

## CONCEITOS, POLÊMICAS E CONTROVÉRSIAS

*Esta seção tem por objetivo focalizar conceitos e/ou fomentar polêmicas em assuntos gerais relacionados às áreas de ensino superior e/ou pesquisa e/ou extensão universitária.*

### ESCOLA PARA TODOS: UMA QUESTÃO AMBÍGUA?\*

*Dinéia Hypolitto\*\**

**Resumo:** Pensou-se em contemplar este tema em função do grande desafio que a escola brasileira vem enfrentando na busca da qualidade do ensino. O objetivo deste texto é discutir se o aumento das oportunidades de acesso ao ensino fundamental, que o Estado de São Paulo tem proporcionado, dá a garantia de qualidade do ensino em relação à educação popular.

**Palavras-chave:** qualidade de ensino, acesso à escola, rede pública estadual paulista.

**Title:** *Schooling for all: an ambiguous question?*

**Abstract:** *This theme has been selected due to the great challenge faced by Brazilian schools in their search for teaching quality. This paper aims at discussing if the increasing of opportunities to access the basic teaching offered by the State of São Paulo grants a teaching quality to popular education.*

**Key-words:** *teaching quality, access to school, State school net in São Paulo.*

*“No seu conjunto, a escola pública brasileira hoje de 1º grau (como ontem) é o retrato do próprio Brasil: reproduz o melhor da nossa tradição educacional... reflete o descaso e a incompetência de nossos dirigentes, gerados por um sistema produtivo desorgânico, estigmatizado pelo trabalho escravo, logo pelo não-trabalho” (Nosella, 1992 :97-106).*

Em um país que viveu três séculos e meio de regime escravocrata, contra apenas um de trabalho livre, falar de legado da escravidão, hoje, é falar de pobreza, de miséria ou, usando um termo mais moderno, exclusão.

A escravidão foi a base na qual se fundou a civilização brasileira, iniciando um projeto excludente, em que o objetivo das elites é manter distância do restante da população. A produção brasileira caracteriza-se pela sobreposição inorgânica do industrialismo<sup>1</sup> no velho tecido do trabalho escravo, que ainda persiste hoje. A instituição escolar reflete esse quadro cujas raízes ratificam a “exclusão”.

A escola pública no Estado de São Paulo vem passando por um processo de deterioração e retrocesso, especialmente a partir dos anos 60.

As políticas de expansão quantitativa, nas décadas de 70 e 80, conseguiram ampliar o acesso à escola, sem melhorar a qualidade do ensino.

O discurso da educação ser direito de todos não é novidade! Apareceu pela primeira vez na Constituição de 1934 (Art. 149), foi reafirmado na de 1937 e voltou com mais força na de 1946. Conservou-se na de 1967 e não foi atingido pela Emenda Constitucional nº 1 de 1969. A lei não foi aplicada. As Leis de Diretrizes e Bases de 1961, 1968 e 1971<sup>2</sup>, todas ainda em vigor, receberam muitas emendas e, com a Constituição de 1988, tornaram-se obsoletas.

O professorado uniu-se e participou intensamente da Assembléia Nacional Constituinte, conseguindo vitórias que foram incorporadas na Constituição de 1988. No entanto, ainda não foi aprovada no Senado a nova Lei de Diretrizes e Bases.

Segundo a Constituição do Estado de São Paulo (1989), artigo 249:

*O ensino fundamental, com oito anos de duração, é obrigatório para todas as crianças, a partir dos sete*

\* Data de recebimento para publicação: 20/12/1999.

\*\* Coordenadora do estágio supervisionado e professora de Prática de Ensino do Curso de Formação de Professores da Universidade São Judas Tadeu, mestre em Educação: Supervisão e Currículo pela PUC-SP, supervisora de ensino aposentada da rede pública estadual de São Paulo

<sup>1</sup> Para maiores esclarecimentos ver Nosella, Paolo.

<sup>2</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi mencionada pela primeira vez na história da educação do país, pela Constituição de 1934, tendo por objetivo possibilitar aos sistemas de ensino a aplicação dos princípios educacionais constantes da Constituição Federal. A primeira dessas leis, a de número 4024/61, correspondeu à Constituição de 1946 e ainda vigora em alguns de seus capítulos. Com a vigência da Constituição de 1967 - e de sua emenda de 1969 -, duas outras leis de diretrizes e bases, uma, de reforma do ensino superior (Lei nº 5540/68) e outra, de reforma do ensino primário e médio (Lei nº 5692/71) passaram a substituir, no que tange a esses dois graus de ensino, ao texto da lei original. A LDB é uma lei de Sistema de Ensino, e toda vez que uma nova Constituição reorganiza os sistemas e redefine as bases da educação nacional, faz-se necessária a elaboração de uma nova lei, que renormatize seus procedimentos. Ver SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. *ABC da LDB*. São Paulo: IJNIMARCO, 1993.

anos de idade, visando a propiciar formação básica e comum indispensável a todos.

§ 1º - É dever do Poder Público o provimento, em todo o território paulista, de vagas em número suficiente para atender à demanda do ensino fundamental obrigatório e gratuito.

Se por um lado parece não haver dificuldade no entendimento do que o texto significa, por outro lado, surgem algumas dúvidas quanto ao efeito prático do que nele se contém: acesso à escola e número suficiente de vagas.

De acordo com o Professor Palma<sup>3</sup>:

*"O acesso tem duas vertentes: o Estado tem que oferecer a vaga e a família tem que manter a criança na escola. Em São Paulo fala-se em 96% de cobertura. Seria quase universalização. Esse problema de acesso fica até meio superado, pela própria Constituição de 1988, que diz que o Poder Público é obrigado a matricular o aluno. Qualquer pai que procurar uma escola, a mesma tem que fazer a matrícula. Aí a escola vai superlotar as salas, vai criar mais 02 turnos para poder atender, e aí eu então diria que o acesso é precário. No meu entendimento, a situação não é uniforme no Estado e a estatística não dá uma idéia da realidade, porque a estatística é média".*

A expansão quantitativa da rede pública paulista não tem garantido condições mínimas de funcionamento às escolas. O descompasso entre oferta de vaga e demanda é que tem provocado o desdobramento de turnos e o superlotamento de alunos por classe - 50, ou mais, crianças com menos de 14 anos matriculadas no noturno, por falta de vagas no diurno.

O Estado de São Paulo apresenta uma oferta significativa do ensino fundamental, como Palma acima menciona, chegando à **quase universalização**; mas, com os altos índices de repetência e evasão, comprovamos a diminuição de capacidade para o atendimento dos alunos ao longo das oito séries propostas. O acesso à escola está garantido à criança, mas não sua permanência e continuidade<sup>4</sup>.

Afirma a professora Tereza Roserley Neubauer da Silva, secretária de Educação de São Paulo (in Revista Exame, julho/1996:50):

*"As cifras falam por si mesmas: mais de 55% das crianças matriculadas na 1ª série não concluem o ciclo fundamental. Das que terminam, apenas 3% o fazem nos oito anos regulamentares. A grande maioria repete o ano, uma ou mais vezes: na 1ª série o índice de repetência chega a 52%, na média nacional. O resultado é que a enorme maioria dos*

*que persistem na escola, levam em média, onze anos para concluir o 1º grau".*

Constatamos, assim, alta taxa de repetência escolar, principalmente nas séries iniciais, prejudicando as oportunidades de acesso e continuidade de estudos.

Os estudos têm apontado que o aumento das oportunidades de acesso que o Estado proporciona se depara com o problema da não garantia de qualidade do ensino em relação à educação popular.

A escola torna-se o local de que o Estado se utiliza para assegurar a continuidade do domínio dos que detêm o controle e, por extensão, o poder. Esse poder, Foucault alerta, é constitutivo e constituinte das relações sociais. Trata-se de um micropoder, exercido sobre o corpo e alma das pessoas, já que

*"... o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação"...* (Foucault, 1994:28).

A escola deveria preparar o homem para viver na sociedade atual, em que as relações culturais, políticas, econômicas, científicas e técnicas são universais, portanto a escola é a instituição que deve cumprir este papel, de maneira universal, gratuita e democrática.

É preciso, entretanto, que se considere a relação das forças que atuam sobre a escola.

A escola sofre, de um lado, a influência do poder político estabelecido, mas também fica sujeita às transformações sociais decorrentes do desenvolvimento científico e tecnológico, portanto, é de se esperar que ela passe por mudanças coerentes com as exigências da época. Tais mudanças, com certeza, deverão refletir na organização do currículo e nas formas de agir na escola e no ensino.

Entretanto, é possível que ela, às vezes, se mostre mais resistente à mudança, tentando manter-se em sua forma anterior, sem alterações. É o que nos explica Neidson Rodrigues, (1992), quando fala de escola retrógrada, reacionária ou progressista (impulsionando os processos de mudança daí decorrentes). A opção por uma dessas posições é de natureza política, individual ou coletiva. A escola pública assume ainda hoje uma postura retrógrada, reacionária e autoritária. Uma sociedade de tradição autoritária, articulada com os interesses de uma minoria, orienta-se na direção oposta à democracia. Tem como característica marcante - o "controle<sup>5</sup> que não é de se estranhar: sua forma organizacional foi imposta por uma ditadura militar.

<sup>3</sup> Citação transcrita da entrevista realizada em 08/07/96, em São Paulo, com o Professor João Cardoso Palma Filho. Grifos nossos.

<sup>4</sup> Gatti analisou uma geração de alunos que iniciou a 18ª série, em 1976 nas escolas estaduais e afirma que a perda estimada é de 8% até o final do 1º Grau. Ver Gatti, Bemadette Angelina. Problemas da Educação Básica no Brasil: A Exclusão das Massas Populacionais. Organização dos Estados Americanos (OEA), Fundação Carlos Chagas. (FCC), 1990: 35.

<sup>5</sup> Apesar de todo o aparato coercitivo sobre alunos e professores, a escola não mais consegue "prender" o aluno nem os próprios professores.

O interessante, contudo, é que hoje o nosso sistema educacional é burocrático demais e altamente hierarquizado, como há trinta anos.

*"Cada secretário, ao assumir, tem o seu próprio projeto. O que vem a seguir não afasta o projeto daquele que o antecedeu, mas agrega-lhe um outro, que agrega um outro... Nós tivemos, em oito anos de governo, sete secretários de Educação, no Estado de São Paulo, o que já é por si uma evidência de como se dá a gestão pública" (Mello, 1992:139).*

Geralmente, nas administrações públicas, novas propostas substituem as anteriores. Na rede pública paulista, apenas para ilustrar, tivemos alguns projetos que não tiveram continuidade, como por exemplo o "Profic"<sup>6</sup> e a "Escola-Padrão"<sup>7</sup>. Não há coordenação entre os projetos: cada um luta por um espaço na máquina, que acaba por crescer sem integração, interferindo na autonomia da escola. Nesta é um constante recomeçar sem continuidade, sujeita a uma exacerbada irracional burocracia.

Com uma rede complexa de quase 7000 escolas estaduais que oferecem o ensino fundamental e médio, é óbvio que suas condições de funcionamento têm sido precárias. Para ilustrarmos esse quadro salientamos o que Rocha (1995:52) nos aponta:

*"É evidente a situação de abandono: precariedade das instalações físicas, má conservação dos prédios e superlotação nas regiões mais populosas; deterioração do salário dos professores e especialistas de educação; pobreza do material de apoio, especialmente dos livros didáticos, e inadequação das práticas pedagógicas frente às necessidades dos alunos. O número de escolas e de matrícula inicial indica o tamanho da rede. Acrescente-se a verticalidade da Secretaria da Educação e o fato de que seus diferentes níveis hierárquicos, até mesmo suas inúmeras unidades técnicas, orientam e organizam atividades, muitas vezes concomitantes e conflitantes, que interferem no trabalho desenvolvido nas unidades escolares".*

<sup>6</sup> PROFIC - Projeto de Formação Integral da Criança: foi um programa do governo do Estado de São Paulo, instituído pelo Decreto 25.469/86, envolvendo todas as Secretarias de Estado, prioritariamente a da Educação; Promoção Social, Saúde, Relações de Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo. Foram também convidadas a participar, entidades públicas e privadas, através de Convênio. O "Profic" previa a integração de 5 momentos sobretudo na faixa escolarizada/escolarizável: 1) aulas regulares; 2) alimentação; 3) reforço escolar, 4) lazer, 5) atividades diversificadas. População Alvo: faixa de 4 a 6 anos; Ciclo Básico, 3ª e 4ª séries, demais séries. A ampliação do tempo de permanência diário da criança na escola de 1º grau, com ênfase até a 5ª série foi um dos mecanismos para atendimento. O projeto não logrou os resultados esperados, apesar de tentativas em algumas escolas.

<sup>7</sup> Escola-Padrão: construção de novo padrão de qualidade, instituída pelo Decreto nº 34.035, de 22/10/1991. O nome Escola-Padrão aplicado à escola tem o sentido oposto de "padronização", pois deverá ser o reverso da escola uniforme, burocrática, rígida e anônima. A rede de escolas-padrão foi instalada assim: em 1992 — 306 UEs; 1993 — 1.052 UEs; 1994 Fase I — 256 UEs; 1994 Fase II — 610 UEs, totalizando 2.224 escolas. A partir de 1995, com a nova Secretaria de Educação, ficou encerrado o projeto escola-padrão.

Apesar de as condições do funcionamento das escolas refletirem a burocracia do sistema de ensino, e o controle do Estado não contribuindo de forma adequada para o atendimento às necessidades dos alunos, também não são obstáculos intransponíveis à efetivação do ensino fundamental para a maioria da população do Estado de São Paulo.

Entender a escola enquanto grupo instituído, de um lado, e como local privilegiado para as mudanças ocorrerem, por outro, tem se constituído em um espaço de ação dos sujeitos, os quais também podem intervir na prática pedagógica.

A nosso ver, a situação do ensino público paulista impõe um compromisso político do governo estadual na expansão e reorganização do sistema de ensino básico para melhoria da qualidade do ensino.

Para um dos mais respeitados pesquisadores brasileiros na área de educação, o professor Heraldo Vianna<sup>8</sup>, da Fundação Carlos Chagas, a preocupação com a qualidade do ensino deve ser uma obsessão para a sociedade que pretende ter uma economia de primeira classe.

Entendemos, então, que em nível local, a expansão e reorganização das escolas impõem um compromisso dos professores, especialistas de educação e dos pais que, em conjunto, deverão estimular a **permanência com qualidade** dos alunos que ingressam no ensino fundamental, ou seja, a **equidade**.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.  
 Constituição do Estado de São Paulo, 1989.  
 FOUCAULT, M. *Vigiar e punir, história da violência nas prisões*. São Paulo: Vozes, 1994.  
 GATII, B. A. *Problemas de educação básica no Brasil: A exclusão das massas populacionais*. Organização dos Estados Americanos (OEA) e Fundação Carlos Chagas (FCC), 1990.  
 HYPOLITTO, D. *Formação continuada: Dos desafios às possibilidades no cotidiano escolar*. Dissertação de mestrado, PUC-SP, 1996.  
 MELLO, G. N. Educação básica: Primeiro e segundo grau de ensino. In: *Educadores para o século XXI. Uma nova visão multidisciplinar*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.  
 NOSELLA, P. O papel do diretor e a escola de 1º grau. In: *Caderno Idéias* (12). FDE, Alfabetização: Teoria e Prática. São Paulo: FDE, 1992.  
 ROCHA, M. L. *O ensino fundamental na escola pública paulista: um estudo da questão sob a ótica de alunos de 7º a 8º séries do 1º grau*. Tese de doutorado. PUC-SP, 1995.  
 SOUZA, P. N. P. *ABC da LDB*. São Paulo: UNIMARCO, 1993.

<sup>8</sup> Segundo Vianna, da Fundação Carlos Chagas, buscar lições na experiência dos países asiáticos emergentes é mais apropriado do que apelar para os exemplos de sociedades como a européia e a japonesa. O professor Vianna destaca o conteúdo do ensino ministrado pela Coreia do Sul, como o de um ensino de altíssima qualidade. Explica o comprometimento familiar no acompanhamento e reforço ao aprendizado dos filhos como fatores decisivos para a elevação do nível de ensino, ao contrário do Brasil, onde há a crença quase que generalizada de que a tarefa de ensinar e educar compete exclusivamente à escola. Ver maiores esclarecimentos In "A qualidade da educação é decisiva para o sucesso de um país Como a Coreia, o Brasil pode chegar lá". Revista Exame, 17/07/96:43