

3 A Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro e as escolas da pesquisa

Sendo responsável pela maior rede pública de ensino da América Latina, com 1.063 escolas, 255 creches próprias e outras 177 conveniadas e 10 espaços de educação infantil, abrangendo o atendimento à Educação Infantil (0 a 5 anos), ao Ensino Fundamental Regular (1º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos, a Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SME) tem como missão¹⁴:

(...) a elaboração da política educacional do município do Rio de Janeiro, coordenar a sua implantação e avaliar os resultados. Dessa forma, a SME vai assegurar a excelência na Educação no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, de maneira a contribuir para formar indivíduos autônomos e habilitados a se desenvolver profissionalmente e como cidadãos.

Segundo dados oficiais¹⁵, a rede municipal do Rio de Janeiro atendeu, em 2010, 669.203 alunos, distribuídos conforme o quadro abaixo:

Quadro 4: Dados de matrícula da Rede Municipal do Rio de Janeiro em 2010

Educação Infantil	Creche	33.961
	Pré-escola	68.203
Ensino Fundamental Regular	1º segmento (1º ao 5º ano)	310.110
	2º segmento (6º ao 9º ano)	229.141
Educação de Jovens e Adultos (EJA)		22.548
Educação Especial		5.240
Total geral de alunos matriculados		669.203

Fonte: quadro elaborado a partir de dados obtidos no *site* da SME

¹⁴ Todos os dados obtidos no *site* da SME <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme> acessado em janeiro de 2011.

¹⁵ Foram utilizados dados divulgados na página oficial da SME na internet e não os do Censo Escolar, divulgado pelo MEC, por haver divergências entre os números. Os dados da SME foram atualizados em dezembro de 2010, sendo, portanto, considerados mais atuais que os fornecidos para a elaboração do Censo Escolar, fornecidos em maio de 2010.

Para o atendimento a esses alunos, a Rede Municipal contou com 36.487 professores e 13.167 funcionários de apoio administrativo. A estrutura da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro possui um nível central e dez Coordenadorias Regionais de Educação – CREs, que cobrem as diferentes regiões do município como mostra o mapa abaixo:

Mapa 1: Distribuição das Coordenadorias Regionais de Educação da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro



Fonte: Secretaria Municipal de Urbanismo – Instituto Pereira Passos – Armazém de Dados (<http://portalgeo.rio.rj.gov.br/avaledu/index.htm>)

As Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) são instâncias intermediárias entre a SME e as escolas responsáveis, dentre outras atribuições, pelo planejamento e organização das matrículas e acompanhamento do trabalho realizado pelas escolas e creches de sua área de abrangência. As 1.063 escolas da Rede Municipal estão distribuídas de forma equilibrada entre as 10 CREs, sendo a 4ª, que abrange parte da Zona Norte, e a 8ª, que abrange parte da Zona Oeste da cidade, aquelas com maior número de escolas e creches, 168 e 171, respectivamente.

As CREs também são responsáveis pelo acompanhamento das políticas propostas pela SME nas escolas, fazendo a articulação entre o micro e o macro, ou seja, entre as determinações da SME e as escolas, e sua atuação se torna ainda mais necessária para manter a unidade da rede quando há mudanças de gestão,

como aconteceu em janeiro de 2009. Depois da eleição de um novo prefeito de partido adversário ao da gestão anterior, a SME passa a ter à frente uma secretária com formação e trajetória profissionais bastantes distintas de sua antecessora, que ficou no cargo de 2001 a 2008.

A nova secretária é graduada em Administração Pública, mestre em Economia e doutora em Administração Pública. Sua trajetória profissional conta com larga experiência em cargos políticos, como Ministra da Administração e Reforma do Estado no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, secretária-adjunta de Previdência Complementar, secretária da Cultura do Estado de São Paulo e Gerente de Políticas Públicas do Banco Mundial. Por outro lado, a secretária anterior é o que poderíamos chamar de funcionária de carreira: foi professora de História da rede municipal de ensino, onde trabalhou por trinta anos, passando por regência de turma, diretora de escola, chefe do 7º Distrito de Educação e Cultura e da 3ª Coordenadoria Regional de Educação.

Certamente, essa mudança no perfil da secretária causou impactos em toda a rede municipal. O carro-chefe da campanha eleitoral do prefeito eleito, e de quase todos os outros candidatos, foi a eliminação da aprovação automática no sistema educacional¹⁶. Essa questão causou muita polêmica, desde sua implantação, mobilizando pais, professores, alunos e outros segmentos da sociedade. Logo nos primeiros dias depois de tomar posse, o prefeito e a nova secretária de educação se reuniram com diretores das escolas para apresentar a nova proposta para o sistema educacional que incluía o fim da aprovação automática para os segundo e terceiro ciclos de formação. Além dessa medida, todos os alunos da rede passariam por 45 dias de revisão de conteúdo das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática e seriam submetidos a uma prova, no final desse período, para que pudesse ser feito um diagnóstico do nível de aprendizagem das turmas. O resultado dessa avaliação mostrou que 14% dos alunos dos 4º, 5º e 6º anos que fizeram prova de Língua Portuguesa para avaliar nível de alfabetização foram classificados como analfabetos funcionais, aqueles que apenas sabem ler e escrever o próprio nome.

¹⁶ Com a Resolução 946/07, promulgada no dia 27 de abril, os alunos seriam automaticamente promovidos para o ano seguinte dentro do mesmo ciclo, só havendo retenção entre os ciclos. O Ensino Fundamental era dividido em três ciclos: do 1º ao 3º anos, 1º ciclo de formação; do 4º ao 6º anos, 2º ciclo e do 7º ao 9º anos, 3º ciclo.

Para o enfrentamento dos resultados desfavoráveis da rede municipal em relação ao nível de aprendizagem dos alunos, a nova gestão da SME movimenta a estrutura da rede municipal de ensino a partir da criação de outras possibilidades para as práticas pedagógicas como, por exemplo: convênios com instituições privadas e organizações sociais para formação continuada de professores e implantação de projetos para alunos com defasagem de aprendizado; contratação de estagiários para suprir carência de professores concursados; premiação em dinheiro para professores que conseguirem melhores resultados na alfabetização; adesão a programas do governo federal que buscam maior integração com a comunidade local e as famílias; além de imprimir um olhar diferenciado para escolas localizadas em regiões consideradas violentas da cidade, através do projeto *Escolas do Amanhã*¹⁷. Essas são apenas algumas das inúmeras ações dessa nova gestão que ainda não podem ter seus impactos mensurados, haja vista que ainda estão sendo apropriadas pelos profissionais de educação. O que se pode afirmar a partir do que foi percebido no trabalho de campo dessa pesquisa, é que uma nova rotina se impõe nas escolas, principalmente com o aumento de atividades administrativas e burocráticas as equipes gestoras (diretores, diretores adjuntos e coordenadores pedagógicos).

Como já mencionado, as duas escolas da pesquisa estão submetidas à 4ª Coordenadoria Regional de Educação, localizada na Ilha do Governador, que administra 168 escolas distribuídas em dezesseis bairros da zona norte da cidade do Rio de Janeiro. São eles: Ilha do Governador, Jardim América, Brás de Pina, Penha, Vigário Geral, Parada de Lucas, Mangueiros, Bonsucesso, Penha Circular, Olaria, Vila da Penha, Maré, Cidade Universitária, Cordovil, Ramos e Benfica.

As escolas da pesquisa estão localizadas em bairros vizinhos, Bonsucesso e Maré, regiões com histórico de constituição e número de habitantes bem distintos. A Escola A está localizada no centro de Bonsucesso, bairro tradicional da cidade do Rio de Janeiro cuja fundação data do século XVIII e que, segundo dados

¹⁷ Projeto lançado pela SME em 24 de agosto de 2009 em 151 escolas localizadas em áreas consideradas “conflagradas” que prevê educação em tempo integral no contraturno com oficinas de artes, esportes e reforço escolar através de metodologia de ensino voltada a “desfazer bloqueios cognitivos gerados pela violência”; premiação para professores e funcionários no caso das escolas que melhorarem o desempenho do aluno; projeto de ciências; computadores em sala de aula e mães comunitárias que ficam no recreio e ajudam na busca de crianças que deixam de ir às aulas. Mais detalhes sobre o projeto <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?article-id=121069>.

oficiais¹⁸, em 2000 apresentava 19.298 habitantes distribuídos em 6.683 domicílios. Bonsucesso encontra-se próximo às comunidades da Maré, Mangueiras, Benfica, Higienópolis, Complexo do Alemão, Jacaré e se constitui em importante área comercial do subúrbio da cidade. Já a Escola B fica na Maré, bairro desmembrado de Bonsucesso pela Lei Municipal 2.119 de 19 de janeiro de 1994 que, segundo dados oficiais, em 2000 apresentava uma população de 113.807 habitantes, distribuídos em 33.073 domicílios. Trata-se de um conjunto de dezesseis favelas situadas ao longo da Avenida Brasil, principal via que une o Centro da cidade à Zona Oeste.

3.1 “Retratos” das Escolas

(...) se é possível detectar professores mais eficazes do que outros, ou escolas mais eficazes do que outras, assim como os fatores que são associados a esta eficácia, então a escola não é somente uma simples reveladora das desigualdades sociais do sucesso escolar, mas ela tem um peso específico, o que torna possível, então, melhorar as aquisições de um grande número de alunos, em particular daqueles originários de classes sociais desfavorecidas. (Bressoux, 2003)

Estudos empíricos sobre as variações dos níveis de aprendizagem dos alunos em função da escola (efeito-escola) começam a ser desenvolvidos nos Estados Unidos, ganhando importante expansão nos anos 60, e em seguida na Grã-Bretanha e na França, nos anos 70, difundindo-se, mais recentemente, com os novos recursos de políticas de avaliação nacional, em outros países do mundo.

As pesquisas, consideradas da primeira geração, eram do tipo *input-output* porque viam a escola como uma “caixa preta”, onde pesquisadores só controlavam as entradas (*inputs*) e as saídas (*outputs*). Nesse conjunto de estudos, se inserem, por exemplo, o Relatório Coleman, nos Estados Unidos, e a pesquisa longitudinal do INED – Instituto Nacional de Estudos Demográficos, na França. Dentro dessa corrente teórica, a escola é vista como uma “unidade de produção, unidade que, por meio dos recursos humanos, financeiros e materiais tem por papel transformar os indivíduos de um dado valor em indivíduos de um valor superior” (Bressoux, 2003). A conclusão que os pesquisadores responsáveis por

18 Dados obtidos no Portal da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro: <http://www.portalgeo.rio.rj.gov/bairros Cariocas> acessado em julho de 2010.

esses estudos chegaram é que as escolas não faziam diferença, parecendo impotente face à grande influência da herança familiar no sucesso escolar.

Trabalhos posteriores surgiram no final da década de 70, como uma reação aos resultados das pesquisas *input-output* (Edmonds, 1979, Weber, 1971, Reynolds et al., 1976, Brookover et al., 1979, Moltimore et al., 1988), inclusive adotando títulos como *Schools do make difference - Escolas realmente fazem diferença* (Reynolds et al., 1976) e *Schools can make a difference – Escolas podem fazer a diferença* (Bookover et al., 1979), que demonstravam claramente uma oposição à expressão *Schools make no difference* tida como conclusão das pesquisas *input-output*.

Dentro da perspectiva dessas pesquisas, que se agrupam sob o termo de pesquisas sobre a eficácia da escola, a escola é uma organização social “que, como tal, tem um funcionamento específico, desenvolve um sistema particular de relações entre os atores, define seu próprio conjunto de regras, normas, avaliações e expectativas em relação ao aluno.” (Bressoux, 2003)

Considerando as escolas de nossa pesquisa, constatamos que, apesar de fazerem parte de uma mesma rede de ensino público e estarem sob a mesma Coordenadoria Regional de Educação, apresentam características bem peculiares que as distinguem significativamente, desde a relação estabelecida com o poder público, passando pelos aspectos organizacionais e de gestão, pelas relações interpessoais entre os agentes educacionais (professores, pais e alunos), pelo desenvolvimento do trabalho pedagógico, dentre outros elementos que poderão nos indicar o que produz a qualidade de ensino ou não, considerando que também os resultados de desempenho dos alunos dessas escolas se distanciam.

A caracterização que proponho fazer aqui foi construída a partir de dados dos *survey* SOCED, 2009 e do material das entrevistas e visitas de campo realizadas pela equipe SOCED. Apesar da proposta de um estudo comparativo, optei por fazer essa descrição separadamente, ressaltando os aspectos que mais se destacaram de cada escola no processo de análise do material empírico, na tentativa de se fazer um “retrato” de cada instituição.

3.1.1 Escola A

A primeira impressão que temos quando entramos na escola, desde a recepção pelo funcionário que fica no portão, é de um ambiente organizado e cuidado. Mesmo nos horários de início dos turnos, onde há grande circulação não só de alunos como também de pais, professores e funcionários da escola, percebemos organização e rotina já estabelecida. Todos parecem saber exatamente o que fazer. Os alunos formam, sem qualquer resistência, por ordem de tamanho e as turmas são chamadas a subir pela diretora adjunta. Os professores já estão nas salas aguardando para iniciar as atividades. Mesmo com os alunos mais velhos, do 6º ao 9º anos, o momento é de disciplina, organização e demonstração de um hábito formado na escola. Segundo a diretora adjunta:

“Os alunos já estão habituados. Temos mais trabalho nos meses de fevereiro e março, período de adaptação principalmente de alunos novos.” (diretora adjunta, Escola A)

Dados obtidos no site da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro¹⁹ informam que, em 2009, ano da aplicação dos questionários da pesquisa do SOCED, a Escola A atendeu a 1.378 alunos, distribuídos em 42 turmas da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. A escola apresentava em seu quadro 43 professores (20 de 1º segmento e 23 de 2º segmento), 1 professor de sala de leitura, 4 estagiários, 3 serventes, 4 merendeiras, 1 agente educador e 2 agentes administrativos.

O prédio da escola, que foi fundada em 1935²⁰ e reformada em 1985, conta com três pavimentos. No primeiro, está localizada a parte administrativa da escola (duas secretarias, sendo uma delas utilizada pela Secretaria Estadual de Educação no horário noturno), sala de professores, refeitório, pátio interno, banheiros de alunos e de professores, sala de leitura²¹, sala de aula destinada à Educação Infantil. Há também, nesse pavimento, mas em uma área rebaixada, uma pequena quadra de esportes coberta que não segue às dimensões oficiais. No segundo

¹⁹ Site oficial da Secretaria Municipal de Educação: <http://www2.rio.rj.gov/cartela>, acessado em julho de 2010.

²⁰ Essa data foi informada pela direção da escola, mas não consta registro oficial que confirme essa informação.

²¹ Sala de leitura é o nome dado ao espaço da biblioteca da escola que tem um professor, e não um bibliotecário, responsável pela elaboração de projetos de incentivo a alunos e professores.

pavimento, há nove salas de aula e uma sala de informática. No terceiro pavimento, há dez salas de aula e uma sala de recursos²². Dentre as dez salas de aula desse pavimento, sete são adaptadas para atender a demanda de matrícula do 1º segmento. Segundo a diretora, a escola foi projetada para acomodar 936 alunos, mas a procura é grande e o atendimento sempre ultrapassa esse número, assim, salas maiores foram transformadas em duas menores, para que novas turmas fossem abertas. Com o espaço pequeno dessas salas, com dimensões inferiores a 25m², no verão, o calor dificulta muito o bom andamento das aulas, segundo declarações de professoras que trabalham nesses espaços adaptados.

Além dos espaços já citados, a escola possui uma área com brinquedos para os alunos da Educação Infantil e um almoxarifado para guardar material pedagógico. Não há auditório nem laboratório de ciências. A escola também não é adaptada para atender alunos com dificuldades de locomoção.

A gestão da escola

A equipe de direção é formada por uma diretora, uma diretora adjunta e uma coordenadora pedagógica. Todas têm nível superior e já estão na escola há mais de 20 anos. Além disso, há um funcionário de apoio à direção, dois agentes administrativos e um agente educador para o 1º turno.

A diretora, que não circula muito pelos andares superiores da escola por problemas de saúde, está sempre atenta a tudo que acontece, seja pela localização de sua mesa de trabalho, dentro da secretaria que é cercada por janelas de vidro que facilitam a visão do portão de entrada e do pátio, seja pelo circuito interno de TV, equipado com câmaras em todos os andares da escola. A mesma declara que seu trabalho é pautado na *“pedagogia do respeito”* onde o fundamental é a disciplina: *“Escola sem disciplina não funciona.”* Diz que divide as tarefas com a diretora adjunta e com a coordenadora pedagógica, mas que *“algumas coisas ela mesma tem que resolver”*. Segundo ela, *“Eles (os alunos) têm que reconhecer a autoridade do diretor.”*

²² Salas de recursos são salas equipadas para atender a alunos com necessidades educacionais especiais.

A manutenção da imagem de qualidade

A Escola A já apresentava um referencial de qualidade na região, percebida pelas históricas filas de pais na frente da escola no período de matrícula da Rede Municipal de Ensino, mesmo antes das avaliações oficiais, nas quais a escola tem apresentado resultados satisfatórios, corroborando essa imagem. O envolvimento dos professores no desenvolvimento do trabalho na escola é apontado pela diretora como elemento fundamental para os bons resultados da escola. Segundo ela, os professores *vestem a camisa da escola*, o que é reforçado pela coordenadora pedagógica: “*Aqui ninguém brinca. Aqui trabalha-se, trabalho sério.*” (coordenadora pedagógica, Escola A)

Apesar de ter havido uma renovação no quadro de professores nos últimos anos, podemos considerar que há pouca rotatividade já que 72% dos docentes estão na escola há mais de cinco anos (38% de seis a nove anos e 24% há dez anos ou mais). De acordo com as determinações da SME, depois de cinco anos de ingresso na rede, é possível fazer o pedido de transferência para outra unidade de ensino. Assim, a maioria desses professores (72%) poderia solicitar transferência. O fato de continuarem pode indicar satisfação por parte dos professores em trabalhar nessa escola, seja por motivos relacionados diretamente a elementos internos ou, simplesmente, por motivos pessoais. Vale ressaltar que a escola é localizada em local de muito fácil acesso o que facilita a alocação de profissionais pela CRE.

Segundo uma professora que atua na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro desde o ano de 1993 e que passou por dez escolas de variadas CREs, foi com a Escola A que ela mais se identificou e onde mais gostou de trabalhar.

O papel do diretor, fazendo a escola funcionar bem com a criação e manutenção de condições favoráveis para o desenvolvimento do aluno, seja no nível estrutural ou das relações que resultam no clima da escola, parece ser ponto comum para pesquisadores interessados em estudos sobre escolas eficazes (Bressoux, 2003). Os dados de nossa pesquisa sobre a relação do diretor da Escola A com alunos e professores e a percepção desses em relação à direção corroboraram essa tendência:

Tabela 1: Relação dos professores com a direção

Indique seu grau de concordância sobre a direção desta escola: (Professores Escola A)	Concordo
Tenho plena confiança na Direção	96 %
Sinto-me respeitado pela Direção	91 %
A direção consegue que os professores se comprometam com a escola	87 %
A direção me anima e motiva para o trabalho	77 %

Fonte: Questionário de professores *survey* SOCED, 2009

Quanto aos alunos, 45% classificam seu relacionamento com a direção “bom” e 31% “muito bom”. O aparente bom clima escolar nessa escola aliado à satisfação dos alunos em relação à qualidade de ensino (91% consideram que a escola é *muito melhor* que as escolas de seus amigos) gera pouca evasão e os pedidos de transferência são realizados, principalmente, porque o aluno foi morar em outro bairro, distante da escola:

“Mudou para outro estado, ou então, mudou de bairro, aí, muda de escola. A gente não tem desistência porque desistiu de estudar, não.” (coordenadora pedagógica, Escola A)

Poucas vagas são oferecidas do 6º ao 9º ano, já que a maioria dos alunos entra na Educação Infantil e vai até o último ano do Ensino Fundamental.

O envolvimento da diretora com o trabalho na escola é percebido em vários momentos durante as entrevistas realizadas pela equipe do SOCED. Há uma intenção clara de marcar sua autoridade na instituição e de destacar o quanto essa postura é responsável pelo sucesso do trabalho.

Percebemos uma relação de posse da escola, marcada também por contradições. Ao mesmo tempo em que defende os alunos e conduz o trabalho para o sucesso, criando condições de bom funcionamento e mobilizando toda a equipe da escola, faz questão de preservar um lugar com características autoritárias. Essa postura contraditória pode ser ilustrada através de dois episódios vivenciados nas visitas de campo: uma entrevista e a observação de um Conselho de Classes²³.

²³ Reunião de professores, presidida pelo diretor e/ou coordenador pedagógico, para analisar a situação de cada aluno dentro do conjunto das turmas das escolas.

Na entrevista, a diretora declara que a escola recebe alunos das comunidades do entorno: de toda a Maré, Mangueiras, Morro do Alemão, Jacaré, Higienópolis e que esses alunos não vão para a escola para serem enganados. “(...) *Eu não aceito isso. Não é porque meu time é do interior que eu vou usar uniforme rasgado*”. Declaração que reforça o compromisso em trabalhar para oferecer um ensino de qualidade para todos os alunos, a maioria oriundos de classes populares, que parece motivado pela própria origem social da diretora:

“Se eu, filha de sapateiro, sai da comunidade e cheguei onde estou, meus alunos podem fazer o mesmo”. (diretora Escola A)

No entanto, o aparente compromisso e o respeito pelo aluno que procura a escola, muitas vezes vindo de bairros distantes, ficam incoerentes com a postura da mesma diretora no conselho de classe, que mais parece um tribunal onde os alunos são julgados por critérios muito subjetivos²⁴: porque “*dão trabalho*”, “*são chatos*”, “*feios*”, apresentam dificuldades de relacionamento e de aprendizagem ou são originários de escolas com pouca referência de qualidade²⁵. Há uma clara intenção de fazer uma filtragem eliminando aquele aluno que parece não ter o perfil de aluno da escola e levá-lo a evasão ou a pedido de transferência, ficando na escola apenas aqueles alunos “interessados”. Ou o aluno se enquadra ou ele pode ser reprovado como estratégia clara de seleção e, para isso, se for preciso, há manipulação de notas.

O trabalho do coordenador pedagógico

A coordenadora pedagógica tem mais de 23 anos na Escola A, onde também atua como professora de Educação Física. Esse acúmulo de funções resulta em uma carga-horária integral na escola, todos os dias do início ao final dos turnos. Apesar dessa extensa carga-horária, declara não ter muito tempo para acompanhar

²⁴ Segundo Pierre Bourdieu “o julgamento professoral” apóia-se de fato sobre todo um conjunto de critérios difusos, jamais explicitados, padronizados ou sistematizados que lhe são oferecidos pelos trabalhos e exercícios escolares ou pela pessoa física de seu autor.” (Nogueira & Catani, 2003)

²⁵ Presenciei o desfecho de uma situação de reprovação do aluno oriundo de outra escola da região, com referencial de pouca qualidade. O aluno não entregou as notas do primeiro bimestre, feito naquela escola, mas a secretária da Escola A conseguiu as mesmas, através de contato telefônico. Mesmo que tenha sido comprovado que o aluno teria notas para ser aprovado, a diretora decidiu pela reprovação, desconsiderando as notas da escola de origem do aluno, argumentando que se ele não trouxe as notas o problema seria dele. O grupo de professores presente na reunião não se manifestou, acatando a decisão da diretora.

o trabalho dos professores mais de perto e, sendo assim, lança mão de algumas estratégias para acompanhar o trabalho, principalmente, do segundo segmento. Declara que na educação infantil e no primeiro segmento do ensino fundamental (turmas de EI ao 5º ano) tem maior possibilidade de acompanhamento já que há apenas um professor em cada turma e que também existem os Centros de Estudos quinzenais, quando os alunos são liberados mais cedo e os professores se reúnem para discutir as ações pedagógicas para as turmas desses segmentos.

Com os professores dos 6º ao 9º anos, segundo segmento, o acompanhamento fica mais difícil por conta da dinâmica dos próprios professores. O Centro de Estudos é preferencialmente às quartas-feiras, mas não consegue reunir todos os professores. A estratégia para acompanhamento da coordenação pedagógica, já que não é possível assistir as aulas, é verificar sempre os diários escolares e os cadernos de representantes de turma, instituído para melhor acompanhamento do que acontece nas aulas.

Mesmo não conseguindo acompanhar muito de perto as atividades pedagógicas e nem ter muito espaço para se reunir com os professores dos dois segmentos, a coordenação pedagógica parece bem atuante e sempre buscando estratégias, junto com o corpo docente, para solucionar as dificuldades que surgem no cotidiano da escola.

3.1.2 Escola B

A primeira impressão que se tem da escola é de certa desorganização e até mesmo falta de cuidado com o prédio. O muro de entrada está pintado com um trabalho de grafite pouco conservado e o portão de entrada, está muito pichado. Depois que passamos por ele, há outra grade com um cadeado cuja chave fica em poder de um funcionário, que nem sempre se encontra presente, dificultando o acesso à escola. Chegando ao pátio interno, que é bastante amplo, encontramos uma larga escada de acesso ao segundo andar, um portão para um prédio anexo, onde há cinco salas, e ainda outra entrada que dá acesso ao corredor onde ficam as salas da coordenação pedagógica, apoio escolar, banheiro de professores, sala de professores, sala de leitura, sala da direção e a secretaria onde há uma grande janela aberta com um balcão para atendimento. Raras foram as vezes em nossas visitas em que encontramos um funcionário na secretaria. O agente administrativo

trabalha em um computador dentro da sala da direção. Nesse pátio ainda temos um corredor que dá acesso aos banheiros de alunos, a algumas salas de aula e ao refeitório.

No segundo andar do prédio principal, encontramos uma área ampla que tem dois corredores, um para cada lado, que dão acesso às salas de aula, que são amplas, mas pouco conservadas.

Para 50% dos professores que responderam ao questionário a infraestrutura física da escola *não é adequada*, 41% declaram ser *adequada*, enquanto 9% desse mesmo grupo de professores se colocarem *indiferentes* à questão. Apesar de ser uma escola com uma grande área construída, com salas amplas, a estrutura do prédio não é bem conservada. Não há auditório, sala de informática ou laboratório de ciências. A quadra de esportes necessita de reforma estrutural assim como toda a parte elétrica. Não há pontos de energia em todas as salas, assim, os aparelhos de televisão recebidos no final de 2008²⁶ ficam impossibilitados de utilização, como pudemos observar em uma sala de 9ª ano onde aplicamos questionários de alunos. O aparelho estava no local destinado para ele, em “gaiolas” com cadeados conforme orientação da SME, mas não havia como ligar porque a sala não tinha ponto de energia próximo ao aparelho. Sobre essa situação, a professora que estava na sala comenta que tudo na escola “*era pra inglês ver, só para tirar foto*”.

A escola foi construída, na década de 80, para ser uma escola de educação profissional, o que não se concretizou devido à grande demanda por ensino regular por parte da população que começava a se estabelecer no local, em virtude da construção de alguns conjuntos habitacionais pelo governo federal na região.

Segundo dados obtidos no site da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em 2009, ano da aplicação dos questionários da pesquisa do SOCED, a escola declarou ter 1.712 alunos, distribuídos entre as classes de Aceleração 2, Classe Especial, Realização e 1º ao 9º ano Ensino Fundamental, todos em atendimento em horário parcial. A escola possui 29 salas, uma quadra de esportes e um anexo para Educação Infantil.

²⁶ No final da gestão do prefeito César Maia, em dezembro de 2008, todas as escolas da Rede Municipal de Educação receberam um aparelho de televisão para cada sala de aula.

A escola está inserida no *Projeto Escolas do Amanhã* desde 2009, mas já apresentava histórico de muitos projetos, o que parece incomodar alguns professores. Em momentos de coleta de questionários na sala de professores, ouvi várias vezes, a mesma professora cantarolar: “*está chegando mais um projeto na escola*”. Certamente, essa professora se referiu ao nosso projeto de pesquisa, mas não a abordei para me certificar de que seria isso mesmo. Em 2010, foram desenvolvidos na escola nove projetos distintos, alguns da SME e outros do MEC²⁷.

Quanto à clientela, a escola se caracteriza por ser uma escola de comunidade, atendendo majoritariamente a alunos moradores das comunidades da Maré que são próximas à escola, como Vila do João, Conjunto Esperança e Vila dos Pinheiros, e de Manginhos.

A gestão da escola

O *survey* nessa escola foi realizado em novembro de 2009, através da aplicação de questionários para pais, alunos e professores do 9º ano ensino fundamental. Já as entrevistas e a maior parte das observações ocorreram em 2010, ano peculiar para a escola já que a diretora, após várias denúncias de professores e de fiscalização da 4ª CRE foi ameaçada de exoneração e recorreu a licenças médicas de maio até setembro de 2010, quando foi exonerada. Neste momento, tomou posse, por ato da 4ª CRE, a coordenadora pedagógica que já se encontrava à frente da escola durante todo esse período. Depois da exoneração da direção em setembro, segundo relatos da nova diretora empossada, o objetivo maior foi organizar o trabalho administrativo. Quanto ao pedagógico, *isso só poderá ser visto no próximo ano*.

²⁷ Fórmula da Vitória (para analfabetos funcionais do 6º ano), Autonomia Carioca (para alunos do 7º e do 8º anos com defasagem série/idade de 2 anos), Lego Education (alunos do 1º ao 9º anos), Cientistas do Amanhã (projeto de Ciências para todas as turmas, dentro do Escolas do Amanhã), Alfa e Beta (metodologia de alfabetização para alunos do 1º ano), Nenhuma Criança a menos (para alunos com baixo desempenho na Prova Rio inserido em turma regular, junto com alunos com boa média, mas com atividades para casa e “olhar” diferenciado da professora de turma), Mais Educação (projeto do MEC para 120 alunos com atividades no contraturno de 2ª a 6ª feiras, fazendo obrigatoriamente oficina de Letramento ou de Matemática e Dança, Pintura, Teatro ou Jornal), Segundo turno cultural (projeto do Ministério da Cultural de oficina de gaita para 10 alunos de séries variadas); Projeto de Estagiários (dentro do Escolas do Amanhã em 2010 havia 4 estagiários na escola: 2 na sala de leitura e 2 no reforço escolar, sendo um de Língua Portuguesa e um de Matemática).

Essas informações são fundamentais para que possamos entender os problemas dessa escola que teve por mais de 17 anos uma direção, segundo dados obtidos nas entrevistas, pouco presente e que, nos últimos anos, começou a estabelecer uma relação conflituosa com professores, funcionários e alunos.

Segundo relato da nova diretora, com o aumento do número de turmas de segundo segmento, por uma demanda da comunidade, a escola recebeu professores novos nos últimos anos, renovando o grupo: 50% está na escola há até 5 anos (23% há menos de 1 ano e 27% de 1 a 5 anos) e 50% há 6 anos ou mais (23% de 6 a 9 anos e 27% há mais de 10 anos). O grupo mais antigo era bastante coeso e participava dos encontros promovidos pela diretora que se preocupava muito com as relações interpessoais de uma maneira bastante peculiar:

“Há momentos em que eu acho que a diretora antiga misturava muito a vida particular, a família, com a escola. O grupo de professores se reunia muito pra fazer festa na casa dela. Íamos todos, porque ela ia cozinhar. Só que essa coisa de grupo, não havia muito para o trabalho pedagógico.” (coordenadora pedagógica Escola B)

Como já mencionado anteriormente, a nova gestão da SME trouxe mudanças na dinâmica do trabalho nas escolas e o diretor passou a ser “mais cobrado” em relação a horário e a cumprimento das tarefas inerentes à função. Segundo a então coordenadora pedagógica da escola, a diretora antiga não soube lidar bem com essa situação o que acabou desencadeando uma postura autoritária em relação aos professores, funcionários e alunos, tratando a todos com aspereza, o que desagradou, principalmente, ao grupo de professores mais novos que começou a se manifestar. O grupo antigo reconhecia que os novos professores estavam com razão, mas como já havia estabelecido vínculo com a direção, muitos não se posicionaram.

No final de 2010, a escola inicia um processo de renovação, o que foi observado na última reunião pedagógica do ano, momento em que foi apresentada aos professores a proposta da escola para 2011. O sentimento percebido era de recomeço, com clara intenção de se potencializar o que era considerado positivo para o grupo, o relacionamento entre a equipe²⁸, agora voltado mais para o

²⁸ Vale ressaltar que não havia conflito entre os professores novos e antigos e sim entre os novos e a direção.

desenvolvimento do trabalho pedagógico.²⁹ A escola inicia o ano de 2011 com diretor, diretor adjunto e coordenador pedagógico e recebeu vários professores novos no final de 2010.

As “viagens” para estudo

Ainda segundo a nova administração, a escola tinha uma tradição de fazer “viagens para estudo” o que contribuiu para o fortalecimento do grupo antigo. Tudo começou com um encontro dentro da escola que contou com a presença de um palestrante. Depois, por insistência de um membro antigo da direção, o grupo resolveu fazer viagens para seminário. No início, o governo só pagava o palestrante e os professores pagavam a estadia. Foram vários encontros:

“O primeiro foi em Saquarema, pagamos estadia, a pousada. Depois, Paraty, Penedo, Ilha Bela. Iam 40 professores. Houve um encontro que foram 60! (...) Tinha produtividade. Voltava todo mundo feliz. Muito legal. O grupo ficou fortalecido. Depois fomos pra Porto Seguro. Em 2009, queríamos ir para Fortaleza, mas não foi possível.” (Coordenadora pedagógica, Escola B)

Mesmo sem conseguir manter as viagens, em agosto de 2010, houve o que na Rede Municipal de Educação se chama Centro de Estudos Integral, quando não há aula para os alunos o dia inteiro e os professores se reúnem para estudo e planejamento. Esse seria um dia ideal para o retorno dos dados dos questionários do SOCED para esse grupo de professores, mas a equipe de pesquisa não considerou adequado já que o encontro, que contaria com a presença da palestrante que viajou com o grupo várias vezes, seria realizado em um rodízio de pizzas.

Promover encontros prazerosos onde haja integração e troca que valorize as relações interpessoais, em princípio, pode parecer ser uma prática saudável e, nesse caso, até inovadora. Porém, pelo percebido pelas entrevistas e pelas falas, principalmente, na sala dos professores, não havia reflexo dessa integração no desenvolvimento do trabalho na escola. Essas viagens e eventos parecem ter mais

²⁹ Os professores que preparam o encontro escolheram uma música para a abertura por acreditar que a letra demonstrava o sentimento de recomeço que gostariam de passar para o grupo. A música, que é tema de uma novela veiculada por um grande canal aberto de televisão, chama-se “Companheiro” é de autoria de Maria Eugênia: *Vai amigo / Não há perigo que hoje possa assustar / Não se iluda / Que nada muda se você não mudar. // Ponha alguma coisa na sacola / Não esqueça a viola / Mas esqueça o que puder / E cante que é bom viver... // Rasgue as coisas velhas da lembrança / Seja um pouco de criança / Faça tudo o que quiser / E cante que é bom viver...*

um caráter de programa entre amigos, e que até proporcionava o desenvolvimento de uma maior intimidade entre os membros da equipe, segundo relatos de membros da equipe da escola, mas que ficava apenas no campo pessoal. Não havia segundo o que foi percebido, reflexo dessas situações para o enriquecimento das práticas pedagógicas e na relação com os alunos.

Aspectos organizacionais

Diante da situação, não nos espanta a impressão de uma escola desorganizada, sem rotina estabelecida. Os alunos parecem não ter referência de autoridade, os professores parecem não conseguir controlá-los e a escola parece estar sempre muito agitada, com muita conversa nos corredores, turmas muito barulhentas e a coordenadora pedagógica, agora diretora, correndo de um lado para o outro como que se estivesse apenas apagando incêndios. Esse clima de desorganização foi percebido em todas as visitas feitas à escola para aplicação de questionários, para a coleta dos mesmos, para articulação para retorno do retorno dos dados do *survey* SOCED.

Foi presenciado um momento de entrada de alunos com canto do hino nacional em uma dessas visitas. A então coordenadora pedagógica tentava fazer com que os alunos formassem filas por turma ao mesmo tempo em que procurava acalmá-los, mas os mesmos ignoravam completamente as tentativas de organização. Ela utilizava um microfone e solicitava que os alunos formassem olhando “*para a cabeça do colega da frente*”, mas muitos continuaram de costas conversando com outros colegas. Muitos chupavam balas e jogavam o papel ali mesmo no chão. Muitas alunas trajando *shorts* com comprimento inadequado para o ambiente escolar, segundo a coordenadora, que lhes chamou atenção, mas parece que já havia feito isso muitas vezes e não obteve sucesso. Depois da primeira parte do Hino Nacional, a coordenadora tirou o volume do som e chamou a atenção dos alunos para que cantassem, mas a situação não mudou muito.

Terminada a execução do Hino, a coordenadora reforçou que haveria Prova Rio³⁰ no dia seguinte para que os alunos não faltassem e orientou que “*passassem a noite estudando e a manhã de amanhã também*” para que ficassem bem

³⁰ O sistema de avaliação da SME proposto a partir de 2009 será detalhado no capítulo 6 desse trabalho.

preparados para a prova. Os alunos se encaminharam para a sala de forma desordenada.

Alunos que chegaram atrasados foram enfileirados para que cantassem o Hino Nacional. A coordenadora tentou controlar o grupo, que agora era bem menor e chamou a atenção de todos em relação ao horário. Deu-se início à execução do Hino que foi interrompida por uma grande explosão no segundo andar. Os alunos que estavam enfileirados dispersaram na metade da execução do Hino e foram para a aula. A coordenadora desligou o som e foi também para sua sala. Nada foi feito em relação ao episódio da “bombinha”, que pareceu ser bastante rotineiro. Depois do episódio, tive a oportunidade de conversar com um professor, na sala dos professores, sobre o acabara de acontecer. O professor me pareceu bastante angustiado e querendo falar sobre situações como esta que acontecem na escola e que não são repreendidos. Soltar bombinhas dentro do espaço escolar parece já ser rotina e, segundo esse professor, “os pais desses alunos deveriam ser chamados”, mas nada é feito. O clima de violência no entorno também é apontado como um fator que dificulta o trabalho como professor nessa escola: 62% dos professores declaram que “o problema é o ambiente de insegurança da escola”, 91% declaram que “o ambiente em que vivem os alunos dificulta seus estudos”.

Outros professores se inseriram na conversa e até em tom de brincadeira foram colocando episódios que já havia acontecido na escola como uma vez que os alunos ligaram para uma lanchonete pelo celular, dentro da escola, e encomendaram um lanche. Os alunos ainda dividiram o lanche com o professor da turma. Foi lembrado, também, o recorrente recolhimento de objetos em posse dos alunos que se assemelhavam a arma de fogo.

Essa desorganização parece ser percebida pelos alunos dentro das salas de aula, já que apenas 18% declaram *respeitar as regras de convivência da escola*.

O trabalho pedagógico

Como já foi relatado, durante quase todo o ano letivo a coordenadora pedagógica ficou responsável, extraoficialmente, pela escola, já que a diretora esteve licenciada e a diretora adjunta, por questões de saúde e desgaste, não se

colocou à frente da escola. A função de coordenação pedagógica não era exercida em horário integral já que a profissional tinha duas matrículas e, como em uma delas passava pelo período de estágio probatório, não podia ser liberada da regência de turma e era responsável, no turno da manhã por uma turma de primeiro segmento. Observamos que o trabalho em sala de aula ficou, também, bastante comprometido, já que a todo tempo a professora/coordenadora era solicitada para resolver situações na escola, ficando ausente, deixando, muitas vezes, a turma sem nenhum responsável.

Depois da contextualização da rede municipal e das escolas da pesquisa, o próximo capítulo é destinado à caracterização dos agentes que constituem a escola, quais sejam professores, pais e alunos.