

Qualidade de ensino em escolas públicas de bom e mau desempenho nas avaliações oficiais: um estudo comparativo

Andreia Martins
Mestre em Educação Brasileira (PUC-Rio)

Resumo: O texto mostra os resultados de um estudo comparativo entre duas escolas públicas da rede municipal de educação do Município do Rio de Janeiro, uma que apresentou resultados acima da média municipal na nota padronizada da Prova Brasil de 2005 e 2007 de alunos de 9º ano e outra com resultados abaixo dessa média. A análise do material empírico (*survey* SOCED constituído por questionários aplicados para pais, alunos e professores das duas escolas; registro de campo e entrevistas com membros das direções) nos permitiu identificar as características organizacionais e sociopedagógicas de cada unidade de ensino; delinear os perfis socioeconômico e sociodemográfico dos agentes educativos (professores, pais e alunos); descrever a relação família-escola; identificar as práticas pedagógicas e perceber a relação estabelecida entre o poder público e as escolas. O estudo, que teve como referência teórica a obra de Pierre Bourdieu e manteve diálogo com importantes autores da Sociologia da Educação, concluiu que elementos como gestão e clima escolares, motivação docente, expectativas dos professores em relação ao futuro dos alunos, escolha da escola pelas famílias e condições de funcionamento das escolas podem interferir na produção ou não da qualidade de ensino nas escolas pesquisadas. Além disso, uma análise mais aprofundada revela que o preconceito contra a favela e seus moradores, a pouca atenção do Estado em relação às instituições dentro dos espaços de favela e a negação de direitos básicos do cidadão pelo Estado, criando estigmas e representações, acirrando as desigualdades sociais, devem ser considerados.

Palavras-chave: Ensino Público Municipal; Avaliações Oficiais; Qualidade de Ensino.

Quality in public schools with different performances in official evaluations: a comparative study

Andreia Martins

Abstract

The article brings the results of a comparative study in two public schools in the city of Rio de Janeiro, one which tested above average city standard of Prova Brasil (2005 and 2007) applied to students in 9th grade and another with results below this average. The analysis of empirical data (survey SOCED for parents, students and teachers from two schools; records and interviews with members of the directions) allowed us to identify the organizational and social characteristics of each teaching unit; outline the socioeconomic profiles and school staff (teachers, parents and students); describe the family-school relationship, identifying the pedagogical practices and the relationship established between the public and schools. The study took as reference the theoretical work of Pierre Bourdieu and dialogue with important authors of the Sociology of Education, concluded that elements such as management and school climate, teacher motivation, teacher's expectations about students, school choice for families and working conditions of schools cannot interfere with the production or the quality of education. Moreover, another analysis of the residents of impoverished areas of the city shows that the little attention the state for the institutions located in these areas and the denial of basic rights of citizens by the State create stigmas and representations that increase social inequalities.

Keywords: Municipal Public Education; Official Evaluations; Teaching Quality.

1. Apresentação

Conjugando o interesse pessoal de uma mestranda e os objetivos da pesquisa do SOCED 2009-2010, surge a possibilidade de realização de um estudo comparativo entre duas escolas que apresentaram diferentes resultados em relação ao desempenho dos alunos nas avaliações oficiais: uma com resultados satisfatórios e outra não, visando investigar, então, quais poderiam ser os elementos, em cada contexto escolar, capazes de fazer a diferença na produção ou não da qualidade de ensino¹.

A pesquisa-mãe do SOCED já incluía uma escola pública municipal localizada em Bonsucesso, área de abrangência da 4ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação) que também é responsável pelas escolas da Maré, área territorial de interesse da mestranda. Sendo assim, a Escola A, aquela com bom desempenho, já estava *a priori* escolhida, faltava, então, escolher a escola com desempenho não satisfatório, que será chamada de Escola B.

Para dar validade técnica ao estudo comparativo, a segunda escola da pesquisa foi escolhida dentro dos mesmos critérios já estabelecidos pelo SOCED e utilizados para a seleção das quatro escolas da primeira fase da pesquisa². Foi realizado um estudo com a intenção de fazer uma espécie de espelho: dentro da área de abrangência da 4ª CRE foram identificadas as escolas com as mesmas características estabelecidas anteriormente pelo SOCED, mas que apresentavam baixos resultados nas avaliações oficiais. Dentre as escolas que surgiram desse

¹ O estudo comparativo se constitui na dissertação de Mestrado de Andréia Martins de Oliveira Santo, intitulada "Qualidade de ensino em duas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro: o que produz a diferença?", sob orientação da professora Zaia Brandão.

² As escolas selecionadas para a pesquisa SOCED deveriam ter nota média padronizada na Prova Brasil de 2005 e 2007 superior à média do município, serem consideradas de médio ou grande porte (ter mais de 800 e pelo menos três turmas do 9º ano), ter ensino fundamental completo, estarem distribuídas entre as quatro faixas de nível socioeconômico - NSE (a partir de dados do Censo Escolar de 2005 para 8ª série) e serem localizadas dentro da área de abrangência de diferentes CREs.

estudo, foi escolhida uma escola da Maré onde, no final de 2009, foram aplicados os questionários do *survey*.

As diferenças observadas no desempenho das duas escolas na Prova Brasil e no IDEB de 2005 e 2007 validam a opção pelas duas escolas para um estudo sobre qualidade de ensino na rede municipal. Como podemos verificar no quadro abaixo, a Escola A apresenta melhores resultados que as médias municipal, estadual e nacional, enquanto a Escola B está abaixo da média do município:

Quadro 1: Prova Brasil e IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental - 2005 e 2007

Localidades\Escolas Pesquisadas	Nota Média Padronizada (Prova Brasil)		IDEB	
	2005	2007	2005	2007
Brasil	4,18	4,4	3,1	3,4
UF (RJ)	4,69	4,78	3,6	3,8
Município (RJ)	4,71	4,62	3,7	4,3
Escola A	5,53	5,62	4,5	5,1
Escola B	4,36	4,11	3,1	3,6

Fonte: Quadro elaborado a partir de informações do site do Inep/MEC

2. Os caminhos da pesquisa

Uma análise exploratória dos dados foi feita para identificar as questões que se mostravam com diferenças percentuais significativas quando comparados os resultados das duas escolas. Identificadas as questões, foram feitos cruzamentos com outras do mesmo questionário ou com questionários de outro agente educacional.

O segundo passo foi analisar os depoimentos de membros das direções e professores das duas escolas. Esses depoimentos foram coletados em entrevistas semiestruturadas com diretores e coordenadores pedagógicos, no

contato com os professores no momento de aplicação de questionários e nos encontros para a apresentação dos dados obtidos através da aplicação dos questionários³.

A análise do material empírico permitiu a identificação de características organizacionais e sociopedagógicas das escolas que poderiam indicar as possíveis causas das diferenças de desempenho das escolas nas avaliações oficiais. A investigação realizou um "retrato" de cada unidade de ensino, a partir de elementos que mais se destacaram; delineou os perfis socioeconômicos e sociodemográfico dos agentes educativos (professores, pais e alunos); descreveu a relação família-escola; identificou as práticas pedagógicas e apresentou a relação estabelecida entre o poder público e as escolas.

Os dados necessários para análise dos elementos acima listados, que passam a ser apresentados a seguir, foram construídos a partir de relatórios de registro da aplicação dos questionários realizada em 2009; banco de dados dos questionários do SOCED, aplicados em 2009 para pais, alunos e professores; entrevistas com equipe de direção e coordenação pedagógica e relatórios de visitas às escolas desde o primeiro contato, em 2009, até o retorno dos dados no primeiro semestre de 2010.

3. "Retratos" das escolas

A Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro é a maior rede pública de ensino da América Latina constituída, em 2010, por 1.063 escolas, 255 creches próprias e outras 177 conveniadas 10 espaços de educação infantil, abrangendo o

³ Em todas as escolas públicas da pesquisa SOCED, houve uma apresentação dos dados dos questionários de pais e alunos em reuniões com os professores da escola, aproveitando o espaço do Centro de Estudos. Além desse retorno, todos os dados dos três questionários foram entregues em um caderno à direção da escola.

atendimento à Educação Infantil (0 a 5 anos), ao Ensino Fundamental Regular (1º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos⁴:

Como já mencionado, as duas escolas da pesquisa estão submetidas à 4ª Coordenadoria Regional de Educação⁵ e estão localizadas em bairros vizinhos, porém 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 oficiais⁶, em 2000 apresentava 19.298 habitantes distribuídos em 6.683 domicílios. Bonsucesso encontra-se próximo às comunidades da Maré, Manguinhos, 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.

Apesar da proposta de um estudo comparativo, optou-se por fazer uma descrição de cada escola, separadamente, ressaltando os aspectos que mais se destacaram em cada uma delas no processo de análise do material empírico, na tentativa de se fazer um "retrato" de cada instituição.

- A Escola A

⁴ Todos os dados obtidos no site da SME <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme>>, acessado em janeiro de 2011.

⁵ A estrutura da rede municipal conta 10 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) que 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.

⁶ Dados obtidos no Portal da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro: <<http://www.portalgo.rio.rj.gov/bairroscariocas>>, acessado em julho de 2010.

A Escola A é reconhecida na região como uma escola que oferece ensino de qualidade, percebida pelas históricas filas de pais na frente da escola no período de matrícula da Rede Municipal de Ensino, mesmo antes das avaliações oficiais, onde a escola apresenta resultado satisfatório, corroborando essa imagem.

A escola também é reconhecida pelo perfil atuante e marcante da diretora, que já exerce o cargo há 23 anos com os outros membros da direção: uma diretora adjunta e uma coordenadora pedagógica, que também estão na escola há mais de 20 anos. Mesmo não circulado muito pela escola devido a problemas de saúde, a diretora 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 dividir 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"*.

O papel do diretor em fazer a escola funcionar bem na criação 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)⁷. 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 já que 96% dos professores declaram ter plena confiança na direção da escola e 91% revela sentir-se respeitado pela mesma. Quanto aos alunos, 45%

⁷ BRESSOUX, P. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. **Educação em Revista**. Revista da Faculdade de Educação da UFMG. Trad. Isabel Cristina Rabelo Gomes. Belo Horizonte, nº 38, p.17-88, Dez. 2003.

classificam seu relacionamento com a direção “bom” e 31% “muito bom”. O aparente bom clima escolar nessa instituição 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) podem interferir na pouca evasão e nos pedidos de transferência que são realizados, principalmente, porque o aluno foi morar em outro bairro, distante da escola.

O envolvimento da diretora com o trabalho na escola é percebido em vários momentos durante as entrevistas realizadas pela equipe do SOCED. Há uma necessidade 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 marcar seu lugar de autoridade criando, algumas vezes, situações de desrespeito aos alunos a partir de decisões arbitrárias como, por exemplo, a observada no Conselho de Classes⁸ decidindo a aprovação ou reprovação de alunos a partir de critérios pouco objetivos.

O trabalho pedagógico nessa escola é orientado por uma coordenadora pedagógica que também atua como professora de Educação Física. Esse acúmulo de funções resulta em 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 o trabalho dos professores mais de perto e, sendo assim, lança mão de algumas estratégias para acompanhar o trabalho: com professores da educação infantil e do primeiro segmento do ensino fundamental (turmas de EI ao 5º ano) se reúne nos Centros de Estudos quinzenais. Já com os professores

⁸ Reunião de professores, presidida pelo diretor e/ou coordenador pedagógico, para analisar a situação de cada aluno dentro do conjunto das turmas das escolas.

dos 6º ao 9º anos, segundo segmento, as estratégias para acompanhamento, já que não é possível se reunir com eles semanalmente ou 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.

- Escola B

O *survey* nessa escola foi desenvolvido em novembro de 2009, 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. Tomou posse, por ato da 4ª CRE, a coordenadora pedagógica que já se encontrava à frente da escola durante todo o período que a diretora esteve afastada.

Desde a primeira visita à escola para o primeiro contato com a diretora, a impressão que ficou foi a de uma escola desorganizada, sem rotina estabelecida. Os alunos pareciam não ter referência de autoridade, os professores não conseguiam controlá-los resultando em uma completa agitação, com muita conversa nos corredores e turmas muito barulhentas. Essa desorganização parece também ser percebida pelos alunos, já que apenas 18% declaram que *alunos respeitam as regras de convivência da escola*.

Nos últimos anos, houve uma renovação no corpo docente da escola, devido ao aumento do número de turmas de segundo segmento, por demanda da comunidade, o que interferiu nas relações estabelecidas entre direção e professores. Em 2009, 50% dos professores declarou estar na escola há até cinco anos (23% há menos de um ano e 27% de 1 a 5 anos) e 50% há seis 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, mas de uma maneira bastante peculiar, promovendo festas e encontros fora do ambiente escolar. A gestão da SME, que tomou posse em 2009, 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, empossada diretora em setembro de 2010, a antiga gestora 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 sido estabelecido vínculo com a direção muitos não se posicionaram. Essa situação desencadeou o processo de exoneração da diretora e em um clima escolar pouco favorável para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Quanto ao trabalho pedagógico, como já foi relatado, durante quase todo o ano letivo de 2010, a coordenadora pedagógica ficou responsável, extraoficialmente, pela escola, já que a diretora estava licenciada e a diretora adjunta optou por não se envolver com as questões da escola, alegando problemas de saúde. Assim, não sobrava muito tempo para a coordenação pedagógica, já que a mesma também acumulava a função de professora regente de turma.

Outra característica dessa escola é o número de projetos desenvolvidos com os alunos. 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 recolhimento de questionários na sala de professores, ouvimos várias vezes, a mesma professora cantarolar: "*está chegando mais um projeto na escola*". Certamente, essa professora se referia ao nosso projeto de pesquisa, mas nunca a abordamos para nos certificar de que

seria isso mesmo. Em 2010, a escola desenvolveu nove projetos distintos, alguns da SME e outros do MEC⁹.

Quanto à clientela, a quase totalidade dos alunos mora no entorno da escola que atende, 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 Manguinhos.

4. Quem são os professores das duas escolas?

Entender quem são os professores se faz fundamental nos estudos sobre escolas já são esses os atores que vão orientar a aprendizagem na relação direta com o aluno.

Responderam ao questionário 22 professores da Escola A e 23 da Escola B que lecionam em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A partir da análise dos dados do *survey*, pode-se afirmar que existem muitas semelhanças entre os professores das duas escolas no que diz respeito aos aspectos sociodemográficos: a média de idade dos professores se encontra entre 24 e 49 anos, a renda média familiar declarada é de até seis salários mínimos da época, a maioria dos professores se autodeclara branco ou pardo, há predominância do

⁹ 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 Cultura 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).

sexo feminino e a maioria declara ter entre 16 e 25 anos de formação em nível superior.

As diferenças percentuais mais significativas encontradas na análise dos dados foram em relação à motivação para o trabalho docente e às expectativas dos docentes em relação ao futuro de seus alunos.

Analisando os dados, observamos os professores da Escola B bem menos motivados para o exercício da profissão docente (18% contra 63% da Escola B), o que pode ter interferência de aspectos organizacionais e de relacionamento entrepares nessa instituição, já apresentados nesse texto.

Em relação às expectativas dos professores em relação ao futuro dos alunos, em nosso estudo, a visão dos professores da Escola B se mostra pouco otimista no que se refere à continuidade dos estudos e de ingresso no mercado de trabalho de seus alunos. Segundo 85% de professores da Escola B, menos da metade dos alunos concluirão o Ensino Médio, enquanto para professores da Escola A esse percentual cai para 9%. Coerente com essa resposta, ainda segundo 100% de professores da Escola B, menos da metade dos alunos terão bons resultados no ENEM, entrarão para uma boa universidade ou terão bons empregos, esse último aspecto com um percentual menor, 95% dos professores.

5. Os alunos

A maneira como o aluno se relaciona com os diferentes atores da escola é por si só, uma manifestação do clima escolar. No conjunto dos dados obtidos através dos questionários de alunos, percebemos que os alunos das duas escolas se relacionam melhor com seus colegas e com seus professores e o relacionamento com a direção, a coordenação pedagógica e os funcionários apresentam percentuais que indicam maior distanciamento entre os alunos e

esses agentes. Contudo, há uma diferença percentual entre as escolas que nos permite observar que a na Escola A, mesmo a diretora sendo mais rígida e exigente em relação à disciplina, 45% dos alunos classificam esse relacionamento como *Bom* e 31% *Muito bom*, enquanto na Escola B esses percentuais caem para 34% *Bom* e 12% *Muito bom*, o que reflete a situação já apresentada nesse trabalho sobre a relação conflituosa que a diretora da escola¹⁰ estabelecia os diferentes atores da escola.

O sentimento de pertencimento do aluno ao espaço escolar é aspecto importante que poderá contribuir para a formação de disposições no aluno em interagir com regras e normas se apropriando da cultura escolar. Comparando dados das duas escolas, entretanto, não observamos diferenças significativas nos percentuais, o que poderia indicar que o aluno se sente bem na escola.

No entanto, a questão *Vou porque sou obrigado* chama a atenção não pela diferença percentual entre as duas escolas, que é de apenas cinco pontos, mas porque constata que a escola para cerca de 10% dos alunos é um lugar o qual, se pudesse optar, o aluno não freqüentaria. Podemos cruzar esse dado com outra questão do questionário sobre qual seria a importância da escola na vida do aluno e obtivemos como resposta: 66% de alunos da Escola A e 67% da Escola B declaram que a escola é *Importante* e 31% da Escola A e 27% da Escola B declaram que é *Decisiva*. Assim, a escola também se mostra como uma necessidade para esses alunos, apesar de não significar para a maioria espaço de prazer e boa convivência.

A comparação entre a escola onde estuda e a dos amigos pode provocar uma visão relacional da própria escola, possibilitando um contraste com as experiências de outras pessoas da mesma faixa etária. Os alunos de nossa amostra apresentam, em relação a esse ponto, opiniões diferentes em relação as

¹⁰ Cabe destacar que na época da aplicação do questionário a diretora ainda não estava licenciada.

suas escolas: 91% dos alunos da Escola A consideram sua escola melhor ou muito melhor que as outras, enquanto apenas 44% da Escola B têm esse sentimento e 13% acreditam que sua escola seja *Pior que as outras* ou *Muito pior que as outras*. Esse sentimento dos alunos repete a imagem que as duas escolas apresentam na sociedade: a Escola A é muito procurada pelas famílias, inclusive as que residem mais distante, enquanto a Escola B se coloca no campo das escolas da comunidade, sem muito referencial de qualidade.

- Hábitos de estudo

Alunos desse nível de ensino (9º ano) já estão na escola há, pelo menos, nove anos. Portanto, hábitos e rotinas de estudo já estão desenvolvidos e sedimentados. Percebemos que os alunos da Escola A demonstram terem uma atitude de maior empenho nas questões relacionadas à escola. Os dados sobre assiduidade e hábito de estudo no final de semana se colocam com diferenças percentuais mais significativas: 44% dos alunos da Escola A e 21% dos alunos da Escola B declaram que *Nunca* faltam às aulas e 27% dos alunos da Escola A e 41% da Escola B declaram que *Estudam nos finais de semana*.

Em relação ao hábito de estudo nos finais de semana, a diferença percentual entre as duas escolas pode ser reflexo do maior acompanhamento dos pais no processo de escolaridade dos filhos da Escola A. Como os pais trabalham, teriam o final de semana para verificar com os filhos as tarefas demandadas pela escola.

6. As famílias

67% dos respondentes da Escola A declaram ter Ensino Fundamental¹¹, 27% Ensino Médio, 5% Ensino Superior e apenas um, o que corresponde a menos de 1% da amostra, declara ter chegado à pós-graduação. Já os respondentes da Escola B se distribuem em apenas dois níveis de escolaridade: 82% declaram ter chegado ao Ensino Fundamental e 18% no Ensino Médio. A diferença de escolaridade dos pais das duas escolas pode gerar reflexos na participação da vida escolar dos alunos, seja por uma maior disponibilidade de investimento na educação dos filhos, seja pela possibilidade de um acompanhamento escolar mais qualificado ou mesmo pela relação que os pais poderão estabelecer com as escolas, considerando que pais mais escolarizados podem ter mais condições de entender o “jogo do campo educacional” resultando em mais condições de um diálogo com maior equilíbrio com os agentes da escola.

Analisando os dados declarados quanto à renda mensal das famílias, observamos que a maioria, tanto da Escola A quanto da Escola B, tem rendimento mensal na faixa entre 1 a 4 salários mínimos, ou seja, na faixa de R\$ 465,00 a R\$ 1.860,00¹². Contudo, há uma sensível diferença entre os percentuais das escolas: a Escola A apresenta renda um pouco maior, chegando a ter 9% das famílias dentro da faixa de 4 a 10 salários mínimos.

Essa diferença de rendimento entre as famílias das duas escolas pode ser reflexo do maior nível de escolaridade declarado pelos pais, seguindo a tendência de que maior escolaridade pode possibilitar empregos com maior remuneração. Cerca de metade dos respondentes das duas escolas, que têm em sua maioria respondentes mulheres, tem alguma ocupação profissional contribuindo para a

¹¹ Para a análise, os dados de escolaridade foram agrupados por segmento de ensino. Não foi considerada a conclusão do mesmo e sim se o respondente chegou a esse nível de ensino.

¹² Na época da aplicação do questionário, o valor do salário mínimo era de R\$ 465,00.

composição da renda familiar: 48% da Escola A (15% trabalham em tempo parcial, 29% em tempo integral e 4% trabalham e estudam) e 46% da Escola B (10% trabalham em tempo parcial, 27% em tempo integral e 9% trabalham e estudam).

O gasto mensal com educação para a maioria das famílias, 66% da Escola A e 77% da Escola B, são até R\$ 100,00. Aqui dois elementos devem ser destacados: as duas escolas são públicas não havendo, portanto, custo com mensalidades. A diferença de 11 pontos percentuais entre as escolas pode estar relacionada ao fato de que quase 100% dos alunos da Escola B declaram morar perto da escola enquanto na Escola A os alunos estão distribuídos em vários bairros do entorno, o que gera um gasto fixo com transporte para deslocamento de casa para a escola.

Em nosso estudo, 55% das famílias da Escola A moram em casa própria (40% comprada pela família e 15% recebida de herança) enquanto 65% da Escola B estão nessa condição de moradia (54% residem em casa adquirida pela família e 11% recebida por herança). Conhecer as condições de habitação, não só se o local e moradia são próprios ou não, mas também as condições em que se vive ajudam a compreender os resultados de desempenho escolar dos alunos.

- Participação das famílias na vida escolar dos filhos

Em nosso estudo, os dados demonstram a preocupação dos pais com a escolaridade dos filhos, que nem sempre passa pela rotina de estudar com os mesmos. Dentre as ações realizadas pelos pais, aquelas que demonstram uma atitude de acompanhamento/supervisão parecem estar mais presentes no cotidiano familiar, nas duas escolas: 100% dos pais da Escola A e 94% da Escola B declaram que fazem questão os filhos tirem boas notas. Por outro lado, em relação a atitudes de mais proximidade com os jovens no desempenho das

tarefas escolares, os percentuais são menos expressivos: 49% de pais da Escola A e 37% da Escola B declaram ajudar os filhos nas tarefas escolares.

O diálogo familiar sobre a escola e os estudos pode ser uma estratégia importante para o acompanhamento dos pais, diante da dificuldade de acompanhamento direto na realização das tarefas escolares. É preciso também considerar que o universo da pesquisa é de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 14 e 18 anos, fase em que os alunos apresentam maior autonomia em relação à vida cotidiana e também em relação às questões da escola. Analisando os dados dos questionários de pais, percebemos altos percentuais em relação ao diálogo familiar sobre escola e estudos em geral. Contudo, há uma sensível diferença entre os dados das Escolas A e B, que parece sugerir haver maior diálogo sobre a escolarização dos filhos nas famílias da Escola A: 86% dos alunos da Escola A e 79% da Escola B declaram haver diálogo, em maior ou menor medida, sobre a escola onde estudam; 91% da Escola A e 84% da Escola B, somados os percentuais das opções *quase sempre* e *Sempre* declaram haver diálogo sobre os estudos.

- Presença dos pais no cotidiano da escola

Segundo dados do *survey* SOCED, a maioria das famílias das duas escolas declara atender às convocações das direções tanto nas reuniões de pais quanto nas convocações individuais: 79% de pais da Escola A e 72% da Escola B.

Quanto às convocações individuais, as duas escolas adotam estratégias diferenciadas e conseguem resultados bem distintos. Na escola A, quando há convocação de responsáveis, o aluno fica impedido de participar das aulas (fica na secretaria durante o período das aulas) até que alguém compareça à escola. Já a

escola B, a convocação fica por conta dos professores, e a respostas dos pais é muito pequena.

- A escolha da escola

Analisando quais seriam os aspectos considerados *muito importantes* pelas famílias de nosso estudo para a escolha da escola, observamos que há, em geral, uma valorização de elementos como qualidade do ensino e disciplina em suas escolhas. Contudo, apesar dessa aparente semelhança de interesses, há diferenças percentuais significativas: 95% para Escola A e 75% para a Escola B em relação à oferta de ensino de qualidade, 97% para a Escola A e 81% para a Escola B em relação à disciplina oferecida pela escola e 90% para a Escola A e 62% para a Escola B em relação ao grau de exigência sobre o aluno.

A abertura da escola para o diálogo com pais também é considerado um aspecto *muito importante*, porém em maior grau para a Escola A (91%) que para a Escola B (75%). Essa diferença pode ser reflexo de maior investimento da equipe pedagógica da Escola A para aproximação com os pais, não observado de forma contundente na Escola B.

O aspecto *escola bem falada* é considerado tanto pela Escola A (87%) tanto pela Escola B (53%), mas, novamente, percebemos diferenças percentuais bastante significativas entre as duas escolas. Esse aspecto expressa a importância das redes sociais interferindo nas escolhas dos pais, o que pode ser reforçado com os percentuais de respostas da pergunta *Onde você conseguiu informações para escolher a escola do seu filho?*, quando 64% dos pais da Escola A e 57% da Escola B declaram ser de sua rede social (parentes e amigos).

Quanto à aprovação no Vestibular, 44% dos pais alegam ser pouco importante para a escolha da escola enquanto 80% o fazem na Escola B. Vale

destacar que as duas escolas atendem apenas até ao último ano do Ensino Fundamental e que, talvez, a aprovação no Vestibular ainda não seja uma preocupação para as famílias. No entanto, as diferenças entre as duas escolas assinalam horizontes futuros bem mais otimistas, com perspectivas de ensino superior, por parte dos pais da Escola A, mesmo que o ingresso ao ensino superior de jovens oriundos de classes populares ainda seja uma realidade distante para a maioria dessa população.

Desse conjunto de respostas, outro aspecto com diferenças percentuais bastante significativas entre as duas escolas é *A escola fica perto de casa*: 39% para a Escola A e 77% para a Escola B, revelando a opção de muitos pais da Escola A para a escolha da escola a despeito da distância de seu local de moradia.

7. Práticas pedagógicas

Em 2009, a entrada da gestão atual reorientou o desenvolvimento dos conteúdos e das avaliações, através do lançamento dos Cadernos de Apoio Pedagógico e dos Descritores, por série e disciplina, que listam os conteúdos das Provas da Rede, provas bimestrais elaboradas pela SME e distribuídas para todas as escolas da rede pública.

Além disso, foi criado o IDE-Rio (Índice de Desenvolvimento da Educação no Município), para acompanhar o desenvolvimento educacional do município e servir de base para premiar professores e profissionais de educação, conforme previsto no Termo de Compromisso de Desempenho Educacional¹³. A adoção das Provas da Rede também visa preparar os alunos para a Prova Brasil, avaliação do MEC aplicada a cada dois anos para alunos de 5º e 9º anos.

¹³ O Termo de Compromisso de Desempenho Escolar, assinado por todas as direções das escolas da rede municipal, estabelece metas de aprendizagem e de gestão, que visam à melhoria da qualidade do ensino e das escolas de toda a rede municipal.

Apesar das orientações da SME, diferenças nos aspectos organizacionais e estruturais de cada escola podem refletir na realização do trabalho escolar, resultando em diferenças significativas em relação ao desenvolvimento do conteúdo estabelecido pela SME: 48% dos professores da Escola A declaram desenvolver mais de 80% dos conteúdos enquanto 9% da Escola B o fazem. Para além de bons resultados nas avaliações oficiais, seja as da rede municipal ou aquelas realizadas pelo MEC, o fato que se coloca é que alunos da Escola B ficam em grande desvantagem em relação aos alunos da Escola A no que diz respeito ao direito da cidadania escolar ou a um conjunto de habilidades básicas para a vida social.

- O que dificulta do trabalho do professor?

Segundo os professores, a pouca participação das famílias no cotidiano escolar, de condições de trabalho adequadas, de interesse e esforço dos alunos, dificultam o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Características dos alunos também se mostram como elemento que oferece dificuldade para o desenvolvimento do trabalho docente: 50% de professores da Escola A e 86% da Escola B consideram que *Os alunos são desinteressados e não se esforçam*. Quanto à disciplina, há uma diferença percentual significativa: 91% de professores da Escola B contra 27% da Escola A declaram que *Os alunos são indisciplinados em sala de aula*.

Quanto à interferência do clima escolar nos resultados dos alunos, observamos que o desenvolvimento de características menos adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico nos alunos da Escola B poderia ter influência dos aspectos organizacionais da escola que se revela sem referência de disciplina e de um trabalho pedagógico comprometido com a aprendizagem. Já a

Escola A estabelece uma rotina de disciplina (inclusive, a marca da escola segundo a diretora é a disciplina), há uma demonstração de maior organização e de comprometimento dos professores, o que favorecem o processo de aprendizagem.

Ainda comparando os dados, adjetivos como *Agitados* e *Desligados* conferem uma diferença menor entre os percentuais das duas escolas, o que pode ser explicado pela faixa etária dos alunos e de seus hábitos, influenciados pelo contexto de acesso a novas tecnologias e mídias, constituindo um novo tipo de cognição. Ao avaliarem o comportamento dos alunos, os professores "*não estariam encontrando os "sinais" de atenção e interesse que aprenderam a reconhecer como condições de aprendizagem*" (Brandão, 2005)¹⁴, convertendo essa nova forma de comportamento em agitação e falta de atenção, algo negativo para o processo de ensino-aprendizagem.

A baixa autoestima também é identificada pelos professores como um fator que prejudica a aprendizagem: 74% de professores da Escola A e 82% da Escola B declaram que *A baixa autoestima dos alunos prejudica a aprendizagem*.

Em relação a aspectos que deveriam ser supridos pelo Estado, também há diferenças significativas: 82% da Escola A e 50% da Escola B consideram que *A infraestrutura física da escola não é adequada*; 46% da Escola A e 86% da Escola B declaram que *Não há condições para cumprir todo o conteúdo curricular*; 5% da Escola A e 62% da Escola B dizem que *O problema é o ambiente de insegurança na escola*.

¹⁴ BRANDÃO, Zaia. Desatenção ou novos estilos de cognição? Boletim SOCED, Rio de Janeiro, nº 1: Rio de Janeiro, Março de 2005.

- O que dificulta o funcionamento das escolas?

A quase totalidade dos professores das duas escolas declara haver insuficiência de recursos financeiros (100% da Escola A e 95% da Escola B). Quanto aos recursos humanos, percebemos que esse é um elemento gerador de muita dificuldade para o desenvolvimento do trabalho na Escola B: agrupando os percentuais das respostas *Sim e foi um problema grave e Sim, mas não foi um problema grave*, temos 100% dos professores sinalizando a *Inexistência de professores para algumas disciplinas*, 68% declarando haver *Carência de pessoal administrativo* e 82% indicando que há *Carência de pessoal de apoio pedagógico*.

Esses dados demonstram que, apesar das duas escolas serem submetidas às regras da mesma administração municipal, há diferenças significativas quanto aos aspectos estruturais. O quadro de funcionários da Escola A em 2010, estava praticamente completo, faltando, segundo a diretora, um professor de língua estrangeira e um de artes e um agente educador para o 2º turno. Já na Escola B, de acordo com a coordenadora pedagógica, a situação se agravou, principalmente, depois da ampliação do número de turmas de segundo segmento no início de 2010, sem a estrutura necessária, principalmente, no que diz respeito à disponibilidade de professores.

O item que questiona a *Falta de recursos pedagógicos* merece uma atenção especial já que as duas escolas estão em situação de recebimento de recursos diferenciada.

Escolas da rede municipal recebem verbas do governo municipal, através da SME, e do federal, através do MEC. Dentro da política de repasses financeiros do MEC, as escolas com IDEB abaixo da média nacional para cada segmento de

ensino recebem mais recursos, a partir do Programa PDE Escola¹⁵, como é o caso da Escola B, que também está inserida no *Programa Escolas do Amanhã*, da SME, que prevê a realização de vários projetos, e tem prioridade na participação de projetos do MEC, como o *Programa Mais Educação*, que também prevê recursos para que outros projetos sejam desenvolvidos no contraturno escolar. Além disso, escolas que conseguiram cumprir as metas previstas para o IDEB recebem 50% a mais do valor do PDDE convencional, calculado a partir do número de matrículas. Como escola que atende à Educação Infantil, a Escola A recebe aporte de recursos para esse segmento de ensino, o que não é o caso da Escola B. Todos os recursos advindos do MEC são liberados através do PDDE, Programa Dinheiro Direto na Escola, depositados em contas bancárias diferenciadas, uma para cada tipo de Programa, o que demanda habilidade do diretor e participação formal do Conselho Escola Comunidade - CEC¹⁶ na administração dos recursos e prestação de contas.

Assim o volume de recursos financeiros recebidos pela Escola B é bem maior que os da Escola A¹⁷. Fazendo uma relação com o número de alunos atendidos em cada escola em 2009 e 2010 e o valor recebido dos Programas do Governo

¹⁵ O Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE-Escola - atende às escolas prioritárias dando assistência técnica e financeira. Cada escola deverá apontar, a partir de discussão com a equipe pedagógica, o que poderia ser considerado como fragilidade da escola que merece ser melhorado para que a escola atinja melhores índices no IDEB. A partir disso, elabora um planejamento estratégico, incluindo a previsão de recursos financeiros, e envia para o MEC que, após uma análise, libera ou não a verba solicitada. (site do MEC acessado em fevereiro de 2011).

¹⁶ Conselho consultivo formado por representantes dos segmentos professor, aluno, responsável, funcionário e Associação de Moradores, cujo presidente nato é o diretor da Escola. Tem por finalidade promover a integração entre Escola-Família-Comunidade, atuando em co-participação com a direção da Unidade Escolar. Os representantes do CEC são eleitos por seu segmento através do voto e o mandato é de dois anos. (<<http://www.rio.rj.gov.br/sme/>>, acessado em janeiro de 2010.)

¹⁷ A partir de levantamento feito no Portal da Transparência, do Governo Federal, verifiquei o quanto as escolas receberam, através dos CNPJs das Unidades Executoras dos Conselhos Escola-Comunidade de cada uma, do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE. Este Programa repassa valores do Governo Federal para as escolas, dentro das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. Em 2009, a Escola A recebeu R\$ 14.676,80 e a Escola B 67.361,10, em 2010 o valor foi de R\$ 14.832,20 para a Escola A e R\$ 70.298,10 (<www.portaldatransparencia.gov.br>, acesso em março de 2011).

Federal, temos uma média de cerca de R\$ 11,00 para a Escola A e R\$ 39,00 para a Escola B, por aluno/ano¹⁸.

A relação dos valores entre as duas escolas é mais de três vezes, porém cabe ressaltar que os valores repassados pelo MEC são o que se chama de "verba de natureza destinada", ou seja, tem que ser utilizado obrigatoriamente para as modalidades de despesas definidas pelos Programas. Assim, apesar de um valor significativo de recursos, a escola não pode, por exemplo, contratar pessoal de apoio ou professor e tem que dar conta de mais uma demanda sem ter profissionais para desenvolver todas as ações previstas nos Programas induzidas pelo MEC e encaminhados compulsoriamente para as escolas pela SME.

Não é facultado à escola fazer opção de não participar desse ou daquele Programa. A SME faz a adesão ao projeto do MEC e define quais escolas irão participar sem, contudo, verificar qual seria a relevância desse projeto para aquele contexto escolar específico e, mais que isso, quais são as possibilidades reais de desenvolvimento. Assim, os Programas pensados pela SME e pelo MEC vêm para a escola como apêndices, desconectados muitas vezes da estrutura física das escolas e de suas condições materiais, e mais uma vez, cabe ao gestor local fazer os devidos "ajustes" para que a ação seja ou não realizada.

8. Considerações Finais

O caminho percorrido nessa investigação, através da análise do material empírico e o diálogo com a literatura da área, oferece uma gama de

¹⁸ É importante ressaltar, que esse valor não é um valor custo-aluno, já que se trata apenas do valor do repasse de recursos do PDDE para cada escola. Para o cálculo do valor custo-aluno seriam necessários outros dados de despesas, como gasto com pessoal, pagamento de tarifas públicas, dentre outros e não é intenção desse trabalho aprofundar essa questão.

possibilidades de interpretação do universo pesquisado em toda sua complexidade.

Os dados revelam que elementos como a gestão da escola, o clima escolar, a motivação docente, as expectativas dos professores em relação ao futuro dos alunos, os motivos para a escolha da escola pelas famílias e as condições de funcionamento das escolas podem ser considerados elementos que contribuem para as diferenças observadas no desempenho dos alunos as duas escolas.

Em outra análise, ultrapassando os limites dos dados, o preconceito contra a favela e seus moradores, a pouca atenção do Estado para as instituições dentro dos espaços de favela e a negação de direitos básicos do cidadão pelo Estado, que criam estigmas e representações e acirram as desigualdades sociais são considerados, também, como elementos que criam condições diferenciadas de funcionamento para as duas escolas, contribuindo para resultados não satisfatórios da Escola B.

9. Referências Bibliográficas

BRANDÃO, Zaia. Desatenção ou novos estilos de cognição? **Boletim SOCED**, Rio de Janeiro, nº 1: Rio de Janeiro, Março de 2005.

BRESSOUX, P. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. **Educação em Revista**. Revista da Faculdade de Educação da UFMG. Trad. Isabel Cristina Rabelo Gomes. Belo Horizonte, nº 38, p.17-88, Dez. 2003.

SANTO, Andréia Martins de Oliveira. (2011). **Qualidade de ensino em duas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro: o que produz a diferença?**

Dissertação de Mestrado. Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Sites consultados

<www.portaldatransparência.gov.br>, acesso em março de 2011.

<<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme>>, acessado em janeiro de 2011.

<<http://www.portalgeo.rio.rj.gov/bairroscariocas>>, acessado em julho de 2010.

<<http://www.rio.rj.gov.br/sme/>>, acessado em janeiro de 2010.