

A EDUCAÇÃO MARANHENSE NO LIMIAR DO 3º MILÊNIO¹

Conceição Raposo²

RESUMO

Análise da realidade da educação maranhense no contexto dos indicadores do Estado, evidenciando-se que não basta expandir redes de escolas pois, enquanto dívida social, a melhoria da qualidade de ensino impõe-se como exigência do novo milênio.

Palavras-chave: Indicadores. Qualidade. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

Ao analisar-se a realidade educacional do Estado do Maranhão no contexto dos seus indicadores sociais, verifica-se a necessidade de apreender-lhe as relações e, no âmbito de suas contradições, avaliar a dimensão dos seus avanços, limites e possibilidades.

Confirma-se que este Estado, em pleno século XXI, apresenta problemas sociais que somente se explicam pela opção de suas elites no processo de construção histórica da sociedade maranhense. No caso da educação fica evidenciado que a resposta às pressões populares vem sendo a expansão dos sistemas de ensino público combinada com mecanismos de exclusão escolar percebidos nas taxas de desempenho desses sistemas.

Em razão das graves consequências da referida exclusão escolar, as reflexões a serem apresentadas neste artigo visam, sobretudo, subsidiar a construção de soluções para os problemas educacionais que vitimam a maioria das crianças maranhenses.

2 A EXPANSÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NO CONTEXTO DOS INDICADORES SOCIAIS DO MARANHÃO

A visibilidade, com a qual os indicadores de cobertura educacional do Maranhão vêm sendo apresentados, demonstra um grande esforço para se garantirem avanços expressivos no que se refere ao acesso à escola. Mas

¹ Texto utilizado como referência para o Programa de Melhoria do Ensino — PMEA / GDH - MA.

² Professora da Universidade Federal do Maranhão, mestra em educação IESAE-FGV/RJ, doutora em Ciências Humanas PUC/ RJ.

também evidenciam a baixa produtividade dos sistemas de ensino público e sua estreita relação com os demais fatores sociais determinantes da realidade socioeconômica do Estado.

Constata-se que, embora havendo uma redução do índice de analfabetismo e aumento do índice de escolaridade da população maranhense, os índices de pobreza e exclusão social permaneceram quase inalterados ao longo das últimas décadas, significando que não se tem conseguido garantir à maioria da população maranhense as necessárias condições de sobrevivência que, inclusive, apresentaram alteração negativa em 2000.

Os estudos realizados por Pochmann (2003, p.21) sobre a exclusão social no Brasil e seu processo histórico proporcionam uma visão global dos referidos índices analisados sob várias dimensões:

[...] uma dimensão averiguando o bem estar material da população (que inclui índices de insuficiência de rendimentos — “pobreza”, emprego e de desigualdade de rendimentos), outra dimensão mensurando o acúmulo simbólico e cultural da população (composta por índices de alfabetização e de instrução) e outra dimensão verificando a exposição da população juvenil a situações de violência que engloba índices de juventude e de homicídios).

O quadro seguinte tem como base as três dimensões expressas, agrupando 8 índices construídos a partir de dados dos Censos de 1960, 1980 e 2000 que expressam a dimensão dos problemas sociais maranhenses. Informa-se que, conforme o autor citado, “cada índice varia entre 0 — o tecido social em sua pior condição e 1 — o tecido social na sua melhor condição.”

Tabela 1 — Índices de pobreza e exclusão social — Maranhão — 1960, 1980, 2000.

Nº de Ordem	Índices	1960		1980		2000		Ranking 2000
		Maranhão	Brasil	Maranhão	Brasil	Maranhão	Brasil	
1	Exclusão	0,219	0,507	0,226	0,574	0,197	0,527	1º
2	Pobreza	0,010	0,342	0,135	0,555	0,001	0,606	1º
3	Emprego Formal	0,070	0,443	0,024	0,548	0,001	0,525	1º
4	Desigualdade Social	0,037	0,352	0,039	0,503	0,003	0,242	1º
5	Alfabetização	0,142	0,592	0,090	0,637	0,172	0,696	25º
6	Escolaridade	0,037	0,430	0,010	0,530	0,142	0,455	26º
7	Juventude	0,223	0,480	0,227	0,570	0,121	0,657	5º
8	Violência	0,992	0,865	0,983	0,605	0,996	0,602	27º

Considera-se a natureza comparativa dos oito índices que teve como parâmetro de análise o ano de 2000, e percebe-se que, de um modo geral, as análises demonstram uma explicável simetria entre os indicadores sociais deste Estado, os quais expressam relações de recíprocas, sem,

contudo, serem suficientes para assegurar a existência de uma rigorosa relação de interdependência entre esses indicadores. Como fica comprovado, houve alterações positivas nos índices de alfabetização e escolaridade no Estado, embora estes ainda sejam pouco significativos uma vez que se encontram em patamares muito baixos.

Diante dessa constatação, reforça-se a previsão da possibilidade de alterações — positivas ou negativas e com um certo grau de isolamento — dos índices apresentados. Isto pode ocorrer em função da implementação de políticas específicas consistentes, não obstante seja recomendável reconhecer os limites dessa possibilidade. Assim, do exposto, fica a convicção de que não se precisa aguardar o avanço da solução dos problemas de emprego e renda, por exemplo, para avançar na direção da solução dos problemas educacionais de uma sociedade.

No que se refere à universalização do Ensino Básico, principalmente no nível do Ensino Fundamental este Estado conseguiu grandes avanços: taxa de matrícula líquida de 94,6% e o programa governamental “O Maranhão na Escola”, implantado em 2003, tendo como objetivo matricular, por meio de uma ação conjunta dos poderes públicos, 100% das crianças de 7 a 14 anos.

Tabela 2 - Matrícula do Ensino Fundamental por dependência administrativa

ANO	FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PRIVADO		TOTAL	
	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %
1998	1.059	-	423.199	-	1.073.278	-	108.691	-	1.606.227	-
1999	943	-10,95	418.213	-1,17	1.126.943	5,00	88.119	18,92	1.634.218	1,74
2000	995	5,51	411.063	-1,71	1.130.921	0,35	81.682	-7,30	1.624.661	0,58
2001	1.028	3,32	398.542	-3,05	1.131.111	0,02	78.242	-4,21	1.608.923	-0,97
2002	968	-5,83	368.234	-7,60	1.158.501	2,40	82.155	5,00	1.609.858	0,05

Fonte: Censo Escolar/SINEST/GDH-INEP/MEC

Evidencia-se, no quadro acima, a redução da matrícula do Ensino Fundamental da rede estadual no período 1998-2002, não apenas em termos percentuais, mas também absolutos. Enquanto isso, a rede municipal do Estado continuou sua expansão e obteve um incremento de 7,9% — 85.223 novas matrículas — alcançando, assim, 71,96% da matrícula geral desse ensino, no mesmo período. A redução desse índice por parte da rede estadual, por sua vez, foi da ordem de 12,9%, correspondendo a 54.965 matrículas. Esse fato pode ser explicado a partir da criação dos sistemas municipais de educação que, diante de uma aproximada e constante pressão das camadas populares, expandiram expressivamente sua rede de escolas nos últimos anos. Atente-se para o fato de que o poder municipal foi bastante estimulado a abrigar suas matrículas com o advento do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

No que tange à dinâmica de redistribuição de matrículas entre as diversas dependências administrativas, o mais importante avanço foi a garantia do acesso ao Ensino Fundamental, que finalmente inscreveu este Estado na História da Universalização da Educação. Reconhece-se, entretanto, que muito ainda precisa ser feito em relação a esse acesso, pois o número de alunos por turmas ainda é alto, em muitas escolas. Soma-se a isso o fato de que parte expressiva das instituições municipais não dispõe de espaços físicos adequados nem de equipamentos e materiais permanentes necessários para seu bom funcionamento. Além dessa constatação, os sistemas públicos de ensino do Maranhão encerram, ainda, complexos problemas de rendimento que terminam por comprometer gravemente o seu desempenho geral.

No âmbito do Ensino Médio, os dados indicam um processo de expansão de matrículas, ocorrido principalmente na rede estadual, quando, diante de uma demanda crescente, em razão da universalização do Ensino Fundamental realizada na última década e de um alto nível de pressão social, o Estado do Maranhão implementou o Programa de Educação a Distância “Viva Educação”. Embora este Programa fosse voltado essencialmente para a correção de fluxos em relação à distorção idade/série, conseguiu dobrar a matrícula do referido nível de ensino, arrefecendo, momentaneamente, as pressões sociais. A qualidade do curso ministrado, no entanto, foi muito questionada.

Em 2002, o Estado redirecionou a sua política para o Ensino Médio, priorizando o ensino regular e conseguindo, com um vultoso esforço, expandir sua matrícula, que em 2001 era de 76.010, para 218.698 em 2003, o que corresponde a uma expansão de 288% em apenas dois anos, sem computar a matrícula do “Programa Viva Educação”.

O processo de expansão da rede estadual de Ensino Médio continua e a previsão da política educacional do Estado é promover um incremento de mais 99.000 novas matrículas no período de 2004 a 2006. Sabe-se, porém, que as proposições para organização do fluxo e aumento da produtividade do Ensino Fundamental exigirão uma ininterrupta expansão da referida rede, pois as taxas de escolarização bruta e líquida do Ensino Médio, em 2000, eram de apenas 46,6% e 14%, respectivamente.

Tabela 3 - Matrícula do Ensino Médio, por dependência administrativa — Maranhão – 1998-2002

ANO	FEDERAL		ESTADUAL		MUNICIPAL		PRIVADO		TOTAL	
	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %	Matrícula	Incr. %
1998	3.933	-	91.573	-	36.885	-	31.830	-	164.221	-
1999	3.629	-7,70	106.843	16,72	44.348	20,23	30.165	-5,23	184.985	12,64
2000	3.300	-9,07	121.971	14,16	52.348	18,04	29.004	3,85	206.623	11,70
2001	2.050	-37,88	76.010	37,68	24.476	-52,57	27.798	-4,16	130.689	-36,75
2002	1.924	6,15	186.481	145,33	13.557	-45,40	27.342	-1,64	229.304	75,75

Fonte: Censo Escolar/SINEST/GDH-INEP/MEC

Os problemas do Ensino Médio no Maranhão, associados aos da Educação de Jovens e Adultos, que foram sendo acumulados ao longo de décadas, são também determinantes da realidade educacional deste Estado. Em decorrência da inexistência de políticas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos no Maranhão e da ineficiência das políticas de melhoria da qualidade do ensino, as taxas de analfabetismo do Estado se encontram em patamares elevadíssimos. Os programas de combate ao analfabetismo e de elevação do índice de escolaridade - “O Maranhão na escola” e “Vamos ler” - por terem sido implantados recentemente, ainda não produziram resultados expressivos.

Segundo o Censo do IBGE, em 2000, 28,4% da população maranhense com 15 anos ou mais eram analfabetos e 49,4% das pessoas com 10 anos ou mais eram analfabetas funcionais. Essa situação é agravada pelo índice de escolaridade média da população maranhense, que corresponde a apenas 2,8 anos de estudo.

Tabela 4 — Pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo a alfabetização e grupos de idade — Maranhão – 2000

Grupo de Idade	Total	Alfabetizados		Não Alfabetizados	
		Absoluto	%	Absoluto	%
15a24 anos	1.255.672	1.077.957	85,8	177.715	14,2
25 a 59 anos	1.882.860	1.308.321	69,5	574.539	30,5
60 anos ou mais	405.914	151.787	37,3	254.127	62,2
TOTAL	3.544.446	2.358.068	71,6	1.006.381	28,4

Fonte: MEC/INEP/SEEC.

Como pode ser constatado, diante de tão grave quadro, a matrícula da rede estadual na modalidade Educação de Jovens e Adultos ainda diminuiu nos últimos cinco anos.

Dependência Administrativa	Evolução		
	1998	2000	2002
Federal	301	1.609	-
Estadual	33.861	38.372	38.568
Municipal	21.157	45.895	138.164
Total	5.715	7.388	7.024

Quadro 1 - Educação de Jovens e Adultos - Evolução da matrícula inicial nos cursos presenciais, com avaliação no processo, por dependência administrativa - Maranhão —1998, 2000, 2002

Fonte: MECJINEP/SEEC

Apesar de a rede estadual manter reduzida sua matrícula na Educação de Jovens e Adultos, observa-se uma expansão de 300% dessa modalidade de educação na rede municipal. A expansão dessa rede, tanto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos quanto no Ensino Fundamental regular para a faixa etária de 7 a 14 anos, associada ao natural desaparecimento, via óbitos, da população analfabetam idosa (que concentra o maior número de analfabetos), promoveu uma conseqüente queda dessa taxa de analfabetismo do Estado. Essa queda se deveu quase exclusivamente às políticas municipais de educação. Precisa-se esclarecer que, apenas no que concerne ao “Programa Escola Ativa”, a Gerência de Desenvolvimento Humano desenvolveu concretamente ações integradas com as prefeituras: de três municípios, em 1999; de 12, em 2000; de 17, em 2001; de 75, em 2002; e de 88, em 2003. Verificou-se, assim, um grande impulso apenas nos dois últimos anos.

Mesmo considerando-se OS resultados da pesquisa realizada recentemente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a qual apresenta alterações em relação ao Censo de 2000, indicando para o Maranhão, em 2001, taxas de analfabetismo e analfabetismo funcional na ordem de 23,4% e 44,8%, respectivamente pode-se inferir que este Estado, assim como o país, quase não se vinha movimentando no sentido de combater o analfabetismo adulto.

Constatando-se que, mantida a lentidão dos sistemas, precisaríamos de mais de uma década para enfrentar o simples analfabetismo, ficou evidenciada a urgente necessidade de se combater agressivamente o analfabetismo de jovens e adultos, promovendo-lhes o ingresso ou reingresso na escola. Com esse objetivo, o Estado iniciou, em 2002, a implementação do “Programa Vamos Ler”, cuja meta é alfabetizar e inserir na rede municipal de Educação de Jovens e Adultos 100.000 estudantes, somente em 2003, e mais 300.000 no período 2004-2006. Esse Programa prevê uma forte repercussão nas taxas de analfabetismo do Estado, além de alterar positivamente, em curto prazo, a média de anos de estudo da população maranhense, pela continuidade de estudos que assegura.

Diante das iniciativas da Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano — “Programa Maranhão na Escola”, “Expansão do Ensino Médio” e “Programa Vamos Ler” —, percebe-se o desenvolvimento de um processo de dinamização das políticas públicas de educação que visam garantir a universalização da educação escolar em todos os níveis e modalidades. Contudo, as análises dos atuais indicadores de ensino deste Estado continuam demonstrando a necessidade de ações consistentes direcionadas para a construção da melhoria da qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas do Maranhão.

Os dados confirmam que, quando a preocupação em universalizar não se faz acompanhar da preocupação com a equidade, as desigualdades sociais são acentuadas (MACHADO, 2002, p. 220), legitimando-se, assim, a escola “[...] como instituição que oferece oportunidade a todos, ainda que não ofereça a todos a mesma coisa” (SACRISTÁN, 2001, p. 79).

3 O DESEMPENHO DOS SISTEMAS DE ENSINO NO PROCESSO DE EXCLUSÃO SOCIAL DO MARANHÃO

Relacionando-se a exclusão social com a escolar, observa-se que, quando a garantia do acesso à escola se torna efetiva, mecanismos de exclusão se inserem nessa instituição, atingindo os que lá se encontram e responsabilizando-os pelo seu insucesso num cenário aparentemente neutro e técnico.

Fracassar é ser excluído por uma via de caráter bem mais técnico [...] negando-lhe as benesses de ser escolarizado por culpa sua. Essa função normatizadora é mais própria da perversão seletiva hierarquizadora da escola do que o espírito integrador que deve orientar a escolaridade obrigatória. (SACRISTÁN, 2001, p. 79).

Para que se tenha melhor compreensão do problema no Estado do Maranhão informa-se que a atual taxa de produtividade do Ensino Fundamental é de 16,3%, significando que, de cada 1.000 alunos que ingressaram nesse Ensino em 1996, apenas 163 conseguiram alcançar a 8ª série em 2002.

Em que pese todo o esforço das políticas públicas de educação, uma análise aguçada dos indicadores apresentados e de suas consequências no conjunto dos demais indicadores sociais do Maranhão demonstra claramente a conexão entre a exclusão social e a expulsão escolar³, pois aqueles que abandonaram o Ensino Fundamental somente em 2002 (10,3%

³ Uma pesquisa da minha ex-aluna, Prof. Honorara Silva Azevedo et al (Evasão Escolar nas 1ªs séries do turno noturno do Centro de Ensino Fundamental e Médio Gov. Edson Lobão. São Luis — GDH-MA, 2001) comprova esse fenômeno de exclusão escolar.

que correspondem a 165.815 crianças) são exatamente oriundos das camadas populares, já excluídas socialmente antes mesmo de ingressarem na escola.

Buscando um maior aprofundamento dos problemas da educação deste Estado, é preciso também observar os resultados alcançados pelos sistemas de ensino do Maranhão nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Ministério da Educação, e na avaliação da escola pública realizada em 2001 pela Gerência de Desenvolvimento Humano. Nesta última, foi constatado, por exemplo, que, em relação ao desempenho em Língua portuguesa, 38,8% dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental se encontram abaixo do nível 1 da escala do SAEB; 22,2%, no nível 1; e apenas 0,5% alcançaram o nível 5, que é o mais alto da escala adotada. Quanto ao desempenho em Matemática, há uma alteração positiva em relação à Língua Portuguesa, embora pouco significativa: 22% dos estudantes da referida série ficaram abaixo do nível 1; 20,6% alcançaram O nível 1; e 3,17% alcançaram o nível 5.

Tabela 5 - Taxas de Desempenho Escolar do Ensino Fundamental – Maranhão

Dependência Administrativa	APROVAÇÃO				REPROVAÇÃO				ABANDONO				DSTORÇÃO IDADE/SÉRIE			
	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002
Federal	87,1	82,7	83,2	88,3	12,1	15,6	12,7	10,8	0,8	1,7	4,1	0,9	14,8	14,4	12,3	15,4
Estadual	78,7	77,3	77,7	82,5	12,0	11,6	9,8	9,8	9,3	11,4	12,5	11,7	57,2	53,7	51,1	47,8
Municipal	69,8	69,1	72,6	74,3	15,1	14,9	13,8	14,8	15,3	16,0	13,6	11,7	69,5	68,8	65,7	61,7
Privada	89,7	92,1	93,5	93,2	5,4	4,9	4,3	4,2	5,0	3,0	2,2	2,5	18,0	19,2	16,2	16,5
Total	73,4	72,4	74,9	77,1	13,8	13,6	12,4	12,6	15,3	14,0	12,7	10,3	63,6	62,3	59,9	56,2

Fonte: Censo Escolar/SINEST/GDH - INEP/ MEC

Tabela 6 - Taxas de Desempenho Escolar do Ensino Médio — Maranhão. 1999-2002

Dependência Administrativa	APROVAÇÃO				REPROVAÇÃO				ABANDONO				DISTRORÇÃO IDADE/SÉRIE			
	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002
Federal	88,8	62,6	67,9	87,1	8,5	6,3	6,5	9,5	4,7	18,2	5,6	3,3	41,9	44,1	36,9	32,6
Estadual	74,1	72,6	81,9	81,5	8,6	9,2	3,5	4,7	17,3	31,1	14,6	13,8	73,2	73,0	79,0	70,1
Municipal	78,6	77,9	84,5	81,8	6,0	5,3	5,1	5,2	15,4	16,7	10,4	13,4	80,2	82,3	72,6	11,6
Privada	88,1	89,2	91,0	89,4	3,4	4,0	2,7	4,3	8,4	6,9	6,3	6,3	49,9	46,8	40,9	34,2
Total	77,8	75,4	83,4	82,4	7,11	7,3	3,6	4,7	15,2	17,3	13,0	12,9	70,7	71,3	73,8	68,01

Fonte: Censo Escolar/SINEST/GDH - INEP/ MEC

Analisando-se o desempenho dos sistemas de ensino do Maranhão fica ainda mais evidente o papel dos sistemas educacionais em contextos sociais excludentes, o que confirma também as análises de Baudelot e Establet (1972), quando concluem que se deve deixar de ver a escola a partir daquilo a que esta se propõe e analisá-la a partir do que é, pois somente assim se

poderá perceber que o efeito real da escolarização das camadas populares é a discriminação, ao invés da promoção. Em síntese, as crianças oriundas do povo, que constituem a maioria dos alunos da escola pública, frequentam de fato uma escola antipopular.

A denúncia do evidente processo de exclusão das crianças brasileiras da escola, assim como as preocupações com suas consequências no contexto da urbanização do país, há muito já fazem parte dos discursos de renomados intelectuais brasileiros. Há vinte anos, por exemplo, Darcy Ribeiro já fazia séria advertência que pode ser sintetizada mediante passagens dos seus discursos:

[...] a grande crise que enfrentamos é a do impacto sobre a cultura brasileira da urbanização caótica que trouxe às cidades uma população rural que deve ser cidadizada (RIBEIRO, 1983, p. 70).
A velha geração perdeu sua cultura, tomada arcaica. A nova, que cresceu nas favelas e nas baixadas, deserdada da cultura rústica, não consegue integrar-se na cultura urbana. Isto porque o único acesso a ela, a única porta, que é a escola, lhe está vedado (RIBEIRO, 1983, p. 71).

Contribuir para amenizar os efeitos desse processo de urbanização sobre as crianças seria, segundo o autor, a função da escola, já que:

Além dos meios de comunicação de massas, seu ambiente de convívio efetivo e de intercâmbio cultural é formado pelo bando de crianças pobres com que perambula, ao abandono, procurando subsistir, nas horas em que deveriam estar na escola. Que as mais inteligentes e ambiciosas dessas crianças caiam em formas desviadas e criminosas de conduta é o resultado possível e inevitável do tratamento que lhes damos (RIBEIRO, 1983, p. 72).

As preocupações do Professor Darcy Ribeiro tinham como base de análise o Estado do Rio de Janeiro, mas a consistência de suas análises o autorizava, no início dos anos 80, a fazer a seguinte previsão:

Nossas crianças estão sendo preparadas com todo ardor para a delinquência. Multiplicam-se, a cada dia, os bandos de pivetes e trombadinhas. Que sucederá amanhã? Não é impossível que eles tenham de ser exterminados pelas Forças Armadas quando a polícia confessar, afinal, o seu fracasso para contê-las (RIBEIRO, 1983, p. 72).

Se considerarmos apenas o atual índice de violência do Estado do Maranhão — 0,992 (que é, inclusive, o menor do país) — poderíamos nos dispensar da dureza das referidas previsões. Contudo, elas se fazem oportunas em razão do potencial de criminalidade que contém a combinação de fatores como pobreza, urbanização desordenada e exclusão escolar.

Na continuidade de suas reflexões, o referido autor ainda fornece inúmeras contribuições para reforçar o papel que pode ter a escola eficaz no sentido que almejamos, mesmo em contextos adversos:

A integração do povo, massivamente urbanizado, na cultura da cidade só se pode dar através da escolarização. Esta é a função da rede escolar pública que generalizará a linguagem corrente da civilização que é a comicação letrada (RIBEIRO, 1983, 71).

Só dando às nossas crianças o curso primário que se dá no mundo inteiro, para que elas também venham a ler, escrever e contar, e recebam uma mesma formação cultural básica, só assim poderemos preencher o requisito cultural básico, só assim poderemos preencher o requisito de nos integrarmos na civilização do nosso tempo como um povo capacitado a interagir em pé de igualdade com os demais. O que não se conseguirá, jamais, é alcançar essa civilização sem escolas (RIBEIRO, 1983, p. 71).

Estamos urgidos a fazer, aqui, tão-só a escola pública universal que o mundo já fez e faz, antes de alcançar o grau de desenvolvimento econômico que atingimos. E enfrentar a tarefa de criar, aqui e agora, para todas as crianças, a escola primária universal e gratuita que o mundo criou. Isto não tem mistério nenhum (RIBEIRO, 1983, p. 67).

Os subsídios teóricos expressos contribuem para a confirmação das possibilidades de que a escolarização das camadas populares podem abrir ao processo de civilização da sociedade brasileira e maranhense. Não se pode, no entanto, deixar de admitir- lhe os limites, caindo no otimismo pedagógico. “Os efeitos diretos de diferenças de capital cultural, social e econômico nas oportunidades de êxito educacional são tão significativos como bem conhecidos” (GENTILI, 1995, p. 162).

A simplificação da escola no contexto dessas reflexões, contudo, deve ajudar a conter o excesso de complicação hoje injetado artificialmente no processo de aprendizagem, como se esta não fosse intrínseca à natureza humana. Toda criança é capaz de aprender, o problema é que nem toda escola tem a capacidade de ensinar. Ademais, é preciso que se diga com toda clareza que nada há de mais simples, nem mais econômico, nem mais eficaz e acessível do que a educação primária com uma boa professora. Foi ela só, com seu quadro-negro e suas caixas de giz, que educou o mundo. Evidentemente, a professora pode ser ajudada por meios extra-escolares, mas é ainda ela a única e insubstituível força educativa com que se pode contar (GENTILI, 1995, p. 33).

Colocando-se a função docente como a mais importante no contexto de todos os sistemas de ensino, a valorização do magistério deve ser um dos principais objetivos de todas as políticas educacionais. Logo, deve-se observar a importância da qualificação e da justa remuneração dos professores para o exercício competente de suas atividades.

Não resta dúvida de que a profissão docente se desvalorizou e, com isso, as exigências em termos de capital cultural dos que passaram a ingressar nessa profissão vem decaindo continuamente, com o agravante da perda de consistência dos cursos de qualificação docente. Desse modo, as difusas políticas de formação docente, pela sua desarticulação com as políticas de Educação Básica, não conseguem contribuir para a alteração positiva das taxas de rendimento das redes de ensino público. Pelo exposto, portanto, apesar dessas constatações, verificam-se avanços em relação à qualificação docente do Ensino Fundamental obtidos na rede estadual mediante concursos para graduados e o Programa de Capacitação Docente - PROCAD implementado pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. A rede municipal, por sua vez, também inicia um processo de qualificação docente em nível de licenciaturas por meio de convênios com várias Instituições de Ensino Superior.

Tabela 7 - Habilitação docente, por nível de ensino e dependência administrativa – Maranhão – 2002

Dependência Administrativa	ÁREA DE ATUAÇÃO DOCENTE											
	ENSINO FUNDAMENTAL								ENSINO MÉDIO			
	1ª a 4ª série				5ª a 8ª série				Total	Hab		Não Hab Abs.
	Total	%	Abs.	Não Hab Abs.	Total	%	Abs.	Não Hab Abs.		%	Abs.	
Federal	22	100	22	-	46	90	41	5	397	85	336	51
Estadual	4.596	89	4.050	506	9507	31	2.947	6.560	7234	92	6.520	514
Municipal	34.733	55	26.123	4810	15691	16	2.510	13.181	604	63	386	218
Privada	2.508	91	2.280	228	2.527	84	2.158	369	1.988	71	1.416	552
Total	37.859	85	32.515	5.344	27.771	27	7.258	20.515	9.252	582	8.658	1.335

Fonte: Censo Escolar - SINESP/GDH

Constata-se, nesse quadro, que ainda existe uma grande quantidade de professores não qualificados que trabalha na rede municipal, principalmente nas últimas séries do Ensino Fundamental e no Ensino Médio da rede estadual. Neste último caso, há uma tendência de o problema se acentuar, em virtude da universalização do Ensino Fundamental e do aumento da produtividade das escolas públicas, caso não seja também planejada, de imediato, a qualificação docente para o atendimento dessa futura demanda, principalmente no campo das Ciências da Natureza. Atualmente, há um número expressivo de professores que, embora licenciados, atuam nesse campo sem a correspondente qualificação.

Reenfatiza-se a necessidade de integração das duas redes públicas de ensino — estadual e municipal — no processo de qualificação docente, assim como a sua aceleração dentro do marco das reais necessidades do

Estado do Maranhão, tanto no que se refere as demandas quantitativas quanto qualitativas.

É preciso observar-se, também, que, do total de professores habilitados para o ensino de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, 83% possuem apenas qualificação em nível médio, que pode ser considerada como a necessária, alertando-se, entretanto, para o disposto no Parágrafo 4º, do Art. 87, da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996: “Até o da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Esclarece-se que, no quadro analisado, foram considerados qualificados todos os professores detentores de formação em nível superior, por admitir-se que, de certo modo, estes dispõem da competência necessária para lecionar no nível da Educação Básica. No entanto, reconhece-se que, quando a disciplina lecionada não tem afinidade com a na área de formação profissional desses docentes, como por vezes ocorre, pode-se comprometer todo o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação aos programas de capacitação docente, observa-se uma tendência para que o cotidiano da sala de aula seja focado precipuamente. Esses programas, no entanto, precisam ser aperfeiçoados e, sobretudo, planejados e integrados para que possam impulsionar eficazmente os processos de formação continuada. A pulverização de “treinamentos” de professores nos sistemas de ensino tem contribuído para um desperdício inestimável de recursos humanos e financeiros, aumentado pela inexistência de uma devida e regular assistência técnica às escolas.

Sobre a importância da formação continuada do docente, Rosing (2001, p. 218) ressalta que, na atualidade, o professor precisa ser capacitado imediatamente após o seu processo de formação em cursos de licenciatura. Isto porque, além da fragilidade da fundamentação teórica desses cursos, suspeita-se da inexistência de comportamentos de leitura entre os “profissionais” responsáveis pelo desencadeamento do processo ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio.

De fato, os estudos têm demonstrado que o pressuposto da existência do professor leitor “não coincide com a realidade da maioria dos professores brasileiros”. A gravidade desse tipo de constatação evidencia cada vez mais a importância do processo de formação continuada a ser realizado, evidentemente, no próprio interior da escola, com uma permanente e competente assistência técnica e um periódico monitoramento por parte das instâncias intermediárias da administração dos sistemas de ensino público.

Nessa mesma perspectiva, insere-se a importância da retomada do planejamento no interior da escola, atentando-se para o fato de que, na

remuneração docente da quase totalidade dos professores das redes públicas de ensino, principalmente de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, não estão incluídas horas destinadas ao planejamento e/ou preparação individual e coletiva de suas atividades, contrariando-se o disposto na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 67. Os Sistemas de Ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho (BRASIL, 1996, p.27)

Apesar disso, o Estado e alguns órgãos municipais de educação já vêm realizando experiências no sentido de reinserir o planejamento na escola. Essas experiências, no entanto, chegam à escola de forma dispersa e como teor de diferentes programas ou projetos que, desarticuladamente, ingressam na escola, em muitos casos, sem reconhecer a importância da implementação curricular como função primeira dessa instituição. Em síntese: as ações regulares das várias instâncias dos sistemas públicos de ensino tiveram sua importância preterida, priorizando-se o “projetismo”. A implementação curricular perdeu, por muito tempo, importância nas políticas educacionais e, indevidamente, deixou de ser considerada a atividade principal da escola em todas as instâncias da gestão educacional e até, em vários casos, no interior da própria escola.

Essa situação é agravada pelo frequente descaso em relação à aprendizagem da leitura e da escrita e à formação de hábitos de concentração para reflexão, que vêm comprometendo as demais aprendizagens possíveis de ser realizadas na escola. Uma das causas desse problema é a lacuna produzida pela atual desconexão entre a atividade docente e o exercício da leitura, já mencionada, pela reduzida utilização dos livros didáticos e paradidáticos na escola e, principalmente pela utilização de métodos de alfabetização sem eficácia comprovada junto às camadas populares e/ou mesmo pela falta de domínio desses métodos por parte dos professores.

Sobre a utilização de métodos de alfabetização, as observações de Castro (2003, p. 22) devem ser consideradas, pois se verifica a “[...] opção do Brasil pela concepção ideovisual que entrega textos ao aprendiz e espera que ele formule hipóteses e construa seu saber. Ou seja, o aluno recebe a frase inteira e vai tentando tirar conclusões acerca do significado e de como é a engenharia de transformar grafemas em fonemas”.

O grande problema está, ainda, segundo o autor mencionado, “[...] na constatação de que os países que fizeram essa opção se encontram na condição de mal sucedidos em educação. Enquanto isso, os bem-sucedidos adotam a concepção fônica, semelhante à nossa tradicional soletração”

(CASTRO, 2003,p. 22). Os recentes debates sobre o assunto, inclusive na Comissão de Educação da Câmara Federal, provavelmente induzirão às reorientações necessárias, à semelhança do que foi feito em muitos países na década passada.

Diante de tais constatações e da realidade educacional do Estado do Maranhão, exige-se o enfrentamento, de modo mais científico e consistente, dos problemas relacionados à aprendizagem da leitura e da escrita e, por conseguinte, da capacitação de professores em eficientes métodos de alfabetização. Outrossim, no contexto destas análises, merecem atenção especial, também, os problemas relacionados à gestão escolar. Observa-se, na atualidade, que a distribuição das competências entre os gestores escolares distanciou o diretor de sua principal função: a concernente à garantia da implementação curricular com sucesso, sobrecarregando-o com funções administrativas e extracurriculares que conduzem à exiguidade do tempo a ser destinado às atividades curriculares, as quais ficam sem contar com a necessária coordenação, permanecendo, portanto, praticamente acéfalas em grande parte das escolas.

Esses fatos, associados à remuneração irrisória dos cargos de direção de escola, contribuem para agravar a situação do ensino no Maranhão. Isto sem se considerar que, no Estado e na grande maioria dos municípios, o preenchimento desses cargos não obedece a critérios previamente estabelecidos, tais como competência, capacidade de liderança ou até mesmo o necessário domínio da escrita.

Em relação à própria carreira do magistério das redes municipais de ensino, é preciso reconhecer os avanços que o FUNDEF proporcionou quanto à remuneração docente, antes tão irrisória, as formas de provimento de cargos, antes, também, feito quase que exclusivamente sem a utilização de critérios técnicos. Reconhece-se, entretanto, que muito ainda precisa ser feito, pois, se, por um lado, despontam experiências exitosas no campo da valorização do magistério, por outro, já despontam também iniciativas no campo do retorno à realização de contratações temporárias de professores, inclusive leigos, com o único objetivo de revigorar práticas que não mais existem em qualquer sistema de ensino que se pretenda eficaz. A dobra de carga horária também passou a ser utilizada sem a mínima avaliação dos professores. Estes, em razão da necessidade de aumentar a renda, terminam por se submeter a um excesso de carga horária, muitas vezes em locais diversificados, comprometendo o seu desempenho docente e, conseqüentemente, todo o processo de aprendizagem dos seus alunos.

No caso das redes municipais de ensino, a própria precariedade da estruturação dos órgãos municipais de educação a quase inexistência de acompanhamento às escolas, na maioria dos casos, dão conta do abandono a

que estão relegadas estas instituições. Quase sempre, as redes municipais de ensino funcionam sem uma assistência técnica regular ou mesmo qualquer tipo de acompanhamento sistemático ou assistemático, num abandono tão absoluto que pode ser confundido com uma absoluta autonomia. A crítica inconsistente costuma atribuir um supercontrole a estes sistemas, sem se dar conta de que sequer o controle é preciso, pois “naturalmente” a escola vem cumprindo sua função de legitimação da exclusão social.

Verifica-se, desse modo, que toda a problemática educacional do Estado do Maranhão, mesmo a engendrada no interior da escola, é, em última instância, decorrente das políticas educacionais implementadas neste Estado. A ausência de planejamentos a desarticulação e a fragmentação de ações foram a tônica predominante dessas políticas e se instalaram nas diversas instâncias dos sistemas de ensino público. Este fato complica ainda mais a situação, sobretudo no caso das escolas, até pela disponibilidade de tempo para o planejamento e/ou pela sua utilização ineficaz, que facilitam a predominância da improvisação na ação educativa. Enfim: a multiplicidade de objetivos, a falta de unidade na implementação das ações e a fragilidade da assistência técnica e dos mecanismos de monitoramento dessas políticas foram, também, fatores determinantes da atual realidade.

4 CONCLUSÃO

A atual situação dos sistemas de ensino público do Maranhão no que se refere a sua produtividade se agravou pela inobservância, por parte de todas as instâncias da gestão educacional do Estado, de que a consistência das políticas públicas é assegurada, entre outros fatores, pela unidade de objetivos e ações no enfrentamento competente dos problemas educacionais. A gravidade desse problema já não permite improvisos, dispersão e voluntarismos. É preciso considerar-Se que uma taxa de produtividade de 16,4 denuncia um alto nível de comprometimento dos referidos sistemas e que, seguramente essa taxa não será reduzida com ações fragmentadas e de modo desarticulado entre as diversas instâncias do poder e, muito menos, amadoristicamente.

A unidade de objetivos e ações das diversas Gerências de Integração de Desenvolvimento se torna uma exigência inquestionável que se estende à necessidade de integração com as redes municipais de ensino. Do contrário, corre-se o risco de promover a continuidade do desperdício de recursos humanos e financeiros e, sobretudo, de comprometer o futuro das jovens gerações maranhenses, terminando-se por anular quase todo o esforço

realizado no sentido de garantir a universalização da Educação Básica neste Estado.

Portanto, fica claro que não basta assegurar às crianças o seu ingresso nos sistemas de ensino: é preciso garantir-lhes a permanência na escola. Contudo, o requerido não é a simples permanência, mas uma permanência que resulte numa correspondência entre o nível de aprendizagem e o tempo despendido na escola, ou seja, que se assegure ao aluno, ao sair da escola, no mínimo, o domínio das competências básicas e habilidades necessárias a uma inserção social condigna.

TRE EDUCATION OF THE STATE OF MARANHAO AT BEGINNING OF THE THIRD MILLINEUM

ABSTRACT

Analysis of the reality of education m the State of Maranhão in the context of it, indicators. This shows that it is not enough to simply expand the school system because in terms of the social debt. Educational quality imposes itself as a demand for the new millenniuin.

Key words: Indicators. Quality. Education.

REFERÊNCIAS

BAUDELOT, Cristina, ESTABLET, Roger. L' École capitaliste en France. Paris: Maspéro, 1972.

BRASIL. Lei n 9.394, de 2.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, In: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, p.27.833-27.841. 23 de dezembro de 1996.

CASTRO, Cláudio de Moura. Lições do futebol. Revista Veja, São Paulo, v. ?, n. ?, p. 22, 18.jul.2003.

CUNHA, Luís Antônio. Uma leitura da teoria da escola capitalista. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980

GENTILI, Pablo (Org.). Pedagogia da exclusão. Petrópolis Vozes, 1995.

MACHADO, Ana Luiza. O papel dos gestores educacionais no contexto da exclusão da escola. In: Educação na América Latina: análise de perspectivas. Brasília: ORELAC, 2002. p. 2 15-224.

POCHMANN, Márcio. (Org.). Atlas da exclusão social no Brasil,. São Paulo: Cortez, 2003. v.2.

SACRISTÁN, J. Gimeno. A educação obrigatória. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

RIBEIRO, Darcy. Nossa escola é uma calamidade. Rio de Janeiro; Salamandra, 1984.

RÓSINO, Tania M.K. [et. al.] o professor e a leitura em ambiente multimídia: a relação professor-aluno. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 18, n.2, p. 217 233. jul./dez. 2001.