET – Condição Especial de Trabalho. Cabe enfatizar que essa mão de obra contratada recebia apenas R\$ 524,00 por mês, por 20 horas de trabalho semanal, sem

direito a férias, e a vigência do contrato era de 10 meses. O professor nomeado recebia R\$ 1.400,00. Era comum haver atraso de até três meses para os professores contratados receberem o salário, assim como era comum o atraso no ingresso desses profissionais na rede de ensino. No ano de 2006, foram 7.424 docentes nesse regime de trabalho, ou seja, o número de contratados era superior ao de professores efetivos, o que significa que havia, e ainda há, urgência em efetivar aqueles aprovados e também realizar novos concursos.

Ao chegarem às escolas, esses professores contratados já haviam perdido a semana de planejamento e não se sentiam engajados na proposta curricular das mesmas. Se o contratado tivesse experiência no magistério, levaria menos tempo a adaptar-se em relação àqueles que adentravam sem o devido preparo para estarem em sala de aula, sobretudo, se a disciplina oferecida não fosse aquela de sua formação, o que ainda é muito comum ocorrer nos municípios vizinhos. Fazendo um paralelo com as telessalas do governo Roseana Sarney, não percebo diferença, visto que, seja orientador de aprendizagem seja professor, falte conhecimento e competência para ministrar disciplina para a qual não está habilitado. A consequência é a formação de alunos despreparados, diagnosticados pelo SAEB, Prova Brasil, ENEM, IDEB e tantos outros indicadores quantos sejam criados, atestando o déficit de aprendizagem dos alunos, a cada ano que passa.

Pela primeira vez, em 2006, foram oferecidas vagas para Supervisor Escolar. Imperatriz teve a nomeação de dez profissionais, número insuficiente para dar cobertura e fazer o acompanhamento das quarenta e cinco escolas sob jurisdição da Regional do Tocantins.

Não existem Diretrizes elaboradas pela SEDUC para que as escolas implantem a formação continuada. Nesse sentido, Freire (1996, p. 43) afirma: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática”.

Quanto à construção de Bibliotecas e ampliação do acervo bibliográfico, o governo, paradoxalmente, não previu a presença

de um bibliotecário para fazê-las funcionarem bem. São professores, remanejados de sala de aula, que desempenham o papel de bibliotecários. Para garantir a limpeza e a segurança da unidade escolar, também não foi pensado no zelador, nem mesmo no vigilante, fato esse que tem culminado nos constantes roubos ao patrimônio público.

A aquisição dos laboratórios de Ciências e Matemática, que tem por objetivo tornar as aulas mais interessantes, criativas, exercitar na prática o que foi estudado em sala, depende primeiramente do deslocamento de *um* técnico de São Luis para fazer as instalações; ainda existem laboratórios a serem instalados e outros 'dormindo' no almoxarifado da capital do estado. A maioria das escolas que tem os laboratórios implantados não tem seus professores capacitados para usá-los, pois o técnico também é de São Luis. Pergunto: para que comprar? Exatamente para constar em documentos de ações realizadas pelo governo - marketing político não educa.

O Maranhão encontra-se no 16º lugar em perdas qualitativas no ensino médio em Língua Portuguesa, abaixo dos estados de Mato Grosso, Bahia, Minas Gerais, Santa Catarina, Amazonas, Rio de Janeiro, Goiás e São Paulo. Em Matemática, o Maranhão foi o estado, dentre todos os demais da federação, que mais obteve perda qualitativa. Fazendo-se um comparativo entre 2003 e 2005, o Maranhão caiu 33,87 pontos em Português e 30,75 pontos em Matemática.

Seja prova objetiva, seja subjetiva, SAEB ou ENEM, os resultados atestam a urgência na implantação de políticas públicas educativas eficazes e eficientes para a reversão dos índices que até aqui foram apresentados.

### **O governo do Dr. Jackson Lago (2007)**

Em janeiro de 2007, foi empossado o médico Jackson Lago, ex-prefeito de São Luis, também opositor do grupo Sarney, apoiado por seu antecessor José Reinaldo.

Na transição do governo de José Reinaldo, em dezembro de 2006, foi aprovado, na Assembleia Legislativa, a supressão dos artigos 54 a 57 do Estatuto do Magistério que tratam da reposição salarial dos docentes e das promoções, um dos pilares do magistério, sendo sancionada pelo governador em 29 de dezembro de 2006. Tal fato causou grande decepção para a classe e houve ameaça de não iniciar o ano letivo de 2007. Mais do que isso, como o ano letivo de 2006 ainda não havia findado, o Sindicato dos Professores fez pressão e, em muitas escolas, o ano letivo foi encerrado antes mesmo de ter completado os 200 dias letivos.

O governo Jackson Lago, não satisfeito com tal medida, desferiu novo golpe contra a classe, no dia 19 de abril de 2007: aprovação do Projeto de Lei 080/07, em que os professores perderam suas principais gratificações, quais sejam: gratificação por titulação, por atividade do magistério e a gratificação por tempo de serviço (quinquênio) e os servidores do estado também tiveram seus rendimentos mantidos com referência no salário mínimo de R\$ 303,21, criado no governo anterior. Apesar de ter atendido a uma reivindicação histórica da classe, que era a incorporação da GAM – Gratificação por Atividade no Magistério – ao vencimento não recompôs os salários e aumentou o desconto para o vale-transporte.

Em resposta à ação do governo, os Sindicatos dos professores do Estado e da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA – deflagraram greve geral desde o dia 23 de maio de 2007 e, apesar de terem formado comissão para negociarem com o governo e de ter havido várias reuniões sem, no entanto, obterem êxito, os professores foram surpreendidos, mais uma vez, com a decisão do juiz da 5ª Vara da Fazenda que declarou a greve ilegal. O governo do estado expediu circular dia 4 de julho determinando desconto no salário dos professores que não retornassem ao trabalho.

No calendário letivo da Secretaria de Educação – SEDUC – o mês de julho equivale aos trinta dias de férias escolares; penetrados disso e indignados com todo esse cenário desalentador,

o Sindicato manteve a greve. A situação era a mesma na UEMA, em greve havia mais de 60 dias.

O governo Jackson Lago demorou a revelar a composição de seu secretariado (para evitar disputas e ciúmes) e de divulgar, para os maranhenses, um programa de governo claro, com prioridades bem definidas. Tal adiamento gerou grandes expectativas, frustrou a população e fez o Maranhão ficar à deriva quanto às políticas do novo governo. Somente dia 13 de junho de 2007, em plena greve geral e tendo o Ministro da Educação, Fernando Haddad por visitante, foi lançado o Programa Estadual de Educação do Governo do Maranhão, composto por doze metas, em sintonia com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do governo federal, sob a presidência de Lula da Silva.

*O Plano de Governo para a Educação Básica* compõe-se de doze medidas para mudar o Maranhão, vejamos apenas algumas delas:

- a) Abertura da discussão participativa e democrática acerca da educação que o Maranhão quer e precisa;
- b) Valorização dos profissionais da educação;
- c) Investimentos na estrutura didático-pedagógica das escolas;
- d) Combate ao analfabetismo;
- e) Ampliação e melhoria da rede física e
- f) Apoio a instituições complementares à rede oficial.

É mais um plano lançado para a educação do Maranhão que não explica como acontecerá a operacionalização das metas, quem fará o que, quando, com quanto, onde e como. Um projeto, por menor que seja, prevê um cronograma e um orçamento. Esse, por ter sido elaborado por uma minoria, em gabinete, sem discussão com as classes representativas dos níveis e modalidades de ensino não fez uso de duas perguntas básicas: como está a educação no Maranhão? Em que patamar queremos levá-la? Em quanto tempo?

O governo deveria partir das carências primárias e primeiras que impedem as escolas de funcionarem a contento: contratação de serventes, merendeiras, vigilantes, bibliotecários, auxiliares

administrativos, agentes de portaria, informatizar as secretarias das escolas, assim como disponibilizar técnicos para os laboratórios de informática e ciências. Vemos grande publicidade com aquisição de laboratórios, construção de escolas, bibliotecas dentre outras coisas que também são importantes, mas é preciso priorizar, num plano de ações, o que é prioridade 1 diferentemente do que é prioridade 5.

Educação de qualidade requer autonomia das escolas, elaboração de um projeto político-pedagógico consistente (fruto da participação dos atores educativos), contextualização dos conhecimentos, interdisciplinaridade, responsabilidade, compromisso e envolvimento de pais, professores, alunos, diretores, enfim, todos que fazem parte do processo educacional. Nada há de novidade nesse aspecto, visto que a legislação para o ensino médio brasileiro já determina que assim seja.

## Material e métodos

Minha investigação aconteceu em Imperatriz, segunda maior cidade do Estado, que está situada no sudoeste do Maranhão. Possui 229.629 habitantes, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE (2007), e se localiza às margens do Rio Tocantins. Imperatriz faz divisa com os Estados do Piauí, Tocantins e Pará, e sua base econômica é o comércio atacadista, serviços e agronegócios.

Por mais de dez anos, trabalhei em sala de aula no ensino médio da rede pública estadual de ensino, em dois turnos, e, naquela época, já me angustiavam os problemas, anteriormente apresentados, mas que perpetuam até a atualidade e que não estão, lamentavelmente, circunscritos apenas à cidade de Imperatriz.

Por um ano, em 2006, tive a oportunidade de estar afastada do exercício do magistério, mas atrelada a ele, para entender como funciona a administração da educação nos bastidores. Assim, atuei na Diretoria Regional do Tocantins – DRE – que tem por responsabilidade acompanhar o funcionamento de quarenta e cinco escolas, sendo 27 delas em Imperatriz e 18 escolas

em municípios circunvizinhos. O somatório de experiências, de um lado como professora de sala de aula e do outro no desempenho do papel de gestora de educação, instigou-me a desenvolver e elaborar este artigo, fruto de minha tese de doutoramento, e assim possibilitar ultrapassar as fronteiras do estado em que moro, o Maranhão.

Fiz uso dos dados quantitativos apresentados nos documentos oficiais do Governo Federal e do Governo do Estado, porém não me limitei a eles, por acreditar que aqueles serviram como ponto de partida para entender, somente qualitativamente, a realidade regional maranhense.

O levantamento dos dados empíricos deu-se em três momentos distintos: o primeiro deles foram os 432 dias na função de gestora de educação da Região Tocantina, o segundo momento deu-se em dezembro de 2006, com alunos do 5º período de Letras da UEMA, cujo instrumento de coleta de dados, o questionário, foi elaborado por mim, professora dessa turma, e seguindo as diretrizes que instruí, entrevistaram o universo de diretores das oito escolas, escolhidas aleatoriamente, 5% de pais, 10% de alunos e 10% de professores.

No terceiro momento, realizei pesquisa de campo no segundo semestre de 2007, em três escolas estaduais. A técnica de documentação direta intensiva, entrevista gravada, com roteiro semiestruturado foi aplicada em três gestoras escolares. A técnica de documentação direta extensiva, o questionário era composto por perguntas fechadas e abertas e foi aplicado em 4% dos supervisores, 4% de coordenadores, 10% de professores e 5% de alunos, visto que esse último segmento é sempre formado por um universo maior de pessoas.

Ainda quanto aos procedimentos metodológicos, adotei, neste estudo, a pesquisa bibliográfica e documental, sendo analisados documentos elaborados pelos organismos internacionais, como os da UNESCO/OREALC, bem como relatórios de instituições brasileiras de pesquisa como IBGE/PNAD, INEP. Foram analisados também documentos da extinta Gerência de Desenvolvimento Humano e da Secretaria Estadual de Educação

do Maranhão que tratavam das estratégias para alavancar a qualidade do ensino no estado.

Os métodos científicos teóricos utilizados foram o indutivo-dedutivo e o de análise e síntese. Quanto aos métodos de procedimentos, utilizei o histórico, o comparativo e o estatístico. Após detalhamento dos procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa empírica, passo aos resultados e discussão dos dados obtidos em campo.

## Resultados e discussão

A educação no Maranhão está subdividida em dezoito regionais e a Unidade Regional de Educação de Imperatriz – UREI (ex-DRE), tem sob sua responsabilidade acompanhar o funcionamento de 45 escolas: 27 em Imperatriz e 18 distribuídas em treze municípios próximos, conforme apresentado anteriormente

Havia um relacionamento distante entre os gestores escolares e a DRE, comportamento facilmente observável, quando da convocação para participarem de reuniões quaisquer, assim como para atendimento das demandas feitas pela SEDUC/DRE. Esse distanciamento e descaso dos diretores talvez fosse reflexo do descrédito em que caiu a DRE em gestões anteriores, em função de ações incorretas, indevidas e não profissionais como: reuniões agendadas e não desmarcadas, o que provocava o deslocamento inútil e oneroso dos diretores para Imperatriz, ausência de pauta de reunião e de pontualidade para início e término das reuniões, dentre outros percalços. Para resgatar a credibilidade e confiança perdidas, foram necessárias muitas tentativas. Só em outubro de 2006, conseguimos atingir 100% de presença na reunião convocada pela Diretoria.

O relacionamento entre DRE e diretores escolares permitiu-me conhecê-los e classificá-los em duas categorias: solidários e arredios. Os gestores solidários viam na então DRE um importante mediador entre a SEDUC e a escola, no que tange

à resolução dos problemas que se apresentavam, pois eram ágeis e solícitos no atendimento das demandas da DRE. Quanto aos arredios, alguns ficavam ausentes da escola que administravam, assim como das reuniões convocadas pela DRE, embora, às vezes, encaminhassem representante para substituí-los. A razão dessa conduta talvez fosse o fato de os diretores não quererem se sentir subordinados à DRE, devido ao apadrinhamento político que possuíam e isso garantia conexão direta com o governador. Uma outra característica dos diretores arredios era a de desenhar uma imagem distorcida e negativa da Gestora de Educação para os membros de sua equipe de trabalho. Esses membros, não exercitando o espírito crítico, passavam a ver a Gestora somente sob a distorção projetada pelas lentes do diretor. Em troca desse apoio, algumas benesses eram concedidas, como o não registro de faltas e o não acompanhamento do fazer pedagógico desses professores-apoiadores. Em contrapartida, esse grupo corporativista ajudava esses diretores arredios a acobertarem as falhas na administração financeira e contábil dos recursos repassados pelo Estado e, também se imiscuíam, porque eram ouvidos, na (má) administração da escola. Em resumo, faziam pactos corruptos.

Havia, e ainda persiste até os dias atuais, grande insatisfação com o governo do Estado, devido à não contratação de zeladores, auxiliares administrativos, merendeiras, porteiros e vigilantes, fato já comentado anteriormente. Há mais de vinte anos, não é realizado um concurso para essa categoria funcional, consequentemente, as escolas, em termos de infraestrutura, também funcionam mal.

As escolas que possuem alguns desses servidores funcionam como se não os tivessem, pois eles encontram-se sempre doentes e, por conta disso, renovam constantemente sua licença para tratamento de saúde; outros estão cansados e prestes a se aposentarem, solicitam concessão de licença-prêmio reiteradamente. Há também aqueles que, apesar de terem sido aprovados para determinada categoria de servidores públicos, encontram-se em desvio de função, desempenhando funções de digitadores, secretários escolares, auxiliares de coordenação e de biblioteca.

Cada escola recebe repasses orçamentários em suas caixas escolares, vindos originalmente do governo federal, mas repassados pelo Estado e outros recursos de programas e projetos do próprio governo estadual. Porém, encontrei uma grave ocorrência de desmando da administração pública ao defrontar com um alto índice de inadimplência na prestação de contas das caixas escolares. A desfaçatez e o descompromisso, para não dizer inidoneidade, chegou ao ponto de existirem gestores que não haviam prestado contas da merenda escolar do exercício de 2004! Apesar disso, ao deixar a função, em março de 2007, consegui 97% de adimplência das escolas junto ao Setor de Prestação de Contas, em São Luis.

O número de pessoas que trabalhava na equipe da DRE era mínimo, insuficiente para acompanhar e desenvolver os programas e projetos do governo. Só em abril de 2006, foram nomeados nove supervisores que passaram a integrar a equipe da DRE. O aumento da equipe viabilizou a realização de quatro grandes encontros pedagógicos. Que lições foram tiradas desses encontros pedagógicos? A primeira delas é que a maioria dos professores não se dispõe a deixar sua zona de conforto.<sup>1</sup> Outra lição-constatação é que, curiosamente, a presença maciça aos eventos foi a de professores dos municípios, ou ainda de professores contratados. Com relação aos ausentes, pairam no ar duas indagações: será que se sentem tão conhecedores (*experts*) daquelas temáticas a ponto de não se sentirem motivados a comparecerem? Seria preciso tornar obrigatória a presença para tê-los nos eventos? Houve incentivo dos gestores escolares para que comparecessem? Será que o local do evento, por ser um pouco distante, foi o causador da ausência? Aqueles que compareceram, avaliaram de forma positiva e satisfatória a realização dos encontros e sugeriram, inclusive, que a DRE desse continuidade a essa ação.

---

<sup>1</sup> Acostumaram-se à rotina, conformam-se com um determinado modo de vida, seja no âmbito familiar, social ou profissional.

Uma outra lição que podemos tirar dos encontros é que os problemas inerentes a cada escola deixaram de ser discutidos. Assim, chego à conclusão de que a melhor maneira de fazer formação continuada é no *locus* em que o professor trabalha. Os dirigentes estarão criando a escola reflexiva, com a participação de professores reflexivos que, de forma localizada, buscarão alternativas para a superação dos desafios diários, com vistas à implantação da qualidade na educação. Desse modo, o professor não se esquivará de seu dever e o corpo diretivo, dentro da autonomia que lhe é conferida pelo Estado, ressignificará os tempos e espaços escolares para, sistematicamente, avaliarem o processo educativo no qual estão inseridos.

O professor reflexivo deve ser capaz de levantar dúvidas sobre seu trabalho. É preciso ir além, saber o que acontece com o estudante que não aprende, por que está com ar de sono? Quais são as questões sociais que o enredam? E mais: os currículos estão bem feitos, ou deveriam ser diferentes? A escola está funcionando bem? O professor sozinho, como ilha, não será capaz de tomar essa atitude e disseminá-la. Esse 'clima' de compartilhamento reflexivo de tudo deve estar presente na escola toda. Por analogia com o conceito de professor reflexivo, Alarcão (2001, p. 25) desenvolve o conceito de escola reflexiva:

(...) organização (escolar) que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo.

## Dos atores sociais do *locus* da pesquisa

Na análise dos dados e no cruzamento das informações obtidas dos diversos segmentos, detectei que 89,52% dos alunos não possuem computadores em casa. Isso, porém, não constitui empecilho para que façam uso dessa tecnologia, pois, 98,09% afirmaram já deter tal conhecimento. Os professores, por sua vez, afirmaram ter computador em casa e saberem utilizá-lo. Porém,

54,54% deles afirmaram que a informática não faz parte dos recursos didáticos no planejamento escolar. Observemos o paradoxo estabelecido: professores têm a ferramenta e não sabem utilizá-la, alunos não têm a ferramenta porém, dominam-na. Onde está a valorização dos conhecimentos trazidos pelos alunos? Por certo, esquecida.

Uma das Diretoras entrevistadas descreveu o perfil do aluno do ensino médio:

(...) é um aluno inconstante. Não tem o hábito de estudo. Os nossos alunos que tem pais professores, com um nível de escolaridade maior você percebe que esse aluno lê, busca, ele tem compromisso com o estudo. Já aqueles alunos que são da periferia e de poder aquisitivo menor e que os pais não fazem o acompanhamento você percebe que ele não estuda. Você pergunta ao aluno: como é o seu dia? Ele responde: eu venho pra escola, quando chego em casa sento, almoço, durmo até 6 horas, assisto tv até a hora de dormir. Você percebe que ele não tem um momento pro estudo, então o perfil de nossos alunos é esse. Na nossa maioria, 60%, a família não acompanha.

Também os professores não têm uma imagem positiva dos alunos do ensino médio. Vejamos:

- A maioria é desmotivada, desinteressada, principalmente os do noturno que só querem o diploma;
- São de baixa-renda, carentes, sem perspectiva de futuro e desamparados pelo sistema socioeconômico;
- Apresentam grande déficit de conhecimento;
- A família não se preocupa com a qualidade da educação.

É preocupante o professor afirmar que esses alunos não têm perspectiva de futuro. Eles têm sim, se forem dadas as oportunidades de crescimento que à escola compete dar. É na escola, com os estudos, através do crescimento moral e intelectual, que está a primeira e última possibilidade de mobilidade social para esses alunos. Se eu descrever do potencial deles, descreverei também do valor do trabalho docente. Afinal, se já há uma profecia que se autocumpre – que eles não têm futuro –, para

que desenvolver um bom trabalho? Tal pré-conceito/preconceito não é ético, não é sócio-político, é imoral, não é cristão.

Quando, ao aluno, foi pedido para que descrevesse o perfil de seus professores, eles afirmaram:

#### Aspectos positivos

Bons, competentes, preocupados em nos ensinar, legais, generosos, calmos, otimistas, esforçados, educados, comunicativos, sinceros, inteligentes, simpáticos, criativos, responsáveis, pacientes, bem humorados, respeitadores etc.

#### Aspectos negativos

Só ensinam pelo dinheiro (fazem bico), chatos, têm dificuldade de ensinar, faltosos, enrolões, desestimulados, desinteressados com o futuro do aluno, têm capacidade, mas não se interessam se aprendemos ou não, não ensinam direito, rígidos, briguentos, sem diálogo.

Os professores e diretores, em sua maioria, traçam um perfil negativo do aluno, ao passo que esse apresenta muito mais virtudes do que defeitos nos professores. A imagem dos diretores descrita por eles é de que esses são autoritários, talvez até pelo pouco contato estabelecido entre esses dois segmentos.

A pesquisa realizada pelos alunos da UEMA, em dezembro de 2006, demonstrou que pais, diretores, professores e alunos, avaliaram como sendo *regular* (variando entre 5,0 e 6,5) a qualidade do ensino médio público estadual, muito embora o peso maior do conceito regular estivesse presente na avaliação dos professores, com 79,9%, seguida da dos diretores, 75%, depois dos pais com 66,1%, ou seja, a avaliação que os pais fazem quanto à qualidade do ensino é mais otimista do que a dos trabalhadores da educação. Quanto aos alunos, apenas 57,5%, avaliaram a qualidade do ensino como sendo regular, acabando por confirmar a tendência a dar maior credibilidade à educação pública. Será que isso se deve à imaturidade ou à acriticidade deles? Contraditoriamente, eles se dizem questionadores. Mas seria esse papel desempenhado em sala, na reflexão sobre a função e qualidade da escola, na garantia do direito em lei por uma educação de qualidade?

Para cumprirem os duzentos dias letivos, as escolas executam projetos para serem realizados nos finais de semana e os professores registram um número de horas-aula muito superior ao efetivamente trabalhado na realização desses projetos. O resultado é um déficit generalizado: na aquisição de conhecimentos, no comprometimento do desempenho no vestibular, no Enem, em concursos e, naturalmente, na vida.

Quanto à recuperação paralela, essa Diretora disse o seguinte:

A recuperação paralela deveria acontecer no turno inverso ao que o aluno estuda. O nosso estado não oferece esta condição, pois o professor tem uma carga horária e é lotado no turno que trabalha, então o próprio professor passa atividades para casa, para pesquisar, faz trabalho extra. (...) Quando o aluno entra numa recuperação está com seis, quando sai está com dois, três. Isso eu fico impressionada, quando numa recuperação há uma regressão (...).

Além da não recuperação e da involução da aprendizagem do aluno, há o inconformismo e a indignação da Diretora que denuncia o modo como é feita a recuperação. O Estado não tem programa algum que dê suporte aos alunos com desempenho insatisfatório; na verdade, para ele, é mais barato usar da 'promoção automática' do que disponibilizar professores para acompanhá-los. Resultado: despreparado para passar no vestibular, para obter melhores oportunidades de emprego e de, efetivamente, tornar-se sujeito autônomo e protagonista de sua própria história.

Se somarmos índice de reprovação e de abandono, teremos 34,9%, em 2004, e 31%, em 2005, no município e na região, respectivamente. No Estado, em 2004, 32,7%, e, em 2005, um índice de 29%. Esses dados apontam para uma discreta diminuição de reprovação e abandono de um ano para outro, mas reflete um cenário preocupante. Se usarmos a retórica do Governo, o Maranhão está contornando os seus problemas na educação, ao apresentar aumento nos índices de aprovação e queda nos de reprovação e abandono ano a ano. Porém, tais percentuais, se somados ao desempenho dos alunos no Enem, viram calamidade pública.

Notei interesse e preocupação dos Diretores em atacar o problema do fracasso escolar que se revela através da repetência, da reprovação e do abandono escolar, mas é perceptível também que as ações empreendidas não têm um caráter uniforme, dando mostras de que não houve direcionamento, estudo, discussão nem planejamento por parte da SEDUC. Conseqüentemente, não houve socialização para as demais Regionais. Tal amadorismo pressupõe uma descontinuidade das tarefas empreendidas, assim como irreversibilidade dos índices estatísticos mostrados anteriormente.

A falta de diretriz e o não acompanhamento da SEDUC nas ações desenvolvidas nas Regionais contribuem ainda para a diversidade de programas curriculares utilizados pelos professores e esses contam com o aval do corpo técnico. Acompanhem os que disseram as Diretoras:

Nós temos buscado os conteúdos exigidos nos vestibulares, no PASES, PSG, a literatura colocada pelas universidades. Mas é lógico que a gente vai adequando alguma coisa que tá lá, mas que tem no livro do aluno. Mas a gente busca principalmente os conteúdos que são cobrados na universidade.

O referencial do Estado e os PCNs.

A gente orienta que eles sigam os PCNs, tivemos o cuidado de pedir um pra cada professor. Aquele rol de conteúdo acabou e graças a Deus a gente consegue fazer com que o professor entenda que ele deve trabalhar naquela linha ali e não naquela forma antiga. Utilizamos também o do PSG, PASES...

Essa mesma mescla de referenciais curriculares foi apresentada pelos professores, supervisores, coordenadores, e aí perguntamos: é possível ter qualidade na aprendizagem fazendo uso de currículos tão diversificados? É possível realizar acompanhamento do processo ensino-aprendizagem nessa situação, sem saber ao certo que objetivos deverão ser alcançados, em quanto tempo e de que maneira? Se o estado propôs um Referencial Curricular, por que as escolas todas não o acataram de forma única?

É preciso que a SEDUC determine o cumprimento dessa proposta desde o planejamento dos professores, ao registro de suas aulas nos diários, uma vez que nem todos têm o hábito de preencher diários, de deixá-los na escola ao término das atividades, havendo inclusive aqueles que *nunca* devolvem os diários à escola no final de ano letivo, a menos que intimados pela direção. Essa é uma prática recorrente não só entre os professores contratados, mas também entre os efetivos do Estado. Esse comportamento, evidência de descomprometimento e falta de profissionalismo, transformou-se num hábito, porque houve a anuência dos técnicos e diretores. Sem controle e exigência de cumprimento das normas, não ocorrerão mudanças.

O acompanhamento do fazer pedagógico do professor não ocorre nas escolas públicas. Os técnicos se preocupam sobremaneira com o registro de faltas, horário de chegada e de saída, arquivo de planejamento, além de presença e entrega de notas para conselhos de classe. Mas insisto, há descaso quanto ao acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. É dever do Coordenador saber se os alunos têm apresentado progresso, que conteúdo os professores estão trabalhando e de que forma, saber da compatibilidade entre o planejado e o executado, se há espaço para o debate, para a contextualização em sala de aula, se eles têm obtido êxito nas metodologias utilizadas e se as formas de avaliação são adequadas ao que se espera de aprendizagem do aluno.

O acompanhamento do fazer pedagógico do professor na rede particular de ensino é intensivo e ostensivo; o número de planejamentos também é maior que na rede pública estadual e a presença do professor é indispensável. Em compensação, os resultados obtidos na rede particular são melhores que os da rede pública. É preciso cobrar responsabilidade e resultados da práxis pedagógica do educador. É preciso que o educador tenha o hábito de se indagar sobre a validade e utilidade de todos os conhecimentos por ele mediados e de se indagar, de refletir sobre sua ação educativa.

Os especialistas, para o serem, precisam se indagar sobre o significado que esses conhecimentos têm para si próprios, o significado desses conhecimentos

na sociedade contemporânea, a diferença entre esses conhecimentos e informações, conhecimento e poder, qual o papel do conhecimento no mundo do trabalho, qual a relação entre ciência e produção material, entre ciência e produção existencial, entre ciência e sociedade informática: como insere aí os conhecimentos históricos, matemáticos, biológicos, das artes cênicas, plásticas, musicais, das ciências sociais e geográficas, da educação física. Qual a relação entre esses conhecimentos. Para que ensiná-los e que significados têm na vida dos jovens alunos [...]. Como as instituições trabalham o conhecimento. Que resultados conseguem. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 80)

As indagações devem ser frequentes, como também deve ser o encontro de toda a equipe na unidade escolar para compartilhar as incertezas, as vitórias, para dialogar, enfim, para aprender com o outro, na perspectiva de sair fortalecido, animado a fazer mais e melhor o seu papel de ator principal da educação.

Nesta investigação ficou explícito que as escolas onde têm o projeto político-pedagógico parecem tê-lo simplesmente como um documento escrito para atender a uma mera formalidade da SEDUC, não como processo e produto da reflexão coletiva dos atores sociais ligados à unidade escolar.

Quando os professores foram questionados sobre o envolvimento na elaboração do projeto pedagógico, 72% afirmaram ter participado e 100% dos coordenadores também. Entretanto, o depoimento dos supervisores deixa margem para dúvidas: 50% afirmaram que o projeto é elaborado por uma minoria e falta executá-lo na escola; outros 50% afirmaram que as escolas não têm projeto. Como esta investigação não atingiu o universo de escolas de Imperatriz, mas uma amostra representativa, os Supervisores informaram que, do total de 27 escolas estaduais em Imperatriz, 50% delas não têm PPP. Analisemos o depoimento das Diretoras sobre como se deu a elaboração do projeto político-pedagógico:

Foi uma dificuldade pra elaborar. Primeiro porque quando assumi a direção, a escola não tinha. Daí *eu* (grifo nosso) fiz um plano de ação pra dois anos. Reuni com a comunidade, reuni com cada segmento e depois fizemos a assembleia geral. Daí eles deram ideias, até que em 2007, nós conseguimos fechá-lo com nossas ações até 2010. Foi concluído no período da greve.

Participaram também os professores contratados apesar de serem poucos na escola, apenas sete.

[...] A gente faz um PPP por três anos. Agora com o que aconteceu (greve) quebra tudo. Deixamos de fazer gincana, simulado, que era para o primeiro semestre. [...] Todo o planejamento do segundo semestre não vai dá pra cumprir. Se você vai cumprir com o que deixou de fazer no primeiro semestre [...] os entraves impedem.

Esses depoimentos permitem concluir que os diversos segmentos tomaram parte na discussão do PPP, porém deixam entrever uma confusão entre plano de ação, componentes do PPP e período necessário para reformulação do mesmo. É notória também a autonomia que têm as escolas para elaboração de seus PPP, aspecto importante para a construção da identidade da escola.

Por fim, nossos pesquisados responderam quais ações o Estado precisa desenvolver para melhorar a qualidade da educação pública. Para os professores:

- melhorar as condições de trabalho;
- reformar as escolas: ambiente inadequado e incompatível com a aprendizagem – telhas de amianto, ausência de ou carteiras quebradas, banheiros sujos, bebedouros sem água gelada, quadras impróprias para uso, falta de ventiladores, de área de lazer;
- disponibilizar internet, laboratórios de informática e ciências;

Para os alunos:

- valorizar /investir mais em educação (capacitação de professores/servidores, reformar escolas, valorizar professores, para não ter mais greve, ampliar acervo bibliográfico, vale-transporte, estruturar melhor as escolas, laboratórios de informática e ciências);
- incentivar o esporte;
- organizar o calendário letivo;
- oferecer aulas de informática, de reforço, apoio psicológico;
- projetos e programas de qualificação profissional;
- acompanhamento bimestral do aluno;
- observar o que está errado nas escolas e ouvir os alunos;
- desenvolvimento de projetos extra-classe;

### Para as diretoras:

Primeiro, fornecer às escolas pessoal para trabalhar nos laboratórios, professor, depois montar as escolas com aquilo que ele prega, porque pra comunidade a escola tá nadando em dinheiro. A televisão é o maior meio de acesso de todas as famílias do que acontece. Se eu digo que as escolas têm laboratórios de informática, de ciências, cadê pessoal para trabalhar neles? Porque se equipar as escolas e não dar pessoal para trabalhar, nada feito, é como se não tivesse. Se o Estado tivesse essas duas coisas: todos os professores pra começar o ano letivo normal e tivesse uma estrutura física adequada...

Eu acho que o Estado tem que planejar melhor suas ações. Em muitas situações, o Estado não programa de forma correta. Assim como não programa o início do ano letivo, a contratação de pessoal...

Finalizo a análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa de campo com a seguinte certeza: o fracasso escolar no Estado do Maranhão é fruto de políticas educacionais ineficientes, elaboradas em gabinetes sem a participação dos atores educacionais além de também não apresentarem um planejamento estratégico que sinalize os pontos fortes e fracos para definir a educação que tivemos e que ações serão necessárias para alcançar a educação que queremos. As unidades escolares, por sua vez, padecem de falta de acompanhamento técnico e pedagógico, assim como carecem de melhor planejamento de seus tempos e espaços para que a escola reflexiva surja. Reuniões periódicas no *locus* escolar, com representatividade de todos os segmentos da escola, mas, sobretudo, com a participação total e indispensável do professor, também contribuirá para obter melhores resultados na qualidade da educação do Maranhão.

## Considerações finais

Quão importantes para o país foram a elaboração e aprovação de documentos como o Plano Decenal de Educação, a LDB 9394/96 e o Plano Nacional de Educação.

Apesar de todas essas medidas, há um grande distanciamento entre o que está proposto na Lei, nas reformas educacionais, e o que efetivamente é realizado. São duas realidades perversamente distintas. Outro aspecto notado é que ainda hoje as reformas educacionais acontecem sem que haja interlocução com os atores socioeducacionais. O que prevalece é a verticalização, a hierarquização e elitização na elaboração dos planos e dos programas, sem dar ouvidos, nem importância, aos atores que trabalham nas unidades escolares.

Diagnósticos realizados pelo Governo Federal são importantes e necessários quando se tem por meta mapear todos os problemas educacionais e desenvolver ações de combate às debilidades transformando-as em fortalezas. Lamentavelmente, não é o que tem ocorrido no Brasil: o termômetro do sistema de avaliação nacional indica a doença, mas o remédio não é prescrito nem é dado aos que estão enfermos. E mais, os resultados do diagnóstico não são utilizados pelos professores.

No Maranhão, dois terços da população vive abaixo da linha da pobreza, existem 23% de analfabetos, porém, esse índice sobe para 50%, quando se trata de analfabetos funcionais. No Brasil, 10% dos alunos da educação básica garantem acesso ao ensino superior, mas no Maranhão, esse número cai para 3%, incluindo-se aí, os egressos da rede particular de ensino.

As políticas públicas educativas do Maranhão apresentaram rupturas e descontinuidades no período analisado do governo Roseana Sarney a Jackson Lago. A governadora esteve no poder por dois mandatos, igual ao tempo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, os dois foram aliados e adotaram o modelo neoliberal de educação. Ela deu ênfase ao tele-ensino, estratégia que mutilou professores (pois tinham de ser polivalentes) e alunos (que nada aprendiam). O máximo que conseguiu foi aumentar o índice de alunos com diploma de ensino médio, nada mais que isso.

O governador José Reinaldo teve por marca de governo a expansão do ensino médio para todos os 217 municípios do Estado; porém, mais uma vez, a preocupação foi com o aspecto

quantitativo, sem, no entanto, executar política alguma para melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

O atual governador, Jackson Lago, ganhou a antipatia dos profissionais da educação ao implantar mudanças no Estatuto do Magistério e impor uma Lei que acabava com direitos adquiridos da classe, o que redundou numa greve de 88 dias, no ensino básico.

Quanto ao referencial curricular adotado, observo que a falta de unidade tem contribuído sensivelmente para o agravamento da má qualidade do ensino. Se as escolas, ao elaborarem seus projetos político-pedagógicos, o fizessem a partir da reflexão e discussão com representantes dos diversos segmentos, teríamos a certeza de que, ao menos na elaboração daquele referencial, todos se envolveriam e veriam contempladas suas sugestões e reivindicações e poderiam agir em uníssono, obviamente sob a supervisão da SEDUC.

Meus entrevistados foram unânimes em afirmar que é preciso traçar metas, executá-las e monitorá-las permanentemente. Para isso é preciso vontade política, investimento e planejamento estratégico. O processo e os resultados, a partir dessas ações, provarão ser mais eficientes, já que não serão maquiados, mas verdadeiros.

Finalmente, considero que se o trabalho desenvolvido no *locus* escolar não tem sido satisfatório não é por falta de interesse e compromisso dos gestores escolares, mas sim pelo Estado desconsiderar o caráter de urgência na questão estrutural da educação. É preciso atribuir a devida importância, atenção e prioridade no acompanhamento do trabalho realizado nas unidades escolares.

Nos depoimentos colhidos dos diversos segmentos, não percebi descrença no governo estadual do Maranhão, porém, há um alto índice de insatisfação paradoxalmente aliado a uma expectativa, ou até mesmo certa esperança, de que algo diferente seja feito, pois, a comunidade, em geral, espera ações acertadas para aprimorar a qualidade da educação no Estado. Todos nós estamos

dispostos a colaborar com essa grandiosa missão. Afinal, somos parte da sociedade do conhecimento e da sociedade escolar.

## Recomendações

Visando a contribuir com a elevação da qualidade do ensino público estadual maranhense, faço as seguintes recomendações políticas, metodológicas, pedagógicas e educacionais:

### Para o Governo do Estado do Maranhão

- informatizar todas as secretarias das unidades escolares e implantar sistema de *intranet*, para que possam acompanhar, em tempo real, o número de matrículas, abandono e evasão;
- implantar o programa Escola da Família em todas as Regionais e assim garantir a presença dos familiares e da comunidade nos finais de semana, nas unidades escolares;
- implantar, com urgência, o Plano de Cargos, Carreira e Salários - PCCS dos trabalhadores da educação;
- unificar os conteúdos curriculares de todo o Estado;

### Para a Unidade Regional de Educação de Imperatriz – UREI

- orientar os trabalhadores da educação sobre a elaboração do PPP;
- realizar encontros semestrais de Formação Continuada;
- intensificar os cursos de mídias para todos os professores, realizando, posteriormente, premiação para os melhores projetos;
- propor parceria com IES que possam oferecer reforço para os alunos;

### Para os Gestores Escolares

- elaborar projeto político pedagógico para as escolas que não o possuem e aprimorar o daquelas que já o tem, com vistas

à participação de todos os segmentos, e não de uma minoria apenas;

- implantar e sistematizar a formação continuada na escola;
- desenvolver estratégias para reverter à repetência e o abandono escolar;
- resignificar o processo de Recuperação dos conteúdos para os alunos que não obtêm média;

### **Para os Coordenadores**

- priorizar o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem;
- propor aos professores o estudo e a discussão de temáticas relevantes, sendo os coordenadores os mediadores desse processo;
- fazer cumprir, pelos professores, a execução de tarefas simples, mas pertinentes e obrigatórias à ordem administrativa da secretaria da escola, como a devolução dos diários devidamente preenchidos a tempo e a hora estipulados;
- exigir do professor que faça seu plano de atividades por semestre, e acompanhar o cumprimento do mesmo;

### **Para os Supervisores**

- propor a realização de mesa-redonda para discutir a educação pública, promovendo o debate e a reflexão nas unidades escolares;
- oferecer cursos de aperfeiçoamento aos professores contratados e assim garantir maior compromisso com o fazer pedagógico;
- acompanhar, junto aos coordenadores, os resultados pertinentes ao processo ensino-aprendizagem e propor alternativas para potencializar a qualidade da educação;

### **Para os Educadores**

- planejar suas aulas inserindo a utilização da informática, já que os alunos dominam o uso dessa ferramenta;

- deixar aberto o canal de comunicação para compartilhar com os colegas experiências pedagógicas, sejam elas de sucesso ou fracasso;
- estar predisposto a trabalhar em equipe com vistas à realização de projetos interdisciplinares, e/ou institucionais, sempre respeitando a diversidade de opiniões e ouvindo a voz dos outros.

### Para a Investigadora

- socializar com os trabalhadores da educação pública estadual os resultados obtidos e obter deles *feedback* quanto ao alcance/limitação da investigação;
- dar continuidade à investigação, visto que há grande necessidade de novos estudos, em virtude da dinamicidade do fenômeno investigado;
- sensibilizar a SEDUC para a sistematização de acompanhamento do fazer pedagógico no *locus* escolar;

Todas as recomendações apresentadas são reflexos do estado atual da educação no Maranhão. O objetivo delas é a otimização dessa educação, favorecendo, assim, o alcance da situação almejada: escolas funcionando em prédios limpos, seguros e agradáveis, com uma gestão democrática, aberta à comunidade inclusive nos finais de semana, com o acompanhamento das atividades didático-pedagógicas realizados pelos técnicos (coordenadores, supervisores), e com a valorização e o reconhecimento dos professores e profissionais da educação pelo Estado e pela comunidade. Finalmente, garantir aos discentes uma aprendizagem transformadora que desperte neles o firme propósito de continuar aprendendo.

### Referências

ALARCÃO, Isabel. *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

COSTA, Sylvio. Ex-aliado anuncia declínio do grupo de Sarney. 20 mar. 2006. Disponível em: < [www.congressoemfoco.com.br](http://www.congressoemfoco.com.br) > . Acesso em 20 de abril 2007.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. 9 ed. Campinas: Papirus, 2004.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

IBGE.PNAD 2004. Disponível em: < [www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php](http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php) > Acesso em 5 de junho 2007.

LIBÂNEO, José Carlos *et al.* *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARANHÃO. Gerência de Desenvolvimento Humano. *Diretrizes e estratégias para a política educacional do estado*. São Luis, 1999.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. *Educação no estado do Maranhão: avanços/projetos e orientações para o ano letivo 2006*. São Luis, 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. *Plano de Governo para a Educação Básica: doze medidas para mudar o Maranhão*. São Luis, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Política educacional em tempo de transição (1985/1995)*. Brasília: Plano, 2000.