

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Maycon Roger de Oliveira**

**A Influência das Políticas do Banco Mundial  
no Ensino Fundamental do Estado de São Paulo  
– de 2002 aos tempos atuais**

**Campinas  
2012**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Maycon Roger de Oliveira**

# **A Influência das Políticas do Banco Mundial no Ensino Fundamental do Estado de São Paulo – de 2002 aos tempos atuais**

**Monografia apresentada à Faculdade de Educação da  
UNICAMP para obtenção de título de licenciado e bacharel em  
pedagogia, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mara Regina Martins  
Jacomeli**

**Campinas  
2012**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP  
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

OLO4i

Oliveira, Maycon Roger, 1984-

A influência das políticas do Banco Mundial no ensino fundamental do Estado de São Paulo – de 2002 aos tempos atuais / Maycon Roger Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2011.

Orientador: Mara Regina Martins Jacomeli.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) –  
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de  
Educação.

1. Banco mundial. 2. Ensino Fundamental. 3.  
Agências internacionais – Influência. 4. Educação –  
Financiamento – São Paulo. 5. Escolas públicas. I.  
Jacomeli, Mara Regina Martins. II. Universidade Estadual  
de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

12-032-BFE

*À minha mãe, que foi professora de minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais que, mesmo diante de todas as adversidades de uma sociedade capitalista, desigual e exploradora, me proveram as possibilidades necessárias para romper em alguma medida o destino de classe que a mim estava colocado;

A Ariadny, meu grande amor, a qual me agüenta com reflexões e manias de um chato convicto. A ela devo meus melhores momentos e agradeço a força que sempre me deu e dá diante de minhas dificuldades pessoais.

Aos grandes revolucionários que dedicaram as suas vidas pela classe trabalhadora, me expirando à ação reflexiva e ativa em minha contribuição para a destruição dessa sociedade injusta, a citar, Lênin, Trotsky, Vigotsky, Che Guevara, Marx, Engels, Pagu, Mariguela;

À minha irmã, com quem divido piadas sujas sobre a humanidade;

Aos meus companheiros de luta da LSR;

Ao Fernando, que mesmo longe está em meu coração;

Aos meus camaradas, que são meus amigos, Bryan, Be, JJ; Leonardo, dentre outros, aos quais peço desculpas por não conseguir citá-los.

À minha professora querida, Mara Jacomeli, cuja orientação foi fundamental, assim como as broncas e cobranças, que garantiram o término desse TCC.

A todos aqueles amigos que eu não posso enxergar ainda;

AO CNPq, que financiou pesquisa de iniciação científica através do PIBIC, a qual culmina neste trabalho.

## EPÍGRAFE

*Se a aparência e a essência das coisas coincidissem, a ciência seria desnecessária (Karl Marx)*

*" Tudo o que acontece na escola só pode ser explicado através do que ocorre fora dos muros escolares!" (Baudelot e Stablet)*

## RESUMO

O presente trabalho centrou-se em demonstrar a influência das propostas políticas educacionais do Banco Mundial na educação pública paulista, de 2002 ao período atual, encontrando no ensino fundamental seu foco de análise. Para tanto, foi-se às matrizes iniciais dessas políticas para entender o presente movimento educacional. Foi realizado um resgate histórico das reformas educacionais no Estado de São Paulo, chegando-se ao período histórico indicado pelo título do trabalho. Da investigação notou-se que essas políticas surgem anteriores ao período estudado. No atual demonstrou-se que há um processo de continuidade da implementação dessas políticas, com um aprimoramento das linhas programáticas principais. Identificou-se um processo de aprofundamento das reformas educacionais públicas para o ensino fundamental, a qual é parte de uma reforma geral do Estado, cumprindo-se a agenda das transformações entendidas como capitalistas de cunho neoliberal. As reformas compreendem a aplicação e aprimoramento de programas de avaliação externa, a exemplo do SARESP, a progressão continuada, bonificação por desempenho aos profissionais da educação, em detrimento de uma política de valorização profissional e salarial, municipalização do ensino e superlotação das salas de aula. Constataram-se profundas similitudes entre as propostas contidas nos documentos do Banco Mundial e os recentes programas educacionais no Estado de São Paulo. Em geral a implementação desses programas tem sido negativa, afetando a qualidade do ensino, perceptível em sérios problemas de analfabetismo funcional nas crianças e adolescentes e grandes déficits de aprendizado.

# SUMÁRIO

Páginas

<u>Introdução</u> .....	9
<u>Metodologia e materiais utilizados</u> .....	11
<u>Capítulo 1 – Economia capitalista mundial e a educação</u> .....	14
<u>Capítulo 2 – Matrizes históricas das propostas educacionais do Banco Mundial</u> .....	18
<u>Capítulo 3 – Aspectos conjunturais e a educação</u> .....	25
<u>Capítulo 4 – O Banco Mundial e o Estado de São Paulo – Semelhanças entre a elaboração política da entidade com as Políticas estaduais</u> .....	28
<u>Conclusão</u> .....	45
<u>Bibliografia</u> .....	49
<u>Anexo - Entrevista com uma professora da rede pública estadual paulista de ensino</u> .....	55

## INTRODUÇÃO

A trajetória dessa Tese de Conclusão de Curso teve início nos trabalhos concernentes à pesquisa de iniciação científica financiada pelo CNPq/ PIBIC que vem sendo realizada exatamente sobre este tema e com o mesmo título, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Mara Regina Martins Jacomeli.

Entendendo que as instituições financeiras internacionais vem exercendo grande influência na economia e políticas mundiais, procurou-se conhecer os fundamentos econômicos e políticos que conduzem a agenda do Banco Mundial, entendendo a atuação dessa agência multilateral numa conjunção com a atuação de outras, como o FMI (Fundo Monetário Internacional) e OMC (Organização Mundial do Comércio).

Como o título da presente pesquisa aponta, fez parte dos objetivos do trabalho encontrar as influências das políticas educacionais do Banco Mundial na educação pública do Estado de São Paulo, centrando estes objetivos na análise do ensino fundamental. Compuseram os objetivos, para tanto, conhecer nas políticas educacionais paulista tal influência. Também objetivei resgatar as matrizes iniciais das políticas do Banco Mundial, assim como as políticas educacionais anteriores ao período assinalado como foco da pesquisa, no Estado de São Paulo, para se entender de forma integral o movimento educacional atual. Compuseram ainda os objetivos desse trabalho a análise e reflexão teóricas. Com isso, pretende-se contribuir para a literatura sobre o tema com a análise e reflexão sobre os resultados de tais políticas, observando se estas contribuem positiva ou negativamente para a qualidade educacional.

Para qualificar melhor as análises e conclusões, realizei entrevista com antiga professora da rede pública paulista, buscando trazer elementos de uma prática

profissional cotidiana na rede escolar que fortalecessem as teses expostas neste trabalho.

## **METODOLOGIA E MATERIAIS UTILIZADOS**

Sendo a pesquisa realizada para o TCC bibliográfica e qualitativa, utilizei materiais disponíveis nas bibliotecas da UNICAMP, com destaque para a biblioteca da Faculdade de Educação, de onde retirei quase todo material impresso utilizado. Numa primeira fase, me centrei no estudo de livros, dissertações e teses com temática envolvendo as matrizes históricas das políticas do Banco Mundial e suas orientações atuais para a educação mundial e brasileira. Também utilizei documentos publicados na Internet, no sítio do Banco Mundial e da biblioteca virtual de dissertações e teses da UNICAMP, além de artigos publicados, tanto impressos quanto virtuais.

Num segundo momento a busca continuou sendo realizada principalmente na biblioteca da Faculdade de Educação, com destaque para a produção em torno das políticas estaduais de São Paulo para o ensino fundamental. Pude apreciar dissertações e teses sobre o tema, tanto em suas matrizes históricas quanto atuais. Na Internet utilizei os sites do Governo do Estado de São Paulo e da Secretaria Estadual de Educação contendo a legislação paulista, nos quais acessei as emendas, leis, decretos e decretos complementares sobre a educação paulista, além de resoluções, desde 2002 até a atualidade. Continuei a busca de material no sítio do Banco Mundial, utilizando seu Banco de dados e assim investigando materiais também em língua inglesa.

Por fim, realizei entrevista com antiga professora da rede estadual pública, a fim de entender pelos próprios sujeitos da escola, a situação educacional estudada.

*Caminhos e dificuldades da pesquisa*

É preciso apontar algumas dificuldades e facilidades encontradas na realização do presente TCC. Foi encontrada quantidade razoável de material sobre as matrizes iniciais das políticas do Banco Mundial, de tal forma que este resgate histórico foi realizado com relativa facilidade. Da mesma forma, a literatura analítica e reflexiva sobre as políticas educacionais federais influenciadas pelos ditames do Banco puderam ser encontradas de maneira mais farta. No entanto, para o foco mais específico da pesquisa, ou seja, as políticas estaduais de 2002 a atualidade encontrou-se dificuldades. A literatura analítica sobre São Paulo é muito pequena, e quase toda ela dedica-se às primeiras iniciativas do governo estadual, bem antes do período estudado. Isto de certa forma ajudou a ter mais clareza histórica sobre a educação no Estado de São Paulo. Por outro lado me colocou incertezas quanto às políticas mais atuais. Mesmo o material divulgado pelo Banco Mundial é pequeno em relação as suas determinações sobre educação no atual período. Mas a ajuda de minha professora orientadora e de outros docentes da Faculdade de Educação foram fundamentais para que eu pudesse encontrar o material de forma quantitativa e qualitativamente necessários, o suficiente para realizar o trabalho. O mesmo ocorreu na maioria dos materiais encontrados a nível federal. Maior parte deles versa sobre o início de tais determinações políticas e sua aceitação no Brasil, nos anos 1980 e 1990. Pouco material analisa e reflete este movimento educacional na atualidade.

Mesmo com tantas dificuldades, acredito que cumpri os objetivos inicialmente traçados, propostos no início da pesquisa. Os acessos aos materiais existentes ofereceram-me a clareza suficiente para análise e reflexão necessárias para a realização do presente TCC.

Para se chegar ao entendimento necessário em relação à questão educacional proposta, foi preciso estudar as bases políticas e econômicas nas quais a nossa sociedade está assentada. Para tanto percorri materiais diversos, inclusive das ciências sociais e economia, e mesmo os especificamente de educação. Tais estudos me possibilitaram entender melhor o movimento políticos, econômicos e educacionais nos quais se insere o ensino fundamental do Estado de São Paulo, entendendo-se no que se justifica e porque emerge tal qual como é na atualidade.

## **Capítulo 1 - ECONOMIA CAPITALISTA MUNDIAL E A EDUCAÇÃO**

Em tempos atuais, de economia capitalista, que desenvolve-se continuamente em mecanismos de sustentação e aprimoramento do sistema, a política é campo sustentatório. Já dizia Marx que as bases políticas e jurídicas que se desenvolvem, são frutos da economia de um tempo histórico. As fundamentações políticas na atualidade são, por consequência, sustentáculo da sociedade de economia capitalista, onde seus mecanismos trabalham para a sustentação econômica, e esta por sua vez incide na reprodução política, numa relação dialética.

A educação, não diferentemente, é aquela que se constituirá como um mecanismo, uma ferramenta, de sustentação e reprodução dos elementos constituintes da sociedade capitalista. Claro, não à maneira reprodutivista e mecânica vista na contribuição de Louis Althusser, com seus aparelhos ideológicos do Estado, onde todos os professores, mesmo aqueles que mais atacam o capitalismo e a burguesia em sala de aula, aqueles militantes de esquerda mais apaixonados, seriam meros agentes da reprodução da ideologia burguesa. Mas ainda que com os elementos contraditórios previstos na dialética marxista, a educação tem no mundo, e no Brasil não é diferente, um papel de formação de homens de uma sociedade burguesa, de manutenção da sociedade capitalista, a partir de seu método e conteúdos ideologicamente para tanto postulados.

Segundo Mézáros (2005), o capital possui um funcionamento cujos mecanismos não permitem que reformas radicais necessárias em seu interior, para que haja melhoras significativas na vida material das populações, ocorram. Isso porque tais mecanismos, os quais constituem a lógica do capital, operam de modo a garantir a

dominação dos setores exploradores, cabe afirmar, a burguesia, detentora dos meios de produção, sobre uma vasta população trabalhadora e pobre. O sistema capitalista, de forma mais contundente em sua atualidade, não permite de modo algum que os setores explorados pela burguesia possam reverter a sua situação, pois isto seria contra a lógica da exploração. De modo que qualquer reforma não cabe dentro do sistema econômico atual, a não ser aquelas que funcionem como simples correções de erros que perturbem a ordem desse mesmo sistema. Assim,

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança... (Mészáros 2005, p 25).

Mészáros afirma o papel intrínseco ao funcionamento do capitalismo que possui a educação. De modo que as reformas que ocorrem em seu interior não são sistêmicas, ou seja, não conduzem à transformação de suas bases, causando uma mudança real no sentido de obter melhoras substanciais, mas sim para que funcione melhor diante das necessidades do capitalismo.

O Banco Mundial, haja visto o papel que desempenhou na reorganização capitalista dos países destruídos após a 2ª Guerra Mundial, seja estruturalmente com o restabelecimento físico desses países, seja na injeção de capital para a reorganização econômica, age no sentido de garantir o pleno funcionamento da ordem capitalista, sob a hegemonia dos Estados Unidos.

...justiça social é uma questão tão importante quanto crescimento econômico. A curto prazo, você pode manter a desigualdade. Mas a longo prazo não dá para ter uma sociedade estável. (...) É necessário criar oportunidades para que as pessoas pobres se desenvolvam, investindo em educação e em reforma agrária. (Altman 2002, p 79 [discurso do presidente do BM James Wolfensohn em 1999])

Fica evidente o papel que possui o Banco Mundial nas palavras de seu então presidente. A educação é, longe de ferramenta de transformação social, utilitária para conter as populações em condições “suportáveis” de subserviência, sem que esta venha a se revoltar por conta de suas condições.

É importante ter em vista o verdadeiro papel do Banco Mundial, para se ter mais claro o papel que buscará desempenhar na educação. As reformas empreendidas pelo órgão vão nesse sentido, o de garantir o funcionamento da educação dentro da lógica do capital. Por isso, ainda segundo Altman (2002), o BIRD defende explicitamente a vinculação entre educação e produtividade, a partir de uma visão economicista. Segundo a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe - CEPAL - para que os países da América Latina se tornem competitivos no mercado internacional, são necessários que disponham de talentos para difundir o progresso técnico e incorporá-lo ao sistema produtivo. É imprescindível a aprendizagem mediante a prática, o uso de sistemas complexos e a interação entre produtores e consumidores (Miranda, 1997). Assim, o conhecimento a ser ensinado nas escolas é definido a partir de sua operacionalidade.

Nos capítulos a seguir, veremos como os documentos produzidos pelo Banco Mundial, assim como a legislação em São Paulo se adaptou proporcionando reformas

para se adequar às propostas deste órgão, se constituíram de modo a confirmar as análises aqui realizadas.

## **Capítulo 2 - MATRIZES HISTÓRICAS DAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DO BANCO MUNDIAL**

Criado em julho de 1944, como um dos frutos da conferência de Bretton Woods, o Grupo Banco Mundial é formado de cinco instituições. São elas o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) e a AID (Associação Internacional de Desenvolvimento), formando o Banco Mundial, e outras três entidades, as quais são: IDA (International Development Association), CFI (Cooperação Financeira Internacional) e MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais).

Constituído no final da 2ª grande guerra mundial, a priori seu papel seria o de auxiliar na reconstrução dos países destruídos, principalmente os europeus. Possuía aí ainda um papel secundário de apoio ao FMI. Este, por sua vez, nasceu para supervisionar os sistemas financeiros dos países, procurando evitar o que seriam graves crises no sistema financeiro internacional. (Espindola 2008, p 49 a 51).

O que no princípio foi o cumprimento de um papel de suporte, hoje o Banco Mundial, possuindo 184 países membros, exerce grande influência sobre todos eles, deixando de ser apenas um apoiador das políticas econômicas do FMI para ser o principal organismo internacional de financiamento do desenvolvimento social e econômico, além de ser a entidade que mais capta recursos financeiros no mundo. Portanto, o Banco Mundial é um banco comum, como qualquer outro, que visa lucro, cobrando juros por seus empréstimos. Impõe, além das condicionalidades econômicas, também condicionalidades políticas, que incidem nas dinâmicas político - econômicas das nações (Espindola 2008, p 61 a 66).

O Banco Mundial inicia suas atividades no âmbito da educação em 1962. A princípio, seu trabalho voltou-se a oferecer suporte aos programas educacionais já existentes nos países. As principais áreas atingidas foram o ensino secundário e a formação profissional técnica (Melo 2003, p 123).

Em 1969 decide por uma nova definição de sua política educacional, aprofundando as diretrizes anteriores com novas técnicas, como a introdução da educação à distância, evidenciada pela televisão educativa e a participação, através de apoio técnico, no planejamento educacional nos casos de veiculação de empréstimos financeiros.

No início dos anos 1970 o Banco passou a se preocupar de forma mais aparente que a educação estivesse veiculada ao desenvolvimento econômico. A aprovação de empréstimos a projetos passou a depender do impacto econômico que estes teriam em longo prazo pelos países (Melo 2003, p 122 e 123).

Nos meados dos anos 1970, o Banco Mundial expressa mudança dos objetivos educacionais através do incremento das políticas voltadas para a formação de força de trabalho para a indústria, diante do crescimento desse setor. Não só o Banco Mundial, mas também outras agências internacionais de financiamento encaram a formação técnica para o desenvolvimento industrial como necessário. O Banco Mundial constrói aí um duplo sentido. Tanto o de formar tecnicamente os trabalhadores para darem conta das novas necessidades industriais, quanto o de atuar em suas mentalidades, afirmando a necessidade de mudarem as suas culturas tradicionais. A educação passa a adquirir mais claramente uma função ideológica para o Banco. Aposta na teoria do capital humano, que afirma que a formação educacional agrega valor aos homens no mercado de trabalho, de modo que um conjunto de trabalhadores mais qualificados

levaria à valorização destes em relação à conquista de empregos e aumento de salários, aditivando a economia dos países com esta qualificação maior, proporcionando crescimento. De tal forma, a educação adquire papel fundamental para o desenvolvimento econômico e social na visão do Banco (Melo 2003, p 124 a 125).

Para o Banco Mundial, tanto os problemas econômicos quanto os de crescimento dos países pobres são por conta de suas próprias políticas, responsabilizando as nações individualmente pelos seus fracassos. Para auxiliar no crescimento dessas nações, as soluções educacionais são colocadas com grande importância. Daí a importância do pensamento voltado para a teoria do capital humano. Pelo lado da educação como transformadora de uma cultura mais tradicional para uma mais moderna, mais condigna com as necessidades atuais daquele tempo, percebe-se a intenção do Banco Mundial em ter certo controle ideológico sobre as massas dos países pobres, preparando então pacote de reformas político - econômicas, a chegar com maior força nos anos 1980, e concretizarem definitivamente nos anos 1990. Nesse sentido a educação adquire papel relevante. Num movimento de reformas econômicas, a educação também precisa se modificar para dar suporte tanto ideológico, quanto de formação técnica para a sustentação da sociedade em transformação em suas novas particularidades no âmbito do capitalismo (Melo 2003).

As reformas realizadas são principalmente as que visam mais eficiência ao setor público, à liberalização do comércio e redução do protecionismo econômico (Melo 2003, p 123 a 127).

A partir daí, a tônica do Banco Mundial é a de reduzir a pobreza. Os pacotes de reformas da agência internacional sempre conterão as chamadas ações que visam a equidade social (Melo 2003).

Até então, 70% dos empréstimos realizados pelo Banco Mundial favoreciam às políticas de industrialização dos países mais pobres. Com a política do Banco de atacar a pobreza, este partiu para a ampliação dos investimentos em outros setores, ampliando também os investimentos no setor educacional (Haddad 2008, p 17 e 18).

Os anos 1980 destacam, dentre outros fatos, uma maior atuação conjunta das agências de financiamento internacionais. Uma atuação muito mais atrelada passa a existir entre o Banco Mundial e o FMI (Fundo Monetário Internacional). Como os anos 1980 foi um período de endividamento dos países ditos de terceiro mundo, causando maior dependência destes para com as agências de financiamento, estas passaram a impor condicionalidades para os países, forçando reformas econômicas, as quais eram acompanhadas de outras reformas, como políticas e, no caso de nosso objeto principal de estudo, educacionais também.

As instituições passaram a exercer as chamadas condicionalidades cruzadas, ou seja, passaram a impor aos países solicitantes de empréstimos que, para conseguirem empréstimo de uma instituição, deveriam aceitar as condicionalidades da outra e vice-versa, impondo ainda mais dificuldades para aqueles países. As exigências para as frágeis economias, em termos de garantias como, por exemplo, déficit primário em detrimento de investimentos importantes como a própria educação, passaram a ser duplicadas (Espindola 2008).

Ainda segundo Espindola (2008), um país quando devedor de uma das agências, solicitando empréstimo à outra, mesmo que aceitando todas as condições políticas e econômicas impostas, pode não conseguir o empréstimo solicitado enquanto não efetuar o pagamento de dívidas em atraso. Além de tudo isso, FMI e Banco Mundial dificultam o acesso a empréstimos junto à outras instituições internacionais de

financiamentos. Uma discussão muito cabível e importante feita pela pesquisadora é que os países são entes soberanos, ou seja, possuem uma organização jurídica, política e econômicas internas que lhes garantam que possam tomar determinadas decisões sobre os seus rumos e de suas populações. No cenário das relações internacionais esta soberania é ferida diante das imposições aqui explicadas. Elas ocorrem porque os países economicamente mais fortes – que determinam efetivamente as regras das instituições internacionais – incidem ferindo a soberania dos países economicamente mais frágeis, impondo os seus interesses também econômicos.

A partir dos anos 1990 progride um aprofundamento ainda maior das reformas educacionais. É importante destacar que essas reformas, lideradas pelo Banco Mundial tem um caráter global, ou seja, o Banco Mundial atua com programas padronizados que são executados em todo o mundo, independente das especificidades de cada nação, o que ocorre para ainda mais críticas a este órgão multilateral. A atuação em relação à elaboração das propostas ainda se estende a órgãos como a Unesco e Unicef. Dois exemplos disso foram a Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien na Tailândia, no ano de 1990, marcando a citada progressão de suas políticas, e a Cúpula Mundial de Educação para Todos, ocorrida em 2000, em Dacar, Senegal. Em Jomtien foram tiradas as “Metas do Milênio”, que tem sido priorizadas pelo Banco Mundial na elaboração de suas propostas políticas (Haddad, p 19 a 28, 2008).

Dentre outros elementos, os priorizados pelo Banco são: a prioridade na educação primária; melhoria da eficácia da educação; ênfase nos aspectos administrativos; descentralização e autonomia das instituições escolares, no tocante das responsabilidades de gestão e captação de recursos; e análise econômica como

critério dominante na definição das estratégias (Haddad 2008, p 24). Ainda segundo Haddad “A análise econômica mencionada no ultimo item constitui, segundo o Banco Mundial, a metodologia principal para a definição das políticas educacionais...” (Haddad 2008, p 24).

Segundo Altman (2002), o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), a partir de uma visão economicista, defende o vínculo explicitamente entre educação e produtividade. Afirma a necessidade da produção de talentos para a difusão tecnológica dos países da América Latina como meio de incremento econômico.

Um dos elementos mais importantes do apelo político educacional do Banco Mundial, como explicitado acima, fundamentado na Declaração Mundial de Educação para Todos, é a ênfase na educação básica. Como citado, para as pretensões do pensamento economicista da agência, a educação básica seria o alicerce do crescimento econômico dos países.

A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação. (Jomtien 1990, p 5).

E ainda:

Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade (Jomtien 1990, p 17).

Podemos afirmar que hoje, no atual estágio de mundialização do capitalismo, a educação é parte necessária para o funcionamento da economia capitalista, onde nesta, havendo reformas, necessariamente a educação também sofrerá reformas. A educação básica passa a ser fundamental para incremento do capital humano, o que segundo o Banco é estratégico para uma melhoria das condições econômicas e sociais dos países, principalmente os mais pobres (Melo 2003).

### **Capítulo 3 - ASPECTOS CONJUNTURAIS E A EDUCAÇÃO**

A economia mundial passou por uma forte crise estrutural nos anos 1970, por conta principalmente do aumento do preço do petróleo e do valor da força de trabalho, fruto da luta vigente entre capital e trabalho. No início dos anos 1980 os países mais pobres serão atingidos por tal crise, conhecida por crise da dívida externa”. Esta última se caracterizou pela grande dívida desses países para com bancos privados e outros países e agências internacionais de financiamento, impossibilitando o pagamento devido à fragilidade de suas economias (Ribeiro, 2008, p 9 e 10).

Neste cenário, o Brasil, com a sua economia internacionalizada, estando inserido, claro, no mundo capitalista globalizado, passou a depender ainda mais de empréstimos do Banco Mundial e FMI, passando por uma reforma setorial e estrutural do Estado. Junto ao fortalecimento de grandes empresas privadas de caráter transnacional, a reforma do Estado brasileiro seguiu os mandamentos das agências internacionais de financiamento, que promoveram ajustes do tipo em quase todas as nações do mundo. Tais reformas centraram-se na flexibilização das funções do Estado, fortalecendo os agentes privados e retirando responsabilidades do Estado, passando maior controle para as mãos do setor privado, realizando privatizações, maior isenção fiscal e retirando responsabilidades de investimentos sociais, o que acarretou na imediata diminuição destes (Ribeiro, 2008).

Com isso, houve redução dos gastos do Estado, pensado como pesado e burocratizado. Houve, portanto, redução de custos com necessidades públicas, como saúde, segurança, serviços públicos. Ocorreu grande política de privatização e a educação se insere neste panorama (Coraggio 2000).

No Brasil, um dos grandes problemas vistos pelos órgãos internacionais e pelos governos é a repetência, resultando, segundo estes, na evasão escolar. Gerando altos custos ao Estado por conta dessas reprovações, uma necessidade vista é a implantação da progressão continuada. Se evidencia uma visão economicista, que apesar de uma aparente preocupação com a qualidade educacional, é clara a preocupação com a redução dos custos educacionais como principal objetivo (Banco Mundial 2003, vol. 1).

Entendendo as reformas educacionais brasileiras neste contexto mais amplo onde as mudanças na educação são parte de uma reforma do Estado, inserida numa conjuntura internacional de reformas neoliberais, diversos autores demonstram que uma série de leis brasileiras foi criada e/ ou alteradas para a consolidação dessas reformas. Alguns exemplos são a Lei de Diretrizes e Bases Nacional de 1996 e os PCNs de 1997 (Ferreira 2006; Fonseca 2005; M.A. Silva 2002).

A criação do FUNDEF, e depois do FUNDEB são exemplos de criação de fundos financeiros para o ensino fundamental e básico, visando atender às novas orientações de atenção ao ensino neste grau solicitado pelas agências internacionais.

Para Jacomeli (2007), os PCNs, com a introdução dos temas transversais, está carregado da ideologia dominante, as quais compõem os interesses dos grandes grupos econômicos, os interessados na reforma do Estado e da educação.

A ênfase na educação básica é parte do espectro de reformas educacionais a nível mundial apoiadas pelo Banco Mundial e Unesco, que restringe o papel dos países mais pobres na divisão mundial do trabalho.

Na organização capitalista mundial, os países desenvolvidos têm reservado para si as tarefas de produção mundial voltadas ao alto desenvolvimento tecnológico,

necessitando de formação de força de trabalho altamente especializada. Já aos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, reservam-se as tarefas acerca da produção e exportação principalmente de commodities, necessários à produção de alta tecnologia. Sendo assim, é necessário enfatizar o desenvolvimento do ensino fundamental no Brasil, visando a preparação de força de trabalho que dê conta desse modelo de produção que está colocado ao país.

## **Capítulo 4 - O BANCO MUNDIAL E O ESTADO DE SÃO PAULO – SIMILITUDES ENTRE A ELABORAÇÃO POLÍTICA DA ENTIDADE COM AS POLÍTICAS ESTADUAIS**

Ao estudar as políticas educacionais no Estado de São Paulo de 2002 aos tempos atuais, a exemplo da educação brasileira, como documentada até agora, suas matrizes políticas e pedagógicas são anteriores a este período.

Substancial reforma educacional foi realizada em São Paulo, já no governo de Mario Covas (1995 – 2001). As principais ações educacionais encontradas no período alvo da pesquisa germinaram neste governo ou foram de fato concretizadas, muitas vezes crescendo e sendo fortalecidas de 2002 até agora, a partir do governo Geraldo Alckmin. Estas ações, como afirmei sendo entendidas por esta pesquisa como as principais ações educacionais do Estado de São Paulo são:

- Avaliação externa para aferição de qualidade, através do SARESP;
- Progressão continuada, para diminuir reprovações e evasão;
- Formação continuada para os professores da rede;
- Política de utilização de livros didáticos;
- Especial atenção e municipalização do ensino fundamental;
- Atenção especial à estrutura física dos prédios escolares.

Tais ações vêm, como estudado, ao encontro das recomendações do Banco Mundial.

Vasconcelos conclui em seus estudos que existem objetivos claros econômicos com tais mudanças, baseando-se em documentos do próprio Banco Mundial.

A estratégia do BM para reduzir a pobreza está focada na promoção do uso produtivo do trabalho – principal patrimônio do pobre – e em fornecer serviços sociais básicos a ele. O investimento em educação contribui para a acumulação do capital humano, o qual é essencial para rendas mais altas e o crescimento econômico sustentável. A educação – especialmente a educação básica [ensino fundamental] – ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do pobre. Reduzindo a fertilidade, melhorando a saúde e equipando as pessoas com habilidades que elas precisam para participar completamente da economia e da sociedade. Em termos mais gerais, a educação ajuda a fortalecer as instituições civis e a construir capacidade nacional e governabilidade – elementos críticos na implementação de políticas sociais econômicas sólidas. A educação básica compreende habilidades gerais como línguas, ciências e matemática, e comunicação que dão a fundamentação para a educação posterior e a formação. Isso também inclui desenvolvimento de atitudes necessárias para o trabalho. Habilidades acadêmicas e vocacionais são passadas nos níveis mais elevados; o treinamento no trabalho e a educação continuada atualizam estas habilidades. (Banco Mundial, 1995, p 1 e 2 *apud* Vasconcelos 2007, p172).

E continua...

Como está claramente anunciada, a estratégia educacional do Banco Mundial (BM) está centrada no ‘aumento da produtividade do pobre’ para o crescimento da economia e a redução dos gastos públicos com saúde e educação. Na perspectiva do BM, o desenvolvimento humano via educação – especialmente a oferecida pelo ensino fundamental – contribui para a redução da pobreza e da fertilidade, a melhoria da saúde, promove o desenvolvimento de habilidades indispensáveis à inserção da pessoa no mercado de trabalho e o crescimento sustentável da economia (Vasconcelos 2007, p 172 e 173).

Notamos a ênfase dedicada ao ensino fundamental, que se dá basicamente em virtude de fins econômicos.

Em 2005, a despeito dos vários problemas estruturais da escola pública paulista, o governo do Estado lança o Projeto Escola de Tempo Integral. Tal projeto, segundo a Resolução SE Nº 89, de 09 de dezembro de 2005, que o institui, tem por objetivo ampliar a permanência do estudante no interior da escola para que este amplie as possibilidades de aprendizagem, através do enriquecimento do currículo básico.

No entanto, o que se viu em muitos casos até aqui foi que as escolas não ofereceram suporte suficiente para a recepção das crianças e adolescentes em período integral, com o segundo período do dia muitas vezes preenchidos com as mesmas atividades da primeira parte, tornando as atividades extremamente cansativas para os educandos, em consequência prejudicando o aproveitamento.

Em 2007, percebendo um grande déficit de aprendizagem das crianças, confirmando as críticas ao sistema educacional fundamental público de São Paulo, é criado o Programa “Ler e Escrever”. Lançado em 2007, é estendido em 2008 e mantido até hoje. A seguir é transcrito trecho da Resolução SE - 86, de 19-12-2007, que lança o programa:

“...A Secretária de Estado da Educação, considerando:

- a urgência em solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos de Ciclo I com relação às competências de ler e escrever, expressas nos resultados do SARESP 2005;
- a necessidade de promover a recuperação da aprendizagem de leitura e escrita dos alunos de todas as séries do Ciclo I;
- a imprescindibilidade de se investir na efetiva melhoria da qualidade de ensino nos anos iniciais da escolaridade,

resolve:

Art. 1º Fica instituído, a partir do ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever”, com os seguintes objetivos:

I – alfabetizar, até 2010, a todos os alunos com idade de até oito anos do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino;

II – recuperar a aprendizagem de leitura e escrita dos alunos de todas as séries do Ciclo I do Ensino Fundamental.

O programa fundamenta-se na formação continuada de professores, e procura atacar o problema da continuidade da criança nos estudos sem a formação básica em leitura e escrita, problema reconhecido a partir de resultados obtidos pelo SARESP em 2005, segundo informação em seu site. A Secretaria de Educação reconhece os problemas básicos de alfabetização das crianças, mas sem admitir um problema estrutural em seu sistema educacional, direciona a solução para a formação docente, culpando os professores pelo fracasso escolar.

Notadamente existe a preocupação do governo estadual em promover ações de modo a intensificar os cuidados com o ensino fundamental, seguindo as recomendações do Banco Mundial.

Com objetivos de economia financeira, a progressão continuada dos estudantes nas séries escolares, programa que aprova automaticamente o aluno mediante a compromisso de recuperação de deficiências ao mesmo tempo em que continua a sua evolução escolar, é implementado em São Paulo e continua ocorrendo na atualidade, mesmo diante grandes déficits de aprendizagem. Segundo a Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, do Ministério da Educação, que define as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*, em seu artigo 51, afirma que a progressão continuada dos estudantes na rede escolar, jamais deve ser entendida como

progressão automática. Devido aos evidentes problemas de formação básica dos jovens que ingressos na escola muitas vezes chegam ao ensino médio sem saber ler e escrever, é bem questionável se em São Paulo segue-se a presente orientação nacional descrita.

O Programa de formação continuada tem o objetivo de, mantendo o estudante o menor tempo previsto na escola, reduzir os custos educacionais aliado à formação necessária para os anseios do Banco Mundial em relação às necessidades do sistema produtivo, lembrando do papel que possui o Brasil na produção capitalista mundial e suas necessidades de formação e força de trabalho adequada para tal. Isso vai contra o que é publicamente anunciado pelos governos, que enfatizam somente o discurso contra a repetência e evasão escolar (Vasconcelos 2007, p 227 a 229).

Dados do SAEB têm demonstrado o quão é questionável a progressão continuada nas escolas. Segundo os dados divulgados, relacionando com o desempenho de estudantes de outros países, a criança e o jovem brasileiros tem ficado abaixo da média em língua portuguesa e matemática.

Em 2008 a FIESP traduz o documento do Banco Mundial “Conhecimento e Inovação para a Competitividade”. Este documento, que fora lançado em inglês no mesmo ano, é importante para termos clareza das políticas do Banco para a educação brasileira, e também os setores interessados no modelo proposto. Nele, o Banco Mundial delinea as suas linhas principais. Com ele, podemos fazer mais uma vez o exercício de análise e reflexão sobre a influência nas políticas públicas para a educação em São Paulo.

O principal aspecto do documento é que a educação é nitidamente vista como uma ferramenta necessária à competitividade econômica dos países. Ou seja, a

educação é a mola propulsora das economias. É vista limitadamente como elemento de incremento econômico. Aderindo á teoria do capital humano, admite que a educação adiciona valor ao indivíduo. Numa sociedade com mais educação, os indivíduos valorizam-se no mercado, e adquirindo mais conhecimento, podem auxiliar no desenvolvimento do país (Banco Mundial 2008).

Visto isso, a educação básica deverá ser o principal foco do Brasil, pois segundo o Banco Mundial é ela quem dá maior retorno econômico e social, integrando pessoas ao mercado de trabalho e possibilitando conhecimentos básicos que auxiliarão na melhoria de vida (Banco Mundial 2008).

Segundo o documento, o sistema de ensino brasileiro é capaz de formar capital humano para a inovação tecnológica e crescimento. O primeiro passo é universalizar o ensino fundamental, o que é admitido que o Brasil tenha conseguido fazer, segundo este documento. Por sua vez, afirma-se que o ensino fundamental possui pouca qualidade, e é preciso buscá-la, já que a universalização fora alcançada. Especial atenção é dada à repetência, como fator negativo, uma vez que causa evasão escolar e altos custos com a repetência de estudantes que precisam mais uma vez realizar a mesma série. Faz uma crítica ao sistema de aprendizagem, na verdade aos professores, que não deveriam trabalhar tanto com memorização e repetição, e mais na conceituação dos conteúdos. Especial ênfase é dada à proposta de sistemas de avaliação, elogiando-se o Brasil por já ter introduzido tais sistemas. A inserção de tecnologias é um fator considerado para a melhoria da qualidade, afirmando-se a necessidade de colocação de computadores para a utilização dos estudantes. Matemática e ciências são vistas como matérias essenciais, em detrimento de outras como história, por exemplo (Banco Mundial 2008).

Seguindo o apontamento do documento sobre avaliação externa, a exemplo do Brasil, em São Paulo temos o ano de 2002 como marcante na continuidade e fortalecimento dessa política através do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) porque:

Em 2002, a avaliação teve características amostrais em termos de alunos. De 2003 a 2005, o SARESP foi censitário, abrangendo o universo dos alunos, escolas, séries e períodos do EF e EM. Em 2000, os componentes curriculares avaliados foram Língua Portuguesa com Redação, Matemática e Ciências, para a 5ª e a 7ª séries do EF, e Língua Portuguesa com Redação, Matemática e Biologia, para a 3ª série do EM. Já a partir de 2002, a avaliação centrou-se em Leitura e Escrita, sendo, posteriormente (2005), acrescentado o componente curricular Matemática (Ribeiro 2008, p 139).

Criado em 1996, seu objetivo é organizar um sistema escolar que segundo a secretaria estadual de educação é ineficiente. A avaliação servirá para se retirar parâmetros da situação de aprendizado para se ter mais clareza de como incidir no processo. Também servirá de critérios para a elaboração de cursos de formação continuada, construindo uma política de capacitação dos quadros do magistério (Ribeiro 2008).

Vejamos parte da Resolução SE Nº 27, de 29 de março de 1996, que dispõe sobre o SARESP:

A Secretaria da Educação considerando:

- a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual, de forma articulada com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB/MEC;

- a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo;
- a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados;
- a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões, em seus níveis de atuação; resolve:

Artigo 1º - Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, tendo como objetivos:

I – desenvolver um sistema de avaliação de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio do Estado de São Paulo, que subsidie a Secretaria da Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Estado;

II – verificar o desempenho dos alunos nas séries do ensino fundamental e médio, bem como nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer ao sistema de ensino, às equipes técnico-pedagógicas das Delegacias de Ensino e às Unidades Escolares informações que subsidiem:

- a) a capacitação dos recursos humanos do magistério;
- b) a reorientação da proposta pedagógica desses níveis de ensino, de modo a aprimorá-la;
- c) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a capacitação e o estabelecimento de metas para o projeto de cada escola, em especial a correção do fluxo escolar.

Artigo 2º - O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo abrangerá todas as escolas da rede estadual e as redes municipal e particular que aderirem à proposta, contemplando, de forma gradativa e contínua:

I – todas as séries do ensino fundamental, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;

II – todas as séries do ensino médio nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia.

Documentos do Governo do Estado versando sobre o SARESP foram produzidos. No geral estes documentos falavam sobre os resultados do SARESP e seus objetivos. Basicamente se afirma o papel do SARESP enquanto balizador de tomadas de decisões no tocante das reformas necessárias ao ensino público (FDE 1998).

Segundo o Sumário Executivo do SARESP de 2003 e o Conhecendo os Resultados do SARESP, também de 2003, seus resultados forneceram informações sobre aspectos da qualidade educacional, possibilitando visualizar as necessidades educacionais para as tomadas de decisão que modifiquem aspectos do ensino público (SEE 2003).

O que se vê é a proposta de um ensino instrumental para a aquisição de conhecimentos meramente voltados ao mercado de trabalho, desconhecendo a educação como ferramenta de cidadania para o homem, visando-o como sujeito crítico e transformador d realidade do meio e que vive.

Ainda sobre o documento do Banco Mundial de 2008 estudado, este enfatiza a necessidade de reformas educacionais que focalizem a gestão escolar, visando a diminuição de custos com educação. Com isso, os salários dos professores brasileiros são considerados altos, e os governos devem trabalhar com bonificação por desempenho. A quantidade de alunos por sala de aula é menor do que a média mundial. A metodologia de aula dos docentes é considerada ruim sendo, portanto, necessário investir em formação de professores. Nesse sentido a bonificação por desempenho seria ideal para privilegiar os bons professores em detrimento dos maus (Banco Mundial 2008).

Segundo Neto (2009, p 11 a 56), essa visão é a expressão do ideário neoliberal, que é hegemônico, e coloca os professores como culpados pela má qualidade da educação. Não concebem que há falta de recursos financeiros para a educação pública, mas que, ao contrário, os recursos são mal empenhados e é necessário, com um choque de gestão, mudar a situação. Ao contrário da proposta do Banco, vê a necessidade da redução do número de estudantes por sala de aula, da valorização do professor como propulsor da qualidade, contemplando para tal também o aumento de salários, ao invés de uma política de bonificação, que segundo a autora, é precarizadora do trabalho docente.

O Estado de São Paulo passa a centrar forças na bonificação docente por desempenho. Sendo política anterior ao período de 2002, continua em uso passando pelos anos 2000 até a atualidade. O governo de São Paulo, ano a ano, editou sucessivas leis complementares autorizando bonificação aos professores, diretores e coordenadores e demais trabalhadores da educação. O que se levou em conta basicamente foi o cumprimento dos dias letivos, prejudicando a integralidade da

bonificação em caso de faltas e atestados médicos. A avaliação de desempenho por superior responsável também foi levada em conta.

Em 17 de dezembro de 2008 esta política chega ao seu auge através da Lei Complementar 1078. Esta, por sua vez, fortalece o meritocratismo ao bonificar de acordo com índices atrelados ao desempenho do SARESP e sacrificando profissionais por conta do chamado absenteísmo. É mais uma ação que não leva em conta razões externas à escola e colocando forte carga de responsabilidade da má qualidade educacional das costas dos professores (Governo Do Estado de São Paulo, Lei complementar 1078/ 2008).

Vejamos, a seguir, parte dessa lei complementar:

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei complementar:

Artigo 1º - Fica instituída, nos termos desta lei complementar, Bonificação por Resultados - BR, a ser paga aos servidores em efetivo exercício na Secretaria da Educação, decorrente do cumprimento de metas previamente estabelecidas, visando à melhoria e ao aprimoramento da qualidade do ensino público.

Artigo 2º - A Bonificação por Resultados - BR constitui, nos termos desta lei complementar, prestação pecuniária eventual, desvinculada dos vencimentos ou do salário do servidor, que a perceberá de acordo com o cumprimento de metas fixadas pela Administração.

§ 1º - A Bonificação por Resultados - BR não integra nem se incorpora aos vencimentos, salários, proventos ou pensões para nenhum efeito e não será considerada para cálculo de qualquer vantagem pecuniária ou benefício, não incidindo sobre a mesma os descontos previdenciários e de assistência médica.

§ 2º - A Bonificação por Resultados - BR não será considerada para fins

de determinação do limite a que se refere o inciso XII do artigo 115 da Constituição Estadual.

Artigo 3º - A Bonificação por Resultados - BR será paga na proporção direta do cumprimento das metas definidas para a unidade de ensino ou administrativa onde o servidor estiver desempenhando suas funções, observados os artigos 8º, 9º e 10 desta lei complementar.

§ 1º - Para os fins do disposto no "caput" deste artigo, as unidades de ensino e administrativas serão submetidas à avaliação destinada a apurar os resultados obtidos em cada período, de acordo com os indicadores e metas referidos nos artigos 4º a 7º desta lei complementar.

§ 2º - As metas deverão evoluir positivamente em relação aos mesmos indicadores do período imediatamente anterior ao de sua definição, excluídas alterações de ordem conjuntural que independam da ação do Estado, na forma a ser disciplinada em resolução do Secretário da Educação.

Artigo 4º - Para fins de aplicação do disposto nesta lei complementar, considera-se:

I - indicador:

a) global: índice utilizado para definir e medir o desempenho de toda a Secretaria da Educação;

b) específico: índice utilizado para definir e medir o desempenho de uma ou mais unidades de ensino ou administrativas;

II - meta: valor a ser alcançado em cada um dos indicadores, globais ou específicos, em determinado período de tempo;

III - índice de cumprimento de metas: a relação percentual estabelecida entre o valor efetivamente alcançado no processo de avaliação e a meta fixada;

IV - índice agregado de cumprimento de metas: a consolidação dos índices de que trata o inciso III deste artigo, conforme critérios a serem estabelecidos por comissão intersecretarial, na forma do artigo 6º desta lei complementar, podendo ser adotados pesos diferentes para as diversas metas;

V - retribuição mensal: a retribuição pecuniária mensal efetivamente percebida e em caráter permanente pelo servidor, durante o período de

avaliação, excetuados os valores referentes ao abono de permanência, acréscimo de um terço de férias, décimo terceiro salário, salário-família, salário-esposa, adicional de insalubridade e periculosidade, adicional noturno, auxílio-transporte, adicional de transporte, diárias, diária de alimentação, ajuda de custo para alimentação, reembolso de regime de quilometragem, gratificação pela participação em órgãos de deliberação coletiva, prestação de serviço extraordinário, vantagens pecuniárias de caráter indenizatório, Bonificação por Resultados - BR e outras vantagens de mesma natureza, bem como os valores referentes ao atraso no pagamento de qualquer das verbas referidas neste inciso, do exercício corrente e de anteriores;

VI - dias de efetivo exercício: os dias do período de avaliação em que o servidor tenha exercido regularmente suas funções, desconsiderada toda e qualquer ausência, à exceção das que se verificarem em virtude de férias, licença à gestante, licença-paternidade e licença por adoção;

VII - índice de dias de efetivo exercício: a relação percentual estabelecida entre os dias de efetivo exercício a que se refere o inciso VI deste artigo e o total de dias do período de avaliação em que o servidor deveria ter exercido regularmente suas funções.

Artigo 5º - A avaliação de resultados a que se refere o § 1º do artigo 3º desta lei complementar será baseada em indicadores que deverão refletir o desempenho institucional no sentido da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, podendo considerar, quando for o caso, indicadores de desenvolvimento gerencial e de absenteísmo.

Atrela-se, portanto, a bonificação dos professores aos resultados do SARESP. Com isso, fica mais evidente que o Governo de São Paulo não se preocupa em estabelecer uma política salarial para os professores de seja digna, mas em, mascarando os problemas salariais, bonificar com valores que não são acrescidos aos salários.

Se já não bastasse, o SARESP passa a ser o centralizador dos conteúdos escolares, pois percebemos no cotidiano das escolas que na maior parte das vezes

elas voltam-se quase que exclusivamente para a preparação das crianças e adolescentes para o enfrentamento dessa prova, limitando o aprendizado ao conteúdo satisfatório dentro das solicitações do modelo educacional proposto pelo Banco Mundial. Mas não entraremos nesses méritos, uma vez que para tanto seria necessária uma nova pesquisa para aprofundá-los com elementos mais bem fundamentados.

Em Costa (2009, p 59 a 97) a autora faz a crítica a este tipo de política e afirma que os problemas da escola são externos a ela, de modo que este tipo de política só pode sacrificar o professor sem atacar verdadeiramente os problemas educacionais. Ao contrário, tais medidas limitam o leque de ação dos docentes que, tendo de seguir uma política inflexível ditando inclusive os conteúdos e a forma de transmiti-los, se alienam de seu trabalho.

Para o Banco Mundial a educação brasileira deve ser inovada, e com os seus empréstimos é o que está ocorrendo (The World Bank, 2002). O documento que analisa a educação básica aponta para a necessidade da municipalização do ensino. Afirma, no entanto, que a municipalização por si só não basta. Um dos grandes problemas que incorrem para as dificuldades de leitura e matemática, além da pobreza, causando desnutrição e outros problemas de saúde que levam a déficits cognitivos, é a ineficiência dos professores no interior da sala de aula, que segundo o documento, utilizam mal o tempo, seja chamando a atenção dos alunos por conta da indisciplina, seja com atividades consideradas divertidas, mas insuficientes para incrementar o aprendizado (The World Bank 2002, p 2 a 10).

O Banco Mundial entende como culpa do sistema escolar ineficiente o absentismo docente (faltas freqüentes). Em sua análise, aponta os direitos trabalhistas e o sindicato como negativos nesse sentido. O método dos professores, ao focar a

cópia, segundo o Banco, também é mais um problema na deficiência de aprendizagem das crianças. A pouca utilização do livro didático em troca por outros materiais é um equívoco. Uma solução apontada pelo Banco é o oferecimento de cursos de formação continuada visando formar professores, diretores e outros profissionais envolvidos para a mudança de seus métodos (The World Bank, 2002 p 11 a 26). Neste documento, São Paulo é citado como exemplo positivo na utilização de materiais didáticos, e de forma negativa em relação ao absenteísmo dos professores.

Em 2007 o Governo do Estado de São Paulo lança o Programa São Paulo faz Escola. Uma das principais ações é a utilização de materiais didáticos especiais, o Cadernos do Aluno e o Cadernos do Professor. ([sítio](#) na Internet do Governo do Estado de São Paulo). Composto por 10 metas, o Governo do Estado lança um Plano Estadual de Educação. São elas as seguintes metas:

- 1 - Todos alunos de 8 anos plenamente alfabetizados
- 2 - Redução de 50 % das taxas de reprovação da 8 a série
- 3 - Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio
- 4 - Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos ciclos (2 a , 4 a e 8 a séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio)
- 5 - Aumento de 10% nos índices de desempenho dos ensinos fundamental e médio nas avaliações nacionais e estaduais
- 6 - Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio com oferta diversificada de currículo profissionalizante

7 - Implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, em colaboração com os municípios, com prioridade à municipalização das séries iniciais (1 a . a 4 a . séries)

8 - Utilização da estrutura de tecnologia da informação e Rede do Saber para programas de formação continuada de professores integrado em todas as 5.300; escolas com foco nos resultados das avaliações; estrutura de apoio à formação e ao trabalho de coordenadores pedagógicos e supervisores para reforçar o monitoramento das escolas e apoiar o trabalho do professor em sala de aula, em todas as DEs; programa de capacitação dos dirigentes de ensino e diretores de escolas com foco na eficiência da gestão administrativa e pedagógica do sistema.

9 - Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 30 municípios ainda centralizados

10 - Programa de obras e infraestrutura física das escolas:

Garantia de condições de acessibilidade em 50% das escolas, para atender a demanda dos alunos com deficiência; construção de 74 novas unidades, reforma e ampliação de 77 escolas (417 salas de aula); extinção das salas com padrão Nakamura); recuperação e cobertura de quadras de esportes; implantação de circuito interno de TV para melhorar a segurança em escolas da Grande São Paulo; 100 % das escolas com laboratórios de informática e de ciência; 100 % das salas dos professores com computadores, impressoras e ambiente de multimídia; atualização e informatização do acervo de todas as bibliotecas das 5.300 escolas.

São expressos aqui diversos elementos que apontam para um seguimento por parte do Estado de São Paulo das orientações educacionais do Banco Mundial. As principais linhas das políticas do Banco estão aqui colocadas. Atenção especial ao ensino fundamental, diminuição das taxas de reprovação, melhor desempenho diante

das avaliações externas, formação continuada para docentes e gestores e especial atenção à infraestrutura da escola.

É importante salientar que neste processo de construção de uma educação brasileira e paulista sob a influência das diretrizes do Banco Mundial, existiram figuras estratégicas para a implementação de tais políticas. A importância do falecido senhor Paulo Renato Souza foi decisiva. Ex Reitor da UNICAMP (1986-1990), foi Gerente de Operações do BID, sendo o terceiro homem mais importante na hierarquia do Banco, de 1991 a 1994. Foi Ministro da Educação do Governo Fernando Henrique nos dois mandatos. Foi criador de vários programas, inclusive de avaliação externa. Antes de seu falecimento exercia o cargo de secretário estadual de educação do Estado de São Paulo. Sua presença nesses governos não se trata de coincidência, mas de uma política deliberada para a execução das reformas citadas (EDUCAÇÃO E CIDADANIA 2009).

## CONCLUSÃO

Diante da leitura dos materiais aos quais obtive acesso, realizando as reflexões aqui expostas, seja com o subsídio dos livros publicados, das teses e dissertações consultadas, e das leis editadas pelo governo estadual; e com o conhecimento do material consultado, editado e publicado pelo Banco Mundial, é possível concluir que o órgão multilateral possui uma proposta para a educação mundial. Este, enquanto um banco comum, com objetivos financeiros, visando a alta lucratividade, natural na empresa capitalista, realiza empréstimos financeiros para os países que necessitam de capital. Por entender a educação como estratégica para o desenvolvimento do atual sistema capitalista de produção, tanto ideologicamente quanto para o desenvolvimento da força de trabalho adequada para a sua manutenção, investe na formatação de propostas educacionais efetivadas através de programas, com a assistência de técnicos que elaboram e verificam a implementação dos mesmos. A proposta programática é seguida dos empréstimos que assegurem a sua implementação. Sendo a educação uma ferramenta de sustentação e desenvolvimento do capital, é assim reformada, acompanhada por uma reforma do estado capitalista.

O Brasil conviveu e convive com uma série de empréstimos financeiros para a realização de reformas educacionais, onde os técnicos do Banco Mundial elaboram os pacotes programáticos para a educação. Este pacote, entende-se, parece uma receita que pouco diferencia-se nos diferentes países em que se aplica, mesmo com a disparidade cultural, econômica, social e política. Tal inserção do país em reformas educacionais é natural tendo em vista a sua inserção no sistema capitalista de produção, de cunho neoliberal. Diante das atuais reformas educacionais é possível

dizer que não existem diferenças substanciais entre o atual governo e o ultimo, tanto na esfera federal, com os governos Fernando Henrique Cardoso e Luis Lula, quanto na estadual, em São Paulo, nossa principal intenção investigativa, com os antigos governos, a exemplo de Mário Covas, seguido de Geraldo Alckmin e José Serra.

São Paulo tem seguido a agenda de propostas do Banco Mundial. Não há evidências de utilização de recursos financeiros deste banco para a implementação de seu pacote de reformas que ocorre desde ao período anterior ao pesquisado até o atual período. No entanto, nos é evidente que os principais fundamentos do pensamento educacional do Banco Mundial é contido no modelo educacional público do Estado de São Paulo, em seu ensino fundamental.

Se o Banco Mundial divulga documentos em que aponta como problema para o desenvolvimento educacional o que julgam ser um alto salário o do professorado e uma excessiva proteção trabalhista, com intervenção sindical e proteção de direitos, os governos em São Paulo têm se colocado numa clara disposição em enfrentar a categoria, negando aumentos e enfrentando uma série de greves, a exemplo de 2011, quando enfrentou a coragem dos professores que paralisaram as atividades no primeiro semestre do ultimo ano. Seguindo as propostas do Banco Mundial, tem mantido uma política de bonificação por desempenho, ao invés de uma política salarial. Com fundamentos ideológicos bem definidos, apelando para o individualismo e tentativa de dividir os profissionais da educação, tem permitido pequeníssimos aumentos à categoria, dificultando o diálogo com o sindicato (APEOESP). Além do tradicional uso da força policial, sempre com muita violência policial, como sempre foi muito comum desde o governo Mario Covas, o que é uma marca constante do PSDB, partido que governa o estado de São Paulo.

Se para o Banco Mundial o aumento salarial dos professores é o menos importante na qualidade educacional, a quantidade de estudantes por sala de aula deve ser alta. Para o Banco Mundial, não necessariamente há problemas para a qualidade da educação uma sala com lotada com quarenta, cinqüenta ou sessenta estudantes. Mesmo diante de muitas críticas nesse sentido, com a opinião daqueles que vivem o cotidiano escolar (ver entrevista com professora em anexo), o governo tem aprofundado uma política que super enchimento das salas de aula. Outro aspecto terrível da reforma educacional em São Paulo foi a introdução de livros didáticos que, junto com o SARESP, balizaram todo o conteúdo a ser executado em sala de aula, centralizando totalmente a proposta curricular, retirando a autonomia do professor em seu trabalho na escola. Para citar mais um exemplo, a progressão continuada encontrou críticas dos pais e comunidades. Evidente catástrofe significou desastre de gerações escolares, conquistando inúmeros resultados de analfabetismo funcional em jovens concluintes do ensino fundamental e mesmo do ensino médio. Visando critérios financeiros, meramente economicistas, procurando a economia de investimentos sob a propaganda de uma gestão escolar mais adequada, procurou eliminar a repetência escolar e a disparidade na relação idade – série. Na prática a progressão continuada tornou-se aprovação automática e os resultados negativos o próprio SARESP tem conseguido revelar.

A solução na formação continuada dos docentes da escola pública foi mais uma solução retirada de uma cartola que procurou culpar os professores pela má qualidade do ensino público, procurando esconder todo um sistema escolar falido, falência esta que encontra, na nossa opinião, fundamentalmente em razões do funcionamento do sistema capitalista econômico vigente, com problemas que perpassam por vários

pontos, a começar pela lógica escolar de formação de indivíduos e sustentação do atual status quo, até a própria situação de deterioração social pela qual passam seus cidadãos, com diversas dificuldades sociais, incluindo econômicas, que contribuem para déficits de eficiência do aproveitamento de seus estudantes. Mas esta é uma discussão que valeria outra pesquisa, outro TCC, e que, portanto, obviamente não iremos aprofundar em tal discussão.

Na nossa opinião, para o alcance de um sistema educacional de boa qualidade, realizado sob as tão necessárias liberdade, fraternidade e igualdade, e sob as bandeiras dos movimentos sociais que historicamente lutaram por estes três fundamentos, exigindo uma educação laica, pública, gratuita e de boa qualidade para todas e todos, o modelo proposto pelo Banco Mundial deve ser abandonado enquanto política do Governo do Estado de São Paulo. Em seu lugar deve ser elaborada uma proposta que, longe de uma receita banqueira de investimentos lucrativos, deve levar em conta as necessidades reais do desenvolvimento humano baseado em valores condizentes com os aqui colocados, relativos à liberdade e fraternidade. Deve ser uma proposta que, ao invés de incentivar a disputa individualista e meritocrática entre os estudantes, oferecendo-lhes computadores por melhores notas em provas de avaliações externas, como tem ocorrido atualmente em São Paulo, valorize a obtenção de conhecimento como elemento de riqueza espiritual, entendida no sentido do desenvolvimento humano, e ferramenta efervescente para a transformação radical da vida dos indivíduos.

Palavras chave: Banco Mundial - Ensino Fundamental - Agência Internacional de Financiamento - Escola pública – São Paulo

## BIBLIOGRAFIA

ARAGÃO, Cristina de. A formação de professores como empreendimento neoliberal. Dissertação de mestrado em Educação, Campinas, SP, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2007. Disponível em <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000417089&fd=y>, acesso em 20 out. 2010.

ALTMAN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro *in* Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

BANCO MUNDIAL. Conhecimento e inovação para a competitividade. Disponível em <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1220382779545/ConhecimentoeInovacaolivrocompletoPortugues.pdf>, acesso em 11 mar. 2011.

BANCO MUNDIAL. Educação Municipal no Brasil – Recursos, Incentivos e Resultados vol. 1. Banco Mundial, 2003. Disponível em <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186326902607/11Vol1Port.pdf>, acesso em 22 abr. 2011.

BANCO MUNDIAL. Educação Municipal no Brasil – Recursos, Incentivos e Resultados vol. 2. Banco Mundial, 2003. Disponível em

<http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166->

[1185895645304/4044168-1186326902607/12Vol2Port.pdf](http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186326902607/12Vol2Port.pdf), acesso em 29 abr. 2011.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? in O Banco Mundial e as políticas Educacionais. 2000.

COSTA, Áurea. Entre a dilapidação moral e a missão redentorista: o processo de alienação no trabalho dos professores do ensino básico brasileiro *in* A proletarização do Professor – Neoliberalismo na educação. São Paulo, Sundermann, 2009.

Declaração de Jomtien – 1990. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. 05 a 09 de março de 1990.

ESPÍNDOLA, Adriana de Andrade. Contratação de Financiamento Externo Multilateral – Recursos para o Setor Educação. Dissertação de mestrado em Educação, Campinas, SP, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2008. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000437218>, acesso em 27 fev. 2011.

FDE. Sistemas de Avaliação Educacional. São Paulo, FDE, 1998.

FERREIRA, Sebastião. A progressão silenciosa nas escolas estaduais e a exclusão silenciosa. São Paulo, SP, Scortecci, 2006.

FONSECA, Marília. Projeto político pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar in Educação & Sociedade Educ. Soc. v.26 n.90 Campinas jan./abr. 2005.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Lei complementar 1078/ 2008.

HADDAD, Sérgio. Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo, SP, Cortez, 2008.

JACOMELLI, Mara. PCNs e temas transversais – uma análise histórica das políticas educacionais brasileiras. Alínea, Campinas, 2007.

M.A.SILVA. Intervenção e Consentimento - a política educacional do Banco Mundial. Campinas, Autores Associados, 2002.

MALAVAZI, Maria Marcia Sigrist, BERTAGNA, Regiane Helena e FREITAS, Luiz Carlos de. Campinas, SP, Komed, 2006.

MELO, Adriana Almeida Sales de. A Mundialização da Educação – O Projeto Neoliberal de Sociedade e de Educação no Brasil e na Venezuela. Tese de Doutorado em Educação, Campinas, SP, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de

Campinas, 2003. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000297481&fd=y>, acesso em 15 mar. 2011.

MENEZES, Henrique Zeferino. A crise do desenvolvimento brasileiro: dívida externa, condicionalidades e as relações com o Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial (1974 – 1987). Dissertação de mestrado em Relações Internacionais, Campinas, SP, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000429541>, acesso em 01 set. 2010.

MÉSZÁROS, Istvan. A Educação para Além do Capital. São Paulo, S, Boitempo, 2005.

NETO, Edgard Fernandes. O Fracasso dos Planos Neoliberais na Educação Brasileira *in* A Proletarização do Professor. São Paulo, Sundermann, 2009.

RESOLUÇÃO SE Nº 27, DE 29 DE MARÇO DE 1996. Disponível em [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27\\_1996.htm?](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27_1996.htm?), acesso em 09 mai. 2011.

RIBEIRO, Denise da Silva. Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP): a educação a serviço do capitalismo. Dissertação de mestrado em Educação, Campinas, SP, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de

Campinas, 2008. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000441263>, acesso em 03 abr. 2011.

The Word Bank. Project Performance Assessment Report. Disponível em [www.bancomundial.org.br](http://www.bancomundial.org.br), acesso em 18 fev. 2011.

VASCONCELOS, Luzia Siqueira. Progressão Continuada: educação escolar na ordem neoliberal. Tese de doutorado, Campinas, SP, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2007.

O Banco Mundial e as políticas educacionais. TOMMASI, Livia de, WARD, Mirian Jorge e HADDAD Sergio. São Paulo, SP, Cortez, 1998.

Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo. Relatório Executivo SARESP 2003. São Paulo, SP, SEE, 2004.

Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo. Relatório Pedagógico SARESP 2007. São Paulo, SP, SEE, 2008

Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo. Relatório Executivo SARESP 2008. São Paulo, SP, SEE, 2008.

<http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/index.htm>

<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/Handler/UplConteudo.ashx?jkasdkasdk=184&OT>

=O

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=8702>

## ANEXO

Entrevista com uma professora da rede pública estadual paulista de ensino

Como previsto no cronograma da pesquisa, realizei entrevista com uma professora estadual da rede pública de ensino de São Paulo. O objetivo da entrevista é colocar a opinião dos sujeitos envolvidos na questão focada por essa pesquisa, ou seja, o ensino fundamental do Estado de São Paulo. Como professora, atuando na prática cotidiana educacional, suas palavras serão importantes para ajudar nas conclusões desse trabalho.

Optamos por não identificar a professora para que ela pudesse ficar mais à vontade para dar as suas opiniões, tendo em vista a atual legislação estadual a qual cerceia a participação de funcionários públicos em determinadas publicações impressas e audiovisuais. A entrevista é reproduzida a seguir.

1- Há quanto tempo você dá aula na rede estadual de ensino?

*Há 20 anos, com alguns intervalos. Ingressei na rede em 1991 e tenho um total de 13 anos trabalhados nessa rede.*

2- Você diria que a educação no Estado de São Paulo, desse tempo para cá, mudou?

*Mudou bastante, principalmente porque eu ingressei na época em que estava havendo o início das mudanças na estrutura da rede e isso foi se refletindo em sala de aula no decorrer desses vinte anos.*

3- De uma maneira geral, mudou pra pior ou para melhor?

*No meu entendimento, mudou para pior, uma vez que as mudanças vieram na direção de retirar a autonomia do professor, de abarrotamento das salas de aula e da retirada dos direitos dos trabalhadores da educação.*

4- Você sentiu alguma mudança no jeito de agir do estudante no interior da escola e da sala de aula? Notou alguma diferença de estilo de vida e maneira de se relacionar com os outros estudantes e demais profissionais da educação?

*Sim. Com a progressão continuada, o reflexo disso na atitude do aluno é um descaso por parte desses com o processo de ensino-aprendizagem. Como eles não tem mais como referencial a questão da repetição, não há instrumentos que possam ser utilizados para convencê-los de que o estudo é importante. Não estou com isso defendendo a repetência a qualquer custo.*

5- Falando da estrutura da sala de aula e da escola: o número de estudantes na sala aumentou, certo? Sim.

*Diante da lei, não há nenhuma alteração já há algum tempo. A questão é que o governo prefere lotar as salas para contratar menos professores. Por isso as turmas são tão cheias a cada ano que passa. Há turmas no ensino médio, por exemplo, que chegam a ter 45, 50 alunos.*

6- Isso trouxe algum tipo de dinâmica diferente? Qual?

*Eu acredito que isso só contribua para dificultar o trabalho do professor que acaba sendo um trabalho de distanciamento do aluno, muito focado no conteúdo imediato e não na formação integral do cidadão, uma vez que quanto maior o número de alunos, mais complicado fica para que o professor faça um trabalho mais qualificado com os estudantes.*

7- E a conservação da sala de aula e da escola: são as mesmas do início de sua carreira para agora?

*Não. Isso também teve uma variação no decorrer desse período, às vezes para melhor, às vezes para pior. Em regra há falta de funcionário que dê conta de limpar e organizar a escola toda. Atualmente (de 2007 pra cá) o governo está terceirizando os serviços de limpeza ou fazendo contratação temporária dos agentes escolares que contribuem com a organização. Houve um período em que a maioria das escolas possuía salas- ambiente, onde a idéia principal era a de que isso favoreceria o trabalho pedagógico, mas tinha também o propósito de cada professor limpasse e conservasse “a sua sala”. No papel, a sala-ambiente ainda existe, mas como na prática a organização ficou inexecutável, a maioria das escolas aboliram esse sistema, sendo o funcionário (em regra uma funcionária) responsável pela limpeza das salas.*

8- Como você se vê em termos de valorização profissional? O salário melhorou? O que você pensa sobre a política de bônus?

*Não vejo valorização alguma e me coloco como exemplo disso. Quando falamos no nosso plano de carreira, por exemplo, a maior decepção que eu tive no Estado é que este não reconhece o meu mestrado para fins de evolução funcional. Isso porque, o*

*que eles alegam é que estudar a Educação de maneira ampla não contribui para o desenvolvimento do aluno. Então, acho que nem preciso “falar” muito. Qual é a explicação para que um governo pense que a pessoa que discute a educação não melhora sua prática? Então, por conta disso, não há um centavo de aumento no meu salário, nem qualquer reconhecimento pelo esforço feito para me aperfeiçoar como profissional. Com relação ao salário, a defasagem nunca foi tão alta. Nesse mês, nós tivemos um aumento já esperado há muito tempo, mas que na prática, sabemos que de fato não foi aumento e sim, reajuste. Além disso, o que o governo fez foi incorporar uma gratificação que já exista, que, portanto não pode ser tida por aumento salarial. Sem falar que nós temos uma data base a ser respeitada e o governo nunca deu a mínima para isso. Sobre o bônus, eu acho um absurdo. De todas as maneiras como este foi instaurado até agora, ele se caracterizou como um absurdo. De início (a partir de 2000), o bônus foi atrelado à questão da frequência do professor, o que já era um absurdo, dado a quantidade de professores doentes que existem atualmente. Nessa fase, até a licença gestante era descontada para fins de bônus, o que prejudicava muitas professoras. Após 2007, com a interligação entre o bônus e os resultados dos índices (do IDEB, principalmente) a situação piorou, uma vez que na prática, o resultado não contempla o esforço real do professor. Portanto, a idéia é uma falácia.*

9- Trabalha em ritmo e quantidade diferentes da época em que iniciou a carreira?

*Sim. Devido ao fato de que os salários foram sendo “achatados”, tenho que ministrar um número maior de aulas a cada ano para poder prover o meu sustento.*

10- E o apoio pedagógico, existiu e/ ou existe? Como se dá?

*Em termos, sim. Isso tem uma variação muito grande de escola para escola. Teoricamente, quem deveria dar esse apoio pedagógico ao trabalho do professor seria o PCP (Professor Coordenador Pedagógico). Ocorre que essa função é muito burocratizada e esse profissional, na maioria das vezes, não consegue se dedicar de fato ao trabalho pedagógico, como deveria. Porém, como há um esforço muito grande por parte das pessoas que exercem essa função, em algumas escolas, essas pessoas conseguem acompanhar o trabalho do professor, fazer dicas de aperfeiçoamento, acompanhar os projetos desenvolvidos, etc. Vale lembrar me creio, que com a implementação da Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação, o papel do coordenador é, prioritariamente, acompanhar o passo a passo do desenvolvimento da proposta, inclusive cobrando do professor a aplicação das apostilas. Seria isso, portanto, que atualmente seria chamado de “apoio pedagógico”. Nesse quesito, há um verdadeiro “efeito cachoeira” de cobranças, onde a Diretoria de Ensino exige da direção e coordenação da escola que a proposta seja implementada e quem é responsável por isso na escola é o coordenador pedagógico.*

11- Os profissionais do magistério e da educação em geral são valorizados?

*Não. Os salários estão defasados, os professores adoecem muito facilmente, tiram licenças médicas e tem muito pouco apoio da administração e da comunidade. Existe até uma doença que é tida por própria dessa categoria: A Síndrome de Bournout, que é uma doença própria de “quem cuida” e acomete professores, policiais, enfermeiros, etc, mas tem acometido em número muito alto os professores, pelo fato de que estes se vêem sem respaldo algum para trabalhar, sofrem um desrespeito muito*

*grande por parte dos alunos, necessitam dar aulas em várias escolas para sobreviver, entre outras questões.*

12- Há respeito aos professores por parte do Governo do Estado?

*Diante da resposta dada à questão 11, NÃO. Não há respeito por parte do Governo, o qual além de não estruturar as escolas para a realização plena do processo de ensino- aprendizagem tem instituído nos últimos anos (principalmente de 2000 para cá) uma política meritocrática que estimula a competição entre os membros da categoria, gerando uma divisão da mesma e uma falsa expectativa de melhora da situação e culpabilizando os profissionais da educação pelas mazelas dessa área.*

13- Com a introdução das cartilhas dos estudantes e do professor, o que mudou na escola?

*Também acho que varia de professor para professor. Alguns se empenham em preparar atividades complementares, outros não utilizam a cartilha, outros a utilizam tal qual ela chega à escola. A mudança que eu vejo é negativa, uma vez que a cartilha pronta tira a autonomia do professor em desenvolver seu plano de ensino conforme a realidade da escola e dos alunos. Também ficou instaurado um clima de pressão muito grande, já que algumas escolas utilizam –se mesmo do papel do professor coordenador para forçar o cumprimento das cartilhas, visando um resultado no SARESP ou em outro índice, o que nem sempre ocorre.*

14- O que mudou na aprendizagem com o SARESP? E com a progressão continuada?

*Importante lembrar que o SARESP foi implementado depois da progressão continuada. Eu creio que com o índice, mudou somente o clima de pressão que eu menciono quando falo das cartilhas. O lado positivo é que a avaliação serve para ajudar o professor a reorganizar seu método de trabalho, mas em compensação, tudo isso acontece em conjunto com a falta de estrutura da escola. Então, por mais que possa haver algum tipo de constrangimento por parte do professores por não estarem conseguindo ajudar os alunos a irem bem na avaliação, a estrutura que se tem não condiz com uma possibilidade de reversão desse quadro. Portanto, não vejo a nenhuma mudança positiva nesse sentido. Quanto à progressão continuada, há muito que ser dito, mas acredito que o pior foi que esta gerou o aumento do desinteresse por parte dos alunos. Eles não querem estudar porque não vêem significado em nada e não há instrumentos que nos ajudem a mostrar para eles a importância do conhecimento e nem nenhum recurso semelhante à retenção para obrigá-los a estudar. Isso dificulta sobremaneira o trabalho do professor. Ressalto que essa “fala” não é defesa da repetência a qualquer custo, com a que havia anteriormente a esse regime. Mas sim, uma análise bem realista do regime que, teoricamente, é bom e tem seus fundamentos, mas na prática só gerou descaso por parte dos alunos com relação à escola.*

