

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: conscientização - vontade política - participação*

WALFRIDO S. DOS MARES GUIA NETO.**

A EDUCAÇÃO COMO CONDIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

Até muito recentemente acreditávamos que a ampla disponibilidade de matérias-primas e de mão-de-obra barata garantiriam ao Brasil a continuidade do seu processo de desenvolvimento econômico. Acreditávamos também que o desenvolvimento econômico seria seguido pelo progresso social e político que almejamos.

De fato, até o início da década de 1980 foi possível ao Brasil apresentar altos índices de desenvolvimento econômico conseguidos a partir do trabalho de uma reduzida elite de profissionais qualificados que lideraram um grande contingente de trabalhadores despreparados, mal remunerados, e de baixa escolaridade.

Os paradigmas do desenvolvimento econômico estão mudando rapidamente. A participação das matérias-primas no custo dos produtos se reduz face ao rápido crescimento do valor agregado pelo componente tecnológico. Já a mão-de-obra barata deixa de proporcionar vantagem comparativa para os países do Terceiro Mundo devido à sua crescente inadequação para fazer funcionar os processos e os equipamentos mais recentes.

Este quadro deverá agravar-se rapidamente ao longo dos próximos anos. Autoridades como o Senador Fernando Henrique Cardoso e o economista John Kenneth Galbraith vêm difundindo a percepção de que, daqui para frente, a mão-de-obra barata tenderá a ser ignorada ao invés de explorada, em detrimento das camadas mais carentes da população e dos países menos desenvolvidos.

* Conferência proferida em São Paulo, no I Congresso Brasileiro de Financiamento do Desenvolvimento, e promovida pela ABDE - Associação Brasileira de Instituições Financeiras de Desenvolvimento.

** Secretário de Estado da Educação do Estado de Minas Gerais, no Governo Hélio de Carvalho Garcia (1991-94).

Os métodos modernos de administração exigem que o trabalhador tenha flexibilidade para entender e assimilar rapidamente os avanços tecnológicos. O modelo taylorista está sendo substituído pela Gerência de Qualidade Total, que valoriza a capacidade do trabalhador de resolver problemas no local e no momento em que ocorrem. Muitos dos equipamentos modernos apresentam rendimentos muito variáveis e por isso dependem da qualidade do operador para terem a sua utilização otimizada.

O trabalhador do chão-de-fábrica, que tinha a sua capacidade de propor soluções ignorada, passa a ser um micro-gerente, e a inspeção dá lugar à responsabilidade.

O trabalho em equipe, outra característica da Qualidade Total, induz o trabalhador a visualizar a totalidade do processo produtivo, revertendo-se a tendência taylorista/fordista de alienação decorrente da fragmentação do trabalho. As organizações são abordadas de forma sistêmica. Diminuem as camadas hierárquicas. O chefe é substituído pelo líder. O trabalhador passa a ser percebido como uma fonte importante de inovações e é estimulado a pensar e propor melhorias. Os avanços tecnológicos passam a ocorrer também através do avanço incremental - o *kaisen* de que se orgulham os japoneses - e não apenas através das grandes transformações (breakthrough, reengineering).

O trabalho deixa portanto de ser associado apenas aos custos de produção, tornando-se, adicionalmente, uma fonte de recursos. A empresa começa a se preocupar em contar com servidores responsáveis e cooperativos. Uma resultante altamente positiva deste quadro é o gradual desaparecimento do operário descartável - despedido em épocas de crise e recontratado nos períodos de prosperidade econômica.

Em seu lugar, surge a figura do trabalhador estável, capaz de acumular o conhecimento de que a empresa precisa.

A relação capital-trabalho se aperfeiçoa com a valorização do ser humano que acompanha o Gerenciamento pela Qualidade Total. O conflito cede lugar à parceria. As empresas mais avançadas já começam a planejar a evolução das relações capital-trabalho.

A atenção prioritária ao cliente, cerne do Gerenciamento pela Qualidade Total, induz à despadrãoização do produto final, resultando uma produção cada vez mais personalizada. Esta tendência foi detectada com perspicácia pelo Professor de Harvard Robert B. Reich, que, em seu livro *The Work of Nations* (1991), relaciona os altos índices de lucratividade futuros à capacidade da empresa de produzir para atender às necessidades específicas de seus clientes.

O Professor Reich ressalta, ainda, que as empresas caminham para perder a sua "nacionalidade", passando a mover-se pelo mundo à procura da competência técnica. Como ilustração, cita o exemplo de um automóvel produzido recentemente nos Estados Unidos, que há uma ou duas décadas seria um produto totalmente americano. No entanto, esse carro teve o seu "estilo" desenhado por uma firma italiana, a engenharia desenvolvida na Alemanha, algumas peças produzidas no Japão e o seu "marketing" realizado por uma empresa inglesa. O carro não é mais americano, mas multinacional.

Corroborando com as conclusões de Reich está a constatação de que, em 1981, 40% do montante dos investimentos estrangeiros foram realizados em países do Terceiro Mundo, contra 10% atualmente. Os investimentos começam a se desinteressar pelos países atrasados e se dirigem para as sociedades que possuem competência tecnológica para produzir com qualidade e a baixo custo.

As exigências a que estão sendo submetidos os trabalhadores face à aceleração do progresso técnico vem sendo objeto de estudos. Pesquisa realizada pelo Hudson Institute, Estados Unidos, quantifica o nível de escolaridade exigida dos trabalhadores para que possam se adequar aos novos empregos, em todas as áreas da atividade econômica. A educação secundária, considerada supérflua para os trabalhadores industriais no início deste século, torna-se agora insuficiente para a maioria dos novos empregos criados a partir desta década.

Diante da redução das barreiras nacionais para o capital e para a tecnologia, cresce a importância da educação universalizada e de qualidade como pré-requisito para o desenvolvimento. Em adição, a qualificação do trabalhador, a competitividade internacional exigirá também sistemas educacionais capazes de gerar competência para a produção de ciência e de tecnologia.

Podemos então constatar que os países do Terceiro Mundo que estão nos ultrapassando na corrida pelo desenvolvimento são sociedades que, ao contrário do Brasil, deram prioridade à educação, como os "tigres asiáticos". A Coreia do Sul e Taiwan, países cujos indicadores econômicos e sociais os comparavam desfavoravelmente ao Brasil na década de 1960, estão hoje sendo alavancados para o Primeiro Mundo pela universalização de um ensino básico de qualidade.

A Coreia é um exemplo que merece reflexão. Os coreanos foram capazes de reduzir a sua taxa de analfabetismo de 78% em meados da década de 1950 para 11% em 1970 e para níveis desprezíveis atualmente. A escolarização para a faixa de 12 a 14 anos que era de 50% em 1970 foi praticamente universalizada. A frequência ao segundo grau, que em 1970 era de apenas 29% para os jovens de 15 a 19 anos, é atualmente da ordem de 95%. A escassez local de matérias-primas foi, portanto, amplamente compensada pela vantagem comparativa representada pelo saber.

Pensávamos ser impossível para um país do Terceiro Mundo estruturar um sistema educacional tão bom quanto os existentes no Primeiro Mundo. Os "tigres asiáticos" mostraram que é possível fazer melhor!

Infelizmente, já começamos a aceitar como inevitável o crescimento da distância que nos separa dos "tigres asiáticos". Mas é ainda mais dramático perceber que países hoje mais pobres do que o Brasil - como a Tailândia, a China e Sri Lanka - também se preparam para nos ultrapassar em futuro próximo, pois já estão sendo capazes de oferecer às suas crianças e jovens ensino de qualidade.

O Professor de Yale, Paul Kennedy, autor de *Preparando-se para o Século 21 - Perdedores e Ganhadores*, afirma que a principal razão para o rápido desenvolvimento dos países asiáticos é a sua ênfase na educação. Kennedy relaciona os latino-americanos, inclusive o Brasil, entre os prováveis perdedores na luta pelo desenvolvimento.

Diante deste quadro, há especialistas que defendem o ponto de vista de que o Brasil estaria hoje em melhores condições sociais e econômicas se a ênfase dos planos governamentais das décadas de 1960 e 1970 tivesse sido a educação do povo brasileiro ao invés da industrialização do País.

Embora ainda timidamente, as lideranças brasileiras começam a tomar consciência destas mudanças de paradigma. Percebem que o modelo de desenvolvimento que predominou até a década de 1970 - matéria-prima abundante e mão-de-obra barata e desqualificada - não é mais compatível com a nova realidade mundial. O conhecimento tornou-se o insumo mais importante do desenvolvimento. Cresce a necessidade de maior escolarização do trabalhador. Sedimenta-se a con-

vicção de que os países que não deram importância à educação estarão condenados ao atraso e à pobreza.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Antes de passar para a próxima seção, gostaria de chamar a atenção dos senhores para duas questões que considero de grande relevância. A primeira refere-se à supervalorização do ensino universitário em relação ao Ensino Fundamental.*

Estudos realizados levando-se em conta as condições do Brasil indicam que uma mesma quantia investida no ensino fundamental gera um retorno muito maior para os indivíduos beneficiados e para a sociedade do que a mesma soma aplicada no ensino universitário. As três variáveis que emergem desta análise são:

o avanço representado pela passagem da condição de analfabeto para a de poder desfrutar de oito anos de escolaridade - cujo impacto na vida do indivíduo é considerado maior do que aquele resultante da agregação do curso universitário a quem já tem o segundo grau;
o custo da anuidade do Ensino Universitário público, que corresponde no Brasil a cerca de 50 a 70 vezes o custo do Ensino Fundamental;
o número de estudantes beneficiados por melhorias em ambos os níveis - 22,4 milhões de alunos que freqüentam o Ensino Fundamental em escolas públicas contra apenas 300 mil estudantes matriculados em universidades federais (o número total de estudantes brasileiros em ambos os níveis, em escolas públicas e particulares, é de 26 milhões e 1,5 milhões, respectivamente).

Estes dados, por si só, já evidenciam o descaso de nossa sociedade para com o Ensino Fundamental. Na maioria dos países desenvolvidos o custo da anuidade universitária não excede o dobro do custo do ensino fundamental. Esta realidade retrata também a indiferença da sociedade brasileira para com as camadas mais carentes da população, que se constituem nos principais beneficiários de um ensino de primeiro grau de qualidade.

A REALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL

O Ensino Fundamental foi praticamente universalizado no Brasil, exceto nas regiões mais miseráveis do Nordeste. Nas regiões Sul e Sudeste, mais de 95% das crianças têm acesso ao Ensino Fundamental. A qualidade do ensino, entretanto, deixa muito a desejar.

Em Minas Gerais - e Minas representa aproximadamente a média do Brasil - de cada 1000 crianças que ingressam no primeiro ano do primeiro grau apenas 24 (2,4%) o concluem oito anos depois, isto é, sem nenhuma repetência. E apenas 392 (39,2%)

* Ensino Fundamental é a designação dada às oito primeiras séries da escola regular; a denominação anterior era ensino de primeiro grau. Educação Básica é a designação dada ao Ensino Fundamental somado ao Ensino Médio, anteriormente denominado Ensino de Segundo Grau. Pelo hábito, as denominações ensino de 1º grau e de 2º grau continuam sendo utilizadas.

o concluem sem nenhuma ou com qualquer número de repetências. A média nacional para a repetência no primeiro ano do primeiro grau é superior a 50%. É como se uma empresa visse metade de sua produção perdida logo no início da linha de produção.

Os estudantes bem-sucedidos - aqueles que são capazes de concluir o primeiro grau - o fazem gastando em média quase doze (12) anos. Os vitoriosos experimentam, portanto, em média, quatro (4) repetências. Por outro lado, se considerarmos todas as anuidades gastas, inclusive com os estudantes que ficam pelo meio do caminho, verificamos que investimos em média 21 anos para cada formando. Essas são as medidas da nossa ineficácia!

As crianças que não concluem o primeiro grau passam, em média, 6,4 anos na escola. Esta constatação demonstra o alto grau de persistência dos nossos estudantes e de suas famílias, liquidando de vez com o mito da evasão precoce das crianças pobres, que abandonariam a escola para ajudar seus pais no sustento familiar.

As taxas de evasão são desprezíveis durante os primeiros anos de freqüência à escola e crescem somente quando o aluno começa a ficar velho para a série em que está matriculado. A evasão é principalmente uma decorrência da repetência que expulsa o jovem da escola. A família brasileira valoriza a educação!

A evasão, consequência da repetência, é maior para os estudantes provenientes das classes sociais mais desfavorecidas - as crianças que não contam com pais capazes de auxiliá-las como modelos a seguir, como tutores nos deveres de casa e que têm dificuldades para adquirir os materiais didáticos mais essenciais. Assim, a escola pública não tem se destacado na promoção de justiça social - em seu papel de facilitar pela educação a ascensão social das crianças provenientes das famílias mais pobres. O baixo número de estudantes universitários oriundos das camadas sociais mais carentes é um indicador preciso deste fenômeno.

A repetência, entretanto, não atinge apenas os pobres. Se o índice de repetência no primeiro ano do primeiro grau é de 75% para os 10% mais pobres da população, ele é, surpreendentemente, de 40% para os 10% mais ricos.

Qual é o custo da repetência? Apenas no ensino público estadual de Minas Gerais, a repetência representa um desperdício de recursos da ordem de 200 milhões de dólares anuais, ou 25% dos investimentos em educação realizados pelo Governo Estadual. Apenas a eliminação da repetência permitiria pagar ao magistério 17 salários anualmente, ao invés de 13, sem nenhum ônus adicional para os cofres públicos pois estariam sendo canalizados para os professores apenas o "desperdício", isto é, os recursos jogados fora pela repetência.

Os alunos do ensino de primeiro grau permanecem em média 8,6 anos na escola (contando todos os alunos, os que concluem e os que não concluem o curso), mostrando que a oferta de vagas seria suficiente para que todos se formassem, caso a referência fosse reduzida a níveis desprezíveis. Portanto, caso não houvesse repetência não seria necessária a construção de novas salas de aula para os alunos de primeiro grau, a não ser para promover melhorias na rede física ou para atender a fluxos migratórios. O problema do ensino básico não é a existência de salas de aula mas sim a baixa qualidade do ensino ofertado.

Mais grave do que os prejuízos econômicos são as consequências da repetência sobre a auto-estima da criança. A primeira instituição que a criança frequenta fora do seu ambiente familiar é a escola. E esta mesma escola vai convencê-la de que ela não é tão "inteligente" quanto deveria ser, de que há algo de "errado" com a sua capacidade

de de aprender. Não podemos perder de vista de que os índices nacionais de repetência no primeiro ano do primeiro grau são superiores a 50%.

A repetência é um fenômeno típico do Terceiro Mundo, em especial da América Latina e do Brasil. A repetência é inexistente ou desprezível em países como a Suécia, a Alemanha, o Japão ou a Inglaterra. Na Inglaterra não existe nem mesmo seriação: o aluno não passa da primeira para a segunda série porque não existem séries - os alunos são agrupados por idade. Percebemos assim que, enquanto preparamos gerações de perdedores, o Primeiro Mundo procura formar vencedores!

Os números acima que medem a produtividade do nosso ensino básico nos comparam desfavoravelmente a todos os vizinhos sul-americanos. Segundo levantamentos realizados pela UNESCO, na América Latina apenas o Haiti estaria pior do que nós. No que diz respeito ao Ensino Básico, o Brasil não se equipara à Venezuela, ao Uruguai, à Argentina ou ao Chile, mas a países pobres como El Salvador e o Haiti.

Mas não seria essa repetência uma garantia da qualidade de desempenho escolar dos promovidos? Infelizmente, a resposta é não. Os promovidos não são necessariamente bons estudantes.

Recente pesquisa internacional avaliou jovens de 13 anos de 20 países em matemática e ciências. Embora os estudantes brasileiros abaixo da quinta série tivessem sido excluídos - o que nos favoreceu face a países onde não existe a repetência ou onde ela é desprezível - o Brasil foi o décimo-nono classificado, disputando o título de pior desempenho com Moçambique.

Assim, a escola frustra a tentativa dos pais de educar os seus filhos. As taxas reais de evasão, bem menores do que se supunha, mostram que o brasileiro faz um esforço sobre-humano para permanecer na escola, apesar da repetência que tenta destruir a sua auto-estima. O brasileiro quer estudar!

Pesquisa recente indicou que a nossa escola não se sente responsável pelo fracasso de seus alunos. Reconhecemos que o professor não pode ser culpado por esta situação. Trata-se de um vício de nossa cultura que antecede os professores que estão hoje nas salas de aula. Mas somente os professores poderão reverter este quadro. Por isto, embora não culpados, cabe a eles a responsabilidade de trabalhar pela solução deste problema.

Precisamos realizar, como condição para melhorar a qualidade do nosso Ensino Básico, um trabalho sério, apolítico, com o engajamento de todos, de valorização da escola pública e do professor de primeiro e segundo graus.

Como causa importante da baixa qualidade do ensino básico, o gerenciamento dos sistemas educacionais terá que ser rapidamente. No Brasil, gasta-se pouco com o Ensino Fundamental e gasta-se mal. Prioridades equivocadas e desperdícios na arrecadação e no repasse dos recursos agravam este quadro de escassez.

Estima-se em 3,4% do PIB o orçamento para educação - somados os orçamentos do governo federal, estados e municípios. O montante realmente investido em educação é, porém, menor, da ordem de 2,8%. Do total investido, cerca de 2% são destinados ao Ensino Básico e apenas metade deste subtotal (1% do PIB) chega efetivamente à escola.

É importante que todos conheçam esta realidade. O primeiro passo para a solução de um problema é o reconhecimento de que ele existe. Por isso, lamentamos que não tenha tido curso normal um pesquisa proposta ao Governo Brasileiro em 1990 e 1991, e que objetivava avaliar o nível de desenvolvimento cognitivo do brasileiro.

Essa pesquisa envolveria o IPEA, o IBGE, o CNPq e a Fundação Carlos Chagas nas diversas fases de concepção e implementação do trabalho.

Uma hipótese a ser testada por esta pesquisa era a de que nós brasileiros não seríamos capazes de fazer funcionar uma sociedade moderna, dado o nosso despreparo intelectual. Não se trata da incapacidade para gerar tecnologias de ponta - o que é muito mais complexo, - mas da incapacidade para operar as tecnologias mais recentes. Os benefícios desta avaliação não se restringiriam apenas à área educacional, pois refletem uma preocupação com a competência da mão-de-obra e, especialmente, com os usuários da tecnologia moderna. A tecnologia atual e futura requer não só que haja competência da força de trabalho e das empresas para produzi-la como também das pessoas responsáveis pelo planejamento, desenvolvimento, comercialização e consumo, isto é, de toda a sociedade brasileira.

Assim, os resultados dessa avaliação constituir-se-iam em instrumento valioso não só para a educação, mas para as áreas de economia, planejamento, trabalho, ciência e tecnologia. Apesar de poder contar com recursos doados pelo Banco Mundial, tal pesquisa não se materializou por falta de interesse do Governo Brasileiro.

UM POUCO DE HISTÓRIA OU A NOSSA HERANÇA CULTURAL COMO OBSTÁCULO PARA A MELHORIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Antes de discorrer sobre o trabalho que estamos desenvolvendo em Minas Gerais com vistas à melhoria da qualidade do Ensino Fundamental julguei apropriado recorrer às origens de nossa sociedade para buscar a razão de muitos de nossos problemas atuais. Compreendemos melhor as dificuldades e os problemas que enfrentamos se os relacionamos à nossa história.

A nossa formação histórica produziu uma sociedade que se caracteriza pela centralização - com a tendência para a criação de organizações de grande porte - e pela concentração do poder nos escalões mais altos do governo. Esta concentração de poder gerou uma burocracia que não se sente compromissada com o cidadão que a sustenta e que se caracteriza pelo formalismo, pelo ritualismo, pelo nepotismo, pelo clientelismo, pelo conservadorismo e pelo corporativismo.

Segundo Max Weber, nos países de fraca tradição feudal - como Portugal no período colonial e pré-colonial - o poder do Estado moderno concentrou-se nas mãos do monarca pela inexistência ou debilidade de poderes paralelos. A nobreza agrária era incapaz de contrapor-se ao poder do soberano, assumindo o papel de seu representante local. Os cargos burocráticos são então criados e distribuídos como forma de consolidar o apoio ao poder central. Herdeiro desta cultura, o Brasil reflete a sociedade que o colonizou.

Como consequência de sua colonização, o Brasil experimentou a situação "sui generis" de ter um Estado que precedeu a Nação. Esse fato é descrito por Hélio Beltrão, quando relata a chegada de Tomé de Sousa ao Brasil.

Quando desembarcou na Bahia em 1549, Tomé de Sousa, nomeado Governador-Geral pelo regime absolutista e centralizador de D. João III, o Povoador, já trouxe consigo um "Regimento" pronto e acabado, elaborado em Lisboa, que representou de fato a primeira constituição do Brasil. Acompanhavam o Governador-Geral o Minis-

tro da Justiça (ouvidor-mor) e o Ministro da Fazenda (provedor-mor). Antes que houvesse povo e sociedade já existia o arcabouço administrativo, a ser impingido de cima para baixo, que iria moldar o Brasil. Esse modelo passou desde então a condicionar a organização social brasileira. Não é de se estranhar, portanto, que a burocracia se tenha imposto à sociedade e esteja sempre presente para tutelar as relações sociais.

Referindo-se à monarquia portuguesa, Raymundo Faoro, autor de *Os Donos do Poder*, diz textualmente que “essa monarquia, acostumando o povo a servir, habituando-se à inércia de quem espera tudo de cima, obliterou o sentimento instintivo de liberdade, quebrou a energia das vontades, adormeceu a iniciativa; quando mais tarde lhe deram a liberdade, não a soube compreender; ainda hoje não a compreende, nem sabe usar dela... Onde há atividade econômica lá estará o delegado do rei, o funcionário, para compartilhar de suas rendas, lucros, e, mesmo, para incrementá-la. Tudo é tarefa do governo, tutelando os indivíduos, eternamente menores, incapazes ou provocadores de catástrofes, se entregues a si mesmos.”

Assim, compreendemos porque as grandes transformações sociais e políticas nunca resultaram de movimentos populares, mas foram sempre promovidas pelos que detinham o poder do Estado: a Abolição da Escravatura, a Proclamação da Independência, as “conquistas sociais”, como a Legislação Trabalhista de Getúlio Vargas:

No que se refere à Educação, infelizmente não tivemos ainda um Presidente da República que percebesse a importância da universalização de um ensino básico de qualidade e colocasse - como foi feito no Japão durante a Revolução Meiji ainda no século passado - o seu peso e a sua vontade política em favor da melhoria da escola pública de primeiro e segundo graus.

A transferência da gestão da escola pública do Estado para a Comunidade, o cerne do Programa desta Administração, se afigura, pois, como uma ruptura com o passado, uma verdadeira revolução cultural que o Governo Hélio Garcia está realizando. É chegado o momento de passarmos a respeitar a inteligência e a experiência dos pais, dos alunos e dos profissionais da educação, em especial dos diretores de escola, e motivá-los a assumir papéis de liderança neste movimento em favor do ensino público.

O QUE ESTAMOS FAZENDO EM MINAS GERAIS

A qualidade do Ensino Básico em Minas Gerais se assemelha muito à média nacional. Minas Gerais representa, com boa aproximação, a média brasileira. O sul do Estado é relativamente desenvolvido - lembrando São Paulo - e o norte extremamente pobre - assemelhando-se ao Nordeste, e por isso mesmo parte da Sudene.

Visando à melhoria da qualidade do ensino básico nas escolas que compreendem o Sistema Estadual de Educação elegemos as seguintes prioridades de trabalho:

promoção da autonomia da escola, em todos os seus aspectos: pedagógico, administrativo e financeiro;

fortalecimento da direção da escola, através da liderança do diretor e da participação de um colegiado que representa a comunidade;

capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da educação;

avaliação da escola;

integração com os municípios.

Permeando todo o trabalho desenvolvido pela Secretaria está em andamento um Programa de Gerenciamento pela Qualidade Total que visa ao aprimoramento da competência gerencial do Sistema em todos os seus níveis: órgão central, órgãos regionais (delegacias de ensino) e escolas.

O Sistema Estadual de Educação compreende três milhões de alunos distribuídos em cerca de 6.500 escolas. O número de servidores totaliza cerca de 240 mil pessoas, das quais 130 mil são professores em sala de aula. O gigantismo desse sistema o torna ingovernável, daí a importância da descentralização para a escola.

No que concerne à autonomia da escola, quando iniciamos os nossos trabalhos encontramos aberrações da seguinte natureza:

- uma diretora transmitiu-nos o seu pesar ao ver, todos os anos, os seus alunos pararem de assistir as aulas para ajudar os pais na colheita do café. Hoje as escolas têm liberdade para fazer o seu calendário escolar;
- uma segunda diretora reclamou dos recursos vinculados. Tinha recebido uma verba para pintar a escola quando as suas necessidades eram outras. Hoje as escolas recebem as verbas "sem carimbo", podendo gastá-las segundo as suas necessidades; as escolas não podiam comprar material permanente, apenas, material de consumo. Hoje, com os recursos recebidos, as escolas podem comprar o que quiserem, desde que os gastos sejam aprovados pelo colegiado que representa a comunidade escolar (servidores da escola, inclusive professores, pais e alunos maiores de 16 anos);
- toda a vida funcional dos servidores das escolas, no início desta administração, era controlada por 42 núcleos regionais (Delegacias de Ensino). A transferência das pastas funcionais dos servidores para as escolas foi o primeiro passo para a descentralização na área administrativa. Tendo lugar na própria escola, decisões que afetam a vida de alunos e professores são tomadas com maior agilidade e propriedade.

Quanto ao fortalecimento da direção da escola, queremos lembrar que no início desta administração o diretor era escolhido pelos políticos mais votados na região. Hoje a comunidade escolhe o diretor, entre os três primeiros classificados em um teste concebido para medir a competência dos candidatos para ocupar o cargo.

Abrindo um parênteses, quero ressaltar que o mérito desta mudança se deve ao nosso Governador, que colocou todo o seu peso político em favor da nova sistemática de escolha de diretores e dos nossos deputados estaduais, que ao reconhecer o avanço representado por esta mudança, votaram em peso pela aprovação da legislação que a institucionalizou. Dos 77 deputados estaduais mineiros, 56 se apresentaram para a votação e destes 53 se manifestaram a favor dos novos critérios de escolha do diretor.

Mas a gestão da escola não é exercida apenas pelo diretor, compreendendo também o Colegiado, órgão representativo da comunidade escolar: a comunidade interna, formada pelos servidores da escola, inclusive professores; e a comunidade externa, constituída pelos pais e alunos maiores de 16 anos.

Tomadas em conjunto, as prioridades "autonomia da escola" e "fortalecimento da direção da escola" traduzem a decisão desta Administração de transferir a gestão da escola do Estado para a Comunidade.

A terceira prioridade de "aperfeiçoamento e capacitação dos profissionais da educação" reflete a constatação de que as mudanças que estamos buscando passam,

necessariamente, pela valorização e desenvolvimento dos professores, dos especialistas e de todos os demais servidores da educação. Graças a um financiamento negociado junto ao Banco Mundial, será investida no aprimoramento de nossos professores ao longo dos próximos cinco anos uma soma maior do que o total gasto com este propósito em toda a história de Minas Gerais. Isto em parte traduz a realidade de que muito pouco foi feito no passado para o aperfeiçoamento de nossos professores.

A prioridade de avaliação da escola pública se faz através de um programa pioneiro em termos nacionais. Estudo realizado pelo Banco Mundial no final da década passada apontava para um dos aspectos negativos do formalismo que permeia a nossa burocracia: a preocupação com a ritualística do processo, esquecendo-se do produto. Especificamente, queríamos saber se os professores estavam habilitados, se o número mínimo de dias de aula estava sendo obedecido, mas nenhum esforço era feito para verificar se a escola estava sabendo ensinar. Isto não é mais verdade em Minas Gerais.

Em março do ano passado, os 330 mil alunos do terceiro ano do ensino fundamental fizeram provas de matemática (1/3 dos alunos), português (1/3) e ciências (1/3) e uma redação (todos os alunos). Estas provas foram corrigidas e cada escola recebeu os seus resultados. A escola também foi informada de como se comparava com a média das escolas do município, da região e do Estado.

Esta avaliação é, pois, um instrumento poderoso para diagnosticar os problemas de aprendizagem, servindo de bússola para a escola e para a sede da Secretaria nos trabalhos de promoção de mudanças e de elaboração de planos para a melhoria de qualidade do ensino. A avaliação serve também de referência para que os pais possam conhecer melhor a qualidade da escola em que seus filhos estudam.

Em novembro passado (nov/1992) foram avaliados os alunos da oitava série do Ensino Fundamental. Este ano será avaliado o universo dos alunos da quinta série do Ensino Fundamental, do segundo ano do Ensino Médio e da última série do curso de magistério.

Os testes em cada uma destas séries serão repetidos a cada dois anos, dando-se tempo para as escolas promoverem melhorias entre as avaliações.

Objetivando criar uma cultura de avaliação, ainda incipiente no País, a Secretaria da Educação está enviando um grupo de professores para especialização no exterior.

Finalmente, vamos falar sobre a quinta prioridade de "integração com os municípios". Assim como os Estados, os municípios são obrigados a investir pelo menos 25% de suas receitas em educação. Queremos que os investimentos estaduais e municipais sejam feitos de forma articulada, mediante um entrosamento permanente, para que "1 mais 1 some 2" e não muito menos do que 2 como ocorre atualmente. Apenas como exemplo, o financiamento negociado com o Banco Mundial contempla o treinamento de todos os professores do Estado, inclusive os dos municípios que se interessarem em participar desse programa.

Os municípios foram incentivados a assinar convênios com o Estado de forma que possam contabilizar para efeito do cálculo dos 25% investimentos que porventura queiram fazer em escolas estaduais. Em alguns municípios, o sistema municipal de educação é tão pequeno que torna difícil ao prefeito atender a esse preceito constitucional investindo apenas nas escolas da rede municipal. Temos um município que não tem sequer um aluno municipal.

Os municípios podem também se beneficiar com as iniciativas já desenvolvidas pelo Estado. É o caso, por exemplo, do Programa de Avaliação da Escola Pública, e o

processo de escolha do diretor de escola, que podem ser estendidos aos municípios interessados. Está ainda em andamento um programa piloto de Qualidade Total envolvendo oito municípios próximos a Belo Horizonte.

O QUE A SOCIEDADE BRASILEIRA PODE FAZER PELO ENSINO FUNDAMENTAL

A tradição brasileira nos induz a tudo esperar do Estado. Mas a nossa história e a experiência de outros países sugerem que não podemos depender apenas do Estado para resolver o problema educacional do Brasil. Precisamos mobilizar todos os segmentos de nossa sociedade em favor da realização de melhorias significativas em nosso Ensino Básico (primeiro e segundo graus), em especial nas oito primeiras séries que constituem o Ensino Fundamental.

Nesse sentido, a Constituição Brasileira de 1988 foi sábia ao afirmar em seu artigo 205 que a Educação, direito de todos, é dever do Estado e da família e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Para a melhoria do nosso Ensino Fundamental será necessário o engajamento de toda a sociedade.

Estamos agora, juntamente com autoridades de outros Estados além de Minas Gerais, desenvolvendo um trabalho que objetiva motivar os diversos segmentos da sociedade brasileira a somar esforços em um Programa de Valorização da Escola Pública e do Professor de Primeiro e Segundo Graus.

Para o sucesso desse Programa será necessário que nos conscientizemos rapidamente de que sem uma melhoria substancial em nosso Ensino Básico, em especial nas primeiras oito séries do Ensino Fundamental, não podemos sequer almejar os níveis de atividade econômica e de bem-estar social de que desfrutam as nações desenvolvidas.

Os textos de Administração Pública insistem em dizer que os problemas de governo (policy problems) são entidades artificiais, subjetivas. É preciso pois que façamos da baixa qualidade do nosso Ensino Básico um problema a exigir ação firme e determinada dos nossos dirigentes.

Concretamente, que ações podem os senhores realizar em favor do nosso Ensino Fundamental?

Primeiramente, é preciso que os senhores tenham consciência de sua baixa qualidade e ajudem a divulgar esta realidade externando a sua preocupação com as condições atuais.

É preciso que os senhores, como pais, participem da gestão da Escola Pública. Todos os países que foram capazes de organizar sistemas educacionais eficientes apresentam uma característica em comum: os pais se interessam e participam da gestão da Escola onde seus filhos estudam. Esta verdade é válida tanto para os Estados Unidos como para a República Popular da China, que visitei recentemente.

Como empresários, os senhores devem apoiar os programas de adoção de escolas públicas. Tal adoção não deverá ser apenas uma forma de canalizar recursos para a Escola. Deve ser também uma oportunidade para que os empresários se familiarizem com as questões da educação e com os problemas das classes mais desassistida da população.

A adoção pode e deve ser conduzida de forma a motivar a comunidade a participar do dia-a-dia da Escola. A presença da empresa e da família facilitará a continuidade de programas bem-concebidos em períodos de mudança de governo. A experi-

ência gerencial dos empresários poderá ainda ser de grande valia para as escolas públicas motivadas em aperfeiçoar a sua administração.

Os líderes sindicais devem se interessar pela qualidade da escola pública ao percebê-la como instrumento de valorização do trabalhador e como único meio de educação para os filhos das classes sociais menos favorecidas, a que pertence a maior parte dos trabalhadores.

Os professores universitários aqui presentes devem se interessar pela melhoria do Ensino Básico pelo avanço que ela irá propiciar ao ensino universitário. Um Ensino Básico deficiente não apenas retarda a aprendizagem do estudante universitário mas gera problemas que a universidade não está preparada para resolver. Todos conhecem as dificuldades do engenheiro e do médico que não sabem escrever, e do advogado e do cientista social que não dominam os rudimentos da aritmética.

Finalmente, extrapolando os domínios da economia, a melhoria do Ensino Fundamental fará com que a sociedade brasileira passe a contar com indivíduos mais aptos a exercer os seus direitos e a assumir as suas responsabilidades de cidadão. O processo político será assim aprimorado, favorecendo desta forma o nosso desenvolvimento social e econômico. Alguns cientistas sociais afirmam que o rápido crescimento econômico experimentado pelo Brasil em décadas passadas perdeu impulso porque não pode contar com instituições suficientemente sólidas para lhe dar sustentação.

Com o desenvolvimento resultante do aprimoramento do Ensino Fundamental crescerá ainda a legitimidade de nossa forma de organização social, ao facilitar a ascensão sócio-econômica dos indivíduos provenientes das camadas mais pobres da população. Estará assim sendo edificada uma sociedade mais justa e, esperamos, mais humana e mais fraterna.

Para encerrar, gostaria de citar uma frase proferida pelo presidente (Chairman e CEO) da Milliken & Co, empresa que recebeu o prêmio Malcolm Baldrige de Qualidade Total em 1989: "insanidade é fazer as mesmas coisas sempre do mesmo jeito e esperar resultados diferentes". Vamos romper com o passado e fazer algo novo em favor do Ensino Fundamental; vamos envolver toda a sociedade na luta pela melhoria da escola pública e valorização do professor de primeiro e segundo graus. Vamos fazer da baixa qualidade do Ensino Fundamental um problema de todos os segmentos da população brasileira. Estaremos então mais perto das soluções. Demos em Minas Gerais um passo importante nesta direção ao iniciar o processo de promoção da autonomia da escola pública *com a participação da comunidade*.

Agradecimentos:

Além dos autores citados, queremos agradecer a todos os pesquisadores cujos trabalhos foram consultados na elaboração desta conferência, dentre os quais se destacam o Professor *Sérgio Costa Ribeiro* (estatísticas e análise do problema da evasão e da repetência), *Guiomar Namó de Mello*, *Cláudio de Moura Castro* e *João Batista de Araújo e Oliveira* (políticas públicas), *Ruy de Quadros Carvalho* (qualificação do trabalho face ao avanço tecnológico), bem como ao *Instituto Herbert Levy* e ao *IEDI - Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial*, e à *Dra. Iris Barbosa Goulart*, pela análise do texto e sugestões.

Queremos agradecer, em especial, ao Chefe de Gabinete, Eng. *Nelson Carlos Teixeira*, pela dedicação e competência com que participou da preparação deste documento.