

O ENSINO FUNDAMENTAL: AINDA A GRANDE PRIORIDADE NACIONAL

Prof. Cláudio de Moura Castro

O Brasil Velho: Pobre em tudo, Pobre em educação

Harmonia entre educação x desenvolvimento econômico: pobreza franciscana em ambos os lados.

Desequilíbrio causado pela velocidade estonteante do crescimento econômico do país. A educação fica para trás.

O grande ímpeto do pós-guerra cria a hipercefalia do ensino superior

Na metade do século, começa a aceleração nas matrículas. Mas há uma forte opção pelo ensino superior, sob a hipótese de que a prioridade número um era formar líderes e criar pesquisa. O crescimento chegou a 20% ao ano. A Universidade pública cresce milionária, milhares vão para o exterior e a pós-graduação vira as jóias da coroa. Era a combinação de uma crença honesta na capacidade das classes médias e altas de obterem mais privilégios do Estado.

Mas o crescimento é tão vertiginoso que cria-se um descompasso com matrícula e taxa de avanço no primeiro e segundo graus. A tal ponto que, em 1993, há mais vagas no ensino superior do que graduados do segundo grau. É a hipercefalia do sistema. Uma grande universidade, sobre pés frágeis e diminutos. Daí, a trava da matrícula por vinte anos. Não havia matéria prima.

Do lado financeiro, a mesma hipercefalia se observa: o Brasil é o campeão mundial de gastos públicos per capita com ensino superior (apesar da sua pequena matrícula, sua universidade pública custa o mesmo que a média européia).

Os avanços memoráveis do fundamental nos noventa: o início do concerto

Começa na década de 90 a regularização da pirâmide, inicialmente com o aumento (a universalização) da entrada e, progressivamente, o desentupimento do processo no início do primeiro grau. Sérgio Costa Ribeiro mostra que o problema não era de evasão mas de repetência e atraso.

A economia se moderniza e o povo, antes passivo, depois apenas preocupado em que os filhos vão a alguma escola, passa a querer ficar mais tempo na escola e, cada vez mais, que a escola seja boa pois de travar princípio não pode se formar e passar o nível seguinte.

As preocupações do povo refletem claramente as mudanças na economia. Sem mais educação não dá para disputar os empregos mais ou menos. Os bons nem se fala.

Claramente, há progressos fantásticos nesses últimos dez anos. Do lado do MEC, há uma procura correta de boas políticas e de avaliar e financiar seletivamente alguns programas. O MEC fazedor é cada vez mais abandonado e onde sobra é uma catástrofe (ensino superior). Além disso, cresce o MEC fazedor de notícia e camelô da educação, mais do que bem vindo. Merenda, livro, Fundef, computador, TV, parâmetros curriculares e testes. Em tudo, o MEC melhora e até inova.

Mas educação se dá nas escolas e, melhor dito, na sala de aula. E, para mexer nessa sala de aula, ministros e secretários mandam pouco.

A reforma incompleta na sala de aula

O grande desafio é melhorar a sala de aula, cuja operação depende, em certa medida, dos diretores, mas sobretudo dos professores.

E a verdade é que a sala de aula ainda é muito ruim. Claramente, é ruim de formas diferentes. Pesquisas de campo no interior do Maranhão na década de 70 mostravam salas de aula sem portas e janelas, com tática de galinha no chão de terra, ausência de livros e professores que não conseguiram sequer entender os testes para os alunos de quarta série. Antes do Fundef, o custo de ir à capital receber o salário praticamente consumia o próprio. A única razão de recebê-los era a aposentadoria. Consagrando o erro clássico de pagar mais por quem trabalha do que por quem não trabalha.

Há uma grande evolução tanto na parte física como no funcionamento da escola e dos professores. A proporção de professores com cursos superiores aumenta em extraordinária velocidade. Está ficando para os bolsões de pobreza a ausência de escola, os fora da escola entre 7 e 14 anos e esta escola grotescamente caricata.

Cada vez mais, a escola tem cara de escola, com tudo que uma escola deve ter. É esse progresso que vemos hoje no ensino primário, transformar em escola a sua caricatura. É equivalente ao que vimos com o ensino superior público na década de 60 e 70.

Mas isso é só o começo. O que falta fazer é tão importante e muito mais difícil. Oferecer um ensino de boa qualidade é mais árduo do que colocar em funcionamento todos os mecanismos de uma escola: professor, livro, quadro, giz, merenda, horários, aulas de verdade etc. Isso é o começo. É mais fácil construir as paredes e telhado de uma casa do que dar um bom acabamento. De longe, é tudo igual, mas de perto pode-se ver a diferença entre um esqueleto mal feito e uma real casa bem acabada.

É nisso que estamos. Transformamos em escola uma coisa que apenas quem tem visão muito ruim podia pensar que era escola. Agora, temos uma escola com cara de escola, mas cujos resultados ainda são muito ruins.

Seria um erro lamentável arrefecer a prioridade para o fundamental

A melhoria do ensino fundamental já deu seus frutos de forma explosiva: o aumento das conclusões (sem perda mensurável de qualidade) e uma corrida para o médio. Tudo isso é bom, é ótimo.

Mas o mero desentupimento do fundamental não é a solução. O ensino continua muito ruim, se quisermos, medido por padrões internacionais. Estamos, na melhor das hipóteses, chegando ao nível medíocre das melhores educações latino americanas.

Melhorar o que está aí é o mais difícil. É o problema do Chile, que após chegar onde estamos hoje, aprendeu que o próximo passo é muito mais árduo. Escola com cara de escola e funcionando como escola não é necessariamente uma boa escola. Falta os alunos aprenderem. E aprenderem as coisas certas.

As secretarias estaduais estão sendo atropeladas pelo aumento da matrícula no ensino médio. Estão reagindo como podem, com uma crise de professores que é grave mas que promete ser ainda mais grave no futuro. Isso significa a necessidade de ações vigorosas hoje no ensino médio. Mas, não podemos pensar em dizer que agora a prioridade é o médio e não o fundamental.

A prioridade continua sendo o fundamental. Se não for assim, estaremos enterrando nosso futuro de país desenvolvido.

O que está errado?

No meu livro é avestruz: A escola da elite não serve para o povo

Nossa escola para o povo é uma cópia mal feita da escola que mal funcionava para a classe média. Precisamos repensar a escola fundamental.

Há uma escola para quem foi preparado por seis anos para o primeiro dia de aula e outra para quem a escola é um choque cultural. A pré-escola pode amenizar esse choque e preparar para operar eficientemente na escola comum. Mas, todos os países hoje ricos tiveram boas escolas primárias sem ter pré-escola. Em segundo lugar, pré-escola e estacionamento de alunos não são a mesma coisa. Guardar os alunos para que as mães trabalhem ou fiquem livres de suas pestes domésticas é diferente de educar. As pesquisas mostram bons resultados para boas pré-escolas vagabundas. Não conheço pesquisa no Brasil demonstrando a eficácia de guarda-alunos.

Portanto, a escola de pobre tem de partir da hipótese que nas casas dos alunos há poucos livros e ainda menos hábitos de leitura. Que conceitos triviais nas casas de classe média lhes são desconhecidos.

A adoção dos ciclos é só o início da solução: falta o resto

Sergio Costa Ribeiro registrou estatisticamente e passou os últimos anos de sua vida demonstrando que a única forma de incentivos conhecida pelo nosso sistema era o medo da bomba. Açodados por esse medo, os alunos de classe média estudavam e eram aprovados. Os de classe baixa era apenas vítimas de um sistema onde reprovar era ser bom professor e oferecer um ensino sério.

O resultado era o entupimento crônico do ensino fundamental, onde entrava quase toda a faixa etária e saia cerca de um terço ao fim da oitava série.

Nos últimos anos, esse sistema está sendo abandonado. E, na verdade, o SAEB mostra que não houve uma queda na quantidade do ensino como um todo (o último que parecia exceção, na verdade continha uma discrepância entre conteúdo dos testes e o que os alunos aprendem).

Mas, para a classe média, que pesa pouco nas médias, a perda é real, pois sem o medo da bomba, os esforços arrefecem. Para os mais pobres faz pouca diferença.

O erro não está na eliminação do ciclo mas na ausência de outros mecanismos que induzam ao esforço por parte dos alunos. Todos os sistemas sérios funcionam assim e temos de aprender a fazê-lo.

Ensinar poucos conteúdos para aprender muito

Escola de rico e de pobre tem de refocalizar seus conteúdos. Herdamos uma escola para gênios, derivada de uma velha escola francesa de altíssima qualidade e atendendo a uma população cujos últimos analfabetos já estão em muitas gerações atrás.

Precisamos refrear a ânsia de que tudo é importante e que tudo tem de ser incluído no currículo para ser aprendido pelo aluno. Simplesmente, o que o aluno pode aprender é o que ele pode aprender, e não é muito. Sonhar é pecado mortal contra a educação.

Precisamos focalizar o ensino em poucas idéias e não em muitos fatos. Essas idéias têm de ser aprendidas realmente, para passar ao repertório de competências utilizadas no cotidiano. Juruá, Purus, Tarso, Metatarso, Galia est divisa in partes tres, una quarum.

Aprender habilidades básicas para a vida e não decorar os afluentes do Amazonas

Isso tem de ser substituído por competências que sirvam para operar inteligentemente no cotidiano. A primeira série de competências é ler, ler bem, entender o que leu, ser capaz de transpor para o mundo real o que está escrito no papel. A segunda série é usar números e quantidades. Pesquisas na Alemanha mostram que, na vida real, usam-se as quatro operações, proporções, áreas, volumes, juros, tabelas, gráficos e pouco mais. De que serve aprender crivo de Eratóstenes. Séries de Taylor, hessianas orladas, integrais, e por aí afora? Nem universitários usam isso.

A teoria ainda defendida é de que isso é um bom exercício mental. Dizia-se o mesmo do xadrez, do latim etc. Está por ser demonstrado. E, como nos diz a

psicologia cognitiva, sem o contexto, essas coisas entram por uma orelha e saem pela outra.

Portanto, a escola tem de levar muito mais tempo ensinando o que tem a vida cotidiana requer, pois isso é o que realmente conta, não apenas como resposta prática, mas como real aprendizado.

Só aprendemos o que se ensina contextualizado

Tal descoberta é o princípio da contextualização do ensino. Cujas materializações estão em todas as teorias e práticas de boa educação do passado, mas cuja conceptualização é recente. Curiosamente, boa parte do substrato teórico vem de Pernambuco e não do MIT.

Em bom português, aprendemos os princípios que engancham com o que já sabemos ou conhecemos. Ou o novo se encaixa em conhecimentos que pertencem ao nosso mundo, e em geral são muito concretos, ou apenas decoramos a fórmula sem realmente entender de que se trata.

Comentários de Feynman sobre seus alunos de física do Rio de Janeiro: conheciam as fórmulas, mas eram incapazes de conectar seus conhecimentos com o mundo real.

Se eram assim os melhores alunos de física do País, imagine os alunos dos alunos dos alunos desses físicos que estão em sala de aula, ensinando nossos filhos e os filhos das nossas empregadas.

Portanto, recuperando: ensinar menos, ensinar melhor, ensinar o que serve no mundo real e ensinar contextualizado.

Ensinar para muitos é diferente de ensinar para poucos

O próximo grande e terrível problema é ensinar para muitos. Era diferente quando eram poucos na escola. Não faz meio século, não chegava à metade da faixa etária os que entravam. Eram as professoras de classe média ensinando aos pimpolhos de classe média.

Agora, são 43 milhões de brasileiros na escola. As mesmas fórmulas já não funcionam. Mas o pior é o que continuam se pregando métodos que não têm a mínima possibilidade de funcionar com o tipo de professor que temos. E os

professores que temos são mais ou menos os mesmos que retemos nos próximos trinta anos. Só saem os bons. Os piores são protegidos pelo corporativismo e não tem coisa melhor para fazer, portanto ficam esperando a aposentadoria.

Fomos invadidos pela forma mais insidiosa de elitismo pregada pelos construtivistas. O construtivismo é uma disciplina da epistemologia do conhecimento com aplicações para o ensino. É uma teoria respeitável, sob todos os pontos de vista, embora não possa ter ambições de monopólio, como qualquer outra. Tem implicações pedagógicas interessantes. Mostra as vantagens de fazer com que os alunos construam em suas cabeças os conhecimentos, como se estivessem reinventando a ciência por sua conta. Ou seja, os professores organizam o processo de ensino de tal forma que os alunos são levados a redescobrir por sua conta o conteúdo que o professor tenta ensinar. Até aqui, tudo bem.

Construtivismo ou construtivismo empacotado?

Mas os construtivistas, não o construtivismo, tomaram uma direção curiosa. Partem da idéia de que todos os alunos são diferentes e todas as turmas são diferentes e que, portanto, o que serve para aquela turma tem de ser criado naquele momento só para aqueles alunos. Portanto, livro texto não serve, tem de ser substituído por jornais, revistas, qualquer coisa que seja inventada pelos professores.

Essa teoria que as melhores escolas do mundo deveriam adotar. Mas é uma das idéias mais odiosamente elitistas que pode haver, pois somente uma minoria ínfima dos professores tem a preparação, a criatividade e o tempo para utilizá-la. É revoltante ver que no empréstimo do BID para o Paraná houve uma recusa por parte da secretaria de incluir a compra de livro texto para a escola. Já se falou mesmo em queimar os livros. Os construtivistas fundamentalistas xiitas criaram uma patrulha ideológica neste País que só agora estamos superando. Quando falei isso em Porto Seguro achei que ia ser linchado e acabei aplaudido de pé. Eram os professores comuns que, com o seu aplauso, mostravam a sua revolta contra a ditadura dos fundamentalistas.

Mas há evidência de que mesmo nos Estados Unidos, onde 55% dos professores de ensino fundamental e médio têm mestrado, quando se deixa a iniciativa para os professores, a iniciativa não é usada a não ser por uma minoria ínfima.

Portanto, o que faz sentido é usar as idéias dos melhores professores, as teorias do construtivismo e empacotar nos livros, para que todos possam ter acesso.

Ensino de massa e ensino estruturado

É isso que dá certo, é o chamado ensino estruturado. É a idéia de ir mais além do que faz o livro e especificar melhor, não apenas os conteúdos, mas as formas de transmiti-los, os exemplos, as metáforas, os exercícios mais criativos.

Toda vez que tenho uma boa idéia de como levar meus alunos a aprender melhor, há boas razões para que essa idéia seja burilada, manualizada e colocada nos livros, para que outros professores, com menos tempo, menos criatividade, ou menos preparação, possam utilizá-las. Quando falo na metáfora “no meu livro é avestruz” estou dando um exemplo infeliz de contextualização. Preservei esse exemplo, escrevi no jornal e estou reempacotando para vocês.

Os bons exemplos de ensino de massa bem sucedidos contêm uma forte dose de estruturação: Escuela Nueva, SENAI, Acelera, Brasil. Ensino por correspondência (a essência do ensino estruturado), “Sucess for All”. Ensino nas Forças Armadas e nas empresas. A revolta contra a estruturação se dá justamente onde mais falta gente com tempo e preparação para operar um ensino criado na hora: as escolas públicas que atendem ao povo.

A tecnologia: ensino melhor para muitos e não o melhor ensino para poucos

A tecnologia pode ser usada para melhorar um ensino que já é esplêndido e já fez tudo que poderia ser feita para melhorar. TV, computador, CD-Rom, DVD. Internet é o último cartucho para oferecer algo mais. É assim que acontece no Media Lab do MIT, em muitos laboratórios de psicologia cognitiva e, em geral, nos países desenvolvidos.

É a busca, a qualquer custo, da última gota de melhoria de um ensino que já é o melhor possível, com os melhores professores.

Mas, para nós, pobres em muitas direções e, sobretudo, pobres na qualidade média dos nossos professores, a tecnologia deveria ter um sentido diferente.

Temos gente competente e criativa no ensino, e nas ciências e em todas as áreas. Mas são muito poucos. O desafio da tecnologia é fazer chegar às massas a criatividade desta gente cujo alcance se extingue em alguns poucos privilegiados.

Quem teve chance de aprender matemática financeira com Mário Henrique Simonsen? Algumas poucas centenas de alunos. Mas o vídeo do Mário ensinando matemática financeira custa alguns reais para ser reproduzido. Não é tão bom quando o Mário em pessoa. Mas é melhor do que quase todos os professores de matemática financeira. E, sobretudo, é infinitamente melhor do que a aula presencial em uma pequena faculdade do interior. Esse é o grande potencial da tecnologia. O próprio Colégio Pitágoras está encomendando uma nova versão do curso do Mário.

O mesmo faz o Telecurso e a Tele-escola. Levam a melhor produção que o dinheiro pode comprar para um aluno que jamais teria acesso a uma aula de tal calibre.

Gasta-se 1000 a 1500 dólares por minuto para produzir uma aula. Quando se divide por milhões de alunos, é quase de graça.

O Brasil é líder mundial no uso da TV e vídeo de ensino. É o uso de uma TV padrão internacional e capacidade de exportação para os usos em escolas. Só Brasil e México fizeram isso. Escola do Ceará que está usando telecurso tem melhores resultados do que a escola convencional, além de ser um pouquinho mais barata.

Diante do potencial e do impacto já observado do meio televisivo, o computador é um instrumento do futuro e não uma ferramenta que tenha impacto no nível presente de ensino. Como no mundo econômico o computador é uma ferramenta de trabalho, é importante que os alunos tenham acesso a ele. Mas seus usos na educação persistem sendo de resultados duvidosos e de relação custo-eficiência reduzida. O mesmo não se dá com a TV e vídeo que jamais foram bem usados na educação formal nos países desenvolvidos. Só no Brasil e México.

Mas, escola se faz com professores: sem melhorá-los, tudo o mais é paliativo

Temos de apoiar o professor com os melhores livros, as melhores pedagogias e as tecnologias. Tudo tem de ser feito para dar-lhe retaguarda.

Mas há um limite. Educação se faz com professores, e boa educação se faz com bons professores. Disso não saímos e não vamos sair. Quanto mais se consegue fazer com a máquina, mais crítica fica a atuação do professor, onde a máquina não chega.

Daí temos uma necessidade imperiosa de melhorar nossos professores. Isso significa muitas coisas: desenhar uma carreira mais inteligente, com salários iniciais mais atraentes; sistemas de promoção baseados no mérito, formas corretas de avaliar o mérito, aposentadorias compatíveis com a pobreza do País e em uma idade que corresponda aos novos padrões demográficos da sociedade brasileira.

Tudo isso é fácil na teoria mas extremamente penoso na prática, diante das desconfianças mútuas, entre professores, sindicatos e governo. Há a irresponsabilidade e o fisiologismo das administrações locais e há o peleguismo de muitos sindicatos combinado com uma ideologia bolorenta, cujo objetivo principal é manter no poder as velhas lideranças. É um diálogo difícil, às vezes até mais fácil com os professores do que com seus líderes.

É imprescindível desenhar melhores fórmulas de preparar professores. Para o fundamental, talvez a escola normal superior seja boa fórmula. Mas, no ensino médio ainda estamos patinando. Há brigas memoráveis no CNE, resistência à mudança, resistências a outras fórmulas de preparar professores.

O papel das universidades públicas tem de ser redefinido. Que sentido faz oferecer um curso de medicina gratuita, seguido de uma residência, um mestrado e um doutorado para um médico especializar-se em cirurgia plástica de padrão internacional? Ao mesmo tempo, as escolas de educação, monopolizadas por grupos que não descobriram que o regime militar foi abandonado na década de oitenta, oferecem cursos pobres, recrutando mal seus estudantes, aferrando-se a fórmulas caducas. Boa parte da formação de professores se dá no sistema privado. Ou seja, o público forma gratuitamente cirurgiões plásticos. Os futuros professores têm de pagar para fazer seu curso. Na China, o único ensino superior gratuito é o que prepara professores.

Como grande parte dos professores, que irão ensinar aos nossos filhos e aos nossos netos já estão contratados, não há alternativa senão melhorar o seu desempenho por via de programas de treinamento.

Mas a experiência brasileira mostra um excesso de cursinhos e uma escassez de resultados. Grande parte dos cursos versa sobre as teorias pedagógicas da moda. Piaget, Vigotsky, Emília Ferrero, Gramsci (falando sobre formação profissional para uma economia que já não existe mais mesmo no Brasil). Muito é pregação da velha guarda, sobre a dignidade do professor, a formação do homem integral etc.

Menos mal os cursos do Faxinal, no Paraná, onde se levava teatro, música, ópera e outras atividades culturais aos professores. Pelo menos que se erre de forma original.

Ensinar conteúdo é certamente importante, sobretudo, considerando que muitos professores não dominam tais conteúdos. Todavia, isso é pecado mortal, chamar um curso de “conteudista” é pior que xingar a mãe. Por alguma razão, ajudar os professores a dominar conteúdos que devem ensinar aos seus alunos virou crime hediondo na cabeça de muitos.

O que também sabemos é oferecer aos professores instrução precisa de como utilizar os livros e materiais pedagógicos que estão efetivamente em suas salas de aula. Mas isso não é considerado chique. Isso é careta. É xingado de instrução programada, de adestramento, de transformar o professor em robô etc.

O Brasil é o terceiro país do mundo em franquias. A primeira franquia em educação no mundo foi o Yazigi. Não é pois surpresa que o desenvolvimento das franquias em educação onde escolas de primeira linha, com coleções competentes de livros texto, passaram a ensinar os professores dos franqueados a usar os seus materiais e apoiá-los em suas necessidades concretas.

Esses programas, inclusive o do Colégio Pitágoras, vão muito bem obrigado. É uma inovação brasileira, tanto quando saiba, única no mundo. Oferecem às escolas exatamente o que precisam: apoio para os professores no cotidiano da sala de aula, cuja dinâmica é inevitavelmente regida pelos livros texto (assim é em Genebra e em Washington, nas melhores escolas que pude ver funcionando).

Uma alternativa interessante que vi proposta, mas não vi os resultados, é deixar por conta das próprias escolas e de seus diretores propor que cursos tomar. O estado de Minas Gerais adotou esse sistema mas a implementação começou bastante no fim da gestão anterior. Não vi avaliações dos resultados.

O prof. Cláudio de Moura Castro formou-se em economia pela UFMG, posgraduando-se nas Universidades norte-americanas de Berkeley e Vanderbilt, mas dedicou-se à educação. Exerceu o magistério em universidades brasileiras e estrangeiras; foi diretor geral da CAPES e trabalhou no Banco Mundial e no BID. Hoje, é Presidente do Conselho Consultivo da Faculdade Pitágoras, em Belo Horizonte.