cadernos PENSES

I FÓRUM ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO BRASIL

PROPOSTAS PARA SE ALCANÇAR A QUALIDADE

CASA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

UNICAMP

Fórum Pensamento Estratégico PENSES GR - UNICAMP

I FÓRUM ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO BRASIL

PROPOSTAS PARA
SE ALCANÇAR
A QUALIDADE

Belo Horizonte
Fevereiro / 2017

Universidade Estadual de Campinas

Reitor
José Tadeu Jorge

Coordenador Geral da Universidade
Alvaro Penteado Crosta

Fórum Pensamento Estratégico

Coordenador
Julio Cesar Hadler Neto

Coordenadora Adjunta
Adriana Nunes Ferreira

Denise Tukaça
Guilherme Gorgulho Braz
Luciane Politi Lotti
Maria Luisa Fernandes Custódio
Beatriz Alencar (estagiária)
Gabrielle Albiero (estagiária)
Luane Casagrande (estagiária)

cadernos PENSES

I FÓRUM ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO BRASIL

PROPOSTAS PARA SE ALCANÇAR A QUALIDADE

CASA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

UNICAMP

Fórum Pensamento Estratégico
PENSES
GR - UNICAMP

I Fórum Ensino Médio Público no Brasil : Propostas para se alcançar a qualidade
Copyright 2017 Instituto Casa da Educação Física

Instituto Casa da Educação Física
Rua Bernardo Guimarães, 2765 - Santo Agostinho
CEP 30140-085 - Belo Horizonte - MG
Tel.: (31) 3275-1243 - www.casaef.org.br

Este livro segue as regras do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.
Nenhuma parte desta publicação pode ser gravada, armazenada em sistema eletrônico, fotocopiada, reproduzida por meios mecânicos ou outros quaisquer, sem autorização por escrito dos editores.

Impresso em Belo Horizonte, MG - Brasil
Coordenação: Julio Cesar Hadler Neto
Coordenação adjunta: Adriana Nunes Ferreira
Edição: Guilherme Gorgulho
Assistente de edição: Gabrielle Albiero (estagiária)
Revisão: Grazia Maria Quagliara
Projeto gráfico: Ana Basaglia | Uniqua

ISBN: 978-85-98612-39-3

Ficha Catalográfica

F745 I Fórum Ensino Médio Público no Brasil : propostas para se alcançar a qualidade / coordenação de Julio César Hadler Neto e Adriana Nunes Ferreira. - Belo Horizonte : Instituto Casa da Educação Física / Unicamp e Fórum Pensamento Estratégico - PENSES , 2017

126p. (Cadernos PENSES)

1. Ensino médio público - Brasil. - Propostas de qualidade . 2. Políticas públicas - Ensino médio - Brasil. I. Fórum Pensamento Estratégico (PENSES). II. Hadler Neto, Julio César . III. Ferreira Adriana Nunes.

CDD: 373.981
CDU: 373.5(81)

Elaborada por: Maria Aparecida Costa Duarte – CRB/6-1047

MENSAGEM DO REITOR

UMA DAS formas pelas quais a universidade pública pode cumprir seu dever de retribuir o investimento que recebe da sociedade é por meio de sua participação na formulação de políticas que visem tornar o mundo em que vivemos mais justo e harmonioso.

A Unicamp, por conta de sua essência inovadora, da qualidade de seus profissionais e alunos e do alto nível do conhecimento que produz, tem plenas condições de desempenhar papel ainda mais relevante do que o que já desempenha como fornecedora de subsídios para políticas públicas de abrangência local, nacional e até mesmo internacional.

Foi exatamente para aproveitar melhor esse potencial que a Universidade criou, em julho de 2013, o Fórum Pensamento Estratégico, órgão articulador cuja principal função é aproximar as atividades acadêmicas dos anseios e necessidades da sociedade.

O PENSES vem, desde então, reunindo representantes da academia e de diversos outros setores para refletir e debater sobre grandes temas da atualidade a partir de uma perspectiva multi e interdisciplinar. A intenção é a de que dessas reuniões, todas elas abertas ao público, emerjam novas ideias, percepções e informações que possam servir de base para a elaboração de políticas públicas nas mais variadas áreas.

Os Cadernos PENSES reproduzem, na íntegra, o conteúdo de cada um dos encontros já promovidos pelo órgão — das palavras introdutórias às derradeiras considerações dos debatedores, sem deixar de fora as sempre enriquecedoras intervenções da plateia. Disponíveis nos

formatos impresso e eletrônico, constituem valiosa fonte de referência para formuladores de políticas públicas em todas as esferas de governo e, também, importante material de apoio às atividades de ensino e pesquisa da Universidade.

Ao publicar os Cadernos PENSES, a Unicamp reafirma seu compromisso com a sociedade, que a financia, ao mesmo tempo em que fortalece aquelas que são as suas missões fundamentais: formar recursos humanos qualificados e produzir e disseminar conhecimento. Que esses volumes possam contribuir, de fato, para que vivamos todos em um mundo melhor.

JOSÉ TADEU JORGE
Reitor da Unicamp

SUMÁRIO

11 INTRODUÇÃO

15 PARTE I

A questão da qualidade no ensino público – Casos de sucesso
Jane Neli Coutinho – E.E. João Lourenço Rodrigues, Campinas/SP
Ieda Maria Lopes Neves – E.E. Toufic Joulian, Carapicuíba/SP
Narjara Benício – Escola Augustinho Brandão, Cocal dos Alves/PI
Debate

66 PARTE II

A questão do direito à qualidade no ensino médio: a perspectiva da sociedade organizada e do Poder Judiciário
Alejandra Meraz Velasco – Todos pela Educação
Marco Antônio Soares – CNTE
Patrícia Ulson Pizzaro Werner – Procuradoria Geral do Estado
Debate

PARTE III

A questão da qualidade no ensino médio: a perspectiva das autoridades públicas

Guiomar Namo de Mello – Conselho Estadual de Educação

Debate

Roberto Guido – Apeoesp

Todos os vídeos do **I Fórum Ensino Médio Público no Brasil: Propostas para se alcançar a qualidade** estão disponíveis no canal do PENSES no YouTube (www.youtube.com/forumpensamentoestrategicopensesunicamp), e os arquivos com as apresentações dos palestrantes estão na página do PENSES (www.gr.unicamp.br/penses).

INTRODUÇÃO

ESTE CADERNO PENSES sobre o **I Fórum Ensino Médio Público no Brasil: propostas para se alcançar a qualidade** traz a íntegra das palestras e debates ocorridos em Campinas (SP) em 19 maio de 2014. Realizado no Centro de Convenções da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), o evento foi organizado pelo Fórum Pensamento Estratégico (PENSES) da Unicamp e pela professora Elizabeth Balbachevsky, docente do Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas (Nupps) da Universidade de São Paulo (USP) e coordenadora do Grupo de Estudos em Educação do PENSES da Unicamp. Procurou-se ouvir os principais atores que estão diretamente envolvidos com o assunto: diretores de escolas públicas, membros de sindicatos, organizações não governamentais e representantes do Ministério Público e da sociedade civil organizada.

O ensino médio público no Brasil forma por ano 1,6 milhão de alunos. Apenas 29,2% dos alunos que se formaram em 2011, incluindo escolas públicas e privadas, têm nível acima do adequado em língua portuguesa e somente 10,3% em matemática, segundo dados apresentados durante o Fórum pela ONG Todos pela Educação. Para o ano de 2013, esses mesmos indicadores registraram uma queda, mostrando desempenhos de 27,2% e 9,3%, respectivamente. Assim, não há alunos de qualidade para suprir um aumento substancial no número de vagas no ensino superior em áreas como física, química e matemática, especialmente nas engenharias, o que seria tão necessário para que o

país pudesse tornar-se um protagonista com alguma importância em ciência, tecnologia e inovação. A melhoria da qualidade do ensino médio se mostra como estratégica para o país. Ao ouvir os principais atores diretamente envolvidos, o **I Fórum Ensino Médio Público no Brasil: propostas para se alcançar a qualidade** buscou menos um diagnóstico e mais um diálogo, reunindo críticas e sugestões.

Quando pensamos em ensino médio público, que visão nos vem à mente em geral? Uma escola cuja conservação não é das melhores, professores que não têm muita motivação, seja pelos baixos salários e demais condições desfavoráveis de trabalho — incluindo falta de respeito, ameaças e até violência —, seja pelo fato de lidarem com alunos desmotivados e malformados. Esse conjunto de fatores, que exerce uma forte influência no aprendizado e no aproveitamento escolar, se reflete em resultados impressionantemente ruins.

No Brasil, em 2012, apenas 51,8% dos jovens com 19 anos haviam concluído o ensino médio e 9,1% abandonaram o curso. Os dados preocupantes, que incluem os setores público e privado, foram mostrados por Alejandra Meraz Velasco, gerente técnica da ONG Todos pela Educação. Em sua palestra sobre os caminhos possíveis para uma reformulação do ensino médio, a economista e mestre em políticas públicas destacou também a oferta excessiva de vagas no período noturno, que somam 31% do total de matriculados.

Outro ponto nevrálgico foi a qualidade da formação, apesar dos reflexos positivos que a universalização do ensino fundamental proporcionou na inserção de estudantes no ensino médio. Segundo a gerente da Todos pela Educação, se apenas metade da população termina o ensino médio na idade correta, e 10% têm aprendizagem adequada em matemática, pode-se dizer que, de 20 jovens brasileiros, apenas um sai da escola com formação suficiente nessa disciplina. Entre outros pontos destacados em sua palestra, ela indicou também as falhas na formação docente, a infraestrutura precária e a necessidade de reorganização curricular.

Durante a organização deste Fórum foi levantada uma questão que se julgou importante que fosse aprofundada: Que pontos em co-

mum existem entre as escolas públicas com desempenho bem acima da média e as demais escolas brasileiras? Assim, a primeira mesa do Fórum foi dedicada a ouvir o relato do trabalho dos diretores de três dessas instituições públicas, todas com perfis bem diferenciados.

O que há de comum entre essas três escolas de tamanhos tão diversos, originadas de realidades tão diferentes do Brasil e que cumprem sua tarefa de ensinar com sucesso inegável? A direção dessas escolas e seus professores conseguiram gerenciá-las de modo a convencer os principais atores, os alunos, de que a escola vale a pena. Há futuro nela. Conseguiram convencer os pais a estar mais presentes, mais próximos da escola e de seus filhos. Havendo esse espírito de engajamento de todos, os funcionários se dedicam com mais afinco. Ou seja, essas escolas, com algumas diferenças, praticaram uma gestão em que houve a participação efetiva de todos; os resultados vieram e reforçaram o trabalho feito. Exemplos como esses podem e devem frutificar. Ao Estado brasileiro cabe a obrigação, para com esses milhões de jovens que frequentam o combalido ensino médio público em nosso país, de dar condições para que isso ocorra, com um mínimo de burocracia e de forma sistemática.

Aprofundando mais este tema, encantou a todos que assistiram a este Fórum o entusiasmo com que essas três diretoras relataram o seu árduo trabalho, que ao longo de vários anos envolveu a constituição de uma equipe pedagógica e professores conscientes do papel social da escola, de que a dedicação à escola e ao ensino, procurando respeitar as diferenças de grau de aprendizado dos alunos, tem de ser a maior possível, porque a escola talvez não seja o único, mas certamente é o melhor caminho para seus alunos ascenderem, no futuro, a uma vida melhor, mais digna. Quando a escola é sinônimo de protagonismo para o futuro de seus alunos, opera-se quase um milagre ou uma transformação: ela é respeitada por todos e os alunos passam a ter motivação para estudar, porque passam a ver sentido nisso. Essas diretoras não relataram um caso de desrespeito, de violência, de depredação do patrimônio escolar da parte dos alunos. Relataram, sim, dedicação aos estudos, ajuda aos colegas que sabem menos, participação ativa na vida

da escola, respeito ao que foi combinado. Da parte dos docentes, relataram muita dedicação, apesar dos baixos salários, busca incessante por melhoria em sua formação e auxílio aos colegas menos experientes.

Essas três escolas, tão diferentes e por caminhos também diversos, atingiram o que pode ser classificado como um regime de governança escolar adequado, em que seus atores principais – alunos, equipe pedagógica, professores – atuam com sincronismo em suas tarefas e na interação de suas atividades, cumprindo a função social da escola: educar. O que falta para que mais e mais escolas possam atuar como a Escola Estadual João Lourenço Rodrigues, de Campinas (SP), a Escola Estadual Toufic Joulian, de Carapicuíba (SP), a Escola Ensino Médio Augustinho Brandão, de Cocal dos Alves (PI)? Essa pergunta este I Fórum sobre Ensino Médio Público no Brasil coloca com veemência para as autoridades educacionais do nosso país.

O I Fórum Ensino Médio Público no Brasil contou também com apresentações da procuradora Patrícia Ulson Pizarro Werner, diretora da Escola Superior da Procuradoria Geral do Estado, que abordou a perspectiva do Poder Judiciário na solução de demandas da sociedade pela educação, e do professor Marco Antônio Soares, secretário da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que falou sobre as dificuldades do docente no exercício de sua profissão e os problemas de carreira e salário. Na última mesa, a pedagoga Guiomar Namo de Mello, diretora da Escola Brasileira de Professores (Ebrap) e membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, discorreu sobre a questão da qualidade no Ensino Médio diante de fatores como equidade e igualdade. Também estiveram presentes ao Fórum o pró-reitor de Graduação da Unicamp, professor Luís Alberto Magna; Ione Assunção, coordenadora da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo; e Roberto Guido, secretário de Comunicações do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp). Os depoimentos de todos os participantes do Fórum estão reunidos nesta publicação. Cada um deles apresenta uma contribuição inestimável para esse que deve ser o debate central da sociedade brasileira.

PARTE I

A QUESTÃO DA QUALIDADE NO ENSINO PÚBLICO – CASOS DE SUCESSO

E.E. JOÃO LOURENÇO RODRIGUES

JANE NELI COUTINHO – Possui graduação em pedagogia e educação física (PUC-Campinas) e especialização em educação pela USP. É diretora da E.E. Prof. João Lourenço Rodrigues, em Campinas (SP), desde 2006.

EM PRIMEIRO lugar, eu queria agradecer ao PENSES pelo convite. É um prazer para nós da escola pública termos acesso à universidade e podermos conversar um pouco sobre o que acontece no nosso cotidiano.

Quando nos convidaram, a princípio viria a nossa coordenadora do ensino médio, porque eu achei que ela tivesse um pouco mais de propriedade, pela proximidade com o cotidiano da escola, com os alunos e professores. Porém, em razão de circunstâncias alheias à nossa vontade, houve uma mudança de rumo que culminou na minha vinda. Sendo assim, achei interessante esta oportunidade para poder pensar sobre o que é a nossa escola.

Com esse pensamento voltado para uma análise que busque justificar a escolha de nossa escola, entendemos que os resultados alcançados por ela foram relevantes para esse momento que estamos vivendo. Dessa forma, é importante que possamos falar um pouco de suas características.

A nossa escola é a Escola Estadual Professor João Lourenço Rodrigues. Acreditamos que devemos ter como objetivo despertar no aluno a curiosidade de aprender. Não é muito fácil. Nós pensamos que a escola deve oferecer uma educação ligada à vida. É para isso que aprendemos, para viver melhor, para ter mais prazer, para ter mais eficiência, poupar tempo e não se arriscar.

Então, nossos objetivos, principalmente falando em escola pública, são muitos. Temos de nos preocupar com o acesso dos nossos alunos a boas escolas técnicas, em relação ao ensino fundamental, e a boas universidades, tratando-se do ensino médio, mas também temos de nos preocupar com a humanização desse aluno e desse cidadão que estamos formando. E acredito que a escola pública acaba tendo uma responsabilidade bem maior, por conta da preocupação com essa formação cidadã.

Retomando as características da nossa escola, ela está situada no Cambuí, uma região nobre e central de Campinas. O bairro tem bastante aglomerado de prédios residenciais, estabelecimentos, clubes e igrejas, no entanto, nossos alunos não são pertencentes a essa região. Os alunos chegam por demanda da Diretoria de Ensino para as turmas de sexto ano, provenientes da Escola de Ensino Fundamental Cristiano Volkart — de um bairro também nobre chamado Nova Campinas, que não tem mais moradores com essa faixa etária. Sendo assim, esses alunos que vão para a Escola Cristiano Volkart vêm de alguns bairros próximos, mais periféricos, como: São Fernando, Paranapanema, Vila Brandina e também do Jardim Planalto. Nós não temos uma comunidade local, assim como a maioria das escolas centrais.

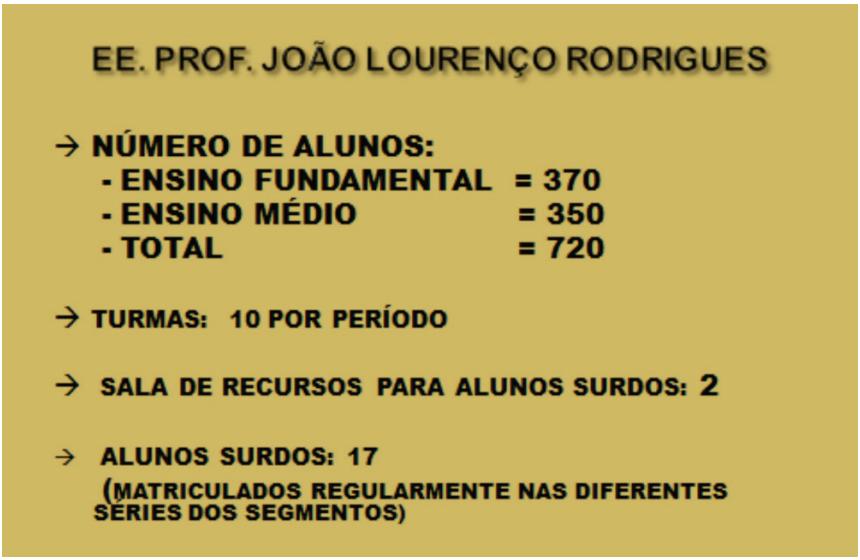
A solicitação de vagas na escola é bem grande. Eu não tenho vagas no começo do ano. Para o ensino fundamental nunca temos. É muito difícil, porque os alunos não saem, a não ser por transferência. No en-

sino médio, alguns são aprovados nos cursos técnicos, momento esse em que algumas vagas ficam disponíveis. Além disso, alguns se transferem para o ensino noturno, por começarem a trabalhar e sentirem dificuldade em acompanhar os estudos. Outros permanecem quando ingressam em estágios remunerados de quatro a seis horas. Por esse motivo, no ensino médio, a nossa população se diversifica, sendo os alunos oriundos de bairros diferentes. Abrangemos tanto os alunos da periferia como os da região central — sendo a escola bem eclética —, de todas as camadas sociais, situação essa considerada positiva para a escola pública.

Outra questão importante é o fato de a mesma equipe gestora, a mesma direção e a mesma coordenação da escola estarem trabalhando juntas por bastante tempo na escola, aproximadamente oito anos. Já trabalhei menos tempo em outras escolas e sei que é muito difícil dar continuidade ao trabalho.

Nós consideramos que o trabalho é da equipe gestora, não da direção da escola ou da coordenação. Contamos com uma boa equipe de professores que nos auxiliam com os professores novos que chegam a cada novo ano letivo. Nós também temos o problema já citado aqui pelas outras escolas: temos bons profissionais, mas que ficam pouco tempo na escola, e também não nos dão exclusividade para o trabalho. A maioria deles trabalha em muitos lugares diferentes, então nós acabamos tendo muita diversidade de professores e com poucas aulas. Problema esse observado nas reuniões coletivas — as ATPCs (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo) — instituídas na escola pública estadual de São Paulo. Reunir todos os professores acaba sendo muito difícil, por conta dessa falta de exclusividade.

Consideramos importante em nossa escola a inclusão. Temos salas de recursos para alunos surdos do ensino médio e fundamental, sendo o total de 17 alunos, distribuídos em praticamente todas as séries. Os alunos surdos frequentam no contraturno a Sala de Recursos, onde o professor especialista pode dar um suporte maior na questão da língua, facilitando a aprendizagem dos alunos, posteriormente, nas salas de aula.



Como já dito, a nossa prioridade é a valorização da presença da família. Nós sabemos que sem a família como parceira a coisa não anda. Situação já observada em todas as escolas por onde tive oportunidade de estar nos meus 24 anos de magistério. A família tem de estar presente, porém trazê-la para a escola é muito difícil, principalmente pela questão do tempo que ela possui para ir à escola. A nossa equipe gestora disponibiliza boa parte da gestão para o tempo com a família. Então, qualquer horário que nós temos, tentamos atendê-la para facilitar que a família tenha acesso ao cotidiano do aluno e para que não se acumulem os problemas, as dificuldades desse aluno, tanto pedagógicas quanto disciplinares.

Nós temos algumas parcerias. Eu até brinco que às vezes me sinto privilegiada, porque as pessoas que saem da escola acabam trabalhando como voluntárias. Elas têm apreço pela escola. Eu tenho ex-aluno que está cursando física aqui na Unicamp, no terceiro ano, sexto semestre, que é nosso voluntário no contraturno para tirar dúvidas. Isso ajuda muito, porque a garotada tem muita dificuldade na área de exatas e esse aluno voluntário traz uma proximidade maior, pela pouca distância etária.

Nós temos algumas parcerias também com voluntários de alfabetização, pois temos sérios problemas no ensino fundamental. Temos como exemplo uma voluntária aposentada que se propôs a nos ajudar em 2013. Em 2014, ela ficou um pouco doente, infelizmente, diminuindo o seu auxílio. Talvez não tenhamos tantos casos, mas no ano passado, entre o sexto e o sétimo anos, eram sete crianças que mal sabiam ler e escrever.

Isso é muito sério. Eu sei que existem escolas que têm muito mais alunos assim. Felizmente pudemos contar com a ajuda dos voluntários porque, no cotidiano escolar, o professor especialista, de português, história, geografia e matemática, não tem tempo para auxiliar essa criança que mal consegue interpretar um texto, um problema matemático. O voluntário acaba sendo interessante e importantíssimo para nós.

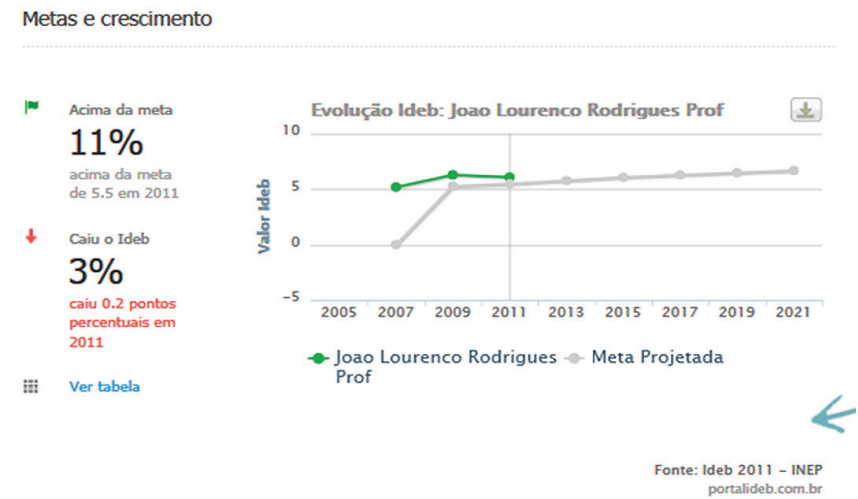
Temos algumas parcerias com a Unicamp, como o Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), que tem nos ajudado muito. A proximidade do aluno da licenciatura com a escola tem sido extremamente positiva. Nós temos alunos de licenciatura de história, filosofia e sociologia e tem sido uma experiência bastante agradável dessa organização na escola.

Sobre a avaliação externa, a escola tem sido bem avaliada, tanto no Enem como no Idesp e Ideb. Sobre os últimos resultados da nossa escola é algo para pensarmos um pouco. No Idesp, desde 2007, nós tivemos altos e baixos, porque, por incrível que pareça, a comunidade de alunos da escola muda muito. A questão dos professores, da equipe de professores, também muda muito. Nós percebemos que há uma diferença entre os anos. Acho que é fundamental que a escola tenha uma meta, que persiga sua meta. Ela não está buscando a meta de outra escola, mas sim a sua própria.

Neste ano, nosso índice, no caso do ensino médio, baixou consideravelmente, embora nossas turmas de terceiras séries tivessem bom acompanhamento e rendimento escolar e também excelentes resultados nos vestibulares de universidades públicas. Tiveram bons resultados no desempenho do Saresp, porém, devido ao fluxo,

que é o resultado da evasão e da reprovação, sendo essa última de relevância para uma queda significativa no Idesp. Não é ainda o suficiente, mas a escola está acima do resultado da Diretoria de Ensino, do munícipio e do Estado. Bastante acima. Nós ficamos muito felizes, mas a nossa meta no ensino médio era 5. E nós não conseguimos esse 5. Mas continuamos buscando. Eu acho importante que a escola pública tenha uma meta clara para ela, principalmente em um Estado grande como o nosso.

Já o Ideb é um índice em nível federal, aplicado ao ensino fundamental, e os alunos são avaliados na oitava série, nono ano. São esses alunos que nós receberemos no ensino médio. E, mesmo com notas altas, os professores reclamam muito que esses alunos vêm muito despreparados para o ensino médio, com muitas defasagens. Então, essa nota 6 no Ideb — nós estamos acima da maioria das escolas — ainda é muito baixa. É interessante isso. Ela ainda é muito baixa.



Os professores reclamam nas nossas reuniões de planejamento e nós tentamos aproximar o ensino fundamental do médio, mas é muito difícil. Há possíveis defasagens durante os anos, ao longo do ensino fundamental, sendo talvez a progressão continuada uma possível cau-

sadora desse problema. Sobre nossas metas de crescimento no Ideb, fomos crescendo de 5,2 em 2007, que são os nonos anos, ficamos com 6,3 em 2009 e 6,1 em 2011. O índice de 2013 deve sair logo. Nós caímos 0,2 ponto percentual, mas ainda estamos em seis pontos, que ainda é nível satisfatório de aprendizagem.

Eu acho que a diversidade de atividades que a escola tem auxilia muito no processo de ensino-aprendizagem. Nós temos Feira Cultural, sendo que a cada ano muda o critério para dar uma motivação diferente, e tem sido bastante interessante. Lógico que tudo ligado à menção, para que haja motivação diferenciada para o aluno.

A escola conta com os alunos monitores de matemática. Eles ficam no contraturno, tanto no fundamental como no médio, com intuito de atender aos alunos que possuem dúvidas. E nós temos visto surtir algum efeito, porque a linguagem é muito próxima à do colega.

O professor auxiliar é aquele que a rede pública estadual instituiu. É um programa da rede pública estadual. Esse professor de matemática fica na nossa escola, duas aulas por semana, auxiliando o professor em cada turma. Ou ele fica na sala ou tira alguns alunos com maior dificuldade, que ficam na biblioteca. Isso acontece com as disciplinas de português e matemática, tanto no fundamental como no médio.

Nós temos bastante atividade na biblioteca. Temos um professor na sala de leitura, que é um projeto novo da Secretaria da Educação. Ele começou no ano passado e isso tem sido bem produtivo. O projeto auxilia o professor em algumas atividades, alguns alunos, em alguns momentos, principalmente nas aulas de humanas. Eles fazem estudos separados, com livros. Hoje em dia o aluno não tem muita familiaridade com os livros, e esse professor o auxilia na biblioteca. Então, uma parte dos alunos estuda ali mesmo, quando o professor propõe alguma atividade diferenciada na sala, e uma parte vai à biblioteca.

Como já mencionado, a Sala de Recursos é para os nossos alunos surdos. É um trabalho muito gratificante, muito interessante. Nós temos intérpretes também, que auxiliam bastante o trabalho do professor em sala de aula. Temos também atividades que acho que a maioria das escolas realiza, por exemplo, visitas à Bienal de São Paulo.

Outra iniciativa importante são as reuniões periódicas com os pais na quadra ou na sala. Diversificamos os tipos de reunião, pois há reuniões em que é preciso conversar com toda a comunidade, outras em que a coordenação conversa com poucos pais, e também as direcionadas aos professores.

No geral, há boa participação da família nas atividades da escola. Temos Festa Junina, Festa da Primavera, Trote Lúdico etc. Consideramos importante trazer um pouco do que eles gostam para a escola.

Nossos professores gostam muito de trabalhar fora da sala, mas infelizmente não contamos com espaços suficientes para atividades diversificadas. Entre outras coisas, notamos que nossos alunos apreciam e respondem bem às atividades artísticas. Sempre tivemos muitos trabalhos expostos no ambiente escolar.

A escola tem um laboratório obsoleto, que estamos tentando viabilizar agora. Infelizmente, ele não é utilizado nas aulas de química e física, situação que esperamos solucionar com projeto do governo federal, o Proemi (Projeto Ensino Médio Inovador). Algumas parcerias têm sido positivas, como a do Pibid, que tem agregado valor ao ambiente escolar.

Participamos do Acessa Escola, programa da Secretaria de Educação em que os alunos são escolhidos por meio de um processo seletivo para trabalhar na sala de informática. Esses estagiários acabam auxiliando bastante tanto os alunos como os professores.

A escola procura parceria com a comunidade, às vezes é um pouco difícil, mas nestes últimos anos conseguimos alguns bons resultados com uma escola de inglês. Brindes, promoções com artistas vinculados à mídia e sorteios de bolsas de estudos para alunos e docentes propiciam alguns momentos de troca de conhecimento entre nossos alunos e os profissionais da empresa.

Fazemos algumas atividades diversificadas, como Sarau Musical, uma vez por mês, 15 minutos antes dos intervalos, momento em que os alunos com alguma habilidade musical se reúnem, ensaiam e cantam algumas músicas de gêneros diversificados. Nesses dias, o intervalo fica maior, para a apresentação aos professores, funcioná-

rios e alunos. Além do Sarau Musical, enfatizamos o projeto Cinema na Escola, da Secretaria da Educação, com que alunos e professores apreciam trabalhar, no ensino fundamental e no médio. Tal projeto se destina a trabalhar de forma transversal, ou não, por meio de filmes sugeridos pelos alunos e selecionados pelo professor.

Procuramos interagir de forma intensiva com a família e com os professores, acreditando sempre no trabalho coletivo. Enfatizamos o trabalho de motivação, também para escola pública. Enquanto gestora, procuro motivar a coordenação para que ela contagie seus professores a acreditar na importância e relevância do conhecimento para a vida pessoal, social e futuramente profissional dos nossos alunos. As pessoas têm de se sentir parte, ainda mais no sistema em que vivemos, tão difícil. Todo mundo tem de se sentir fazendo parte.

Eu acredito que os fatores mencionados acima fazem parte da composição do nosso sucesso escolar. Ao longo desta reflexão sobre a escola, compreendo que, apesar de as dificuldades e desafios serem grandes, esse momento se torna interessante porque começamos a pensar: "Puxa, olha só! Nós temos algumas coisas boas!".

Para concluir, deixamos aqui essa nossa missão, que é ser uma referência humana. A escola é muito exigente, tida como conteudista, mas que se empenha em compreender e dar suporte ao aluno, facilitando seu acesso e interação com a coordenação e direção, aproximando-os de nós, intentando que, de alguma forma, os momentos de aprendizagem cotidiana sejam prazerosos dentro do ambiente escolar.

E.E. TOUFIC JOULIAN – CARAPICUÍBA/SP

IEDA MARIA LOPES NEVES – Possui licenciatura em educação física e habilitação em pedagogia, fez pós-graduação no Programa de Capacitação de Gestores (Progestão), no Programa de Formação de Gestores (Redefor) e em tecnologia da informação. É diretora titular da Escola Estadual Toufic Joulian, em

Carapicuíba, desde 2004, e atua como professora de educação física desde 1989 nas redes pública, particular e Sesi.

PRIMEIRAMENTE, EU queria agradecer a esta instituição, a Unicamp, que é uma instituição que muito respeitamos. Também ao Fórum Pensamento Estratégico (PENSES), que concordou e propôs a elaboração do Fórum para discussão do ensino médio, que hoje é pertinente. E que vindo sim de uma promoção automática, nós estamos sofrendo muito com o que recebemos numa escola como a nossa, que é praticamente de ensino médio.

Quero agradecer com muito carinho à professora Elizabeth Balbachevsky, que nos deu a honra deste convite e nos levou a expor aquilo que é possível, com todos os entraves. Nós tivemos de parar, pensar, discutir e repensar para estar aqui colocando as questões. Então, muito obrigada, professora.

Por último, eu ainda quero agradecer muito aos professores. Aos professores e aos alunos da nossa escola. Aqui comigo eu tenho o professor Fábio, professor Marco Antônio, professora Sabrina, professor Jonas, e tenho orgulho do meu aluno ali, o Igor, que faz biologia aqui na nossa universidade pública. Entrou este ano e vários colegas também. Temos uma pessoa fazendo comércio exterior, economia, então realmente nós temos muito orgulho daquilo que conseguimos fazer.

A nossa escola é uma escola de tradição. Esse foi um debate que nós elaboramos, passamos anos e anos discutindo e rediscutindo o que é essa tradição. O que nós pensamos dessa tradição?

Então, hoje, nós chegamos ao consenso de que é uma escola que ensina e que aprende. É uma escola que respeita, que tem responsabilidade e em que todos assumem seu papel na função da escola. A nossa função da escola é trabalhar com conhecimentos e não com outras tantas coisas que vêm nos colocando os governos, os sistemas de ensino, durante tantos anos.

É uma escola que investiga, que analisa, que propõe e que realiza. Retomando, sempre, e refletindo e refazendo. É dinâmica e contemporânea. O diálogo com nossos alunos não pode ser arcaico.

Nós somos sujeitos, não gostamos muito de ser atores, não. Nós somos sujeitos e somos uma democracia. Mas uma democracia em um espaço em que cada um tem a sua função. Cada um tem o seu momento. Todos discutem e executamos aquilo com que concordamos.

Eu quero falar um pouquinho do que é a nossa cidade. Carapicuíba é uma cidade da região metropolitana de São Paulo que tem apenas 34,5 quilômetros quadrados, localizada entre grandes cidades da região.

Carapicuíba tem quase 11 mil habitantes por quilômetro quadrado. Eu não sei se vocês conseguem imaginar. Há uma diferença grande em relação ao restante da Grande São Paulo. São 2.500 habitantes por quilômetro quadrado na Grande São Paulo. E no Estado de São Paulo, cerca de 1.700 por quilometro quadrado. Olhem a diferença. Imaginem o que é ter 11 mil pessoas morando em um quilômetro quadrado. E Carapicuíba é muito pobre. Em todos os sentidos. Carapicuíba não tem indústria, sobrevive de comércio. É uma "cidade dormitório", a maioria das pessoas trabalha no entorno, ou mesmo na capital. Ela é muito próxima da capital de São Paulo, apenas 26 quilômetros.

A renda *per capita* da nossa cidade, segundo o IBGE, dados de 2010, era de R$ 577,56, bem abaixo também do restante da região metropolitana, que é de R$ 948,09, e do Estado como um todo, que é de R$ 853,75. Ainda mais chocante, podemos dizer, é o nosso PIB anual: Estado — R$ 34.454,91; Região Metropolitana — R$ 38.848,15; cidade de Carapicuíba — R$ 10.858,76, segundo dados do IBGE em 2011. No último encontro que ocorreu em Florianópolis, no grupo dos cem, o G100, ou seja, as cem cidades mais pobres do Brasil, nós ficamos com a sexta colocação. Isso para vocês terem a noção do que é. É gente que não acaba mais. É muita pobreza e todos os problemas sociais que tem o nosso Estado e nosso país.

Hoje, os últimos dados de que dispomos: nós temos em Carapicuíba 55 mil estudantes no ensino fundamental; 17.600 no ensino médio; 7.659 no ensino infantil. São os últimos dados do IBGE. São 77 escolas de ensino fundamental, a grande maioria é de escolas estaduais,

porque em Carapicuíba não permitimos que ocorresse a municipalização. Então, nós temos só seis escolas de ensino fundamental municipalizadas e 46 de pré-escola.

O déficit é muito grande. Eu não consegui dados atuais. O déficit do ensino infantil e pré-escolar é medonho.

E o outro déficit que temos hoje é o ensino médio diurno. Porque dos nossos jovens com 14 anos, 80% estudam, praticamente, no ensino noturno. Então, você imagina o seu filho estudando no ensino noturno em uma região que é extremamente pobre, violenta, perigosa e tendo de fazer o ensino médio com quatro horas/aula, que é o que você tem no noturno. Quer dizer, é desqualificado. Não há como você realmente cumprir um bom papel com esse tipo de educação.

Vou falar da nossa escola, a Toufic Joulian. É uma escola ampla. No piso inferior nós temos quadras, ambientes pedagógicos de apoio, salão de eventos, biblioteca, sala de leitura, sala dos professores, sala da coordenação, que é ampla, bem equipada, e três salas de aulas que funcionam nesse piso.

Nós mudamos o acesso da escola, tiramos escadas, fizemos rampas. Não com toda a necessidade técnica, nós fizemos o que podíamos. Então, atendemos muitos alunos com problemas de acessibilidade só na parte de baixo.

Em cima você vê o corredor enorme, que são as salas de aula. Elas são amplas. Temos ambiente de informática (Programa Acessa Escola), mais duas salas de projeção e alguns outros espaços que os professores costumam utilizar, que são os pátios. É uma escola razoável em termos de tamanho, só que a escola tem hoje quase 2.500 alunos.

São cerca de 1.900 de ensino médio. Ainda temos alguns alunos de ensino fundamental, que devem terminar daqui a dois anos. Então, vocês imaginem 19 turmas de primeiro colegial, 16 de segundo e 16 de terceiro. Com a média de 42, 43 alunos por turma. Então, a escola realmente é um "monstro".

O nosso quadro de gestores é formado pela diretora, dois vice-diretores, uma vice-diretora do Programa Escola da Família, que

trabalha nos finais de semana e um pouco durante a semana, dois coordenadores de ensino médio, um coordenador de ensino fundamental, e nós também consideramos gestores dois mediadores e a gerente escolar.

As nossas reuniões sempre são feitas com o grupo todo, para podermos dali encaminhar aquilo que foi decidido pela escola, pelo coletivo, pelo conselho de escola, pela APM.

Nós temos 73 professores titulares de cargo, que é o que nos ajuda, o que colabora e o que com certeza garante boa parte da qualidade do ensino da escola. São 15 professores com estabilidade, chamados Categoria F, um professor categoria I e 21 professores de categoria O, o que é uma vergonha. Realmente é uma vergonha um professor ser contratado pelo período de um ano e depois não saber bem o que vai ser da vida, principalmente em um sistema de ensino como o nosso, que demora tanto para fazer concurso para que ele possa realmente ingressar. E temos ainda 10 professores de categoria V (eventuais). São 120 docentes neste momento.

A rotatividade não é tão grande na Toufic, 80% do grupo permanece já há um bom tempo, é por isso também que temos um bom diálogo, uma boa visão para desenvolver o trabalho em que acreditamos.

Outro problema, agora na parte administrativa. Nós teríamos um módulo que é de 17 pessoas. Há cinco anos, desses 17, nós trabalhamos com 10, 11, 12. Este ano, em janeiro, nós chegamos a 6. Agora estamos com 9. Você imagina o tamanho dessa escola e você ter de trabalhar, fazer todo o serviço administrativo burocrático. O sistema de ensino estadual ainda é muito arcaico. E com 9 funcionários sem qualificação.

As nossas merendeiras são 5. Elas servem café da manhã, almoço, primeira refeição da tarde, segunda refeição da tarde, entrada do noturno e janta, às 21 horas. Então, elas trabalham, e muito.

O pessoal da limpeza, hoje, no Estado, é terceirizado. Eles nem sabem o que é limpar. Você tem de fazer projetos e projetos de manutenção de uma escola-monstro porque eles dizem que cinco pessoas limpam esse espaço. Temos o quadro de readaptados, que são os

professores que na nossa concepção deveriam estar aposentados, mas que se tornam readaptados e ficam ali na escola. Alguns colaboram com alguma coisa, outros, não. Até porque eles não têm condições de saúde para isso.

E ainda passamos por uma situação — eu sou gestora, isso afeta muito — de ter os nossos funcionários convocados pelo Tribunal Regional Eleitoral (TER) para trabalhar lá e que vão para convênios da municipalização e ninguém vem trabalhar no lugar deles na escola. Simplesmente, perdemos o funcionário.

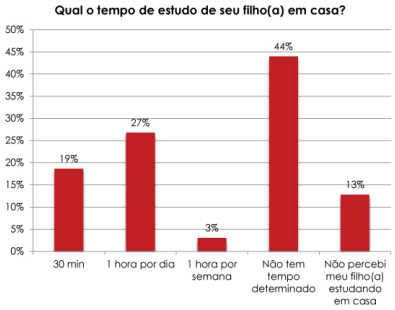
A nossa escola recebe, anualmente, cerca de 800 alunos. Dos 15 primeiros colegiais que temos só no período da tarde, apenas 82 alunos eram da nossa escola. Todo o restante vem de fora. Eles vêm por uma análise de demanda, encaminhados pela Diretoria de Ensino e vêm também pedir a vaga no guichê, e nós vamos lotando as salas de aula conforme conseguimos.

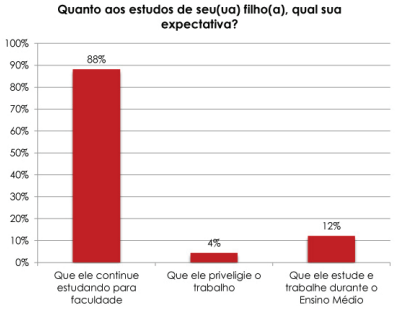
Nós temos hoje cerca de 350 alunos na lista de espera. Ainda para primeiro colegial. Fora as outras séries. Então, o nosso trabalho qual é? É entender esse aluno que está vindo. Eles vêm da cidade toda. Boa parte deles utiliza transporte público para chegar à escola. Poucos moram próximo. Eu acho que não chegam a 30% os que moram próximo. E eles vêm de escolas que têm índices de referências muito baixos. Se nós pensarmos em Idesp, Ideb, Enem, são escolas que realmente não conseguem realizar um trabalho de qualidade.

Então, como nós começamos? Eles chegam — começam a aparecer em dezembro, janeiro — e ali se inicia o trabalho de recepção desses alunos. Quando recebemos os alunos, nós fazemos uma pesquisa. Ela tem vários dados. Então, quando o pai vai matricular, ele já responde uma pesquisa.

Com relação ao nosso aluno, 88% dos pais querem priorizar a continuidade dos filhos nos estudos. Por outro lado, 44% dizem que o filho não estuda em casa, e 13% nem sabem se o filho estuda. Então, ali temos um dado interessante. Eles querem que o filho continue no estudo, e os pais não optam por ele estudar somente para o trabalho.

E.E. TOUFIC JOULIAN NO SEU COTIDIANO - PESQUISA ANUAL





Todos os anos, os dados são os mesmos. Aumenta um pouquinho, 90%, desce para cerca de 80%, mas não sai dessa média há mais de cinco anos.

Vejam, 60% são remanejados, ou seja, a Diretoria de Ensino faz o remanejamento, só que no nosso caso esse remanejamento não é só com as escolas do entorno. Há crianças que vêm de longe e de escolas que não têm como atendê-las, não têm salas de aulas para colocá-las. Eles são enviados para nós também. E 40% se inscrevem na Secretaria e nós atendemos por ordem de chegada, sem nenhum outro critério. Não existe escolha. Ele chegou lá, é atendido. Existe a vaga, a vaga é dele.

E aí, após o levantamento, nós temos ali um diagnóstico, podemos trabalhar. Nós podemos exigir. Porque, se o pai diz, num primeiro momento, que ele quer que o filho tenha continuidade nos estudos, aí nós partimos para o trabalho em sala de aula.

Todos os professores, claro que não atinge 100%, ainda mais em um lugar com 120 docentes, fazem o diagnóstico nos primeiros 15 ou 30 dias. Turma a turma, disciplina por disciplina. E esse diagnóstico é registrado, a coordenação acompanha, nós debatemos, para então começar a propor que currículo nós vamos trabalhar e de que forma nós vamos conseguir trabalhar esse currículo. Analfabetismo no ensino médio é gravíssimo.

Outra questão que os professores fazem é o diagnóstico das atitudes. Então, "o que é uma escola para você?", "de que forma você deve agir aqui dentro?", "como nós, professores, temos de tratá-los e como vocês devem nos tratar?". E nós vamos combinar. Então, os professores fazem seu contrato didático. Todos os professores, com assinatura de todos os seus alunos, debatendo com eles qual será o acordo.

Existe professor que não se importa que o aluno use boné. Mas há outro que não quer que ele use. Então, esclareça para o aluno o porquê sim e o porquê não do boné. Entre em acordo com sua sala de aula, coloque no papel. Todo mundo assina. Fechou. Vamos tocar o ano letivo.

E ao mesmo tempo, a direção — nesse caso sou eu e uma das vice-diretoras — faz reunião com todas as turmas novas. Todos os alunos novos, independentemente da série, são convocados, já no ato da matrícula, para uma reunião inicial. Na primeira semana, nós começamos com 1ºA, 1ºB, 1ºC. Entra o 1ºA, aluno e seu responsável, e aí nós trabalhamos as normas de convivência. Tudo que eles quiserem falar: "E isso, vocês concordam?", "não concordam?", "e o horário? Nós temos de respeitar? Não temos?". "Vai ter de ficar pedindo exceção? Não vai?". Nesse debate você aproxima o pai, o aluno e nós conseguimos fechar as normas de convivência, são duas páginas, que todos assinamos, o filho, o responsável e a direção. E aí o nosso mediador entra com um trabalho já nessa reunião. Os pais são comunicados de que é uma reunião de uma hora. E para os pais que não vêm, marcamos um novo momento.

O nosso mediador (professor designado para mediar conflitos) faz um excelente trabalho. Ele fala dos "filhos órfãos de pais vivos". E ele trava esse debate nessa reunião com os pais.

Em síntese, ele coloca: "Vocês estão aí responsáveis por eles. Seus filhos estão aí. Se vocês não os acompanharem, aqui na nossa porta tem um mundo de gente que quer cuidar deles. Então, é só vocês deixarem que eles vão ser pegos pelo pessoal que está lá fora". Com muita clareza, com muita tranquilidade, ele faz todo esse debate, que é muito interessante, colocando ali a responsabilidade de cada um. E não é porque o aluninho está no primeiro ano do ensino médio que o

pai agora diz: "Deixo lá e ele vai". Não, não. Precisa agora; é adolescente, as drogas estão na nossa porta, assim como a violência, e nós precisamos estar juntos para proteger esse jovem para que ele consiga realmente ter sucesso.

O trabalho mais ou menos é definido. Nós fazemos o diagnóstico e trabalhamos atitudes nos primeiros colegiais. E vamos para a preparação para a Etec. Nós temos uma unidade ao lado da escola, e é muito fácil porque servimos almoço e os alunos vão para a Etec.

Nós fazemos uma preparação, com grupos de estudo. Quem dá as aulas são os mesmos professores, no tempo que eles têm — pré e pós-aula —, para o aluno interessado em entrar nos cursos técnicos concomitantes da região.

Por sinal este ano há um professor nosso, é uma coisa com a qual eu não concordo muito, que está fazendo mestrado na USP e a universidade proíbe que ele fique em sala de aula. Ele teve de se desvincular da escola, mas vai lá voluntariamente dar o reforço na área de exatas e fazer esse trabalho de orientação.

Cerca de 60% dos alunos dessa Etec são da E.E. Toufic Joulian. São 120 por ano que nós colocamos lá. Fora um bom número que colocamos na Fatec — esse eu não tenho exato, porque, quando o aluno vai embora, não temos como levantar dados. Isso com três anos de trabalho.

Já no segundo colegial, nós falamos assim: "Adestramos" ele no primeiro. Vamos para o segundo e agora começamos a centrar nos conhecimentos científicos necessários para que ele tenha continuidade no estudo. E aí o professor começa a exigir muito mais, muito mais estudo, muito mais colaboração, muito mais participação.

Os alunos, cerca de 50% do período da manhã, têm outra atividade no período da tarde. Ou eles vão para a Etec ou para outros cursos concomitantes, ou para o trabalho, para estágios. Todos os anos, no concurso da Fundap e da Sabesp, os nossos alunos ficam entre os primeiros colocados, já os de primeiro ano do ensino médio.

No terceiro ano do ensino médio, nós vamos para o aprofundamento e para a preparação para o Enem, porque, para nós, o Enem é

que realmente vai nos dizer se conseguimos ou não responder àquele pai que nos pediu a continuidade nos estudos para o filho. Ele quer que o filho vá para a faculdade. Então, fazemos esse trabalho. Preparamos para o Enem. Novamente, aprofundamos os estudos e fazemos uma preparação, caso ele queira fazer um profissionalizante, um técnico, outras opções.

O nosso noturno é muito difícil. Nos primeiros colegiais noturnos são jovens que não estudaram, que queriam abandonar a escola por um, dois, três anos, que se envolveram com drogas, com famílias, que nesse caso eu vou chamar de desestruturadas, porque não têm família. Eles não têm nem a nova estrutura familiar. Não posso mais nem falar que não é mais o papai e a mamãe. Não, não têm. Eles são jovens que foram deixados no mundo, é um trabalho muito difícil, 80% têm 16, 17 anos, sendo que no período diurno, os alunos têm 14, 15 anos. E aí eles não têm educação, mas não são mal-educados. Eles simplesmente não têm educação. Eles falam com você e não sentem que estão sendo mal-educados. Nós temos de partir para um diálogo, temos de partir para uma concepção de atitudes, uma concepção de respeito, de postura, de como ele pode se relacionar no mundo acadêmico. É para isso que a escola está lá.

Quando eles vão para o segundo colegial, já temos o índice de retenção e abandono no primeiro ano de 65%. Ou seja, poucos continuam, poucos mesmo. Temos, então, de fazer um trabalho melhor em relação aos conhecimentos científicos, mas isso deixa muito a desejar em relação ao período diurno da escola. É outro mundo. Nós nos preocupamos muito, no período noturno, em trabalhar com projetos, em discutir opções de vida com eles. Opções de mercado de trabalho de uma forma mais simples, porque realmente, para eles, a dificuldade é muito maior para ir para a universidade.

No nosso replanejamento, conseguimos trazer o professor Júlio Furtado, palestrante e consultor em educação. Fechamos no ano de 2013, trabalhamos com avaliação. Nós passamos o ano inteiro discutindo avaliação de todas as formas e sentidos e conseguimos que ele viesse fazer uma palestra. Foi muito bom, foi uma palestra leve, mas

era alguma coisa para dar fôlego. Nós estávamos em agosto, já cansados, então, foi para dar aquele fôlego na retomada.

Os projetos que nós temos são vários, mas alguns fazem realmente a diferença. O Visitando São Paulo: nós vamos para São Paulo de trem com os alunos e o professor de história faz todo o monitoramento no centro velho da cidade de São Paulo.

Na Feira das Profissões, nós recebemos universidades públicas, privadas e diversas instituições particulares. Eles colaboram com a APM para poderem participar. Temos a garantia de participação dos alunos, porque eles têm relatório para fazer, pesquisa. E temos o retorno. Então, todo mundo vai. É enorme a feira. Ano passado nós tivemos a USP, Universidade Federal da região, Mackenzie, entre outros que nunca deixam de ir. Grandes faculdades, universidades e também as pequenas. Todas comparecem porque há garantia de dois mil alunos frequentando, fora as outras escolas.

A valorização do teatro. Trabalhamos sempre os temas que caem nos vestibulares, nós não só visitamos teatro, como produzimos as nossas peças. Nós produzimos Saltimbancos. Produzimos Macunaíma. Também um trabalho com Brasileirinho, Morte e Vida Severina e O Auto da Barca do Inferno. Este ano eles estão fazendo surpresa.

Temos também o Projeto Não à Intolerância e A Semana da Paz, contra qualquer tipo de discriminação, e o festival de bandas, que já está na quinta edição. Todos os nossos projetos têm participação efetiva do grêmio estudantil na organização, realização e avaliação.

A festa junina, que é feita internamente, é organizada pelo grêmio e os alunos concluintes. Nós temos 600 concluintes por ano. E toda a verba arrecadada fica no banco, quando chega o final do ano eles fazem uma grande festa.

O nosso torneio interno é feito num modelo bem diferente. A perspectiva é de "jogar com", se eu não tenho outra equipe, eu não jogo. A perspectiva é a de "jogar com", e não "jogar contra". E nós fazemos todo um debate, escolhemos tema. Em 2013, nosso tema foi os Estados brasileiros. E há torcidas organizadas, até com nossos mascotes, como o Valdir e a Rosicleide. Eles são deficientes intelec-

tuais e foram eleitos pela sala deles para serem os mascotes, e depois foram eleitos pelo período deles como melhores mascotes do período. Isso num total de 21 mascotes de salas de aula.

Todas as escolas têm mostra de arte e tecnologia. Trabalhamos com palestras, *shows*, danças, tudo misturado. Precisam visitar pelo menos cinco ou seis estandes e dizer depois o que viram, se gostaram ou não, em relatório específico.

Temos o concurso de ilustração, e eu trouxe para distribuir o nosso calendário anual, que é feito no concurso de ilustração. As ilustrações são dos alunos e eles votam, escolhem. Temos reuniões de pais, de conselho de escola, datas que consideramos importantes, como o Dia Mundial contra a Homofobia, Dia do Deficiente. Nós não temos aqui o Dia das Mães, Dia dos Pais. Não. Nós temos as datas em que nós precisamos refletir sobre a perspectiva de transformação da nossa sociedade.

A bateria dos sonhos vai começar neste ano. Uma ONG ligada a Dragões da Real tem um trabalho muito bom, bem desenvolvido, com toda a história do samba, construção da música, toda a orientação, e nós conseguimos fechar a parceria. Todos os sábados nós temos o nosso professor com os alunos já ensaiando. Quem sabe no final do ano eu possa trazê-los aqui para fazer uma apresentação.

Por que o Cine Pipoca é importante? O nosso conselho é deliberativo. Na maioria das escolas, o professor entrega a nota e pronto. Portanto, decidimos no grupo como aquele aluno foi avaliado. Um por um. Demora quatro dias. Mas é um por um, como foi avaliado. Ele lê? Ele escreve? Aí temos professor — e há muito isso na rede — que nunca vai dar aula, ele dá 10 para todo mundo. E temos aquele professor que ainda está atrelado à questão do poder da nota, que dá 1 para todo mundo.

Nós rompemos com isso há oito anos. É uma maravilha. Nós sentamos e decidimos se o aluno é satisfatório ou não. Nesse satisfatório ou não, qual é o nível de satisfação, se é 5, 6 ou se ele é insatisfatório. E após esse conselho nós lançamos os gráficos por sala, e a sala que supera o gráfico anterior tem direito ao Cine Pipoca, que é a pipoca,

o refrigerante e o filme que eles escolherem para assistir. Claro que com o nosso acompanhamento.

Esse é o nosso resultado. O índice que nós gostamos é este: em Carapicuíba só três escolas foram classificadas no Enem. O Anglo, com 11 alunos, com a nota 671. O segundo colégio, também da rede privada, tradicional de nossa cidade, é o Status (Natalino Fidêncio), com 27 alunos, e 538 foi a nota. E depois temos a Toufic Joulian, com 324 alunos prestando, e 486 foi a nota. Aqui podemos ver que nós conseguimos. Aquele menininho que vem no primeiro colegial e que não queria nada chega ao terceiro com vontade de fazer ensino superior.

RESULTADOS ENEM 2012

➨Classificação entre as escolas que atingiram a meta em Carapicuíba:

INSTITUIÇÃO	REDE	MÉDIA C.N.	MÉDIA C.H.	MÉDIA L.C.	MÉDIA M.T.	MÉDIA RED.	Nº PART.	MÉDIA GERAL
ANGLO LEONARDO DA VINCI COLÉGIO	Privada	662,009	621,745	637,572	763,2545	701,81818	11	671,145
NATALINO FIDÊNCIO PROF. INST. DE EDUC. COLÉGIO STATUS	Privada	500,825	505,725	562,855	583,0888	599,25925	27	538,124
TOUFIC JOULIAN	Estad.	454,225	467,067	520,690	502,4429	523,76543	324	486,107

Na Toufic Joulian os professores reconhecem e valorizam a função da escola pública, a questão social da escola pública. Eles são comprometidos, são dedicados. E aí o dado que é importante: nós conseguimos nos convencer de que não podemos parar. Nós temos de nos atualizar. Temos 80% dos professores com algum tipo de pós-graduação, 20% dos nossos professores têm mestrado na área da educação, matemática, história, sociologia. E não saem de lá. Por sinal, temos aqui no campus uma doutoranda e também um professor que entrou este ano no mestrado, que é o professor Alexandre. E eles não saem. Os professores têm vínculo com a escola, lá estudaram minha filha, meu neto. As nossas famílias. Então, temos esse vínculo. A maioria dos profes-

sores estudou lá, seus filhos estudaram lá. É uma coisa que aproxima bastante, apesar da precariedade que está a educação pública.

Bem, isso é o que nós temos como norte. Na escola ensinamos conteúdos científicos universais, mas também ensinamos procedimentos, atitudes, principalmente quando as praticamos. Nossos alunos refletem as nossas ações, portanto, não adianta discursar, precisamos exercitar atitudes de respeito, responsabilidade, solidariedade, fraternidade e ética no nosso cotidiano. E, assim, agradeço a vocês por esta oportunidade.

ESCOLA AUGUSTINHO BRANDÃO

NARJARA BENÍCIO – Possui graduação em letras — língua portuguesa pela Universidade Estadual do Piauí (2004) e é mestranda em educação profissional. Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Cocal dos Alves (Piauí) e da Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Tem experiência na área de educação, com ênfase em administração educacional.

GOSTARIA DE agradecer o convite da Unicamp para, dentro desta oportunidade ímpar, mostrar um pouco da nossa experiência, que, de certa forma, vai ser um contraponto em relação às realidades sociais — isso é o melhor do debate — que já foram pontuadas aqui. E mostrar também quanto o ensino médio tem se tornado um gargalo na educação pública do nosso país, e aqui nós vamos poder externar um pouquinho do orgulho de fazermos parte de uma experiência de sucesso, porque, como foi pontuado aqui, é preciso que nós, educadores, nos alimentemos dessa ideia. As três experiências que aqui foram colocadas já são uma referência de qualidade.

Então, o que é feito nessas três escolas que pode ser perpetuado nas demais que não conseguiram alcançar esses patamares? E, às vezes, no anseio, a resposta: “Ah! Vamos ver”. Eu gostaria também

de parabenizar as duas professoras que me antecederam, pela maneira como conseguiram sistematizar as respostas. Eu não sei se vou conseguir fazer isso porque temos os resultados para mostrar e tudo, mas ainda nos questionamos: Como, de certa forma, conseguimos? O que fizemos? E o que deixamos de fazer? Acredito que este debate vá possibilitar um pouco dessas respostas.

Então, a Escola Ensino Médio Augustinho Brandão representa uma experiência de sucesso no ensino médio público brasileiro, comprovado com perfil nos resultados que nós vamos apresentar.

A Ensino Médio Augustinho Brandão, hoje, é uma escola pequena, tem 244 alunos, dos quais 187 em tempo integral do 6º ano à 3ª série do ensino médio. E nós temos 57 alunos do noturno, exclusivamente do ensino médio.

A Augustinho Brandão funcionou exclusivamente com o ensino médio até 2012. E a implantação do ensino fundamental nessa escola é a prova de por que esse ensino médio tem feito a diferença em sua comunidade, como exemplo de superação e coragem.

Mais à frente, nós vamos entender um pouco isso. O que é que nós estamos entendendo? A Augustinho Brandão é da rede pública estadual, e sabemos que o que está acontecendo é que, no Estado, tende-se a trabalhar exclusivamente o médio e municipalizar o fundamental. Lá aconteceu o inverso, e nós vamos, lá na frente, entender o porquê.

Cocal dos Alves – PI
Ensino Médio Augustinho Brandão

- 5.572 habitantes.
- Município com 18 anos de emancipação política.
- Escola com 70% , em média, de aprovação nas universidades públicas do Estado.
- Medalhas de ouro, prata e bronze nas olimpíadas de matemática, física, astronomia, robótica, química e língua portuguesa.

Todas as conquistas dessa escola pertencem ao município de 5.572 habitantes. Esse município tem 18 anos de emancipação política e essa escola conta com uma aprovação de 70% dos seus alunos, em média, nos principais vestibulares da região. Também já tem uma coleção de medalhas de ouro, prata, bronze e menções honrosas nas mais diversas olimpíadas do conhecimento, como matemática, física, astronomia, robótica, química e língua portuguesa.

O que é mais estimulante nessa realidade é entendê-la. Porque todas as conquistas que essa escola tem até hoje foram frutos da própria escola. Quando esse trabalho foi iniciado, em 2003, vocês podem fazer o mapa mais terrível na sua mente. Essa era a realidade da Augustinho Brandão. Não havia nenhuma estrutura, faltava tudo, em 2003, e foi assim que ela começou.

Nós não tínhamos livros didáticos, não tínhamos carteiras, não tínhamos saneamento básico, não tínhamos água potável, funcionávamos anexo ao posto de saúde. Conseguimos um quadro negro velhinho e, a cada dia, tínhamos de colocá-lo em cima de uma mesa para escrever. Essa foi a realidade de 2003, quando nasceu a Augustinho Brandão.

Mas, quando eu digo "faltava quase tudo", quero dizer que lá havia um grupo de três professores que começaram essa primeira turma, que não fizeram dessas dificuldades desculpas para que o trabalho não acontecesse. Muito pelo contrário, essa realidade foi colocada a eles como desafio. E, à custa de muita aula e cópia de material, nós começamos esse trabalho.

Já em 2006, com a segunda turma concludente, nós tivemos 90% de aprovação nos principais vestibulares da região. Até então, com esse resultado, nós imaginávamos que estávamos apenas fazendo nosso papel, mas a partir desse primeiro índice — conhecido, então, na região — nós passamos a chamar atenção, de alguma forma, para aquela realidade. A estrutura, então, começou a melhorar, depois que "essa escola dá resultado, vamos lá fazer alguma coisa por ela".

Eu digo e todos comemoram muito essa realidade porque ela nasceu, vamos dizer assim, da exigência, da vontade, da comunidade es-

colar de ter. Ou seja, as pessoas — quando eu digo pessoas, eu digo as políticas públicas — passaram a ser voltadas para essa escola, *a priori*, porque — e isso sempre debatemos na escola — tinha-se o interesse de ter o seu nome ligado àquela realidade. Nossa realidade tão precária dando tantos resultados. Eu digo sempre — e isso eu posso falar com propriedade, porque eu tenho acompanhado outras escolas no entorno e percebo todas as conquistas que essa escola traz consigo — que o sucesso de que cada aluno desfruta hoje é fruto da escola mesmo. Nada aconteceu lá muito de cima para baixo. Tudo nasceu no âmbito da escola, no seio da escola.

Nesse prédio hoje os alunos podem entrar e dizer: "Isso é um esforço nosso", porque quiseram olhar para nós. Já pensou um poder público que dissesse: "Meu Deus do céu, esses meninos dão tantos resultados, olha as situações em que eles se encontram!". Então, isso passou a despertar no poder público uma atenção maior para essa escola.

Hoje eles desfrutam dessa realidade. Como eu dizia, tudo que a professora colocou anteriormente, que eu acho que é um dos pontos a se pôr em discussão, como é necessário que as discussões sejam coletivas, ouvindo todas as partes nesse ambiente escolar. O aluno tem de ter vez e voz.

Assim, eles criaram essa estrutura atual, criaram esse símbolo da escola, que diz: o conhecimento nos permite conquistar e expandir. Isso

foi debatido entre os alunos, foi feita uma competição e eles chegaram a esse atual símbolo da escola. Este é o segundo símbolo, porque o primeiro, que dizia: "A nossa educação é percebida nos quatro cantos do Piauí", em certo momento, em 2012, já não estava satisfazendo, porque os resultados da escola iam bem além disso. E aí eles fizeram esse novo símbolo, e assim a Ensino Médio Augustinho Brandão tem conseguido ter 11 anos de história e promover um histórico de sucesso.

Esse histórico de sucesso se tornou assunto de muitas reportagens, muitos estudos e aqui eu trago algumas matérias relacionadas. Uma que saiu no *Estadão*, em dezembro de 2012, é muito interessante, porque faz um estudo muito relativizado, um estudo muito cuidadoso, porque essa questão de *ranking* é muito delicada, muito delicada. Você ranquear usando que parâmetros? E o *Estadão*, na Universidade Estadual de Minas Gerais, designou dois professores para fazer esse ranqueamento, levando em conta a condição socioeconômica e tudo isso. E essa matéria traz a Augustinho Brandão, dentro de sua realidade socioeconômica, como a melhor escola do país em nível médio.

Nesse estudo também foi pontuado o quanto ela conseguiu desbancar 35 escolas em que a renda salarial das famílias é de até 12 salários mínimos. Realmente foi feito esse estudo e a partir daí surgiram tantas outras reportagens, até chegar à que o professor colocou aqui, que foi uma matéria num documentário "Educação.doc", exibida no programa Fantástico, da TV Globo. Esse documentário pontuava as experiências exitosas do nosso país em termos de educação pública e nós conseguimos chegar a esse nível no Fantástico. E quando a equipe produtora foi até a escola fazer as filmagens, nós não tínhamos noção nenhuma sobre onde isso passaria. Eles são uma produtora independente, fizeram o documentário e venderam para a TV Globo, para ser exibido no Fantástico.

Essa escola se manteve acima da média nacional em todas as edições do Enem. Noventa por cento dos nossos alunos dependem do transporte escolar. E mais uma excelente conquista dessa escola é perceber que à sua disposição, hoje, existem quatro ônibus. Existem

quatro transportes que são da escola para esses alunos. Isso não foi uma luta fácil, mas hoje, no Piauí, fica difícil negar um pedido para a Augustinho Brandão. Fica difícil. Criou-se uma rede de comprometimento que fica muito difícil de quebrar. A escola passou a ter problemas em relação ao transporte escolar que era conveniado com a rede municipal, e o Estado, então, resolveu doando quatro ônibus que fazem o transporte desses alunos.

Eu gostaria de pontuar aquela situação que eu disse: o ensino fundamental na Augustinho Brandão, que não dá nem para chamar só Ensino Médio Augustinho Brandão, até esse nome teve de mudar, foi uma conquista da escola na seguinte situação: nós não podemos pensar, tirar uma fotografia do ensino médio e nos debruçar sobre ele em busca de soluções sem entender o que ele representa nessa etapa da vida escolar do aluno.

Já imaginaram — as professoras colocaram muito bem aqui — você recuperar uma defasagem de aprendizagens em apenas três anos? Isso é muito sério. E o que se percebeu no município de Cocal dos Alves é que a qualidade dos alunos do fundamental, o preparo e o desempenho dos alunos do fundamental que provinham da outra rede já estavam em decadência. Ou seja, a Ensino Médio Augustinho Brandão já estava recebendo alunos que estavam, de certa forma, demandando da escola um pouco mais de esforço para continuar nesse patamar.

E o que foi feito? E isso é muito bem resolvido nessa realidade. A comunidade, os alunos, são muito conscientes dos seus deveres. Eles não aceitam qualquer decisão que venha de cima para baixo sem que eles deem um aval, e eles se mobilizam para isso. E o que aconteceu? Essa escola, os seus professores, com a atual gestão, foram até o governador do Estado. A escola pontuou essa situação solicitando a implantação do fundamental na escola para que esses parâmetros em que são desenvolvidas atividades na Augustinho Brandão fossem perpetuados e tivessem início no ensino fundamental. E mesmo o Estado, com a política de municipalização do ensino fundamental, permitiu que esse ensino fundamental fosse implantado lá na Augustinho Brandão.

Isso à custa de muita luta. Porque, imaginem, isso trouxe — essa não era nossa intenção — uma competição na rede municipal: "Você está roubando os nossos alunos". E criou-se uma briga política muito séria na região, até mesmo entre governador e prefeito. Imaginem esse contexto em um município minúsculo, de menos de 6 mil habitantes, em que todo mundo conhece todo mundo e todo mundo tem alguma vinculação com esse lado político. Então, foi uma verdadeira revolução na cidade. Mas a Ensino Médio Augustinho Brandão não pode mais ser chamada assim, porque tem em seu alunado alunos do ensino fundamental. E qual foi a primeira atitude da rede municipal? "Não dou o transporte, pois, se é assim, não tem transporte". "Não tem problema, nós vamos arranjar o transporte". Fomos ao Estado e conseguimos quatro ônibus para a escola. Mas isso é uma luta. A comunidade está lá, a comunidade não aceita isso de dizer assim: "Está decaindo, vamos aceitar de forma pacata". É incrível esse poder de monitoramento que a comunidade tem sobre o nosso trabalho. Isso foi à custa de muito trabalho educacional mesmo. Fazer isso na escola e munir esses alunos de informações, às vezes, se torna até uma arma contra isso que eu acredito também ser um desafio, porque, às vezes, nós nos limitamos, no sentido de passar informações, e aquela informação pode se voltar contra nós. Ele está ficando tão exigente que eu sou o alvo da exigência e com isso, eu tenho de aprimorar a minha prática, mas é isso que é interessante. É esse o cidadão que nós queremos formar. Aquele que cobra, aquele que não aceita, aquele que tem consciência dos direitos, mas acima de tudo, que cumpre os seus deveres também. E essa é, graças a Deus, a realidade que temos em Cocal dos Alves.

Nós temos uma aprovação, em média, de 70%, e há várias outras reportagens, por exemplo: "Município pobre é destaque em educação", do *Diário do Povo* do Piauí, de março de 2011. Nós temos sempre esse estigma de município pobre, porque é realmente essa a situação. O município de Cocal dos Alves é composto por trabalhadores rurais de subsistência, funcionários públicos municipais ou estaduais e aposentados. Nós não temos empresas, não temos nada

que suscite uma demanda de emprego e nenhuma outra opção de mercado de trabalho.

Acumulamos, ao longo dessa história, 5 medalhas de ouro, 3 de prata, 21 de bronze e 40 menções honrosas na Obmep (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas). Nessa cerimônia da premiação, em relação a 2013, das 7 medalhas de ouro que o Piauí teve, a Augustinho Brandão ficou com 3. Praticamente 50% de todo o Estado ficou concentrado nessa escola, nessa premiação.

É interessante perceber que hoje a escola tem dois programas. Tem o Pibic Júnior, que atende a escola com professores doutores, que atendem 28 alunos de matemática e 10 de química. E é interessante como surgiu essa ideia. Antes, um entrave nosso era o alto índice de alunos com baixa nota. Aí nós tínhamos a questão da recuperação. Como fazer essa recuperação? Nós dávamos a oportunidade para o aluno fazê-la e ele "levava bomba" de novo. Por quê? Porque nós não tínhamos como, na nossa carga horária de trabalho, ter um momento de nova aula, de nova sistematização do conhecimento. O que nós fizemos, então? Fizemos a proposta, como a professora colocou aqui também, da monitoria. Os próprios alunos, os destaques das turmas, eram os monitores, e eles trabalhavam essa defasagem na aprendizagem, no âmbito de toda a escola.

Quando esses resultados começaram a aparecer, a Universidade Federal se interessou pelo projeto da monitoria e já implementou no Pibic Júnior, em que esses professores doutores de química e matemática fazem esse trabalho com os alunos que são classificados nas últimas olimpíadas, e esses alunos trabalham a monitoria com os que estão com essa defasagem de aprendizagem.

Nós fomos a escola campeã na gincana "Piauí, Eu conheço essa história", de 2008. Por que essa gincana foi colocada aqui como resultado? Porque foram os alunos, mais uma vez, que possibilitaram a escola ter os primeiros computadores. Essa gincana, que foi veiculada em uma TV local, estava comemorando 250 anos de história do Piauí e nós fomos selecionados, por termos estado nos três melhores Enem. E fomos participar, fomos campeões, e foi uma festa na escola, uma

febre total. Toda a população acompanhando essa exibição e ganhamos os nossos primeiros computadores e um *data show*, que naquela época era uma coisa de outro mundo para a nossa realidade. Nós não imaginávamos isso. Até o primeiro laboratório da escola quem conseguiu foram os alunos, através dessa competição. Foram eles, e nós adaptamos um espaço que não tínhamos.

Eu queria destacar também um aluno chamado Sandoel. É um aluno que, desde que começou a sua trajetória de olimpíada de matemática, consegue manter um sucessivo resultado positivo. Ele tem várias medalhas e por isso já participava, como aluno do ensino médio, dos cursos de verão da Universidade Federal do Piauí. Ele já tem desempenho, passou no vestibular. Continuou fazendo Verão. Ele passou em engenharia civil e matemática. Ele quis matemática e hoje, pessoal, é um aluno que está cursando matemática, em nível de graduação, e já tem desempenho e atualmente passou para o doutorado do Impa (Instituto de Matemática Pura e Aplicada). Ou seja, vai-se proceder aos trâmites, ver como é que ele vai fazer isso, porque é preciso respeitar toda uma etapa de tempo. Mas ele já está familiarizado, está vindo ao Impa fazer esses estudos. Ele já tem desempenho para um doutorado em matemática. Nós fomos vice-campeões em 2009 com essa equipe. Eram cinco alunos que ficavam. E detalhe: ele era o aluno mais serelepe da escola, impossível. Em termos de comportamento, era preciso ter muitas alternativas para controlá-lo, mas é um verdadeiro sucesso.

Nós somos terceiro lugar nacional na Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa, com outro aluno, que hoje já está terminando jornalismo. Já está com medalha de bronze na Olímpiada Brasileira de Língua Portuguesa, na edição de 2012. Outro aluno, o Rodolfo, hoje está cursando o segundo ano de medicina. Temos o 12º lugar geral no Piauí na Olimpíada Brasileira de Biologia. E aí nós temos um pouco do laboratório hoje. Medalhas de ouro, prata e bronze na Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica em 2012. Medalhas de ouro, prata e bronze na mostra de foguetes. Medalhas de ouro, prata e bronze na Olímpiada Brasileira de Robótica.

Aí saíram algumas reportagens relacionadas a isso, às medalhas. Os meninos lá no projeto do foguete, várias premiações na Olimpíada Piauiense de Química, menção honrosa na Olímpiada Norte e Nordeste de Química. Fomos finalistas no concurso de redação do Senado em 2011 e 2013. Temos 10 medalhas na Olimpíada Brasileira de Física das Escolas Públicas.

Depois de tudo isso, nós fomos foco de visitas e mais visitas do mais alto escalão das autoridades do nosso país. Visitaram a Augustinho Brandão nos confins, porque é muito distante. Para eu estar aqui em Campinas hoje, nesta segunda-feira, eu saí no sábado. Cheguei aqui no domingo. Nós fomos visitados e homenageados por várias autoridades em educação. Nós tivemos, na inauguração da escola, o então ministro da Educação, Fernando Haddad. O ministro Augusto Nardes, do Tribunal de Contas da União, foi outra visita. Quando participamos de um momento desses, eu fico com esperanças, porque nós não podemos ser hipócritas. Nessa trajetória, muitas vezes, nós desanimamos: "Meu Deus, vale a pena continuar?".

Existe uma auditoria operacional no ensino médio, e muitas escolas estão sendo visitadas por seus respectivos tribunais de contas estaduais. E foi a Augustinho Brandão que o ministro, presidente do Tribunal de Contas da União, resolveu lançar. Ele foi lá ver essa realidade de perto, o ministro Augusto Nardes. Também recebemos a visita de diretores americanos, que foram visitar a escola por meio do Prêmio Gestão, em que há um intercâmbio de experiências entre o Piauí e outros países. Fomos homenageados no Senado. Três alunos nossos representaram a escola.

E aqui temos uma frase do Rubem Alves que diz: "Educadores, onde estão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança".

Com isso, quero apresentar também o nosso projeto. Porque, se nós fomos imaginar, em uma das reportagens do Educação.doc,

uma professora pontuou muito bem: "Ah, mas você está falando aí só em resultados, em ingresso em universidade, em medalhas, em olimpíadas do conhecimento". Ela disse: "Aquelas pessoas que queimaram o índio lá na calçada eram pessoas gabaritadas em nível de conhecimento", à parte aqui, eu quero apontar a humanização disso. Porque você pode, com isso, alimentar em um aluno que ele é autossuficiente porque ele detém o conhecimento. E através desse projeto, Augustinho Brandão — Arte e Cultura, nós estamos trabalhando e sistematizando a questão da humanização.

Além de isso ser feito costumeiramente, é por meio desse projeto que escolhemos uma temática local e vamos debater esse lado humano, quanto é preciso ser solidário, quanto é preciso estar atento às necessidades do outro. A edição de 2013 foi a oitava, e nós já discutimos questões sobre lixo, analfabetismo, cidadania, saúde, solidariedade. Então, é nesse momento, num projeto que acontece ao final de cada ano, que nós debatemos essa parte.

Um ponto que a professora anterior também colocou: é muito interessante essa representação dos pais, e os pais querem. É tão difícil atrair o pai para a escola, não sei por quê. O pai precisa entender o que é melhor. Ali estão sendo demandados, naquele espaço, todos os esforços em prol do filho dele, porque, infelizmente, não é essa a regra na escola pública, onde se vê muito descaso. O pai quer ver isso. Está se fazendo o melhor na escola? Pois então, se a escola está fazendo, eu tenho de ser corresponsável por isso também. Geralmente, os eventos que a escola promove têm participação maciça dos pais e eu coloco aqui um dos pontos-chave que eu acredito que deve ser foco dessa nossa discussão, que é a gestão. Quanto a gestão consegue? E eu digo gestão em nível de núcleo gestor da escola, da gestão do professor em sala de aula, gestão do sistema educacional. É preciso ter esse olhar. O que eu quero? O fazer acontecer. Qual é o meu planejamento? Vou encerrar aqui com esta fala, que por sinal eu disse na reportagem exibida no Fantástico em março deste ano:

"A escola tem recebido caravanas e caravanas com estudantes e estudiosos da educação para saber o que acontece aqui. Eu digo:

'não precisa, não'. Basta que cada um faça o seu papel e faça isso com engajamento. Seja professor porque você quer ser professor e não porque lhe falta opção na vida. Seja gestor porque você quer conduzir aquela escola, proporcionando o melhor para o aluno e não porque você quer fugir de uma sala de aula. Esteja nesse sistema porque você tem ideias com que contribuir e para quebrar os paradigmas que forem necessários. Então, a partir do momento em que cada um de nós enquanto sistema, professores, pais de alunos, focarmos no principal do processo, que é o aluno, e pensando nele como profissional, ser humano, criança, adolescente, respeitando suas peculiaridades e faixa etária, se não pensarmos nisso com valores em vez de moldes que estão se perpetuando, é cada um por si e Deus por todos."

Essa minha fala é muito específica e não queiram tomar como um contexto nacional. Estou falando da realidade que eu vivencio lá no nosso Estado; muitas vezes, em escolas bem próximas, que recebem as mesmas condições de funcionamento, alguns usam isso como oportunidades de fazer um bom trabalho e outros, nesses vários elementos que eu cito aqui, usam isso como desculpa para o trabalho não acontecer. Eu fiz essa fala baseada naquele contexto e é exatamente nisso que eu acredito.

Assim, eu acredito que a educação de qualidade, que tanto se verifica em discurso e que é necessária para o desenvolvimento de qualquer nação, vai ter de virar regra, e não exceção, como são os casos que nós pontuamos aqui neste encontro.

DEBATE – A QUESTÃO DA QUALIDADE NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO – CASOS DE SUCESSO

MEDIAÇÃO – Julio Cesar Hadler Neto, coordenador do PENSES

JULIO CESAR HADLER NETO – Agora passaremos às perguntas. Eu acho

que seria interessante se cada pessoa dirigisse a pergunta a uma das três diretoras, de preferência. Alguém quer fazer alguma pergunta?

ALEX – Eu queria parabenizar mais uma vez as professoras presentes. Eu sou Alex, professor de sociologia da escola pública aqui da cidade de Sumaré, no entorno de Campinas. Todas as falas me surpreenderam, mas, em especial, a fala da professora Ieda, porque eu percebo um esforço muito grande em tentar criar um diagnóstico da escola que supere os chavões de senso comum que encontramos na educação. Eu queria que a professora falasse um pouco mais sobre isso. Sobre como conseguiu que a escola estudasse, pesquisasse, construísse esse diagnóstico, que eu entendi como científico, da cidade, do entorno e da realidade da escola. E também falasse um pouco mais sobre avaliação escolar, o processo de avaliação que os professores lá elaboraram.

IEDA MARIA LOPES NEVES – Na realidade, a Toufic Joulian é uma escola de tradição e nós resolvemos dar um contexto nessa tradição. Eu cheguei em 2004 e a escola estava se perdendo, mas existia um grupo muito bom de professores. Então, ali, o que se sentia mesmo era falta de gestão. A gestão não estava mais funcionando. Sobre a metodologia utilizada, eu não tive oportunidade de vir para a academia, mas eu tenho um grande mentor, que fez mestrado aqui na Unicamp, fez economia aqui, e que sempre colaborou muito. E eu sempre quis ser diretora de escola. Sempre. Eu falava: "Eu quero ser diretora de escola porque eu quero ver isso acontecer". Aquilo que não acontecia.

Então, o básico, o que era? Primeiro, nós temos de dialogar. Se nós não dialogamos, não há escola. Nós temos de diagnosticar, porque não é o que eu acho que vou ensinar, o que vem de cima para baixo ou o que vem de lá, se o meu menino não tem conhecimento, não adianta eu tentar passar por cima.

Já em 2005, na primeira reunião, estudando metodologia de pesquisa, estatística, como construir, como analisar, vagarosamente isso foi se tornando prática. Com eles, hoje, para dizer se o meu aluno quer isso ou aquilo, nós temos de conversar com os alunos, bem como

com seus pais. Hoje já é uma prática. A pesquisa no início do ano. O que essa comunidade quer, o que ela pretende da nossa escola. Eu trouxe dois gráficos, mas há várias questões colocadas ali. E aí, cada professor com sua pesquisa em sala de aula, todo mundo se reunindo, e olhe que eles não têm tempo. Nós nos reunimos até de sábado. Lá nós fazemos as coisas meio à doida, para conseguir conversar, dialogar. E as ATPCs (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo) são poucas, mas são produzidas.

Sobre o diagnóstico, é mais a questão de metodologia. Você não pode, simplesmente, não ter metodologia. E infelizmente, alguns dados que são colocados no sistema não chegam para nós de forma correta e em tempo hábil para serem utilizados. Nós não temos a nota por escola do Enem até hoje, maio de 2014. Nós não temos, já deveria ter saído há muito tempo. Ainda que agora o Enem fez uma classificação, melhorou um pouquinho.

A nota Saresp, realmente nós não sabemos. O que vem de dado é muito pouco, muito atrasado. Então, é a nossa pesquisa que diz de onde vamos partir e até onde nós vamos chegar.

A questão da avaliação: a fragmentação do ensino médio é uma coisa terrível. São 12 matérias, 12 professores, são as diversas culturas, a cultura do aluno, a cultura da escola, a cultura da cidade, a cultura daquele professor das diversas áreas. E aí você tem de definir o que será avaliado.

Nós temos as competências e habilidades que são definidas para serem trabalhadas em todas as áreas de conhecimento. Todos trabalham. E nós temos os conhecimentos científicos, até onde nós podemos ir, dependendo da série em questão. E nós temos, obrigatoriamente, três avaliações sistematizadas em todas as disciplinas.

As reuniões de conselho de escola, que no nosso caso é onde realmente ocorre a avaliação. Quando eu vejo um aluno que tem nota 1,0 com determinado professor, eu questiono: "Mas professor...", e ele fala assim: "O aluno não fez nada". "E como o senhor admite um aluno na sala de aula sem fazer nada? Se o aluno não quer fazer nada o senhor manda para a direção". Isso vocês têm de compreender. Nós atendemos alunos 24 horas por dia. Porque não existe "não fazer". "Se

você não quer fazer, você não venha para a escola, se você não quer trazer o material, você não venha para a escola. Se você não quer participar, você não venha para a escola. Fique em casa de dia, descanse, venha no outro dia, se você tiver vontade". O que acaba dando um resultado, pois ele entende que na escola o fazer faz parte do aprender.

Assim, o nosso professor tem muito apoio no sentido de que ele pode entrar na sala de aula e executar o seu trabalho, que é o trabalho docente. E no conselho de escola nós discutimos como ele conseguiu em avaliações que são estatísticas, avaliações que são subjetivas, em observações da participação e na participação dos projetos da escola, e ali ele é, infelizmente, conceituado, é colocada uma nota para ele. O que nós não concordamos muito, não é?

JONAS FERREIRA – Bom dia, sou o Jonas, professor de química. E não por coincidência leciono na escola da professora Ieda. Na verdade, eu quero fazer uma reflexão e também chamar atenção dos atores que são responsáveis pela educação neste país para sua corresponsabilidade.

Como foi colocado aqui para os professores, o ensino médio é cobrado em todas as instâncias, ele é cobrado de todas as formas possíveis para dar uma solução a um problema secular, que é a educação brasileira.

Eu, em particular, sou formado pelo Instituto de Química da Unesp de Araraquara. É requerido o amor, não é, professora? Tem de ter amor na sala de aula, mas é extremamente difícil. Hoje nós temos de pensar no que é esse amor, porque eu tenho de ter dois cargos para suprir o mínimo de necessidade da minha profissão. Mas o meu amor ainda está maior do que a necessidade financeira. Não sei até quando. Os jovens com mais tempo estão deixando as salas de aula. São chamados de jovens com mais tempo porque é assim que eu considero um professor que já tem anos e anos de carreira.

Mas na minha instituição eu creio, pelos diálogos que existem, que há algo extremamente incompreensível. No Instituto de Química de Araraquara, que ainda continua tendo cada turma com 40 alunos, assim como era a minha turma — na verdade, a minha

era de 30 —, o grande incentivo dos professores era: "não vá lecionar no ensino público", um curso de licenciatura. "Não vá lecionar no ensino público porque você tem um potencial para ir além de um simples ensino público".

Nesse gargalo da educação, qual é a corresponsabilidade da universidade, segundo as professoras que estão aqui? E eu creio que a própria Unicamp, como é que ela responde a isso? O amor que eu sinto pela educação está aqui atrás de mim também, que é o meu aluno. Conseguimos vislumbrar a universidade pública porque nós vivenciamos a universidade pública.

Qual é o papel do professor hoje na sala de aula? É essa total responsabilidade ou nós temos de compartilhar? Qual é a demanda que a universidade vai ter? O que ela está propondo hoje para esse quadro ter o mínimo de mudança, como a professora bem colocou aqui? É isso, de modo geral.

ALAN – Meu nome é Alan, sou professor do Cotuca, que é o Colégio Técnico da Unicamp, assim como o Cotil. E eu queria fazer uma pergunta. Primeiro, parabenizar o trabalho exímio das professoras, diretoras, gestoras.

Tinha várias perguntas, mas uma delas é sobre cursos técnicos. Gostaria que as três diretoras falassem sobre qual é a visão que a escola de vocês, que se entende como escola pública de ensino fundamental e médio, qual é a visão que a escola, os alunos e a família têm sobre cursos técnicos, sobre escolas técnicas?

E outra coisa, o que a escola técnica poderia fazer para atrair, propiciar ou facilitar essa interação, esse interesse do aluno pela escola técnica, pelo ensino técnico? O interesse da escola, a visão da escola, do aluno e da família sobre escola técnica e que interação poderia ter entre ensino fundamental e médio e o colégio técnico.

E quando a professora Ieda for falar, eu gostaria que ela falasse um pouquinho mais sobre as atitudes que são trabalhadas ao longo do primeiro ano. E que a professora Narjara falasse um pouquinho sobre a coordenação, o trabalho que é feito acerca de olimpíadas na

escola, que já faz bastante tempo que eu acompanho isso, os resultados da escola da senhora, porque nós participamos de várias olimpíadas e sempre, você olha lá e: "Olha só que bacana! Que resultado interessantíssimo!". Faz bastante tempo. Antes de a escola começar a aparecer no cenário eu já tinha essa visão.

NARJARA BENÍCIO – Quanto à visão da comunidade escolar em relação ao ensino técnico, na Escola Ensino Médio Augustinho Brandão ela tem surgido como uma alternativa. Existem alunos que — percebe-se claramente pelos índices, nós temos 70% de aprovação — não têm interesse em ir para um meio universitário exatamente porque acham longo o período que lá passarão e gostariam de ter algo de maior aplicabilidade e de forma mais breve.

E na cidade de Parnaíba, que é a mais próxima, fica a 136 km, há essa oferta do ensino técnico, e muitos alunos já estão indo para lá para fazer escola técnica. Só que nós não temos esse número ainda. Tem sido uma alternativa que agora os alunos começaram a tomar para si.

Eu creio que, na verdade, é uma grande solução para a realidade que se tinha lá, porque nós tínhamos esses alunos que iam para a universidade, mas tínhamos outros que não terminavam o ensino médio e não tinham para onde ir. E mesmo os alunos do fundamental já estão procurando também esses técnicos em nível médio. Nós temos o Instituto Federal do Piauí. O mais próximo, realmente, é em Parnaíba.

Em relação à coordenação das olimpíadas, professor, não existe um trabalho de coordenação específico. Eu me esqueci de dizer, mas nós somos um quadro de 24 professores, um diretor e um diretor adjunto. Nem coordenador pedagógico nós temos.

Então, esse trabalho da olimpíada é feito mais pelo próprio professor de sala. Ele faz aquele trabalho lá na sala de aula e faz no contraturno. E através desses dois professores doutores que acompanham matemática e química é que fazem esse trabalho mais específico de preparação para a olimpíada.

JANE NELI COUTINHO – A família. Podemos começar pela família. A família da comunidade do João Lourenço espera que preparemos seus filhos para o curso técnico ou para o vestibular.

A comunidade é bastante exigente. Os alunos são estimulados. Na verdade, perdemos todos os anos uma grande porcentagem das vagas que oferecemos para os alunos do ensino médio. Como eu mencionei, vagas que são dos alunos que saem dos cursos técnicos, do Cotuca, Etecap. Mas eles só vão para o Cotuca ou o Etecap. Eles não querem outras escolas. Eles não vão para cursos técnicos particulares. Não é uma realidade nossa.

A família realmente acredita no trabalho da escola e, no caso específico, temos uma parceria. Eu acho que é a Igreja Presbiteriana que começou um trabalho e virou um trabalho com uma ONG. Então, os alunos vêm do fundamental para serem preparados para o vestibulinho do Cotuca, especificamente, que é o desejo deles, e eu tenho uns 15 alunos que vão do ensino fundamental. Eles vêm de manhã, passam a manhã inteira aqui em Barão Geraldo e aí vão para a escola, almoçam lá e vão estudar no nosso curso regular.

Então, eles almejam ir para o Cotuca. É o sonho deles. Eles saem pensando em ir para o Cotuca ou o Etecap.

Mas a grande maioria, por conta do Profis, do Enem, acaba querendo, almeja mesmo estudar no ensino médio e ingressar nas boas universidades, e graças a Deus temos tido sucesso com nossos alunos inseridos nessas boas universidades estaduais ou federais. Eu acho que é mais ou menos isso.

IEDA MARIA LOPES NEVES – De quatro anos para cá nós temos feito muita discussão a respeito do ensino técnico na escola. Nós chegamos a entrar no projeto do governo do Estado de São Paulo, o EMA, Ensino Médio Articulado ao Técnico, que era uma parceria do Centro Paula Souza com as escolas públicas do governo do Estado. A primeira turma se forma neste ano, nos cursos de administração e logística.

E no segundo ano, nós saímos do projeto porque eles simplesmente precarizaram a formação geral, formal, do ensino médio.

Como nós já recebemos alunos em defasagens gritantes, nós tivemos número menor de aula. E as aulas também da Etec, da nossa vizinha, com quem nos relacionamos bem. O curso da Etec, que eles faziam em um ano e meio, eles passaram a fazer em três anos. Então, ali não havia nada que viesse ajudar, porque os nossos alunos já iriam no segundo ano.

Então, a Toufic funciona assim, nós os estimulamos, quando eles chegam ao primeiro colegial, a procurar os cursos técnicos. Mas quais? Não é qualquer curso técnico. Como nós temos a Etec, que é vizinha, no primeiro ano nós fazemos o trabalho de reforço, atualização, preparação mesmo, para prestar Etec, e eles conseguem. No final do ano, eles saem prestando outros cursos técnicos também. Mas o que nós falamos para eles é: "Faça concomitantemente". Se você tem de fazer um técnico que não seja concomitante, tem de ser a Etec Basilides de Godoy, tem de ser um curso que vai dar tanto a base do ensino médio regular quanto uma opção técnica.

Não sei se era isso, mas é o que nós incentivamos. Há muitos alunos nossos na Etec, entram 120 por ano. E há também a unidade de Osasco, que também é próxima. Temos ainda o Senai, muitos alunos cursam. Mas sempre concomitantemente. Quando um pai aparece lá e pede para pôr o filhinho dele à noite, porque ele vai fazer um curso, a briga é geral. Nós não deixamos. "Não vai sair daqui para fazer qualquer outro curso, temos que priorizar o ensino médio regular para melhor formação de nossos alunos".

Sobre a questão das atitudes e valores, temos as normas de convivência que nós lemos, assinamos e debatemos. Aqui eu trouxe três contratos didáticos, um deles de um professor de sociologia. Os aluninhos todos debatem, eles fecham o contrato. E aí eles põem no texto e todos assinam juntos. Este aqui é do professor Jonas, professor que está presente. Ele vai lá, em todas as salas dele, faz o debate e depois eles constroem o contrato didático.

Quando falamos em atitudes e valores, infelizmente a escola pública foi jogada no lixo. Nós vimos sendo maltratados há muitos anos. A mídia colocando como se nós não valêssemos nada, como se a escola

não fizesse nada. A primeira coisa que nós temos de fazer é valorizar essa escola pública. Se não é a única, é uma das poucas opções que a nossa classe trabalhadora, que nossos alunos têm. E quando você sai com o discurso de que a escola pública não presta, e isso é solto, começa a ser uma verdade.

E aí, quando falamos em atitudes, essas atitudes e valores, nós queremos contestar isso que está posto. A nossa escola é boa. A nossa escola presta, sim. A nossa escola é aquela que nos atende. É aquela que tem 55 na sala de aula? É sim. Mas é possível com as atitudes, com respeito e responsabilidade, nós aqui fazermos a educação? É possível. Eu não sou a favor de sacerdócio, nada disso. Quem trabalha comigo conhece muito bem.

O que eu estou dizendo é o papel, a função social que eu tenho, que a escola pública tem, e quando alguém põe o pé na sala de aula, tem de ter essa consciência. Porque, se esse alguém não tiver essa consciência, não deve ficar ali, deve procurar outro lugar.

Então, são essas atitudes. Nesses debates temos 100% do grupo, é claro. Mas 80% do nosso grupo, no dia a dia, faz debates com os jovens. Principalmente no primeiro colegial. Por isso chamamos de período de "adestramento". E tem funcionado. Acreditamos que tem funcionado, temos os resultados, a postura, a perspectiva de vida. Eles chegam, não sabem o que vão fazer. Quando eles saem, sabem o que querem fazer, já têm opções e vão caminhar na vida.

Nós temos vários alunos que ingressaram na USP, na Unicamp, na Unesp, nas federais. Bolsa de 100% em comércio exterior no Mackenzie, economia na PUC. E fora aqueles que ficam ali ao nosso redor. Não temos esses dados estatísticos porque não temos pessoal para fazer.

Neste ano, 2014, nós vamos certificar quase 700 alunos do terceiro ano do médio. Nós não temos dados estatísticos, mas temos um bom retorno e sabemos que é possível.

LÉO PINI MAGALHÃES – Eu sou Léo Pini, professor aqui da Unicamp, da Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação. Quase um

peixe fora d'água aqui. Eu fui aluno da escola pública, estudei no Instituto de Educação Canadá, em Santos. Mas isso há alguns anos.

Eu queria, inicialmente, cumprimentar vocês. Eu gostei bastante da diversidade de escolas representadas na mesa. Nós temos uma escola pequena, eu diria, se eu entendi bem. São 300 estudantes que vêm de um município pequeno e de um Estado pequeno também, e isso, por um lado, é menos sujeito a muitos dos problemas enfrentados por uma escola em Carapicuíba ou em Campinas. Por outro, está muito mais distante de recursos. Como ficou claro aqui, a cidade é totalmente dependente de verbas externas. E, por isso mesmo, eu acredito, essa estratégia para conseguir recursos tem de mostrar resultados que interessem à comunidade política. Infelizmente, é uma realidade.

Aí temos uma escola de tamanho médio aqui em Campinas, e o que é muito interessante é que é uma escola bem-sucedida, e o bairro, eu diria, é um bairro rico. Quer dizer, é um bairro de classe média, classe média para cima e a escola não tem alunos do bairro. Então, isso é um fenômeno nosso. Nós temos um escola que tem sucesso, uma escola que é boa e que não serve ao bairro. E de certa forma, o bairro também, às vezes, não encampa essa escola. Eu não sei. Depois eu gostaria até de um comentário.

E depois temos uma escola grande, quer dizer, a escola que eu chamei de média aqui tem menos de mil alunos, pelo que eu entendi. E depois temos uma escola grande, que tem mais de 2.000 alunos. Está em uma cidade grande, mas não tem, possivelmente, muitos dos benefícios da cidade grande porque está muito colada a São Paulo e é uma região pobre, uma região de dormitório.

E o que essas escolas têm em comum, pelo que eu pude perceber, é que elas têm uma trajetória de sucesso, e o sucesso não vem assim à toa, aconteceu e fizemos sucesso. Vem de muito trabalho. Isso é só um depoimento.

Agora uma perguntinha simples de alguém que não é da área. Quer dizer, eu tenho uma dificuldade de entender como estão chegando os nossos jovens que se formam professores de ensino fundamental e médio. Eu gostaria de ter uma visão dos professores, das professoras

aí da mesa, sobre quais são as deficiências desses professores e quais são os pontos positivos. Nós precisamos de professores mais especializados, de professores menos especializados?

E tirando a questão financeira, é lógico que, se nós tivéssemos êxito em trazer uma carreira estabelecida para esses professores, uma carreira melhor e mais bem remunerada, não seria a solução, mas seria uma boa condição inicial para termos a possibilidade de que esse sucesso se espalhasse por toda a rede de ensino nos diferentes Estados.

A pergunta é simples, eu não sei se a resposta é tão simples. Ou seja, olhando a formação dos professores, de um certo tempo, as senhoras também fizeram, se formaram professoras, quer dizer, como é que nós estamos hoje em dia?

NARJARA BENÍCIO – Bem, professor, no nosso contexto lá do Piauí, a grande falha que eu percebo, principalmente nos cursos de graduação de licenciatura, é a forma como os nossos estágios são veiculados.

Eu acho que eles não oportunizam ao nosso alunado vivenciar, mesmo na academia, essas situações mais de perto. Parece que, teoricamente, estão bem preparados, mas não no sentido pragmático, de vivenciar essas dificuldades que nem sempre são vislumbradas para ele lá na universidade. Mas em termos de conhecimento, de preparo, de preparo teórico, nós percebemos na nossa realidade do Piauí que as nossas universidades ainda embasam muito bem esse nosso profissional, esse nosso futuro professor. Mas não dão muito esse chão, essa base, em relação a essas situações adversas que acontecem principalmente no seio da escola pública.

JANE NELI COUTINHO – A primeira coisa que ele falou, rapidamente, foi sobre o entorno da escola, os alunos não são do Cambuí, mas eu acho que a comunidade já se acostumou com os alunos. O problema que temos, às vezes, é que os alunos chegam um pouco antes, eles vêm de perua, ficam participando de tudo no entorno, fazendo um *tour*. Lá há muita coisa diferente e eles gostam, eles vêm de bairro

que não tem *pet shop*, concessionárias, então eles ficam passeando por tudo ali, para conhecer lojas, para ver as coisas diferentes na escola, principalmente os menores. Então, os poucos problemas que temos com a comunidade são resolvidos. Eles vão até a escola, falam conosco, chamamos os pais e resolvemos. Mas são muito poucos.

Eu acho que já é uma convivência pacífica. Não próxima, mas pacífica. Nós temos uma parceria com uma escola de inglês. É bem interessante, a parceria é boa, eu acho que para os dois, mas fora isso é algo mais ali no bairro. Acredito que sim.

Os professores, a maior parte, cerca de 70%, são professores efetivos e são muito bons professores. Eu tenho alguns que são mestrandos, doutorando eu não tenho nenhum, nem doutor nem doutorando. Mas a maioria tem especialização, e eles são bem capacitados.

A minha escola é uma escola central, então eu tenho acesso aos melhores professores. Não tenho algo estatístico para dizer sobre isso. Mas o que percebemos, na convivência diária, é que os professores sabem, eu não tenho problemas com professores que não sabem. Nós já tivemos, mas foi muito pouco.

Eu estou com cerca de 50 professores, tenho uns três ou quatro que percebemos que não dominam o conteúdo. E isso gera um problema enorme lá na escola. Eles acabam não escolhendo a escola, fugindo da escola, porque eles sabem que a comunidade é extremamente exigente, que a gestão é extremamente exigente. Os alunos, para entrar na escola, passam por uma conversa antes, para sabermos se eles querem mesmo aquela escola. Eu sei que eu tenho de dar a vaga, mas eles passam por essa conversa.

E os professores também passam por isso, quando são atribuídas as aulas, mesmo que eu não possa fazer nada com relação a isso, porque eles vêm pelo próprio sistema. Nós temos uma conversa muito próxima com esses professores, explicando todos os critérios de avaliação, todos os professores avaliam o aluno de uma mesma forma e, então, isso acaba inibindo ou fazendo esse professor buscar a informação. Ele sabe, ele já é avisado de que a cobrança lá é muito grande por parte da comunidade e até mesmo dos próprios colegas docentes.

IEDA MARIA LOPES NEVES – Bem, professor, nós estamos na Grande São Paulo. Na periferia das periferias. E ali, infelizmente, temos o curso presencial, outros a que você vai uma vez por semana, e o curso a distância, o mais distante, aquele a que você nunca vai, e esse é o mercado oferecido na região.

E, infelizmente, também as pessoas sem qualificação alguma acabam fazendo esses cursos e vêm para a escola pública porque, com certeza, não teriam qualificação para outro tipo de função. E, na Grande São Paulo, o déficit de professores é medonho, e você recebe tudo que vem, e agradece por receber.

Lá na Toufic nós fazemos assim agora: quando vamos contratar um professor, professor substituto, professor eventual, ele tem de fazer uma redação antes. Caso contrário, não contratamos, porque realmente o número de professores que nós chamamos são os professores que vieram da "promoção automática".

Esse é um grande problema da Grande São Paulo. Aí é nítido, eu não tenho dados, mas é um grande problema. E quando você pega um professor da USP, PUC, Unicamp, a distância é grande. Quando ele vem da escola pública, nem tanto, mas quando ele não vem da escola pública, é uma distância muito grande entre teoria e prática.

Agora eu vou falar "eu acho" — eu não gosto de achar, mas agora, infelizmente, eu tenho de achar — que os cursos de pedagogia, principalmente das grandes universidades, estão deixando a desejar. Eles não têm trabalhado com a relação que ocorre na escola pública, que é o melhor espaço para aprender a ensinar, e o melhor espaço para saber aprender.

A questão dos cursos de pedagogia e alfabetização está deixando muito a desejar, e isso eu estou falando de grandes universidades. Muitos professores formados não sabem o que é alfabetização. E aí eu reafirmo o que a professora colocou, a questão dos estágios. Os estágios não são feitos. A diferença de um professor que estagia corretamente daquele que simplesmente leva um "documento para assinar" é muito grande.

Em nossa região "eu acho" que é isso que nós vivenciamos. Uma coisa que tem dado bastante resultado é a formação *in loco*. Os debates

que fazemos no local de trabalho. Quando nós recebemos um professor que consideramos ser, em relação aos conteúdos, menos desprovido, porque teve menos oportunidades, nós sentamos e conversamos.

Eu sempre falo, eu falo muito para os coordenadores: "Não adianta mandar embora. Ele vai para outra escola. Deixa ele aqui, que aqui, pelo menos, vai aprender com a gente". Então, isso nós fazemos lá. Grudamos na pessoa e vamos fazer ela melhorar o trabalho, estudar.

Já tivemos professores assim, tanto que estimulamos o mestrado, a pós-graduação. Eu tinha uma professora formada em geografia que foi fazer de novo geografia porque ela viu que não sabia nada, e esse trabalho nós fazemos na escola, no pouquíssimo tempo que temos. Eu acho que isso dá conta da pergunta.

CILENE – Eu sou Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) de língua portuguesa da Diretoria de Ensino de Sumaré.

Em relação à formação continuada, eu gostaria de ouvir da escola do Cambuí e da professora Narjara como é feito esse processo de formação na escola. Visto que, como já dialogamos, muitos professores chegam despreparados, qual foi a reação da escola quando percebeu isso quando isso foi colocado no Fantástico e como vocês procedem agora? Vocês oportunizaram uma formação para o professor, mas e agora? Atualmente, como é feito esse processo de formação? Visto que em São Paulo nós temos as formações nas ATPCs, como é essa questão para os professores coordenadores e para você, em especial, que não tem o professor coordenador?

JULIO CESAR HADLER NETO – Então, vamos a mais perguntas e depois elas respondem a todas, como foi sugerido.

CIBELE ANDRADE – Quero parabenizar as três, as experiências foram fantásticas. Uma oportunidade excelente de poder ouvi-las. Eu ia fazer uma pergunta mais diretamente para a Jane, porque você tocou duas vezes em avaliação, que os professores fazem uma avaliação comum, você tocou em problemas com a progressão continuada. Queria que

você explicasse um pouquinho como é a avaliação na escola em relação à progressão continuada, se existe algum desencontro de posturas.

Jane, eu queria perguntar mais uma coisinha, se possível. Como eu sou de Campinas, eu acompanho um pouco melhor os problemas locais. A sua escola tem muita fila de espera, eu sei que tem. Provavelmente isso é crescente, cumulativo. Como você procede com isso? É por uma fila? Como o aluno é chamado? Como é a distribuição de vagas?

NARJARA BENÍCIO – Bem, lá na rede pública estadual do Piauí existe a formação continuada através do programa Proemi. Os professores da escola vão até a sede da regional, que é em Parnaíba, participar desses cursos de formação continuada, mas não existe nenhuma iniciativa sistematizada da própria escola. O que há, na verdade, é um amplo debate em relação a alguns problemas comuns, mas não há, por parte da escola, essa política da formação continuada, só mesmo na rede pública estadual. Mensalmente esses professores se deslocam até Parnaíba, sede da regional, e fazem, nas diversas áreas — é por áreas de conhecimento — esse aprimoramento lá na Regional de Educação.

E nós não temos muita dificuldade em relação a isso, não. Lá na Ensino Médio Augustinho Brandão, em relação às áreas, os professores que têm efetivos e também são contratados, eles até que dominam com propriedade a sua área de conhecimento, mas mesmo assim participam dessa formação, que é instituída pelo governo do Estado por meio da Secretaria Estadual de Educação.

JANE NELI COUTINHO – A questão da formação continuada: temos nos ATPCs um trabalho bem focado nas questões da escola. Eu acho que nós acabamos trabalhando muito a questão da avaliação. Assim, na verdade, as coordenadoras têm essa preocupação de abordar. A questão que mais salta aos olhos é a da forma de o professor trabalhar em sala. Eu acho que a questão da avaliação está muito ligada à postura do professor na sala de aula e, então, é por meio dos ATPCs. Por isso que na minha fala eu disse que os professores têm muita dificuldade

em colocá-los, todos, no mesmo horário, para que eles possam participar desses momentos na escola.

Eu tenho muitos professores que fizeram alguns cursos, até mesmo os que foram oferecidos pela Secretaria de Educação, Redefor, em parceria com a USP. Foi um curso que muitos dos nossos professores fizeram, e a equipe gestora também. Foi bastante interessante e eu acho que agregou muito para o trabalho da equipe escolar. Esse curso foi oferecido tanto para a equipe gestora como para os professores. E nós tínhamos alguns momentos em conjunto. Eu acredito que foi bastante saudável até depois, para os momentos de reflexão na própria escola.

A progressão continuada, infelizmente, é um problema. Não é que não acreditemos na progressão continuada, que ela não possa dar certo. Lá na João Lourenço, os alunos do 6º ano, eu tenho 37 alunos na maioria das salas. Este ano eu pedi pelo amor de Deus para deixar 35 só para os pequenos, que são do 6º ano.

Eles vêm agora com uma idade muito pequena, eles vêm com 10 anos para nós. Eles precisam de maior atenção do professor e 35 é muito. Nos 9º anos eu tenho 38, 39 alunos. Então, é bastante aluno para ensino fundamental. A espera é muito grande. O critério que todo mundo acha que temos é que escolhemos os alunos. Eu acho que essa é a pergunta. Nós não podemos escolher alunos. O que acontece é que a prioridade é do aluno que está sem nenhuma escola pública. No começo do ano, em janeiro, eles fazem um cadastro e nós vamos chamando os alunos que têm necessidade, que estão fora da rede. Então, os alunos que vêm de fora, e mesmo das cidades vizinhas, de Sumaré, Hortolândia, Mogi Mirim, esses alunos são nossa prioridade.

Depois os alunos das escolas particulares, porque eles estão sem escola pública. E depois os alunos da própria escola pública que almejam ir para a nossa escola, mas eles não são a nossa prioridade. Então, nesse momento, com o aluno da escola pública há uma possibilidade de entrevistarmos a família e vermos qual é o nível do aluno, se ele tem alguma dificuldade ou não, mas o aluno da própria escola pública.

Com os outros alunos a prioridade é atender os que estão fora da escola pública. Todos os alunos passam pela coordenação ou direção antes, mesmo que a escola ofereça a vaga. Eu acho que é isso. Não há nada de extraordinário em como as pessoas acham que os nossos alunos são selecionados. Eles não são. E eu acho que isso faz a diferença, essa diversidade de alunos que temos é que tem feito diferença no cotidiano e até na formação humanista da escola, apesar de ela ser conteudista.

IEDA MARIA LOPES NEVES – A questão da formação continuada na Toufic Joulian. Como eu falei no começo, eu sempre quis ser diretora. E havia um currículo que eu queria que todos os professores soubessem. Então, desde o dia em que eu pus os pés na escola — eu sabia qual era a escola, eu sou do bairro, eu vivi ali a minha vida inteira, são 50 anos naquele local —, eu conheço todos os alunos que passaram por ali, seus filhos, seus netos. Antes e depois de eu chegar na escola. Então, eu tinha um currículo em mente, eu comecei a trabalhar, de certa forma, induzindo, conversando. Tivemos excelentes coordenadores pedagógicos.

Ano passado, 2013, foi o ano da avaliação. Nós discutimos avaliação o ano inteiro. Este ano é o ano de currículo. Então, nós vamos discutir currículo o ano inteiro. No ano retrasado, nós fizemos um empenho muito grande para entender a concepção de projeto, de metodologia de projeto. O ano anterior, 2011, foi perdido. O governador não deixava discutir nada nem sair, nem fazer projeto algum. Ele achava que aula é aula, e que é lousa, giz, saliva. Nós tivemos um ano perdido, pelo menos, nas nossas reflexões.

Então, vimos fazendo a formação continuada, e quem chega, acaba participando *in loco*. Nós temos 80% do grupo que não é rotativo, 80% é bastante. Então, dá pra fazer com tranquilidade. Eu acho que, em se tratando dessa questão, era isso. Eu quero realmente agradecer. E espero ter contribuído neste encontro.

JANE NELI COUTINHO – É o critério de avaliação da escola. Quando nós chegamos lá, percebemos que a família vinha até nós, porque

nem sempre a família pode falar com o professor. Na reunião de pais, muitas vezes eles não vão, e quando nós íamos conversar com a família sobre por que o aluno tinha tirado uma menção insuficiente, alguma coisa relacionada ao não aproveitamento satisfatório, nós percebíamos que não tínhamos a informação para dar.

Com a equipe gestora, quando nós chegamos lá, conversamos muito sobre isso. Nós achamos prudente propor para os professores, para a equipe de professores, critérios de avaliação única para todas as disciplinas. Os critérios são: atividade em sala, 40% da nota dos alunos é de atividade em sala, que são pesquisas, trabalho em dupla, trabalho com consulta. E aí, ao longo do tempo nós percebemos que tínhamos de colocar uma avaliação, uma prova, uma avaliação com um ponto.

Depois, outro critério de avaliação é a atividade extrassala, que vale dois pontos. No ensino médio é mais direcionado, é com listas de exercícios. Os alunos têm de cumprir questões de matemática, 20 listas de exercícios. Português, mais 10. E as listas são colocadas no *blog* da escola, os alunos acessam e têm um tempo específico para resolver. E para o fundamental é a mesma coisa.

No fundamental já é direcionado mais para pesquisa mesmo. Não para listas de exercícios. Eles não dão conta de fazer, nem você de corrigir as 20 questões exatamente. O professor seleciona duas ou três questões da lista de exercícios para fazer uma correção em grupo.

E outra atividade é a avaliação formal. Terceiro critério, avaliação formal, que é a prova de todos os conteúdos do bimestre de todas as disciplinas. Nisso incluímos artes, educação física, todas as disciplinas, desde o fundamental até o médio, todos eles fazem a prova.

Uma coisa que nós percebemos na rede é que o aluno não tinha essa responsabilidade com a prova. Não que eles tirem notas altíssimas no Provão. Nós temos ainda muitos alunos que zeram no Provão, é uma tristeza. Eles chamam de Provão. Nós achamos que isso era uma forma de o aluno se responsabilizar em fazer a prova, e nós temos acesso. Essas provas ficam na escola, o pai pode vê-las. Achamos que esses três critérios, unificados nos dois segmentos e em todas as

disciplinas, seriam uma forma de a equipe gestora avaliar o trabalho do professor também.

Nós acreditamos muito nessa cumplicidade de todos os segmentos e também de todos os envolvidos no processo, que são a família, a equipe gestora e os professores. Todo mundo observa todo mundo e todo mundo cobra todo mundo. E eu acho que isso é algo bastante evidenciado e que faz diferença no ambiente escolar.

JULIO CESAR HADLER NETO – Muito obrigado. Então, eu vou encerrar esta mesa. Devo dizer que estou bastante surpreso, positivamente, com a mesa, com tudo que foi falado aqui. A questão do trabalho participativo na escola, a vontade das diretoras, a palavra "engajamento" foi bastante utilizada aqui.

A questão da gestão, como foi levantada, quer dizer, a gestão tem de ser eficiente, tem de ser uma gestão que faça as coisas andarem bem. Deu para ver que todas as diretoras que aqui falaram têm muito trabalho. Elas se dedicam muitíssimo à escola. E eu vi várias outras qualidades, mas uma me chamou atenção, que eu achei sensacional. Eu, como o Léo, também sou um peixe fora d'água, sou apenas coordenador do PENSES, mas essa questão do contrato de trabalho em sala de aula, por matéria, com os alunos, eu achei sensacional.

Quer dizer, eu estou lendo aqui o de química. "Esse contrato tem por objetivo nortear as relações entre o professor de química e os seus alunos, uma vez que algumas normas, quando bem elucidadas, e pensadas no coletivo, trazem uma mediação do saber que resulta em menos conflitos e mais ações que contemplam o ensino–aprendizagem". E daí vem uma série de regras, os alunos vão assinar, então eles falam "sermos assíduos, compromissados com todos os afazeres escolares", "ser obediente, mas não dócil", quer dizer, há várias regras aqui e eles assinam. Eu achei uma coisa maravilhosa. Parabéns, professora. A ideia conceitual eu achei interessante. Você traz os alunos para participar, para compromissar, e eles assinam. Quer dizer, é uma coisa muito interessante.

Então, eu agradeço a todos pela participação. Muito obrigado.

PARTE II

A QUESTÃO DO DIREITO À QUALIDADE NO ENSINO MÉDIO: A PERSPECTIVA DA SOCIEDADE ORGANIZADA E DO PODER JUDICIÁRIO

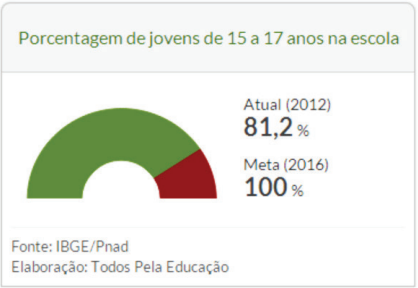
REFORMULAÇÃO DO ENSINO MÉDIO: CAMINHOS POSSÍVEIS

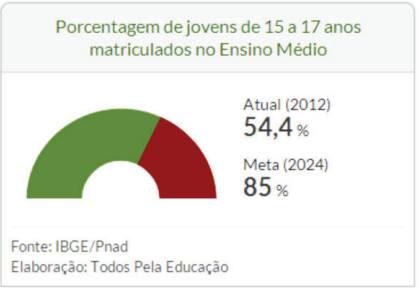
ALEJANDRA MERAZ VELASCO – Possui graduação em economia pelo Instituto Autônomo do México (1998) e mestrado em políticas públicas pela Universidade de Chicago (2000). Atuou como assessora especial na Prefeitura de São Paulo e atualmente é gerente técnica na Todos Pela Educação.

EU GOSTARIA primeiramente de agradecer o convite. O que eu vou trazer hoje é, primeiro, um panorama diagnóstico do ensino médio. Acho que vai ser interessante observarmos o diagnóstico que temos para essa faixa etária de 15 a 17 anos no Brasil hoje. Algumas possibilidades que queremos apresentar são para a reformulação do ensino médio — possibilidades que foram levantadas por um grupo de especialistas, com participação do Conselho Nacional de Educação e outros membros do governo federal, organizações não governamen-

tais, fundações e universidades. Eles ajudaram na construção desse diagnóstico e de algumas propostas de reformulação que acabaram se refletindo também no Projeto de Lei nº 6.840/13.

O que temos hoje para essa população de 15 a 17 anos é um acesso bem considerável. A expansão, quase universalização, do ensino fundamental se reflete nessa faixa etária.

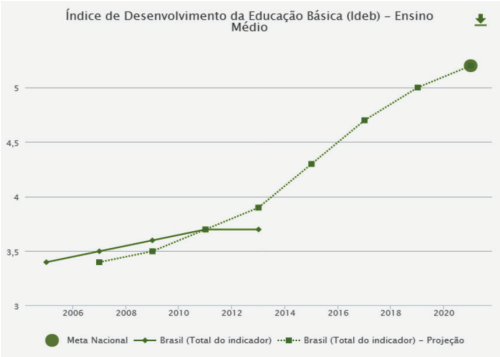




Temos 81,2% das crianças de 15 a 17 anos na escola. Porém 54% delas no ensino médio. Menos de metade dos jovens nessa faixa etária está na etapa de ensino em que deveria estar. E esse acesso ao ensino médio na idade certa está cheio de desigualdades, como mostra o gráfico de atendimento por raça: 62% das pessoas que se declararam brancas em 2012 na PNAD, especificamente, tinham acesso ao ensino médio na idade certa. Enquanto 45% dos que se declararam negros tinham acesso ao ensino médio na idade certa.

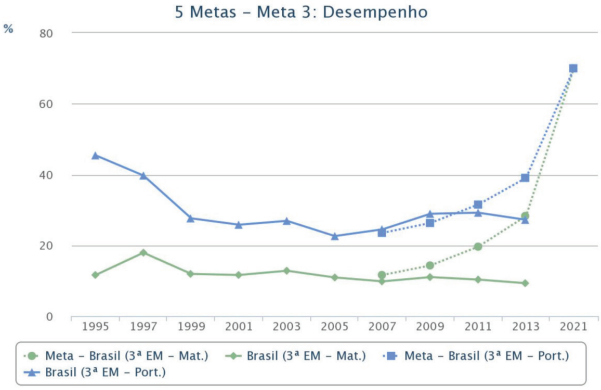
Também há uma diferença entre localidade urbana e rural: de acordo com a mesma pesquisa, 57% da população urbana está no ensino médio na idade correta, 42% nas áreas rurais. A pobreza também reflete essas desigualdades. Enquanto 44% dos mais pobres estão no ensino médio na idade certa, 75% dos 25% da população mais rica está no ensino médio na idade certa.

Em 2022, a meta do Ideb para o ensino médio é de 5,2. O Ideb é o indicador do governo federal que reúne as notas de proficiência de língua portuguesa e matemática e estatística de fluxo escolar. Em 2011 a meta era 3,7 para essa etapa.



Mas está claro, observando a linha sólida do gráfico, que não temos uma trajetória que vai nos permitir chegar à meta. Mesmo que essa meta seja considerada bem conservadora, e não um grande desafio. Caso alcançássemos a meta do Ideb, ainda ficaríamos abaixo da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), medida conforme o piso no momento da projeção das metas do Ideb. Na comparação do Ideb por região, que se traduz para todos os indicadores sociais, as regiões Norte e Nordeste consistentemente ficam abaixo da média nacional, e o Sul e o Sudeste, acima. A região Centro-Oeste sempre acompanha a média nacional.

No Todos pela Educação trabalhamos para separar o indicador de proficiência e o indicador de fluxo, trabalhamos com uma meta de aprendizado adequado ao ano.



A linha mais tênue é a projeção da meta. A linha mais sólida é o verificado. Então, para o caso de língua portuguesa, apenas 29% dos jovens que saem do ensino médio têm aprendizagem adequada.

No caso da matemática, observamos uma estagnação que está rumando à piora, com 10% da população com aprendizagem adequada nessa disciplina. Então, se temos no ensino médio a metade da população que devia estar no ensino médio, e se apenas 10% têm aprendizagem adequada em matemática, estamos falando que de cada 20 crianças que entram na escola, apenas uma sai com aprendizagem adequada nessa matéria. Esses indicadores já começam a ser precários nos últimos anos do ensino fundamental. Então, já temos aí taxas muito baixas de aprendizagem.

Podemos ver que em língua portuguesa o Brasil está avançando na proporção de alunos com aprendizagem acima do adequado. Cada vez mais municípios têm níveis melhores — que não vou dizer que sejam razoáveis, porque o nível que representaria ter 70% das crianças com aprendizagem adequada pouco aparece. Essa mudança, no mesmo período, em matemática é menos perceptível.

A situação na matemática é bem complicada. Verificamos a disparidade regional, entre Estados. O Distrito Federal tem 40% dos jovens com aprendizagem adequada em língua portuguesa, enquanto o Maranhão tem 15%. Em matemática, o Rio de Janeiro tem 16%, também não é uma porcentagem muito alta, mas, se contraposta aos 3% do Acre, a situação é bem desigual.

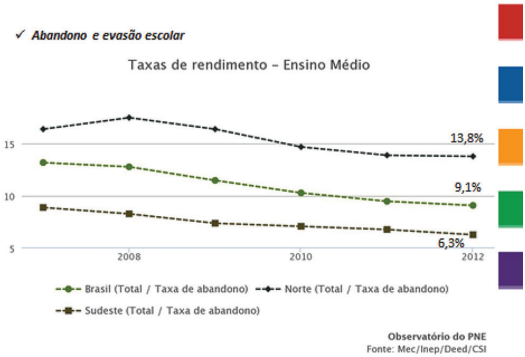
A proporção de jovens de 16 anos que concluíram o ensino fundamental no Brasil, considerando um ano de atraso para dar maior precisão estatística, é de 67%. Há uma meta do Plano Nacional de Educação para 2024, que também não estamos no rumo de alcançar, que é acima de 90%. Verificamos aqui também as desigualdades regionais. A situação no Sudeste é que 77,5% das crianças finalizam o ensino fundamental na idade certa, enquanto na região Norte pouco mais de metade consegue acabar essa etapa até os 16 anos.

Quando observamos por Estados que as diferenças, as desigualdades se mostram ainda mais acentuadas. Observamos o Pará com

45% das crianças finalizando o ensino fundamental na idade correta, enquanto São Paulo tem 86% das crianças finalizando na idade certa.

Na sequência, na p. 67, a estatística que mostra o percentual de jovens que finalizam o ensino médio até os 19 anos. A média nacional é de 52% e as disparidades regionais se repetem: 60% no Sudeste contra 39% no Norte. E nos Estados, coincidentemente, não todos os anos, é a mesma situação. Também temos Pará e São Paulo nos extremos, com 35% e 69%, respectivamente.

Em 2012, abaixo, 9% dos jovens abandonaram o ensino médio e, de novo, se observa a desigualdade nas regiões Norte e Sudeste. Mesmo o Sudeste tem uma taxa bem alta, de 6%, mas mais baixa se comparada à da região Norte, que é de 14%.



Quais são os entraves que temos hoje no ensino médio? Muitos deles já foram citados. A média de horas/aula é muito baixa — muito baixa também pensando no número de disciplinas obrigatórias que hoje tem o ensino médio. A média do Brasil é de 4,7 horas diárias, mas temos Estados mais próximos de 4 e Estados um pouco superiores a 5 horas. O melhor Estado, em termos de tempo na escola, é o Rio de Janeiro. Já o Estado com menor carga horária é o Amazonas.

Outra questão que também foi colocada aqui é o período noturno, que hoje representa 30% das matrículas no ensino médio. Na região Norte e na Centro-Oeste, esses percentuais são de 34% e 27%, respectivamente. Aqui vemos que a adoção dessa modalidade é bem ampla no país inteiro.

Taxa de conclusão do ensino fundamental, aos 16 anos, e do ensino médio, aos 19 anos (em %)

	Ensino Fundamental	Ensino Médio
	Observado em 2013	Observado em 2013
Brasil	71,7	54,3
Norte	57,6	40,4
Nordeste	60,4	45,3
Sudeste	81,2	62,8
Sul	78,4	57,8
Centro-Oeste	74,8	56,0
Rondônia	67,9	42,5
Acre	55,9	51,4
Amazonas	57,3	43,3
Roraima	71,9	48,9
Pará	49,5	33,4
Amapá	66,1	47,9
Tocantins	76,5	56,6
Maranhão	62,6	40,3
Piauí	59,0	49,0
Ceará	71,8	54,3
Rio Grande do Norte	59,1	46,3
Paraíba	58,6	48,3
Pernambuco	65,4	49,8
Alagoas	43,4	35,2
Sergipe	55,7	48,9
Bahia	55,1	37,9
Minas Gerais	78,9	57,3
Espírito Santo	73,6	64,9
Rio de Janeiro	68,8	56,7
São Paulo	88,4	67,2
Paraná	78,8	64,6
Santa Catarina	83,7	61,0
Rio Grande do Sul	74,7	48,8
Mato Grosso do Sul	69,6	42,2
Mato Grosso	82,0	53,0
Goiás	74,3	57,6
Distrito Federal	71,7	68,1

Fonte: IBGE/Pnad 2013 - Elaboração: Todos Pela Educação

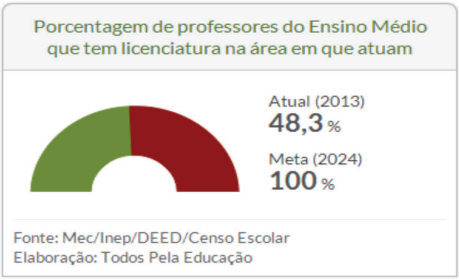
Nota: As estimativas levam em consideração a idade em anos completados até 31 de março.

Então, a fotografia que temos é que apenas 52% dos alunos acabam o ensino médio na idade certa, mais de 9% de quem ingressou abandonou essa etapa. Temos uma oferta excessiva de vagas no horário noturno — e, nesse ponto, acho que temos de nos questionar se isso é uma estratégia que permite o acesso da população mais vulnerável ou se é uma facilidade de administração das escolas, e se não teríamos de pensar em uma expansão da rede de atendimento, em vez de reforçar o ensino médio noturno.

Em termos de formação docente, nós temos um problema que a educação básica toda encara, que é a falta de ênfase na didática na formação dos professores, de desenvolver competências específicas para o trabalho em sala de aula — questões que não são privilegiadas. A pedagogia e as licenciaturas têm uma ênfase grande em uma estrutura de grau acadêmico. Outro problema, outra dificuldade que encaramos, em termos de docentes, é o déficit inegável de professores com formação adequada.

Fala-se muito da falta de profissionais nas áreas exatas, na física, na química, com o argumento, a constatação de que esses profissionais terão melhor carreira em outros setores, com a mesma formação; mas não são apenas as exatas que sofrem déficit, sofrem também a filosofia, a sociologia. Temos também grandes déficits de professores para essas disciplinas.

Nós temos, no Brasil, 48,3% dos professores do ensino médio com a formação na disciplina que ministram — é um levantamento do Todos Pela Educação com dados do Censo Escolar 2013. No caso da física, apenas 19%; na filosofia não é muito diferente, como eu falei, só 21%.



Temos também uma carência grande de infraestrutura. O Plano Nacional de Educação coloca entre as suas estratégias que as escolas de educação básica tenham infraestrutura adequada, e ele pontua quais são os itens que devem entrar nessa conta de infraestrutura adequada. São eles: água tratada, esgoto sanitário na rede pública, energia elétrica, banda larga, biblioteca ou sala de leitura, quadra e laboratório de ciências. Apenas 22,6% das escolas de ensino médio — e elas são, em termos gerais, as melhores em infraestrutura do que as de ensino fundamental —, têm todos esses itens de infraestrutura. E eu trouxe aqui um dado desagregado — todas as desagregações estão disponíveis no observatório do Plano Nacional de Educação — sobre laboratório de ciências, um dado que sempre me espanta. O indicador é pior nos anos finais do ensino fundamental: nas escolas de ensino fundamental, há laboratório de ciências em apenas 8,2%. Mas, no caso do ensino médio, esse indicador é alto em comparação ao ensino fundamental, mas ainda muito baixo: apenas 44% das escolas dessa etapa têm laboratório de ciências. Então, imaginemos uma aula de química, de física ou de biologia sem a vivência em laboratório.

Em termos curriculares, enfim, eu já falei sobre isso, temos uma grande quantidade de disciplinas — 13 disciplinas obrigatórias, podendo atingir 19 para alunos que estão em cursos técnicos. Isso, contraposto a quatro, cinco horas de jornada. Temos de repensar essa equação. E temos de fazer isso pensando na formação de professores, nesse grande déficit de professores que temos.

Outro ponto que eu gostaria de colocar aqui para debate é o sistema de avaliação. O Enem passou a assumir mais finalidades recentemente, a partir de 2009, do que aquelas para as quais ele foi criado. Ele foi criado para ser um sistema de avaliação, uma forma de avaliação do sistema e das redes de ensino. A partir de 2009 ele passou a avaliar as redes para subsidiar as políticas públicas de educação, a certificar alunos que não cursaram o ensino médio e escolheram ser certificados pelo Enem a adquirir o grau de ensino médio, e também a ser avaliação classificatória, para entrar na educação superior. Portanto, querendo ou não, todos os sistemas se organizaram em tor-

no do Enem, e é o Enem que está ditando o currículo. E o Enem é um só, ele não comporta uma avaliação específica para os diferentes perfis de aluno, para diferentes trajetórias que esse aluno queira ter.

O ensino médio profissional é muito pequeno no país. O percentual de matrículas na educação profissional, em relação às matrículas totais no ensino médio, foi de 9,3% em 2007 para 16,3% em 2012. Vem crescendo, mas ainda é uma opção bastante restrita.

Então, pontuando dificuldades e desafios, não temos as condições mínimas para melhorar os resultados. Há muitas metas e estratégias no Plano Nacional de Educação que estão endereçadas para superar essas dificuldades. O ensino médio tem pouca atratividade, não se adequa às necessidades e aos diversos projetos de vida dos jovens. Faltam alternativas. Nós temos uma estrutura de ensino médio deficitária, praticamente, tirando os 16% de matrículas de educação profissional disponível para esses jovens. E uma articulação muito pobre entre os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio. O bom professor do ensino médio nem sempre consegue cobrir as lacunas que eventualmente o ensino fundamental deixou. Enfim, a mudança de uma etapa para outra, na maioria dos casos, envolve mudança na escola, além de mudança na rede. Então, são políticas totalmente diferentes do que há hoje e que precisam estar articuladas.

Quais são as possibilidades que esse grupo de especialistas, que mencionei inicialmente, apontou? É preciso mexer no currículo, nas diretrizes e nos componentes da educação básica, reorganizar e diversificar o currículo do ensino médio. Incluir a formação profissional de nível médio como uma das opções de formação, não restrita a tão poucos como hoje. A carga horária e a oferta do ensino médio devem ser revistas. A revisão do currículo Enem — o Enem determinando currículo do ensino médio merece atenção também. E é preciso pensar o ensino médio de uma forma inovadora, de uma forma que consiga atrair o jovem.

Em termos de currículo, eu gostaria de pontuar algumas coisas: a reforma curricular nos países que apresentam o maior sucesso no ensino médio — eles têm currículos flexíveis — tem basicamente duas

propostas. Uma de um tronco comum, que depois permite que o jovem curse disciplinas optativas, conforme os interesses e as necessidades desse jovem; e a outra modalidade, que tem também esse tronco comum, mas já com algumas orientações, mais na linha do que foi falado aqui pelo movimento, anteriormente: uma orientação para diferentes áreas do conhecimento no último ano.

Enfim, sobre as tecnologias, eu gostaria de destacar que não é o *tablet* na sala de aula, não é o computador na escola que vai resolver. É aquela tecnologia que ajuda o professor — que tem de ter uma boa formação — a fazer a melhor gestão da sala de aula, a conseguir identificar as diferentes necessidades e os interesses dos alunos e que lhe permite ter uma aproximação mais individualizada dos alunos. Eu termino por aqui e aguardo os comentários e perguntas.

A VISÃO DO TRABALHADOR EM EDUCAÇÃO

MARCO ANTÔNIO SOARES – Secretário da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

EU QUERO primeiro fazer uma saudação ao Fórum Pensamento Estratégico (PENSES) e, em particular, à professora doutora Elizabeth, que foi um dos nossos contatos aqui para participar deste excelente evento. A toda a instituição Unicamp, à professora doutora Helena Sampaio, que está mediando. E também quero cumprimentar a Alejandra e a Patrícia. E a todos vocês, obviamente. Porque, se não fossem vocês, nós já teríamos ido embora.

Em primeiro lugar, alguns esclarecimentos. Como a professora Helena já citou, sou da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. O meu sindicato de base é a Apeoesp aqui de São Paulo. Por sinal, na área em que atuamos, que é Carapicuíba, nós tivemos aqui pela manhã a diretora Ieda, que se apresentou. Nós somos do mesmo município e lá eu sou coordenador da subsede da Apeoesp.

Aqui a professora Sabrina, o professor Rogério, o professor Jonas. Todos eles também do nosso glorioso sindicato Apeoesp, que tem feito muito para a melhoria da educação pública no Estado de São Paulo.

Em nome do nosso presidente, Roberto Franklin de Leão, agradecemos o convite. Nós vamos colocar a visão dos trabalhadores em educação, que não são exclusivos do ensino médio, mas pela concepção que temos, e é isso que eu proponho desenvolver aqui, é possível trabalhar não só especificamente o ensino médio, mas também definir qual a concepção de ensino médio e para quem e para que ele serve.

Eu fiz aqui um enredo, espero que vocês façam comentários posteriores. Pensar a escola pública, em particular, e o nosso tema de hoje aqui que é o ensino médio, é pensar os trabalhadores. Nós costumamos dizer o seguinte: uma escola, qualquer que seja o seu formato arquitetônico — eu posso colocar qualquer caráter naquela edificação —, eu posso transformar numa igreja, numa escola, numa residência, dependendo de como se organiza esse espaço.

Para nós é fundamental ter aquela pessoa específica, aquele que de fato vai interagir com o outro — nós vamos designar trabalhadores em educação, não somente professores, porque, para nós da Confederação, funcionário de escola também é um educador. Essa é uma dificuldade que nós vamos desenvolver aqui.

São justamente esses trabalhadores em educação, professores e funcionários, em interação com o outro, que aqui estamos colocando como estudantes, que vão fazer essa educação pública. Não há mágica nisso.

Já vimos aqui os exemplos da manhã e foi espetacular: as diretoras de Carapicuíba, Piauí e Campinas colocando as suas experiências, apesar das dificuldades. Se nós chegamos à conclusão, no período da manhã, de que é possível expandir a qualidade e não deixar como ilhas, então nós vamos ter de pensar no ser humano. Se não colocar o ser humano aí, não vai resolver.

Ancorado nesse princípio que, então, eu começo a trabalhar aqui. Qual é a escola pública de ensino médio que queremos? E aqui estamos falando dos filhos da classe trabalhadora, que é o que nos interessa aqui.

Primeira coisa, nós conquistamos, depois de aproximadamente dois séculos, uma lei, em 2008, que nós chamamos genericamente de lei do piso. Essa lei do piso, é óbvio que não é 100% ideal, não resolverá as mazelas da educação pública, entretanto, ela é estratégica. Por quê? Por causa daquilo que as diretoras disseram antes sobre não conseguirem reunir seus professores, aquele conjunto de professores para fazer o seu horário de trabalho pedagógico, de reuniões e tudo mais, professores que têm duas a três jornadas no Estado de São Paulo, podendo chegar a 65 horas/aulas semanais. E, obviamente, tendo de levar todo esse trabalho para sua residência, e lá eles também têm família, e esse é o outro espaço em que terão de continuar seu trabalho e não receber por isso.

Nessa lei do piso, conquistamos um terço de hora/atividade extraclasse. Agora, isso é insuficiente, nós já sabemos. O fato é que esse um terço, que é uma miséria de tempo para que esse profissional possa preparar suas aulas, corrigir os trabalhos, enfim, quando você olha para os Estados e municípios, é uma tragédia, ainda que seja uma lei federal de 2008.

E eu estou aqui com todas as condições de dizer para vocês que nos municípios aqui do Estado de São Paulo — e no meu, inclusive, em Carapicuíba — nós conquistamos a lei do piso de um terço, só que ela não é para todas as creches, pré-escolas, porque lá, como a diretora Ieda muito bem colocou, nós conseguimos barrar a municipalização, que fragmentou e fragmenta todo o sistema do país. Eu desafio qualquer um a me dizer aqui onde foi implementada a municipalização do ensino e os indicadores de qualidade aumentaram. Muito pelo contrário.

Bem, a questão da jornada, de um terço de atividades extraclasse. O professor, para poder manter o mínimo de subsistência, terá de ter essa jornada estafante. Ainda que seja lei, os sistemas de ensino, municipais e estaduais, não a implementam por uma série de estratégias, inclusive no Supremo Tribunal Federal. Nós temos um problema de gestão, e não é gestão no sentido que discutimos pela manhã com os diretores de escola, é gestão daqueles que estão nos governos de

tempos em tempos, nos sistemas de ensino. Não há interesse em que esse trabalhador preste um serviço adequado. É isso.

Mas não só. Por quê? Esse professor, a mídia — uma parcela que é pequena do seu ponto de vista de quantidade, mas poderosíssima porque é ela que detém o poder dos meios de comunicação, do dinheiro, do capital —, insiste em dizer que as mazelas da educação e do ensino médio são responsabilidade de um sujeito, o trabalhador de educação, em particular, o professor.

E aí vão colocar toda a carga da formação — a formação do professor é inadequada, é ruim, péssima, é isso, é aquilo — nas costas daquele que também passou pelo mesmo sistema, como estudante. Na maioria das vezes — e isso é consenso entre nós —, os filhos da classe trabalhadora estão na escola pública até o ensino médio e depois vão para o ensino particular, por uma série de razões, no ensino superior.

Se a mercantilização no ensino superior, que é a questão das escolas privadas, é o que rege o investimento nos sistemas municipais, estaduais e na federação, então eu não posso responsabilizar o trabalhador pela formação daqueles que o construíram historicamente, como nós.

Nós da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação rechaçamos essa proposta, bem como a ideia de que as mazelas do ensino público são dos professores. Muito pelo contrário. E aqui houve experiências pela manhã que demonstraram isso. Eu sou professor há 25 anos, sempre na escola pública, então aqui nós estamos falando de igual para igual.

Quando recebemos um professor naquela unidade escolar que tinha problemas na formação, de toda ordem, era responsabilidade dos colegas professores, e eu era um deles, ajudar na formação, na prática da sala de aula. Isso para nós é tranquilo. Eu digo "nós" porque a Ieda é minha contemporânea desde 1990. Essa foi uma política estabelecida no coletivo em que nós estávamos.

A formação, para nós, é estratégica. "Ah, a formação do professor é ruim". Então, vamos fazer o seguinte, vamos criar uma competição insana sobre eles, e aquele que puder mais, do ponto de vista dessa

carga estressante, estafante, quem puder mais recebe mais, que é a tal da meritocracia.

Nós falaremos de financiamento daqui a pouco, mas isso de você transformar a escola pública, o trabalhador em educação, em competidor na sala de aula para receber um dinheirinho a mais, não tem o menor cabimento. Na verdade, esse dinheiro é dele por meio do antigo Fundef, e que agora é Fundeb. Transformar aquele resíduo em bônus, por mérito, não tem o menor cabimento.

Como é que você pode exigir que o trabalhador em educação consiga êxito naquela escola com seus alunos se não é avaliado o gestor do sistema? Porque lá, e isso também não é segredo, falta toda ordem de materiais, inclusive prédio adequado. Sobre a arquitetura dos edifícios em São Paulo, ainda que tenha existido uma política de construção de prédios, só quem volta para a escola e fica andando em um período de uma hora, não precisa mais que isso, até menos, por um espaço com aquela arquitetura constatará que professores e funcionários de escola não têm condição de manter sua saúde física. Isso pela quantidade de escadas que os prédios possuem, pela falta de acessibilidade e iluminação, e pelo barulho e eco que existe nas escolas. Se você pensar no sistema climático, ou é gelado demais ou é quente demais. Não tem o menor cabimento você trabalhar em uma estrutura dessa.

Mesmo assim, os gestores insistem que o problema é de formação e não de falta de equipamento, e transformam os professores em competidores por conta do bônus, que é um dinheiro que já deveria estar incorporado ao salário.

Se há essa contradição, então nós aqui estamos dizendo quais seriam algumas soluções. Nós não temos aqui a "bolinha mágica", porque nós não somos governo. Nós estamos falando daquilo que nos nossos congressos e conferências conseguimos aferir pelo país afora.

Mas a profissionalização não é responsabilidade do indivíduo. A profissionalização não é responsabilidade exclusiva do trabalhador. O empregador, vamos colocar genericamente aqui, ele é compartícipe dessa profissionalização. Eu não posso exigir de um trabalhador aqui-

lo que eu não propiciei a ele. Fala-se muito: "Ah! Hoje os professores estão na tecnologia". Há uma coisa que eu já ouvi falar, que é uma bobagem, que as crianças nascem clicando, nascem todas clicando no *mouse*, e é só você olhar os dados do país e ver onde é que existe essa tecnologia toda. Você a tem nos grandes centros, mas não nas periferias do país, de forma democratizada. Então, a profissionalização depende também do gestor, e esse é o nosso tripé, que é jornada, formação e profissionalização.

E mais uma coisa, a carreira. Na abertura, o professor Luis Alberto Magna deixou colocado aqui a questão da revisão da carreira dos professores aqui da instituição. Eu quero dizer a vocês o seguinte sobre o sistema do Estado de São Paulo: é mais fácil aqui, e vários de vocês pode me ajudar. Se alguém me disser que o plano de carreira dos professores motiva alguém a permanecer na escola ou se motiva aqueles que estão saindo dessa universidade a ingressar e permanecer — eu duvido —, vocês terão que demonstrar, porque a verdade é o contrário.

Foi mérito também dos professores exigir a realização desse último concurso, inclusive para mudar essa coisa de que tem de ser cargo comissionado. Isso existe nos municípios afora, uma falta de profissionalismo exarcerbada, em sua maioria cargos indicados. Aí o compromisso também não ocorre por conta disso, porque a pessoa está compromissada com quem está no poder, e não com a população.

Nesse concurso público conquistamos aproximadamente 60 mil vagas. Muito bem, muitos que estão ingressando e os que vão ingressar não chegarão a ficar cinco anos. E olhe que estou sendo otimista. Porque no concurso de 2010, 2009-2010, a maior parte dos professores recém-formados no ensino superior, a esmagadora maioria, se exonerou. Que carreira atraente é essa? A pessoa tem formação, passa no concurso, faz o cursinho do Estado — aquele em que recebia uma bolsa — faz o exame médico, toda a perícia médica, e é aprovado. Ingressou na escola pública, vai embora. Estamos desperdiçando talento.

Nós temos um problema de carreira e isso não tem jeito. Eu vou, de tempos em tempos, retomar. Eu comecei dizendo que lá naquele prédio eu posso dar o sentido que eu quiser. É a relação humana que

funciona. Então, o ensino médio não avançará se nós não tivermos trabalhadores bem tratados. Não há como. E eu estou falando de professor, mas não se esqueçam de funcionários de escola.

O que foi dito aqui do sistema estadual de São Paulo é uma vergonha. Alguém deveria ter sido preso. Por quê? Porque como é que eu posso ter aquele profissional que nós consideramos educador, que auxilia lá na cantina, limpeza, inspetoria, secretaria, como é que eu não tenho esse profissional formado, concursado?

Hoje, o que nós estamos tendo é terceirização. E isso porque eu nem falei das categorias O, F, Z, W, o que é outra vergonha. Só falta os alunos perguntarem para os professores: "Que categoria você é?", e aí o professor vai dizer: "Olha, minha categoria é F". "Não, mas se você é F, você não é efetivo. Então, é professor eventual. É professor de projeto". Essa divisão para nós é insana. E esse modelo que infelizmente é gestado aqui vai para os outros Estados. E eu sinto informar que a coisa está cada vez pior.

Outra questão que para nós é fundamental é a questão da carreira, é o financiamento da escola pública. O financiamento, para nós, é 10% do Produto Interno Bruto, é 100% do *royalty* do fundo social do pré-sal, e é estratégico, porque nós temos uma queda de braço com algumas entidades que estão discutindo o Plano Nacional de Educação. Para nós é estratégico o custo/aluno/qualidade. É ali que vamos definir qual é a política pública que nós queremos. Custo/aluno/qualidade significa não esse dinheirinho do Fundeb, porque foi um avanço, mas ele demonstra ser insuficiente. O custo/aluno/qualidade vai dizer quanto custa um laboratório, sua criação e manutenção.

Quanto custa cada quadra coberta. Se a escola tem piscina ou não. A manutenção disso. Quantos livros, quantos bibliotecários. Enfim, eu vou dizer qual é o modelo de educação que eu tenho, mas o financiamento vem dos três entes federados. E não é segredo. Eu espero que não seja segredo para vocês que a União, que é quem tem a maior parte do bolo, investe menos. Os municípios, a maior parte deles pelo país é miserável, não têm como fazer um investimento no seu sistema de ensino, que é, no caso, a creche e a pré-escola.

O que isso acarreta? A falta de investimento sério. Vai acarretar outra trava. Nós até construímos outro conceito, porque existe a Lei de Responsabilidade Fiscal, que é como os governos incham outras secretarias, e não se pode nem contratar professor concursado nem aplicar o aumento — o ganho real, que seja — porque dizem que vai estourar o orçamento e o gestor vai, então, ser penalizado pela Lei de Responsabilidade Fiscal.

Essa é uma estratégia com a qual nós não concordamos. Porque a educação pública tem capítulo específico na Constituição, tem leis específicas, inclusive de orçamento. Isso não deveria funcionar assim. Mas, como não somos governo e vocês sabem que estamos falando aqui de governos autoritários, reacionários e tudo mais, nós na Confederação construímos um conceito que é "lei de responsabilidade educacional". Ou seja, dizem o gestor, o prefeito e os governadores que, se eles estourarem o orçamento, o Judiciário vai enquadrá-los na Lei de Responsabilidade Fiscal, portanto, eles querem ser reeleitos e tudo mais e aí não fazem o investimento.

Agora, coisa contrária é quando você tem o dinheiro e não investe. Não há penalização. Eu nunca vi um gestor, pelo menos até o presente momento, inclusive divulgado pela ampla mídia, ser seriamente penalizado. É o seguinte, eu tenho o exemplo de Carapicuíba para dizer aqui. O ex-prefeito, duas vezes eleito, oito anos. Nós fomos ao Supremo, à Polícia Federal, à Receita, ao MEC com um dossiê enorme denunciando a falta de investimento, o desvio de verba. O camarada nem preso foi. Nem prestou depoimento. E na Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2010 fomos convidados a contar essa experiência em Brasília, porque isso é uma vergonha.

O financiamento tem uma contradição, e vamos ter de tirar uma estratégia conjunta, não individual, com outras entidades nacionais, para que nós possamos forçar também o gestor e o Judiciário a estar ao lado dessa população, não só ao lado do gestor, porque essa é uma contradição grave.

Eu vou só citar aqui algumas questões, espero que depois possamos aprofundar. Afora tudo isso, estamos defendendo as dire-

toras que estiveram aqui, e elas fizeram depoimentos vivos sobre aquilo que a Confederação e os sindicatos filiados defendem. Os governos que não aplicam é que estão errados e os exemplos foram dados de manhã.

Autonomia para a escola. Autonomia para o gestor, para o grupo escolar, para os estudantes. Sem autonomia a coisa não anda. Está provado aqui. Nós sabíamos disso porque temos experiência. Temos experiência pelo país afora. Mas quem esteve desde manhã ouviu: autonomia. Gestão democrática: bem ou mal, as diretoras fazem a gestão democrática, só não fazem mais porque existe a trava do sistema. O sistema não permite mais que isso. Onde a comunidade participa — os estudantes, os pais, os professores, os funcionários — a coisa funciona.

O concurso público eu já falei, nós vamos manter isso. O financiamento. A parceria com as universidades. Eu já estou aqui agradecendo novamente, é fundamental a parceria com as universidades públicas. Nós temos de forçar os sistemas estaduais e o federal a ampliar essa aproximação da universidade com o ensino público fundamental e médio. Estão aí os exemplos que elas deram. Concluindo, nós estamos defendendo a educação emancipadora. Não é educação para formar o camarada para o trabalho, aquele do mercado de trabalho burguês, de exploração da mão de obra, porque daqui a pouco muda a regra e ele vai para a rua da amargura, como vimos no modelo fordista e agora no toyotista.

A educação emancipadora é que vai fazer com que nós, todos juntos, possamos, na medida dos nossos contratempos, nas nossas idas e vindas sociais, e até de conjuntura internacional, ter um pouco mais de qualidade de vida sem estar à mercê daqueles que nos exploram diuturnamente. Obviamente, não somos nós que estamos aqui nessa atividade, mas aqueles que não conseguimos encontrar e que manejam a educação pública para que se mantenha nesse quadro que estamos discutindo aqui, sobre quais seriam os caminhos para o sucesso. E tudo isso que nós falamos levaria ao sucesso. E é por isso que eles não querem. Então, eu me despeço aqui.

PROBLEMAS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO, ALTERNATIVAS E EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS

PATRÍCIA ULSON PIZARRO WERNER – Possui mestrado (2001) e doutorado (2008) em direito pela PUC-SP, na área de concentração direito constitucional. Atua desde 1993 na Procuradoria Geral do Estado e atualmente é diretora da Escola Superior da Procuradoria Geral do Estado.

AGRADEÇO imensamente estar com vocês, refletindo sobre o direito à educação no ensino médio, um problema muito grave a ser compreendido por todos nós e um grande desafio ainda para o operador do direito. Eu não sei se há mais pessoas neste auditório que trabalham na área jurídica diretamente, mas, na verdade, eu gostaria de compartilhar com vocês os dilemas que estamos passando.

Agradeço profundamente o convite aos coordenadores do evento, ao professor Julio Hadler, parabéns. À professora Elizabeth Balbachevsky, pela ousadia de discutir o ensino médio nesta universidade. E também agradeço aos membros da mesa, professores Helena Sampaio, Alejandra e Marco, que com suas palestras já me deram uma boa base para prosseguir. Eu gostei muito das palestras, é uma boa provocação, porque compartilhamos os mesmos pensamentos, cada um na sua área do conhecimento. Isso é muito importante, a interdisciplinaridade.

O nosso desafio é pensarmos sobre esse Poder Judiciário e como ele atua sobre o ensino médio no Brasil, sobre o direito à educação. O tema composto pela organização apresenta três proposições muito bem lançadas, que vou tentar focar nesta palestra: fazer um levantamento dos problemas que afligem o ensino médio público no Brasil; as alternativas para superação das dificuldades; e a exposições de experiências práticas.

Pensei muito em como iríamos conversar, tecer esse diálogo, porque, em geral, quem vem da área jurídica apresenta vários *slides* com acórdãos e decisões judiciais paradigmáticas e tal. Mas não é o caso

aqui. Em primeiro lugar, porque o ensino médio não é um tema de repercussão considerável na esfera da jurisprudência brasileira. É um tema que está sendo tateado aqui, ali, mas não é uma grande questão.

Na verdade, quando pesquisamos a jurisprudência, a nossa grande preocupação será ainda outras áreas, como a creche, o grande problema dos munícipios e do Estado de São Paulo e, também, algumas questões como o acesso ao ensino fundamental, alguma coisa sobre acessibilidade. Mas, realmente, na área dos direitos sociais, na busca pela concretização desses direitos, o grande tema ainda é a questão da área da saúde. A educação é um tema que aos poucos está chegando ao Judiciário, mas eu acredito que a nossa experiência na área da saúde será transferida aos demais direitos fundamentais sociais — educação, segurança, moradia etc. —, que aos poucos vão crescendo. É sobre isso que eu vou conversar com vocês — considerando que a análise de julgados de casos concretos não será algo muito proveitoso sobre este tema.

Em segundo lugar, por outro lado, trago a seguinte reflexão: no dia 5 de outubro de 2013, a Constituição fez 25 anos de existência. E este tem sido um momento reflexivo muito profundo para nós e para o Poder Judiciário e que coincidiu justamente com todas as manifestações sociais, com esse movimento novo, em rede, via internet. Não é só o Poder Público deliberando sobre o que fazer e como, mas também a sociedade começou a falar diretamente, a manifestar-se e nós vemos isso acontecendo regularmente. Nas manifestações sempre há uma faixa sobre o direito à educação. Nós percebemos que é um tema que sempre incomoda a população, que é algo que está ali presente, mas não é tratado diretamente, como foco principal das articulações.

Nessa Constituição de 1988, tivemos uma preocupação inicial muito grande com a questão dos direitos fundamentais individuais. Viemos de uma época de ditadura e pensamos muito em garantir o direito individual. Na minha liberdade, na igualdade, no contexto do eu. O que sou eu. Nessa construção dos últimos 25 anos, começamos a perceber que os direitos sociais são muito importantes. Então, cresce a ideia de direitos fundamentais individuais e sociais.

Quando comecei a estudar direito, eu vou falar que foi antes dessa Constituição, nós nem imaginávamos essa ideia de entrar com uma ação para pedir vaga numa creche, entrar com uma ação no Judiciário para refletir ou pensar sobre uma política pública. Isso era algo inaceitável, porque sempre falávamos: "O Judiciário só pode olhar formalmente a questão, sem entrar no mérito da opção feita pelo administrador, pelo representante eleito".

Ultimamente, principalmente do ano 2000 para cá, o Poder Judiciário tem mudado sua posição. Ele tem interferido não só na construção de políticas públicas, não só diante da omissão do Estado, como também tem analisado a opção política e a qualidade da política pública implementada, o que para nós, que estudamos na visão clássica, é algo muito novo, rompe os paradigmas clássicos estruturais do ensino jurídico, inova-se, progride, polemiza.

Nós estamos construindo uma realidade muito brasileira. Eu estava com professores na semana passada, em um evento da Faculdade de Direito da USP, e havia professores europeus e de vários lugares do mundo, todos tentando entender o que nós estamos construindo em matéria hermenêutica no Brasil, porque estamos deslocando para o Poder Judiciário o lugar de decidir questões que na verdade deveriam ser decididas nos âmbitos do Poder Legislativo e do Poder Executivo. Estamos com essa relação entre os poderes — o poder é uno, com uma tripartição de funções — um tanto quanto fraca, desequilibrada, o que nos faz refletir sobre a própria essência do nosso sistema democrático.

Com essas colocações, eu pensei em refletir, na verdade, sobre a qualidade do ensino, do direito fundamental social à educação; da construção dos juristas e da jurisprudência brasileira sobre a eficácia imediata desses direitos, o reconhecimento da esfera subjetiva de um direito social e as consequências práticas, boas e ruins.

O Poder Judiciário é inerte. Ele só vai decidir aquilo que for levado a ele. Então, quando eu falo em Poder Judiciário, conforme mencionado no título deste painel, olhemos para todos os atores que atuam no Judiciário, ou seja, o Ministério Público, a Defensoria Pública,

a Procuradoria do Estado, advogados públicos e privados como um todo. É nesse contexto amplo que eu uso a expressão a partir de agora.

Eu vou passar alguns panoramas para ver quanto o Judiciário interfere ou não na construção do direito à educação. Quais são as dificuldades que o operador do direito irá enfrentar para definir o alcance e os limites do "padrão de qualidade do ensino" na análise do caso concreto? Talvez a minha história na Procuradoria traduza um pouco desse contexto. Então, eu vou contar quatro pontos que podem ajudar.

Educação e violência: quando eu entrei na Procuradoria, não existia Defensoria Pública no Estado de São Paulo. Existia a Procuradoria de Assistência Judicial (PAJ). Eu trabalhei 10 anos na área criminal. Foram 10 anos, todos os dias, com o crime. E o que constatávamos nessa área? A falta de acesso e qualidade na educação. Por que o jovem chega ao crime? Por que o jovem vai praticar o crime? Justamente por uma falha nesse processo de educação, muitas vezes. Alguns têm tendências, têm problemas, mas grande parte é por essa falta de estrutura e oportunidades. É um círculo vicioso a má qualidade do ensino, a falta de oportunidades, o que evolui para o crescimento da criminalidade.

Hoje em dia, participando de uma reunião recentemente, no começo deste ano, na Secretaria de Estado da Educação, pela Procuradoria Geral do Estado de São Paulo, qual era o grande problema que se discutia em relação ao acesso ao ensino médio? Justamente o problema da violência nas escolas. Tenta-se colocar a escola fisicamente dentro de áreas de periferias, áreas perigosas e o professor não vai. Não vai porque é assaltado, não vai porque o assaltante não é preso, não vai por não haver segurança mínima. Há violência em vários pontos. Este é um assunto que permeia muito essa questão judicial. Infelizmente, sobram vagas nas escolas no ensino médio. O mesmo não se pode dizer dos estabelecimentos para internação de adolescentes infratores.

Estado e corpo docente: logo em seguida eu saí dessa área da Defensoria Pública e estou na Procuradoria Geral do Estado propriamente dita. O que faz a Procuradoria Geral do Estado? Ela assessora a pessoa jurídica do Estado, não a pessoa física, e representa o Estado judicialmente. Nesse contexto, fui trabalhar em um setor

judicial especialista em servidores públicos na área do Estado-réu. E o que há nesse setor de servidores públicos? Um setor específico para essa área: educação, professores. O que nós descobrimos aqui? Essa relação do Estado com o seu corpo docente é muito ruim. A questão de como o Estado trata o seu corpo docente deve ser refletida.

Há insegurança, cria-se uma gratificação. Essa gratificação não é incorporada quando a pessoa se aposenta. Como se dá essa relação de trabalho, concurso público, CLT? Que contrato é feito? Isto tudo vai estourar no Judiciário, em ações muito longas. Em geral, se a pessoa tiver direito, quem vai receber é o neto, o filho, esse é quem entrará na fila dos precatórios. Nós pagamos muito caro por isso, algo que é pago pelo cidadão, porque essa conta vai duplicando, tem juros, correção monetária etc. Ninguém ganha, é uma conta em que todo mundo perde. Hoje em dia é um dos maiores setores que movimentam a Procuradoria Geral do Estado, essa questão do tratamento do corpo docente.

Estado e políticas públicas: aí, para completar essa minha trajetória, fui trabalhar no setor do Estado-réu também. Mas Estado-réu nessa área que cuida da responsabilidade civil, inclusive na área dos direitos fundamentais sociais. Exatamente nessa época, do ano 2000, em que o Poder Judiciário passou a aceitar com mais ênfase o questionamento judicial do direito à saúde, foi quando houve a virada. Foi quando o Judiciário falou: "O Estado não pode mais ser omisso, se o Estado não está fazendo nada, vai ter de criar um programa". Foi criado o programa da Aids, que virou um programa referencial depois, um dos exemplos de sucesso na criação de um programa, de uma política pública para tratamento de Aids, que se deu via Judiciário.

A partir daí começamos a construir algo que é muito bom, mas que também é muito assustador, como vamos ver daqui a pouco, em relação à diferença entre o que é um direito social e o que é um direito individual, que é aonde eu gostaria de chegar para refletirmos a partir de agora.

Quando eu fui trabalhar nesse setor, que se chamava Procuradoria Judicial (2ª Subprocuradoria Judicial ou PJ2), na PGE, começamos

a estudar a interpretação de princípios e valores, porque a Constituição colocou princípios, e nós, da área do direito, temos de preencher, interpretar de alguma forma esses princípios. O desafio é interpretar no direito, hoje em dia, com a dignidade da pessoa humana, com a dignidade do professor, a dignidade do aluno. Vamos trabalhar com conceitos amplos e abstratos, com conceitos como vida, vida digna. O que é vida digna? O que é saúde? Se a saúde implica o completo estado de condições físicas, morais e sociais, como entende que a pessoa tem o direito de estar realizada nesses três momentos — como o Estado deve garantir esse direito?

E mais, o que é qualidade da educação? Ingressa-se com uma ação pedindo qualidade do ensino médio. Se eu perguntar agora para cada um aqui presente o que é "qualidade do ensino médio", eu acredito que não vamos chegar a um conceito único. E tudo isso está sendo passado para quem interpretar? Para o Judiciário. E quem é esse juiz ou quem são essas pessoas que vão atuar? São pessoas como nós, que são intérpretes, que têm uma pré-compreensão, que vão dar a sua decisão de acordo com a lei, mas segundo a sua experiência de vida, segundo o que eles acham que é melhor ou pior.

Aqui temos a questão de quem está decidindo, quem foi escolhido por nós, legitimamente. Todos nós entramos nessa via pelo concurso público, não somos eleitos democraticamente para decidir. Voltamos à questão reflexiva sobre nosso Estado democrático de direito e a relação entre os poderes.

Educação e gestão administrativa: hoje eu compartilho com vocês que sou diretora da Escola Superior da Procuradoria Geral do Estado; então, passei a ser administradora. Eu passei a ser gestora. Hoje em dia eu não dou mais o parecer falando sobre a legalidade e como se faz uma licitação, mas eu inicio um processo justamente precisando que a licitação seja feita para eu conseguir desenvolver as atividades escolares.

Podemos ver, assim, que em todo momento vamos ter o problema do direito à educação permeando todos os lados, com várias facetas que devem ser compreendidas e analisadas estruturalmente.

Apresentado um quadro básico da realidade do direito à educação e o Poder Judiciário, podemos tentar entender o próximo passo, que eu vou resumir nesses próximos 10 minutos.

Para o operador do direito, para o Judiciário, o que interessa é a lei. Pegamos o livro, pegamos a lei, vamos ler e vamos ter de interpretá-la de alguma forma. O que está sendo construído é muito interessante, tentamos concretizar por meio de políticas públicas. As políticas públicas não dão certo, não são sequenciais. e então, o que fazemos? Alteramos a lei. Colocamos no papel o que achamos ideal. Aquilo não é implementado. Aí, novamente, vamos mudando. Eu estava analisando como a parte do direito à educação na Constituição está sendo mudada várias vezes. Está sendo mudada no "papel" e não "na prática". Aqui começa um problema muito sério. Por exemplo, colocamos a previsão dessa parte da "valorização dos profissionais da educação" agora, recentemente, em 2006, que foi toda readequada. Vemos que é uma preocupação séria, mas que não está sendo colocada em prática como o esperado.

Vamos ter um problema muito sério na parte do ensino médio quando falamos em "progressiva universalização do ensino gratuito". O que se entende por "progressiva"? Se tivermos de julgar o que é "qualidade do ensino" e como deve ser esse aspecto "progressivo", como fazer? Qual é o tempo aceitável para julgar que uma política pública está sendo progressiva? Como colher dados de análise do progresso? E nesse contexto me veio a ideia de procurar, corrijam-me se eu estiver errada: a Constituição fala em "progressiva universalização" e, logo em seguida, no Artigo 214, que deve haver uma lei que estipula o Plano Nacional de Educação. E é com base nesse plano que, se tivéssemos de analisar esses dados, nós teríamos de usar como referência para decidir ou verificar o que significa "progressiva universalização".

Pelo que eu anotei, quando procuramos o Plano Nacional de Educação — é esse que estamos discutindo desde 2009; então, são quatro anos discutindo —, os temas são abrangentes, envolvem até os *royalties* do petróleo, as discussões vão e vêm. Na semana passada não decidiram, na próxima quarta-feira foi marcada a próxi-

ma reunião — eu não sei se agora, antes da Copa, vai dar tempo de decidir minúcias sobre a educação. Eu não sei o que é prioritário. Mas pensem um pouco. É uma loucura, estamos com as determinações na Constituição e não conseguimos fazer com que o Poder Legislativo fixe metas e trabalhe com números operacionais e orçamentários. Não conseguimos sequer tecer um plano nacional com parâmetros e metas a serem seguidas.

Não se consegue concretizar. Será que não seria mais importante nesses quatro anos pensar na educação? Não deu tempo? E por detrás de tudo isso, vamos encontrar problemas na educação, na saúde, em toda a legislação. Por que não sai do "papel"? Onde está o entrave?

O nosso grande problema vai ser financiamento, tributação, a questão orçamentária. Isso não é transparente, não querem que seja transparente. Quando discutimos em uma ação judicial, por exemplo, se é possível dar medicamento para o tratamento da diabetes, ou seja, para todo mundo que tem diabetes em casos similares, se é possível dar medicamento A, B ou C, não conseguimos dimensionar qual é o orçamento real da saúde. Há ou não há dinheiro? Eu não sei. É caro? É caro, mas será que não temos o dinheiro? Então, sempre esbarramos nesse ponto hoje em dia. Na área jurídica, a nossa grande preocupação é isso, é entender o orçamento público e entender o financiamento, entender o que é possível e o que não é possível, qual é o limite. Orçamento público é igual a orçamento doméstico, não é? Gostaríamos de ter mais coisas no âmbito pessoal, mas temos de viver segundo o orçamento real.

Todos nós deveríamos saber, seja como cidadão, seja como gestor, qual é o orçamento efetivo que nós temos e com que políticas podemos sonhar. Como nosso dinheiro está sendo gasto em cada política pública? Que qualidade é essa? Essa qualidade depende de uma construção e de saber exatamente quanto nós temos ou não. Para nós é importante isso, a compreensão desse todo.

Podemos, então, passar para outro plano. Nesse seminário, estou aprendendo que há mais uma lei, mais um projeto de lei que passou na defesa da qualidade do ensino médio. São projetos. Eu acho

muito boa essa atuação de todos vocês em discuti-los. Espero que tenham andamento, que esses projetos não fiquem mais 10, 20 anos parados aqui.

Esse é o panorama todo que eu queria mostrar. Para os operadores do direito, quando se fala "temos de melhorar o ensino médio" — eu estou falando agora como procuradora —, o que eu penso? Que tipo de ações judiciais isso pode gerar? O Judiciário pode ser chamado ou não a manifestar-se? Que tipo de decisão pode gerar? Quais as consequências para o erário?

Em primeiro lugar, um dos grandes problemas que temos é estrutura física. Para ter uma escola, eu preciso de um prédio, e para ter um prédio eu preciso obedecer a normas de urbanismo, normas de meio ambiente, normas de infraestrutura, normas de acessibilidade, normas técnicas etc. Muitas vezes, as políticas públicas param aí. O maior exemplo que temos, além da educação, seriam os presídios. O que temos de brigas e liminares determinando "construa presídio". A Prefeitura fala "não pode construir, tem uma lei na minha cidade que proíbe presídios". Ninguém quer presídio perto de sua região na sociedade. E nem escola muito perto de casa. As pessoas querem tudo, mas não tanto. Querem os bônus, mas não o ônus dos problemas de vizinhança, por exemplo.

Outro problema sério que temos: reservas ambientais. Há liminares mandando construir presídio, outra mandando tirar os presos do mesmo presídio e outra mandando parar toda a obra por respeito às regras ambientais. Não existe uma comunicação, é uma guerra de liminares, é uma guerra de juízes. Os juízes atuam de forma fragmentada em relação àquele determinado tema, sem ter conhecimento de toda a sua extensão. Todos esses problemas são reproduzidos na área da educação — muitas vezes não se dimensionam as consequências de várias decisões judiciais individuais determinando abertura de vagas em creches, no ensino fundamental etc.

Um segundo problema para quem atua na área — as diretoras de escola estão aqui, sabem bem dos problemas — é a parte de infraestrutura, em especial o processo de licitação. Nós temos de respeitar

toda a parte de licitação para adquirir livros, materiais didáticos, uniforme, comida, limpeza etc., em uma escola. Tudo isso gera problemas que vão refletir no Judiciário muitas vezes, e são problemas bem sérios.

Observo que flexibilizamos a licitação para construir estádio para a Copa, flexibilizamos todas as regras. Agora, para comprar uma caneta em uma escola ou um livro, as regras são as mais complicadas possíveis. Eu estou querendo formar uma biblioteca lá na escola da Procuradoria, é complicado. Conseguir comprar livros e livros atuais é algo muito difícil, parece brincadeira.

Terceiro problema: educação e saúde. São dois orçamentos próximos e fica uma briga interna no governo. "Isso é questão de saúde ou é questão da educação?" "De quem é o orçamento?" "O financiamento é seu ou meu?" Em torno disso não se faz nada também. Fica-se jogando o problema de um para o outro. Por exemplo, pode-se notar a política para acolher crianças autistas. Há liminares e liminares de inclusão de autistas nos sistemas de educação e saúde. Vocês não fazem ideia da quantidade de processos discutindo de quem é a responsabilidade. É um problema de saúde ou é um problema de educação? E a política não é feita enquanto se discutem coisas desse tipo.

Quarto problema: outro problema na área jurídica é a própria questão orçamentária, a questão de transporte, porque o aluno tem de chegar de alguma forma ao estabelecimento de ensino. Então, transporte é outra questão que vai estar no mundo jurídico, a relação com os conselhos que atuam na área de educação. A valorização do profissional é uma questão também muito séria do corpo docente. E a questão de saúde e educação.

Quando se fala em qualidade de educação, estamos falando em todos esses problemas, e todos eles vão acabar no Poder Judiciário via direito de ação. E uma falha em um sistema desses, vamos supor, uma escola que não respeite o meio ambiente, já é um problema que pode gerar um prejuízo enorme para a implantação de uma política pública. Tudo para. Não se consegue adentrar, não se consegue avançar. É muito importante que se entenda isso, o todo de uma política pública

para poder aperfeiçoar cada pequena política e calcular a forma de investimento e racionalização.

Agora, para concluir, é importante entender que o operador de direito foi preparado para tratar de questões orgânicas, técnicas, como a análise de um edital de concurso público para professor. Por exemplo, se foi chamado ou não foi chamado, em que prazo, um cômputo de licença-prêmio etc., para isso fomos preparados. Vamos pegar a lei, aplicar rigorosamente a lei, vamos dar uma posição jurídica.

O problema nosso agora é outro, é novo. Temos de decidir ou nos manifestar em qualquer fase do processo sobre omissões na construção do direito à educação, da própria política pública, ou na qualidade dessa política pública. Quando alguém coloca o problema na área da saúde e fala: "Não vai dar o medicamento X, vai dar o medicamento Y". "Você programou para dar uma aula com carga horária de 100, só que eu entro com uma ação pedindo o pagamento por 120 horas". Aí, o problema vai ficar complicado. Por quê? E sobre isso eu queria deixar uma reflexão para todo mundo. O direito à educação, à saúde, todos eles estão colocados na Constituição como direitos sociais. Quando eu penso em um direito social, eu tenho de pensar com uma lógica da justiça distributiva, ou seja, dividir os ônus e bônus sociais de modo a promover a compensação de direitos visando à criação da igualdade de oportunidades.

Essa construção que estamos fazendo no direito é um avanço, mas, ao mesmo tempo, é um ponto para repensar. Nós falamos: "É um direito social de todos nós". Mas cada um de nós, individualmente, pode pleitear em juízo esse direito. Este é o chamado direito público subjetivo. Quando se fala que há um direito social, fala-se em justiça distributiva. O administrador tem o conhecimento do todo, do geral, devendo promover a política pública distribuindo ônus e benefícios sociais. Tem de partir do parâmetro da igualdade, pensar em redistribuição, no problema geral. Não pode pensar em privilegiar algumas pessoas e não considerar outras.

No momento em que, no mundo jurídico, fazemos essa construção de criar o direito subjetivo individual, começamos a criar pontos

em que algumas pessoas individualmente obtêm de forma judicial o direito a determinados benefícios e outras não. Então, é muito perigoso colocarmos o Poder Judiciário como o ponto central de distribuição e escolhas de direitos sociais, porque o juiz só vai olhar o caso concreto, mesmo que este tenha uma dimensão coletiva.

Na questão do medicamento, por exemplo, em que as situações são claras e gritantes, a pessoa não tem acesso a um tratamento de saúde, mas ela também não tem acesso ao advogado ou à Defensoria. Haverá uma dupla exclusão, de acesso à saúde e de acesso à Justiça. Ela não consegue ter acesso ao médico, não consegue a liminar e não consegue o tratamento. E temos de pensar nessa pessoa que não consegue acesso a nada. Em compensação, a outra pessoa que vai ter acesso ao médico privado vai conseguir a receita, contrata advogado privado, vai entrar com a ação judicial e vai conseguir o tratamento desejado.

Isso foi tomando uma dimensão tão grande, tão grande, que há alguns anos o orçamento da Secretaria de Saúde era direcionado praticamente para atender às decisões judiciais. Então, a Secretaria falou: "Eu vou parar, eu não vou fazer mais nada. Se chegar a liminar, eu cumpro. Quem não for atendido por liminar, não vai ter direito à saúde". Na educação também é assim. Hoje em dia, na questão da creche, a história se repete, as mães que conseguirem a liminar para que seus filhos fiquem na creche vão ter creche. As mães que não conseguirem chegar a essa liminar não vão ter creche.

Tudo isso segue uma lógica muito perigosa e tem sido o foco dos estudos, em especial nos congressos de direito constitucional. É uma preocupação geral de todos nós, é algo novo para o direito. É uma construção interpretativa muito específica do nosso país.

Não temos nem paradigma internacional para usar como referência. Os professores europeus estão preocupados com a crise na Europa, é um período de recessão, e recessão de direitos sociais e conquistas em vários campos. Os países em crise estão aceitando reduzir salários, benefícios previdenciários etc. Acompanhamos os casos de Portugal, Espanha, Grécia. Aliás, o próprio Fundo Mone-

tário Internacional (FMI) que tem colocado essas condições de austeridade. Aqui no Brasil estamos no momento de construção de direitos, e espero que os caminhos econômicos não nos façam ter de retroceder.

Eu concluo dizendo para tomarmos cuidado e entendermos que o direito à educação é um direito social e que essas políticas públicas têm de ter essa dimensão de direito social, muito diferente de analisar somente pelo ângulo do direito individual. É diferente de eu pensar na liberdade, às vezes, de imprensa, na liberdade em uma ação regida pela justiça comutativa, que é uma relação de troca, como a venda e compra de algo. Aqui, não. Aqui existe um débito social que nós temos de cumprir e compensar.

Outra coisa que eu acho interessante ressaltar é que eu acho que o Poder Judiciário tem um papel muito importante e deve ser usado só para casos realmente considerados paradigmas, o que chamamos de *hard case*, os casos mais complicados. Eu acho muito interessante que outras questões passem para a gestão democrática na escola. As escolas têm de resolver seus problemas internamente, e a administração também.

Existe uma experiência muito interessante, que uma amiga trouxe dos Estados Unidos e que estamos tentando adotar aqui no Brasil, que são as câmaras de conciliação. Muitos dos problemas que temos ocorrem porque, no Brasil, o próprio Estado não conversa, não dialoga, é um problema estrutural interno. O próprio Estado não se conhece. Esbarramos aqui e ali e não temos noção do que está acontecendo. Então, vêm essas câmaras de conciliação para a escola e para a administração em geral.

A Advocacia Geral da União (AGU) já está implantando as câmaras de conciliação no âmbito federal. E para provocar o diálogo, por exemplo, entre as Secretarias de Saúde e de Educação. Não se vai discutir isso no âmbito do Judiciário, e sim no âmbito da própria administração. Não é possível a administração não estabelecer atribuições e dizer quem tem de fazer o quê. Temos de evoluir. Fica a ideia para quem se interessar. Há um trabalho da Luciane Moessa

de Souza, uma professora do Rio que agora está em Brasília, que é muito amiga minha e que trouxe essa experiência acadêmica muito rica dos Estados Unidos.

Por fim, quando falamos em qualidade de educação, fica a proposta neste delicado momento democrático, e eu estou preocupada com isso ultimamente. O ensino médio é a época em que o aluno começa a exercer o seu direito de votar, ele tem o direito ao voto facultativo. Então, eu acho que é o grande momento de formar esse cidadão também, que vai ser responsável e vai entender todo esse sistema no futuro.

DEBATE – A QUESTÃO DO DIREITO À QUALIDADE NO ENSINO MÉDIO: A PERSPECTIVA DA SOCIEDADE ORGANIZADA E DO PODER JUDICIÁRIO

MEDIAÇÃO – Helena Sampaio, professora da Faculdade de Educação da Unicamp.

HELENA SAMPAIO – Então, nós vamos abrir para o debate. Eu acho que nós tivemos aqui três exposições brilhantes. Alejandra fazendo todo esse mapeamento do ensino médio, mostrando os avanços, alguns pequenos avanços que nós tivemos, os indicadores, a permanência ainda das desigualdades raciais, sociais, regionais. E todos esses desafios que são colocados para o ensino médio.

Daí o Marco chamou atenção para um ator importante desse processo, que é o trabalhador da educação, e apontou para todas as contradições das políticas educacionais, da perspectiva do movimento sindical.

E a Patrícia nos trouxe aqui o espírito das leis e chamou atenção para um aspecto muito novo, que é a questão dos direitos sociais e que é movida pela lógica distributiva. E nos mostrou também os riscos do excesso de judicialização, ou de atribuir ao Judiciário o papel

de árbitro desses direitos sociais. Nós corremos muito risco, uma vez que o juiz, ao julgar, tende a particularizar, tende a tomar casos concretos. E dificilmente vai conceber o direito social como algo geral, que deva ser universal.

São muitas as novidades que nós temos por aqui, sobretudo no âmbito do direito. Eu acho que são inovações que estão acontecendo no Brasil. E elas vêm em um momento em que nossos problemas edu-cacionais se acumulam, e também há as arenas onde os diferentes atores da educação atuam. Aí a educação também se torna cada vez mais complexa e com interesses dos mais contraditórios, uma vez que mexemos com diferentes atores com interesses diversos nesse setor. Então, estão abertas as inscrições para o debate.

EDSON SHIBUYA – Meu nome é Edson Shibuya, eu sou do Instituto de Física da Unicamp. Eu gostaria de levantar um ponto muito pequeno nas várias colocações, tanto da parte da manhã como de agora.

Muitas das coisas colocadas são coisas tangíveis, mas existem coisas não tangíveis, como o voluntariado. Eu tenho, talvez, dois exemplos de voluntariado bem-sucedido, ou razoavelmente bem-sucedido. Um aconteceu no Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas, um professor eminente, falecido, chamado José Leite Lopes. O que ele fazia? Vamos dizer, nas horas vagas, entre aspas, ele andava pelas escolas dando palestras para motivar a juventude.

E eu sei — e sobre isso eu gostaria de ter uma palavra da professora Alejandra, que esteve na Universidade de Chicago — de um professor famoso lá da Universidade, o nome dele é Leon Lederman, ele é físico, Prêmio Nobel de Física, o que ele fazia? Novamente, horas vagas, entre aspas, ele ia motivar a juventude nas escolas. Todos sabem que os contratos, a grande maioria dos contratos lá nos Estados Unidos, são de 10 meses, que o salário é tanto, dividido por 10 meses. Então, nos outros dois meses muitos participam dessa espécie de voluntariado motivando o pessoal.

Um terceiro exemplo que eu poderia colocar, no Japão, um também Prêmio Nobel de Física, montou uma instituição com os re-

cursos, provavelmente do governo, para motivar a juventude para as ciências. Então, são exemplos de voluntários que estão dando resultados. Não é coisa tangível. São coisas, vamos dizer, mais abstratas. Eu gostaria que a professora Alejandra pudesse colocar mais coisas lá da Universidade de Chicago, onde parece que atua razoavelmente no ensino médio.

MARCELO MANFRINATI – Boa tarde. Meu nome é Marcelo Manfrinati, eu sou professor de ensino médio, de sociologia, do João Neri.

Eu estava ouvindo o que vocês estavam falando e estava lembrando a situação do meu colégio e, no geral, dos colégios estaduais de Campinas.

Nós percebemos que existe uma estrutura já defasada, estrutura física dos colégios, a questão do calor e do frio, desse tempo que está maluco, e que fica pior ainda, não só para os professores, como o meu colega da sociologia já comentou, sobre as condições de trabalho, mas até mesmo para os alunos que estão naquele ambiente, com 13 matérias. Nós vimos na parte do currículo como é complicado, e essa situação de passar, às vezes, muito calor, às vezes, frio excessivo, situações que são extremamente complicadas.

E uma coisa que eu gostaria de perguntar no geral em relação a isso, mais pelo lado da questão jurídica mesmo, pois eu já vi em alguns lugares o caso de parcerias das empresas apoiando a situação pública na saúde e também na área da educação. Eu gostaria de saber, do aspecto jurídico, se isso está se tornando mais comum, ou não é comum por algum motivo.

Mas eu percebo realmente que um problema na escola são as situações contraditórias, até mesmo na questão de legislação. Por exemplo, essa complicação no ensino médio e no ensino fundamental de ter uma dificuldade de chegar individualmente ao aluno. Nós vamos ver, os alunos estão em salas com 45, 50 alunos. Então, como chegar individualmente, quando você tem de lidar com 50 alunos? Acho que algumas escolas do país podem chegar até a 100 alunos em uma sala. Eu acho que é isso que eu queria perguntar.

NÃO IDENTIFICADA – Patrícia, eu entendo o que você fala sobre o excesso de apelo ao Judiciário, em nome da judicialização das questões sociais. Mas qual é o direito, o caminho, o canal do aluno, da família, quando na escola há excessivas faltas de professores, há excessivas faltas de professor substituto, há deficiência de condições físicas, como ele diz etc.?

Eu tive oportunidade de acompanhar por um período a Procuradoria da Prefeitura Municipal. A questão da saúde aparecia um pouco, educação praticamente nada, quer dizer, é um caminho que não se conhece ou uma coisa que se diz: "Olha, não tem jeito mesmo, não tem para quem reclamar isso". Ou se diz: "Estou satisfeito com isso, é assim que é para ser". O campeão de reivindicação era poda de árvore e retirada de lixo. Quer dizer, acho que nem se pensa que o direito às políticas públicas poderia vir via Procuradoria. E aí é uma questão no inverso do que você colocou. Eu entendo a questão da judicialização, mas também existe essa falta de canal nas reivindicações.

FLÁVIA – Boa tarde. Meu nome é Flávia. Eu sou aluna aqui do mestrado em demografia na Unicamp. Eu fiquei pensando nas falas de hoje de manhã, sobre as escolas, os casos de sucesso que foram exemplos locais, e a minha pergunta eu acho que vai diretamente para a Alejandra, na questão das políticas públicas.

Para mim, ficou bastante clara a articulação entre a gestão das escolas, a aproximação da família, a inserção da comunidade. E você trouxe alguns indicadores, enfim, por conta do Ideb, melhoria, diferencial por região, e gostaria que você falasse um pouquinho — até porque você está no Todos pela Educação — sobre como você percebe o impacto — se é que eu posso chamar de impacto — das políticas públicas na melhoria desses indicadores.

De manhã eu ouvi casos de sucesso locais em que não ficou claro como as políticas públicas impactaram ou puderam propiciar, enfim, esse caso de sucesso. Pensando em uma escala maior, até por conta da minha formação, como demógrafa, eu gostaria de ouvir um pouquinho sobre isso.

JULIO CESAR HADLER NETO – Meu nome é Júlio, eu sou coordenador do PENSES. Alejandra, eu fiquei com uma dúvida. Eu fiquei chocado com um dado que você deu, na realidade. O de que só um em cada 20 alunos sai com formação adequada em matemática. Isso é quando ele vai entrar no ensino médio ou quando ele sai do ensino médio? Em que momento isso ocorre?

Se ocorre antes do ensino médio, a formação desses professores para matemática, e talvez também para ciências, deve estar muito ruim e a mexida aí deve ser fundamental. Não é uma mexida pequena, é grande. Isso deveria ser uma preocupação das pessoas que fazem a gestão da educação.

E se é quando ele sai do ensino médio, também é muito ruim. De qualquer forma, um em cada 20 é um número avassalador. Eu gostaria que você comentasse isso.

HELENA SAMPAIO – Vamos encerrar por aqui as perguntas. Vamos às respostas. Você começa, Alejandra?

ALEJANDRA MERAZ VELASCO – Respondendo essa questão mais pontual, o percurso seria desde o ensino fundamental. Então, supondo que entrem 20 crianças no ensino fundamental, a metade delas não chegou ao ensino médio. Nós vimos que a taxa líquida é de 50%. Então, a metade desses 20 nem chegou ao ensino médio e, dos que chegaram ao ensino médio, apenas 10% têm aprendizagem adequada em matemática.

Esse é o caminho da conta dos 20 para um. Em relação às outras colocações, também só esclarecendo que eu fiz mestrado em políticas públicas na Universidade de Chicago, hoje eu sou gerente da área técnica do Todos pela Educação. Mas você tocou na questão do voluntariado. Hoje estamos entrando em outra onda na educação, mas uma onda das não cognitivas. Conversávamos no horário do almoço sobre os relatórios que são mantidos nas escolas e que já trazem essas informações mais comportamentais, as crianças que já passavam por essas questões não cognitivas não são nenhuma novidade, e também

o cognitivo dificilmente se separa do não cognitivo. É apenas uma formulação de comunicação que está se dando hoje.

Dentro do que está sendo chamado de capacidades não cognitivas está a capacidade de a criança pensar, de o jovem pensar no seu futuro. Eu acho que as experiências que você mencionou, eu não as conheço particularmente, mas é importante abrirmos as possibilidades no projeto de vida desses jovens, que esse jovem acredite, que a criança acredite, que a família reforce que ele pode ser, que ele tem de trilhar esse caminho para ser o que ele quer ser. E você falou de vários casos de mentoria, eles são muito importantes para criar no imaginário dessas crianças todas as possibilidades de trajetória de vida que elas podem ter.

Você perguntou sobre parcerias e falou sobre judicialização, as contradições de condições de ensino e o que é cobrado pelo professor. O Marco falou muito desse centralismo no professor, de como não se faz educação sem o professor, como temos de estar a favor desse professor, porque é com ele que você conta, não vai cair um alienígena aqui para melhorar a educação. É com esses professores que a educação vai se transformar, que se vai ter uma educação de qualidade ou não. E, ao mesmo tempo, você mencionou que não se pode colocar nas costas desse professor a responsabilidade da qualidade da educação. Ao longo das falas eu fico pensando na falta de uma estrutura de governança para a educação.

Um pouco também pensando na sua questão sobre as políticas públicas, como impactar as políticas públicas, se vemos uma dança entre o professor dizendo que não tem condições para se desempenhar e perdemos um pouco de vista que o centro dessa discussão tem de ser o aluno. O professor tem de ter condições para se desempenhar, sim, e para que o aluno tenha uma educação de qualidade. Concordo que não é entendida de forma restrita, como o Ideb mede. O Ideb é apenas uma parte na formação desse conceito da qualidade da educação, que com todas as suas limitações deu ao debate uma objetividade que é louvável. Hoje ele é muito criticado, e deve ser criticado, e a visão deve ser ampliada trazendo as questões, as condições de trabalho do

salário do professor que deixa a carreira do magistério em franca desvantagem perante outras possibilidades de carreira.

Queremos atrair, não só manter e dar condições de formação continuada aqui. Como você bem falou, é uma questão que cabe ao gestor também, não é um professor nota 10 que vai aparecer na escola e o gestor não tem de fazer nada. Todas essas condições envolvem vários atores. Inclusive o Judiciário. Então, é o gestor tentando fazer o seu trabalho e o Judiciário entrando com liminares que, muitas vezes, no caso das creches, atravessam as decisões do Executivo.

Como todos esses atores podem conjugar esforços? Como todos esses atores podem ser uma orquestra para conseguirmos uma qualidade, uma boa qualidade da educação? Como fazer para que o aluno seja o centro desse debate, o centro dessa discussão? E que todos esses interesses, todas essas posições legítimas, enfim, se conjuguem em favor desse fim, que eu acho que todos aqui concordamos: que a criança tenha suas possibilidades e trajetória de vida ampliadas e facilitadas.

MARCO ANTÔNIO SOARES – Sobre o que o Edson colocou, eu gostaria só de deixar aqui a nossa posição, toda ajuda é bem-vinda, porque, na verdade, nós estamos falando da sociedade brasileira, estamos falando de seres humanos.

Com relação ao voluntariado e ao contrato por tempo determinado, entretanto, ainda que sejam iniciativas louváveis, inclusive experiências de outros países, o contrário, nesse aspecto que nós nos esforçamos para colocar, é verdadeiro aqui. Para quem não está no nosso meio, o contrato por tempo determinado está em franca expansão no nosso sistema estadual e em outros Estados.

A pergunta é a seguinte: depois de tudo que nós falamos aqui, sob todos os aspectos, nós vamos concordar que, em vez de fortalecer um sistema de ensino todo débil, de que nós já falamos, eu vou pegar o pouco de financiamento que existe e colocar para o contrato por tempo determinado? Eu acho que isso não contribui em nada. Aliás, eu não acho, eu tenho certeza. Se contribuísse, os indicadores do Estado

de São Paulo já seriam melhores. Eu não estou querendo fazer um debate, eu só estou colocando a posição.

Categoria O: vocês vão me perdoar, mas isso não tem cabimento, não há defesa para categoria O como professor por tempo determinado. Não há. Pode ser o exemplo que vocês quiserem pegar. Dos mais de 200 países, onde funcionou? Não funcionou. Então, não se pode defender isso.

É simples. Do voluntariado eu também não tenho dúvida. Toda ajuda é bem-vinda. Mas, se me derem os exemplos de que aqui no país está em franca expansão, que eu possa substituir um trabalhador com plano de carreira, com condições dignas de trabalho por voluntário e dar certo, eu também não vi, isso é posição da Confederação. Nós não vamos defender isso em hipótese alguma.

A estrutura física das escolas. Marcelo, você deve estar na rede. Quem passou por lá sabe, as condições não melhoraram, ao contrário, pioraram. E sobre a superlotação da sala de aula, é uma briga antiga que nós temos. Por sinal, para a Patrícia saber, há uma norma de 1,20 metro por aluno, e isso é uma dor de cabeça. Mas nós continuamos sendo contra, enfim, contra o fechamento das salas de aula, principalmente no noturno. Os dados aqui todos demonstram que é necessário manter e ampliar.

Os demais aqui, Cibele e Flávia, eu me dou por satisfeito porque de fato é a Patrícia que vai responder para a Cibele também e eu já coloquei mais uma questão para ela.

Em nome da Confederação, nós queremos agradecer a oportunidade para colocar mais esse elemento. Muito obrigado, Alejandra. Só para complementar, para nós, todo ser humano é central, não pode ser só aluno. São todos. É o funcionário de escola, é o professor, é o diretor, é o funcionário, é o estudante para quem nós estamos falando isso.

Se colocamos só um sujeito na história, dá uma contradição, que é essa que nós falamos hoje e que as pesquisas aqui das professoras da área de educação demonstram. Na pesquisa, elas vão lá na escola ver. Há coisas que são comprovadas cientificamente. Eu não posso só falar do professor, do funcionário, do diretor.

Se colocarmos o ser humano ali, todos, sem exclusão de ninguém, acreditamos que isso transforma a sociedade, uma escola mais humana, solidária, fraterna e justa. Então, só este comentário. Eu não quero polemizar, eu sei que você não quis dizer isso, mas, como sindicalista que sou, eu não posso deixar passar, porque senão eu não consigo dormir.

Vocês me perdoem qualquer coisa, quero agradecer aqui mais uma vez o convite e a mediação da professora Helena. Em nome de nosso presidente, toda saudação para a Unicamp, que mais uma vez contribui para que possamos avançar na educação pública.

PATRÍCIA ULSON PIZZARO WERNER – Marcelo, teria de ver o caso concreto de cada escola, mas há vários instrumentos novos na área de direito administrativo, que é uma área que tem copiado muitas coisas dos estrangeiros.

Até existe um livro de direito administrativo chamado O *direito administrativo no divã da psicanálise*. Tanta coisa nova, incoerente que existe. E talvez, assim, algumas coisas com parcerias públicas, privadas, organizações sociais. Há várias coisas que poderiam até ajudar. Eu deveria ver a situação da escola, a situação do prédio, conforme o caso, e estudar qual instrumento jurídico daria mais certo para o caso concreto. Seria outra aula de direito administrativo que realmente a professora Guiomar eu tenho de respeitar aqui.

Cibele, perguntas excelentes. Na verdade, deveríamos ter tido muito mais tempo para falar de diferença de judicialização, ativismo. A área jurídica está pegando fogo com vários termos aqui. Mas eu deixo uma pulga atrás da orelha de todo mundo aqui, porque a educação talvez esteja tão timidamente chegando ao Judiciário quanto a saúde, sim.

Saúde, para o Judiciário, é medicamento. Será que saúde é medicamento? Eu não sei. E o que há por trás de medicamento? Laboratório. Você tem muitos interesses financeiros por trás disso. Então, você vai encontrar várias áreas de pesquisas que dizem isso. Porque você tem esse resumo de direito social à saúde, e saúde é medicamento. Fica aí a questão para vocês pensarem.

Quem financia educação? Quem financiaria essas ações etc.? É um desconhecimento em relação ao direito educacional. Eu tive a sorte de ter sido aluna, no doutorado, da professora Maria Garcia, que foi a pessoa que criou, na pós-graduação em direito, o direito educacional na PUC e hoje o temos na USP também, coordenado pela professora Nina Ranieri.

O que é preciso para o direito educacional? É preciso um estudo interdisciplinar. No nosso direito, não entendemos essa interpretação da lei, precisamos todos conversar para entender essa lei corretamente. Posso fazer uma propaganda da *Revista Direito Educacional*, que é coordenada pela Maria Garcia e feita pela *Revista dos Tribunais*, e é um instrumento muito importante para quem está fazendo pós, estudando. Eu convido a todos os pesquisadores que mandem artigos e contribuam para esse diálogo disciplinar.

HELENA SAMPAIO – Bem, muito obrigada a todos. E vamos encerrar esta sessão.

PARTE III

A QUESTÃO DA QUALIDADE NO ENSINO MÉDIO: A PERSPECTIVA DAS AUTORIDADES PÚBLICAS

QUALIDADE, EQUIDADE E IGUALDADE NO ENSINO MÉDIO

GUIOMAR NAMO DE MELLO – Graduada em pedagogia pela USP em 1966, fez mestrado e doutorado em educação na PUC-SP em 1976 e 1980, respectivamente, e pós-doutorado no Institute of Education da London University, em 1991 e 1992. É diretora da Escola Brasileira de Professores (Ebrap), empresa dedicada a estudos, iniciativas e projetos na área de educação inicial e continuada de professores da educação básica. Presta consultoria para projetos de formação inicial de professores da educação básica em nível superior, presenciais e a distância.

QUERO AGRADECER o convite e insistir na importância do ensino médio, principalmente por estar a Unicamp levantando o tema num fórum interdisciplinar.

E gostaria de dizer que há algumas coisas sobre as quais nós temos de nos debruçar para conhecer melhor e para que o nosso debate seja

mais qualificado e, sobretudo, para que estejamos na mesma página quando falarmos.

Partindo da apresentação da Alejandra, que mostrou todos os dados que eu poderia apresentar, quero dizer que assino embaixo de tudo que ela colocou, mas há um problema que não é só seu, Alejandra, é de quase todo mundo que lida com ensino médio. Não existem 13, nem 19, nem 14 disciplinas obrigatórias no ensino médio. Obrigatórias no ensino médio são apenas filosofia e sociologia, porque é o que está na lei.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, apresenta várias orientações curriculares. Essa lei vem sendo emendada ao longo de todos esses anos, de 1996 para cá, de modo que ela está cheia de "penduricalhos". Mas ainda está lá que o aluno tem de aprender o significado das ciências, das artes e das letras.

A lei não diz que é obrigatório o ensino de física. Ela diz que o aluno tem de fazer relação entre teoria e prática em todas as disciplinas do currículo. Não diz que é obrigatório ter uma disciplina chamada língua portuguesa no currículo, diz que o aluno tem de aprender a usar a sua própria língua como instrumento de comunicação e ferramenta de acesso ao conhecimento. É possível aprender a língua portuguesa como instrumento de comunicação e ferramenta de acesso ao conhecimento no teatro, na literatura, se houver essas disciplinas no currículo e provar que se está atendendo a LDB.

Por que dizemos que as únicas disciplinas obrigatórias são a sociologia e a filosofia? Porque, depois que a LDB passou com esse paradigma curricular, que não é disciplinarista, houve uma emenda que introduziu um artigo dizendo que a filosofia e a sociologia são disciplinas obrigatórias nos três anos do ensino médio. Poucas vezes a LDB cita disciplinas. Experimentem usar com o texto aquele mecanismo de busca no computador. Tentem encontrar a palavra "disciplina". Vocês vão encontrá-la duas vezes. Duas, e somente duas. Uma no sentido de verbo, diz assim: "Esta lei disciplina tal coisa e tal coisa", então, não é o caso. E outra, quando ela diz que o aluno fará a relação entre teoria e prática em cada disciplina do currículo.

Isso é outro paradigma curricular. Ao Conselho Nacional de Educação foi dada a função legal de estabelecer as diretrizes curriculares, mas não há nenhuma determinação dizendo que esse órgão estabelece quais são as disciplinas obrigatórias. Toda vez que o Conselho disser que é obrigatória deve-se indagar em que artigo da Lei nº 9.394/96 ou da Lei nº 9.131/95 está essa disciplina. Outros conteúdos também foram introduzidos por meio de emendas: estudos da cultura africana, estudos da cultura indígena. Mas é possível fazer tais estudos pela literatura. Ou não? A literatura permite ter acesso à cultura inglesa, à chinesa, à indígena. São incontáveis livros sobre esses assuntos.

É possível, por exemplo, trabalhar com o material produzido pelo Museu Afro Brasil, no Ibirapuera, para iniciar os alunos na cultura negra. Para isso a lei não diz que é preciso contratar um professor especialista em cultura negra.

Dessa maneira, quando se fala que existem 13, 20 disciplinas obrigatórias, não é exatamente isso nosso conhecimento do que é um currículo. A lei diz estudos, a lei diz conhecimentos, a lei diz componentes, sem exatidão sobre o significado de cada um desses termos. Mas ela não diz disciplina…

Isso tem gerado uma cacofonia na área da educação, dificultando o entendimento porque cada um está numa página diferente. Estamos em páginas diferentes discutindo a mesma coisa porque todos temos a maior boa vontade.

Talvez tenha chegado o momento de fazer um estudo da exatidão conceitual da legislação educacional, um tema que a universidade poderia analisar. Isso seria um enorme serviço para a área de educação, que está precisando disso mais do que nunca para que fique claro, por exemplo: onde se diz disciplina, isso significa tal coisa; onde se diz componente, trata-se de outra coisa. Se não for, não devemos continuar a dar nomes diferentes para coisas iguais. Isso não facilita compreender as pessoas e construir conhecimento conjunto.

Eu fui a relatora das primeiras diretrizes do ensino médio, em 1997. Nessas diretrizes não havia menção a disciplinas no ensino médio e é importante que conheçam os textos originais: o parecer número 15,

de 1998, e a resolução número 3, de 1998, do Conselho Nacional de Educação. Ali estão áreas tal como cito: "Nas áreas de ciências humanas o aluno deverá saber entender os grupos que compõem a sociedade. Saber qual é a diferença entre relações familiares e relações profissionais". E, em seguida, lista uma série de competências que o aluno deverá constituir nessa área sem eliminar dela as disciplinas que tradicionalmente a constituem, mas sem citá-las explicitamente, de modo a dar flexibilidade para o planejamento curricular de sistemas e escolas. Nessa área das ciências humanas as competências listadas não sugerem que elas seriam constituídas pela aprendizagem de geografia, especificamente.

É difícil mudar o paradigma disciplinarista. No entanto, se tivéssemos levado a sério as diretrizes de 1997, provavelmente o tempo de mais de 15 anos seria suficiente para conseguir essa mudança.

A partir da orientação do Ministério da Educação, o parecer 15/1997 criou as áreas de conhecimento e, nas áreas de conhecimento, várias habilidades e competências que o aluno tem de ter. Caberia aos sistemas de ensino ou às escolas partir dessas áreas e suas competências e decidir que disciplina ou que conteúdo deverá ser mobilizado e que didática e metodologia são adequados para que o aluno aprenda e constitua as competências previstas.

É um paradigma curricular novo, é o paradigma curricular do século XXI, eu não tenho a menor dúvida disso. É a visão da União Europeia, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Está na agenda das reformas educacionais de inúmeros e diferentes países. O século XXI não é o século do conhecimento contido apenas nos limites da disciplina, é o século do conhecimento dos limites e das bordas, do modo como os campos disciplinares se mesclam.

Isso elimina as disciplinas? Ao contrário. Existem textos preciosos de Piaget mostrando que para ser interdisciplinar você tem de dominar muito bem sua disciplina. Porque só dominando bem a física eu consigo ver como é que a física interage com a arte, com a filosofia ou com a história. Portanto, não se trata de eliminar as disciplinas, por-

que o currículo não deve ser adisciplinar e sim interdisciplinar. Para ser inter, supõe-se que exista disciplina, um segundo mal-entendido que convém dirimir.

Isto posto, é preciso responder ao desafio que me foi colocado, que é o problema da qualidade do ensino médio do ponto de vista ou da perspectiva da autoridade. Na capa da minha apresentação, eu juntei à qualidade duas outras coisas. A igualdade e a equidade. Além da efetividade, que agora ainda acho que não é o caso.

Ou seja, não se pode falar de qualidade sem falar de equidade e de igualdade. A qualidade só existe se ela for para todos. Se numa cidade onde metade das crianças está na escola e metade não está, o Ideb for a maior nota possível, seria a educação de qualidade nesse município? Não, porque para cada criança que está na escola existe uma que está fora. Isso divide ao meio a nota de cada uma escolarizada.

Essa é uma situação hipotética, apenas para ilustrar o raciocínio de que a qualidade tem de ser para todos ou não é. Portanto, antes da qualidade há um problema, que é a equidade, ou seja, todo mundo tem de ter acesso. Do ponto de visa da política pública, é mais importante eu poder ter qualidade satisfatória para todos do que excelência para poucos. A qualidade é histórica, a sociedade vai dizer qual é a qualidade que ela pode pagar, não só com dinheiro, mas com massa cinzenta, enfim qual é a qualidade que se consegue construir com os recursos existentes.

Quando se diz que todo mundo tem direito ao ensino médio isso significa que o porteiro do cinema ou o ascensorista que você encontra no elevador, o filho da sua empregada, o filho do operário que constrói uma casa, do professor universitário, todos têm o direito de ter acesso ao ensino médio. E a qualidade só é qualidade se ela for de cada um. Por quê? Porque para eu ter qualidade para todo mundo, cada um tem de ter um tratamento diferente. Eu não posso tratar todo mundo igual. Isso é igualdade, que junto com a equidade garante uma democratização efetiva do benefício educacional.

Isso, basicamente, é o que define uma política pública. Uma política pública se define por sua qualidade, se ela for, ao mesmo tempo,

equitativa e igualitária. Equilibrar esses três lados é a arte do possível. É a arte do político, é a arte do juiz, é a arte do professor, é a arte da diretora de escola, é a arte das autoridades educacionais. Cada um em seu lugar deverá equilibrar esses três lados, na medida do possível.

Eu sou diretora de escola e acabo abrindo outra vaga, mesmo sabendo que vou colocar um aluno a mais em uma classe, porque eu sei que esse aluno tem direito a esse acesso, e com os recursos deste momento não tenho condições de fazer diminuir o número de alunos. Isso não significa que abandono a demanda por melhores condições escolares, mas que reconheço que neste momento é prioritário o acesso.

Reconhece-se que a sociedade é desigual e que existe uma luta entre as classes sociais, mas o João está batendo na escola hoje e não se pode esperar que a luta de classe abra para esse aluno uma janela de oportunidade. João tem de ir para a escola agora e para isso talvez seja preciso relativizar o padrão de qualidade. E estamos todos no mesmo barco, porque vivemos em um país desigual, um país onde nem todo mundo tem acesso e quando tem, as pessoas têm acesso a coisas diferentes, não por suas condições pessoais, por seus dotes ou seus talentos, mas por causa da sua condição social, da sua origem, da sua raça, do seu sexo e de sua orientação sexual.

Essa é a questão da política pública. Mas há outro carma da política pública essencialmente atado ao conceito de equidade e igualdade: é preciso que ela tenha escala. Porque, se é para todos, na educação, é uma política que tem de beneficiar a todos pelo menos 200 dias por ano. Só no ensino médio são mais de 9 milhões de alunos.

É diferente da saúde, uma área que não é acessada por todo mundo todos os dias do ano. As pessoas vão ao posto de saúde à medida que precisam, ao hospital quando é mais grave. Há, então, outro tipo de escalabilidade. Na educação a escalabilidade é gigantesca e em todos os países, na sua própria escala. Portanto, a escalabilidade é uma questão vital.

Em educação, a escalabilidade impõe ter regras, não há outra maneira de escalar, se não houver regulação e avaliação. São os dois mecanismos através dos quais as autoridades conseguem elementos para

ver se está correto o equilíbrio entre qualidade, equidade e igualdade. Por isso que a educação é uma coisa tão regulada. Para tudo há uma deliberação até mesmo para coisas que parecem menores. Por exemplo, hoje foi noticiado que a Justiça de São Paulo acabou com a data de corte para entrar na escola. A data de corte para entrar na escola é um problema seríssimo, porque o Estado de São Paulo estabeleceu que podem se matricular no primeiro ano todas as crianças que tiverem seis anos até o dia 30 de junho. Uma mudança menor pode fazer com que os sistemas públicos de ensino tenham de receber uma geração a mais de alunos de uma hora para outra e programar para ter metade de uma corte inteira de nascidos há sete anos matriculados no próprio ano.

Qualquer gestor que já passou por uma Secretaria de Educação sabe qual é o grande problema da escalabilidade. Assumi uma secretaria, ao sair da universidade, andando meio pelas nuvens, e a primeira coisa que eu tive de enfrentar foi um problema de vassoura. Por quê? Porque a secretaria tinha comprado vassoura de piaçava e metade das escolas precisava de vassoura de pelo e não de piaçava. Isso significava trocar mais de 5 mil vassouras em um período de semanas. Uma acadêmica da PUC, recebendo um pedido desse, tem de entender a ligação. Porque varrer a escola é importante, porque os nossos alunos merecem viver em um ambiente limpo e os nossos professores merecem trabalhar nesse ambiente. Se isso não for feito, haverá frustração e ranger de dentes.

Além da equidade e da igualdade, a qualidade do ensino médio depende de um conjunto de fatores, alguns dos quais podem ser controlados pela escola e pela política pública. Outros não. Os estudos mostram que o resultado dos alunos depende mais fortemente de sua origem social e familiar do que dos fatores escolares. Mas estes últimos são os que a política pública pode manejar, portanto é importante saber qual o seu peso e o que se pode fazer em relação ao seu impacto sobre o rendimento dos alunos.

Pode-se afirmar que, embora os fatores externos à escola afetem mais o desempenho do que os internos, a diferença no destino social

de alunos que estudaram em boas escolas e os que estudaram em más escolas é muito significativa. Isso quer dizer que a escola faz diferença, apesar da origem social. Estudos mostram até que ela pode mesmo levar a compensar desigualdades de origem social. Portanto, é relevante verificar, internamente à escola, quais fatores têm maior peso. E sobre isso quase todos os resultados das pesquisas são consistentes e reiterados: dentre os fatores que a política pública pode manejar, o professor é, de longe, o que mais impacta a qualidade da aprendizagem dos alunos.

As avaliações mostram que o professor sozinho responde por 90% da variação entre os alunos. Existem mais variâncias entre duas classes de uma mesma escola do que entre duas escolas de nível socioeconômico diferente. Podemos dizer isso hoje porque temos, desde praticamente 1990, séries históricas de resultados, de avaliações comparáveis, que, dada a métrica de avaliação que construímos e que vem sendo perpetuada por todos os governos, nos permitem ter essa conclusão.

Não se trata de condenar o professor. Mas é preciso cobrar do ensino superior e dos programas de formação. É preciso perguntar à Unicamp, por exemplo, o que está sendo feito para melhorar a formação do professor do ensino médio. E não necessariamente cobrar do professor. Mas contra os dados não há muitos argumentos. Quando se compara um professor cujos alunos foram muito bem em uma avaliação e um professor cujos alunos foram muito mal, tomando o primeiro como sendo um bom professor e o segundo como sendo um mau professor, dadas condições idênticas, e acompanhando esses dois professores por oito anos letivos, os dados mostram o seguinte: o aluno que estudou com o professor que é bom, ao sair de oito anos de escolaridade, terá avançado um ano e meio a mais do que o aluno que estudou com o mau professor.

Trata-se, portanto, de um fator decisivo, o professor e tudo que o acompanha devem ser prioridade das políticas educacionais, porque há coisas que não estão na pessoa do professor, mas nas condições de trabalho, na carreira, na forma de contratar, em uma série

de outras questões, todas elas muito controversas, mas que nós temos de reconhecer que fazem parte desse pacote. O professor, na sua função, carrega com ele uma política educacional em relação aos alunos.

Chega-se, assim, a uma última característica da política pública, da perspectiva do gestor público, que é o seu caráter de área de negociação e pactos. Todo bom gestor é também um bom negociador. O gestor não é um sindicalista que por definição tem de defender os interesses do seu grupo, marcando posição. Não é um técnico, porque nem só de decisões técnicas vive a política pública, há nela um componente que é político, no sentido mais amplo da palavra. Mas o bom gestor também não é simplesmente um político que negocia qualquer coisa. Combinar esses traços numa autoridade nunca foi simples. Existem melhores e piores exemplos disso ao longo da nossa história da educação.

O que ainda não se aprendeu a construir e negociar em matéria de política pública é continuidade. Não conseguimos começar de onde o outro parou. Temos de começar tudo de novo. Então, inventamos a roda a cada novo governo. Isso é danoso demais para uma política pública, que precisa de tempo para produzir resultados. Um exemplo disso são as diretrizes curriculares em geral para educação básica como um todo, inclusive as do ensino médio.

Sei quais são os defeitos e as falhas das diretrizes que ficaram para os anos 2000. Teria sido excelente se alguém do novo governo analisasse os defeitos e decidisse fazer melhor, fazer diferente, continuar o que estava bom. Mas não se consegue fazer isso, porque a educação ainda é uma política de governos, não uma política de Estado, a ser conduzida com menos descontinuidade possível. E parece que toda vez que se inventa a roda o resultado é pior que o anterior. A cada nova invenção de roda ela sai com uma lombada.

Por essa razão existem várias gerações de diretrizes curriculares, de 1998, depois de 2001, 2004, 2006. Todas repetindo o erro das primeiras, que foi não terem previsto a necessidade de ir além de diretrizes e estabelecer uma base nacional comum para os currículos de

Estados, municípios e escolas. Uma base que vá além dos princípios gerais e estabeleça com mais detalhes e clareza o que os alunos devem aprender. Em lugar de superar a declaração de princípios e pressupostos teóricos e abrir caminho para um diálogo nacional sobre o que ensinar e o que aprender, as novas diretrizes tentaram dizer de outro modo o que as anteriores já haviam dito. É inútil inventar de novo a mesma coisa, quando a realidade está pedindo uma reinvenção, e por essa razão as diretrizes curriculares do ensino médio pioraram.

Não pioraram porque quem as redigiu era incapaz ou porque quem redigiu as primeiras dos anos 1990 era dono da verdade. Elas só teriam melhorado se tivesse sido analisado o defeito das anteriores, o mais sério dos quais foi não cumprir como se devia o que estava na LDB.

Em seu artigo 9º a lei diz que compete à União: "Estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum". Mais adiante, em seu artigo 26, a LDB afirma que: "Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos".

Esses dois mandatos que a lei estabelece para a esfera nacional da gestão educativa não ficaram claros para a geração de diretrizes dos anos 1990, nem para as que foram elaboradas depois. Várias avaliações depois, diante do mau desempenho dos alunos brasileiros — não só, mas também nas instituições internacionais —, instituições não governamentais da sociedade civil finalmente se deram conta do problema e o colocaram na agenda da qualidade da educação. Hoje, a construção da base nacional comum, que deverá orientar os currículos brasileiros, constitui uma das estratégias do Plano Nacional de Educação.

Quero terminar contando uma coisa que vi esta noite na televisão e achei muito interessante e que pode ser aplicada em política públi-

ca. Um médico, diante do caso de alguém que sofrera um acidente e perdera 12% da parte mais importante do cérebro humano, constata que essa pessoa está perfeita, mesmo sem aquele pedaço do cérebro. E esse famoso neurocirurgião daqui dizia: "Tudo que eu aprendi não serve para explicar todas as coisas. Eu vou ter de buscar outras explicações porque isto aqui não é possível. Este homem não poderia estar falando, e ele está falando, eu vi". Então, alguma coisa naquilo que eu sei está errada.

Em educação temos de reconhecer que sabemos pouco, e talvez por esse motivo seja uma área de tantos fundamentalismos. Na perspectiva da autoridade é preciso ter isso sempre presente para lembrar que deve haver negociação, diálogo e construção do consenso. O ensino médio será um tema muito controverso daqui para frente: profissionalizante ou não, concomitantemente ou sequencialmente, tudo isso é preciso discutir. Mas se for apenas para marcar posição e para estabelecer que eu sou verdadeiro e você é um neoliberal, não vamos conseguir resolver os problemas mais dramáticos da educação brasileira.

DEBATE – A QUESTÃO DA QUALIDADE NO ENSINO MÉDIO: A PERSPECTIVA DAS AUTORIDADES PÚBLICAS

MEDIAÇÃO – Elizabeth Balbachevsky, coordenadora do Grupo de Estudos em Educação do PENSES.

ELIZABETH BALBACHEVSKY – Vamos pegar algumas perguntas.

NÃO IDENTIFICADO – Uma coisa que tinha passado e no contexto deu para ter uma ideia aqui para pensar e trabalhar. Você comentou bastante sobre a questão de trabalhar melhor as áreas de conhecimento e nós vemos a questão de que, por outro lado, sempre existe a situação oposta, em que, de repente se fala de área de conhecimento e se enxuga o número de professores que estão naquilo, reduz-se o custo.

Uma coisa que eu tinha pensado é que isso poderia ser pensado e até capitalizado.

Trabalho na área de conhecimento com quatro professores, por exemplo, na minha área, sociologia, história, geografia. Se houver cada uma dessas matérias, há duas aulas no ensino médio atualmente, se juntassem isso e os professores trabalhassem em conjunto com a mesma classe, quando estivesse trabalhando interdisciplinaridade e atuando nos mesmos dias, outra dinâmica de trabalho com os alunos poderia ser possível e se poderia resolver inclusive a quantidade de alunos que hoje em dia tem o ensino médio. É uma hipótese que eu estou jogando aqui e sobre a qual poderia ser bem interessante pensar.

GUIOMAR NAMO DE MELLO – Uma questão crucial em matéria de qualidade é tempo e espaço. É que essa questão já tinha sido abordada várias vezes aqui e eu não quis entrar nela. Quer dizer, tempo de aprendizagem é fundamental.

O aluno tem de ficar mais tempo na escola. E, consequentemente, o professor também. Nós já sabemos como é que funciona, é uma equipe docente que fique na escola o tempo inteiro, que seja equipe daquela escola. Que o professor não precise ficar mudando. Isso é o melhor.

E vou dizer para você, isso daria para fazer com o mesmo número de aulas. Seria só uma questão de redistribuir. Porque, se você aumenta o tempo de permanência na escola, você aumenta o total das horas/aulas. Concorda comigo? Digamos que você tenha aqui em Campinas um conjunto de escolas, vamos colocar em uma cesta todas as aulas dessas escolas. Então, são X aulas dessa escola, X dessa, X dessa. Quantas aulas são? Tantas. Quantos professores são? Não dá para um professor dar mais do que X. Então, no momento em que você divide e tem um critério, você pode perfeitamente ter uma equipe mais enxuta que fique o dia inteiro em uma escola. Mas isso só será possível se um mesmo professor puder assumir aulas de mais de uma disciplina, desde que existam afinidades entre elas. Melhor do que ter uma equipe de professores, cada um com uma disciplina

específica, que têm de pular de escola em escola, é ter uma equipe de professores multidisciplinares que permanece o tempo todo numa única escola. Lembre-se que as aulas que um está assumindo aqui estarão também disponíveis em outra escola. Não se diminui o número de aulas, apenas se concentra mais de uma disciplina por professor.

Então, qual é a jornada completa do professor? Ele fica na escola a jornada dele inteira. Aliás, é isso, por exemplo, que está sendo feito nesse projeto Educação e Compromisso de São Paulo, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Admiro o projeto, mas todo mundo sabe que é desse jeito que funciona. O problema é fazer isso com cinco mil escolas. O problema é a escalabilidade. Não é o modelo. O modelo nós já temos. Quer dizer, se o aluno tem de ficar mais tempo na escola, eu não preciso contar para vocês que esse tempo tem de ser bem aproveitado, que o professor tem de ser estável naquela escola, isso eu também não preciso contar para vocês. Qualquer um que já dirigiu escola na vida ou esteve em escola sabe disso. Fazer isso com cinco mil escolas é o grande desafio.

Há milhares de interesses que serão afetados, milhares. Imaginou como é que eu faço, em vez de ter um professor dando geografia e outro dando história, eu ter o mesmo professor dando história e geografia. Não dando estudos sociais, não é disso que eu estou falando, o mesmo professor dando história e geografia nesta escola e o outro dando história e geografia na outra escola. Sabe o que seria isso? Do ponto de vista de mexer com interesses? Seria uma loucura, por isso esse projeto que existe em São Paulo hoje, e do qual é interessante que vocês tomem conhecimento — Educação e Compromisso de São Paulo —, é um projeto muito interessante.

É um modelo muito interessante, mas ainda não passou pelo teste da escalabilidade, e a política pública ou tem escalabilidade ou não é política pública. Ela pode ser do interesse de alguns, mas não é pública, e a nossa advogada, aqui na mesa, sabe bem a questão dos direitos nesse caso. Então, a sua solução é ótima. Eu posso tanto ter um mesmo professor trabalhando várias áreas, como ter uma mesma área trabalhada por vários professores. Isso é da autonomia da escola. Eu

tenho de respeitar o modo como a escola quer se organizar, embora nem sempre seja possível estender para todos.

Como é que eu controlo a autonomia? Avaliando. Eu tenho de dizer para a escola: "Você tem ampla autonomia para mexer no seu currículo, só que, no final da 8ª série, o aluno tem de saber isto, isto, isto, isto e isto. E eu vou cobrar". E isso só é possível se houver uma base comum obrigatória para todos os currículos.

Autonomia é autonomia no momento em que você tem avaliação e escala, não há outro jeito. Com três escolas, não precisaria de avaliação. Iria na escola, olharia a sala de aula, o professor, os alunos e com o meu olho apurado eu já perceberia tudo. Só que são cinco mil escolas e é preciso algum outro critério.

Sua sugestão é perfeita. Como é perfeita a sugestão de eu ter um único professor dando química, física e biologia. Até porque ele já faz isso até a 8ª série, ou 9º ano. Nunca ninguém perguntou: "Será que ensino médio precisa continuar isso ou não?". Vamos dizer hoje que precisa porque está no Enem. Será que nós temos a vida inteira de atrelar o ensino médio ao Enem ou à entrada na universidade, ou nós queremos outro ensino médio?

Então, tudo isso são perguntas, e as escolas deveriam ousar e deveriam se organizar de várias maneiras. Digamos que uma escola queira realmente fazer língua portuguesa só com teatro. Fantástico! Ela tem professor para fazer isso? Tem material para fazer isso? Consegue apoio? Ótimo. Eu não preciso contratar necessariamente um professor de língua portuguesa. Você acha que eu precisaria contratar um professor de língua portuguesa se eu tivesse um Guarnieri dando aula de português em uma escola? Ou um Machado de Assis? Não. Mas seria preciso avaliar no final para ver se seus alunos conseguiram aprender o que têm direito de aprender, como todos os demais.

Eu posso querer dar língua portuguesa só por meio da literatura. Aliás, nós estamos querendo até facilitar a literatura, que é outra polêmica infernal. É possível fazer um curso de literatura usando os autores brasileiros que são importantes e fazer um curso em cima

disso e ensinar as crianças a ler e escrever. Posso alfabetizar com isso, se eu quiser. Quer dizer, a educação não é uma ciência exata, graças a Deus. Ela envolve improvisação, intuição, vínculo, emoção, isso não se regula. O que é preciso regular é o resultado.

A PERSPECTIVA DA APEOESP

ROBERTO GUIDO – Formado em geografia pela USP, trabalhou como professor titular da rede estadual de ensino de São Paulo na E.E. Brasílio Machado. Atua no movimento dos professores, na Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), desde 1993. Foi conselheiro estadual, coordenador de subsede, diretor estadual e, atualmente, é secretário de Comunicações do Sindicato.

EU QUERIA, em primeiro lugar, me retratar neste plenário porque, no âmbito da direção da Apeoesp, nós estamos com vários diretores deslocados, muitos ainda envolvidos com processos democráticos internos, e fui convidado de última hora para colaborar com o debate, mas teremos uma sequência de discussões a respeito disso, e aí, é claro, participaremos dos debates neste Fórum mais intensamente. A Apeoesp tem acúmulo sobre o tema, a reforma do ensino médio, e esse acúmulo precisa ser compartilhado com a sociedade.

Na verdade, a minha intenção era apenas fazer uma saudação a todos os presentes, mas acho que teremos de aprofundar o tema diante das colocações apresentadas aqui a respeito de flexibilização dos currículos no ensino médio e da não necessidade de especialistas para lecionar nesta etapa do ensino. É muito sintomático que esta discussão da flexibilização do currículo venha à tona no momento em que se apresenta um déficit acentuado de professores no país, especialmente, mas não só, nas áreas de física, química, matemática, língua portuguesa e geografia.

Ao se propor essa flexibilização curricular, estamos vinculando este debate de fato a uma propositura educacional, pedagógica, ou queremos tentar resolver o problema de déficit de profissionais com propostas de flexibilização curricular? Essa é a grande questão.

Faço essa pergunta porque, como estamos tratando de ensino médio na escola pública, é recorrente termos de fazer esse tipo de debate. Suponho que esse debate não esteja posto para as escolas de ensino médio privadas. Se esse debate não está posto na rede privada, porque então discutimos isso no âmbito da rede pública? A finalidade do ensino médio da escola pública é outra? Nós precisamos fazer essa discussão. Então, são temas que eu penso que vamos ter de aprofundar. Não se trata de negar a necessidade de termos professores com ampla visão metodológica e de conhecimento. Quem não gostaria de ter um Guarnieri, um Machado de Assis como professor? Intelectuais que não compartimentavam o conhecimento. Mas não é disso que se trata. Trata-se, inclusive do ponto de vista de formação de professores, de qual política pública nós vamos ter para atender a demanda nas áreas de conhecimento. Se há o entendimento de que não há interdisciplinaridade sem uma profunda disciplinaridade, sem uma profunda disciplina, tanto do ponto de vista de composição curricular como do ponto de vista de intervenção pedagógica, não podemos ter formação de professores polivalentes como panaceia, imaginando que possam atender a demanda do ensino de qualidade no século XXI.

Quero, então, agradecer profundamente o convite, colocando já nesta pequena fala este questionamento, para que, a partir deste ponto, possamos continuar aprofundando o assunto. Creio que a necessidade de uma reforma do ensino médio seja importante, mas nos últimos 20 anos nós não assistimos a essa vontade política aqui no Estado de São Paulo. Quiçá consigamos para o próximo período ter mais diálogo com a Secretaria da Educação, para que de fato o ensino médio no Estado de São Paulo tenha mais bem aclarada sua finalidade, respeite os estudantes e não utilize argumentos pedagógicos para justificar a falta de professores ocasionada pela desvalorização desses profissionais.

Iniciativa do Fórum Pensamento Estratégico (PENSES) da Unicamp, o I Fórum Ensino Médio Público no Brasil: propostas para se alcançar a qualidade, realizado em Campinas (SP) em 19 de maio de 2014, ouviu diretores, membros de sindicatos, ONGs e representantes do Judiciário e da academia para apresentar um breve diagnóstico e buscar entender o que têm ou fazem em comum escolas públicas de ensino médio com desempenho de sucesso. Esta publicação traz a íntegra das palestras e debates do encontro com a proposta de expandir o alcance do evento para formadores de opinião, legisladores, pesquisadores e demais interessados sobre o tema.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-98612-39-3
9 788598 612393